
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. „Naukowe prace, praktyka, opracowania, innowacje 2013 roku„. (30.12.2013 - 31.12.2013) - Zakopane: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2013. - 132 str.

ISBN: 978-83-63620-22-6 (t.3)

Zbiór raportów naukowych. Wykonane na materiałach Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej Konferencji 30.12.2013 - 31.12.2013 roku. Zakopane.

Część 3.

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: 978-83-63620-22-6 (t.3)

"Diamond trading tour" ©

SPIS /СОДЕРЖАНИЕ

SEKSIJA 13. PEDAGOGIKA. (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

1. Алексеев О.О.....	6
НАУКОВИ ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕРІОДИЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ	
2. Тодосиенко Н.Л.	11
ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПОЛІХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
3. Самофалов І.В.....	15
РОЗВИТОК ІДЕЙ А.С. МАКАРЕНКА У ВИХОВАННІ ЕСТЕТИЧНОГО ВІДНОШЕННЯ ДО ПРИРОДИ В ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧІЙ РОБОТІ	
4. Струс Н.Ю.....	19
ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	
5. Міляєва В.Р.	24
ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТА КАК СУБЪЕКТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
6. Барсук С. О.	30
РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА	
7. Сокоуротова Л.В., Павлова И.В.....	32
ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДУХОВНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕ	
8. Криворотько Н. М.	35
КРЕАТИВНІСТЬ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА СУЧАСНОГО ВИХОВАТЕЛЯ	
9. Оспанова Р.Р.	38
ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН ПО РАЗВИТИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ЕЕ РЕЗУЛЬТАТЫ	
10. Мисько В.І.	43
ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ЯНУША КОРЧАКА: ДОСВІД МИНУЛОГО В СУЧАСНОМУ КОНТЕКСТІ	
11. Сатуева Л.Л., Баудинова Б.Л., Магомедова З.Б., Гакаев Р.А.	51
ТЕРРИТОРИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЧЕНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ	
12. Черепова К.Г.	54
ТЕХНОЛОГИЯ ПОТОКОВОЙ ОБРАБОТКИ ДЕЙСТВИЙ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА	

13. Калымбетова Н.П.	58
ЭЛЕКТРОННЫЙ ПЛАКАТ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	
14. Ветрищенко А., Пилипенко О.П.	61
КОМП'ЮТЕРНЕ ТЕСТУВАННЯ В ВЕТЕРИНАРНИХ ВНЗ НІМЕЧЧИНИ	
15. Анцедоева М. А.	64
РАЗРАБОТКА УРОКА МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС НОО	
16. Самойленко Н.Б.	67
ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ	
17. Меркулова Н. В.	71
ПРОЦЕС МОДЕЛЮВАННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ	
18. Чистякова В.В.	75
МОНИТОРИНГ – ОСНОВА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ РАЗВИТИЯ СИ- СТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
19. Novikova O. Y., Prihodko M.Y.	78
THE SOCIO-PEDAGOGIC PROGRAM OF ADAPTATION OF SENIOR PEOPLE TO THE CONDITIONS OF INFORMATION SOCIETY	
20. Izotova A.	81
PECULIARITIES OF THE IMPACT OF LIFE CONDITIONS IN LABOR MIGRANTS' FAMILIES ON CHILDREN SOCIALIZATION PROCESS	
21. Дронов С.С.	89
УДОСКОНАЛЕННЯ ДЕМОНСТРАЦІЙНОГО ФІЗИЧНОГО ЕКСПЕРИ- МЕНТУ З ОПТИКИ ЗА ДОПОМОГОЮ НОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
22. Мінаєв К.Д.	92
ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ІНТЕРЕСУ УЧНІВ ДО НАВЧАННЯ	
23. Петрович С.Д.	95
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПОРТАЛУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗА- КЛАДАХ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ	
24. Павлюк В., Пилипенко О.П.	101
ПРОБЛЕМИ УДОСКОНАЛЕННЯ ФОРМ І МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ МОДЕЛІ ВИЩОЇ ВЕТЕРИНАРНОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ	

25. Алексеева Е.Е.....	104
РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ И СОСТАВЛЕНИЕ ЗАДАЧ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ	
26. Аверкина Е.А., Плотникова Д.Е.	109
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ РАЗЛИЧНЫХ ЖАНРОВ НА ПРИМЕРЕ ПОСЛОВИЦ	
27. Хахаміді Н.Є.	113
ПРОБЛЕМА МЕНЕДЖМЕНТУ СУЧАСНОГО ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	
28. Максимчук Б.А.....	116
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦЯ ВАЛЕОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ	
29. Мазур Ю.Я.	122
ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ ПРОВІДНИХ КРАЇН СВІТУ	
30. Кусакін А.О., Окса М.М.	126
ІННОВАЦІЇ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ	
31. Максимова Н.В.	130
АТР-ПРОЕКТ КАК ФОРМА СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.	



Алексеев Александр Олексійович

викладач кафедри спорту і спортивних ігор

Кам'янець-Подільського національного

університету імені Івана Огієнка

НАУКОВІ ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕРІОДИЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ

Ключові слова / Key words: класифікація/ classification, віковий період/ age period, цикл індивідуального розвитку/ a cycle of individual development, стадія життя/ stage of life, топологічна і метрична властивості/ topological and metric properties.

У процесі індивідуального розвитку (онтогенезу) людини виділяють специфічні морфофункціональні вікові особливості, відповідно до яких життєвий цикл людини поділяється на періоди або етапи. Питання науково обґрунтованої періодизації індивідуального розвитку людини досить складне. Його вирішення можливе тільки при комплексному підході, враховуючи морфологічні, біохімічні, фізіологічні та психічні ознаки, окрім цього, при періодизації необхідно брати до уваги і соціальні чинники, які пов'язані з різними періодами життя людини.

Відомо чимало критеріїв, які покладено вченими в основу вікової періодизації. До головних відносяться такі: швидкість росту тканин та органів, зрілість, поява у скелеті точок заокостеніння, дозрівання статевих залоз. Думки вчених з визначення критеріїв вікової періодизації різняться. А.В. Нагорний весь повний цикл індивідуального розвитку людини поділяє на **пренатальний період** (від моменту зачаття і до народження дитини) та **постнатальний** (від моменту народження і до смерті людини) [7], а німецький фізіолог М. Рубнер, в основу вікової періодизації поклав особливості перебігу енергетичних процесів лише у різні періоди постнатального індивідуального розвитку [6]. Реальною основою класифікації за Л. Виготським є тільки внутрішні (психологічні) зміни самого розвитку, бо лише внутрішні зміни, а не зовнішні дають можливість визначити об'єктивно періоди розвитку дитини. „Віхи, які розмежують вік, можуть бути розставлені не в будь-яких точках життєвого шляху, а виключно в тих, в яких об'єктивно закінчується один вік і бере початок інший” [2]. Зрештою, у свій час, ці класифікації були проривом в науці, але згодом з'явилася більш досконалі.

Кожен період історії, кожна культура формує свої власні закони розвитку дитячої психіки в залежності від вимог, що зумовлені суспільством. Так, Д.Б. Ельконін у своїй теорії ґрунтувався на соціально-історичних умовах розвитку дитини. В основі вікової періодизації вченого лежать провідні діяльності, що визначають виникнення психологічних новоутворень на конкретному етапі розвитку [4]. Періодизація Ельконіна цікава тим, що презентує процес розвитку, що йде по висхідній спіралі, а не по лінійній і показує суперечливу єдність мотиваційно-потребової та інтелектуально-пізнавальної сторін розвитку особистості; встановлює значення кожного окремого періоду для подальшої побудови періодизації на основі внутрішніх законів розвит-

ку.

Психічний розвиток є процесом, що розгортається в часі і характеризується як кількісними так і якісними змінами. За визначенням Б.Г. Ананьєва, віковому розвитку особистості притаманні дві властивості – **метрична** і **топологічна** [1]. Метрична властивість означає тривалість протікання тих чи інших психічних процесів і станів, а також тимчасову характеристику змін у психіці, які відбуваються протягом життя людини. Метрична властивість вимірюється часовими інтервалами (дні, місяці, роки) або показниками динаміки змін того чи іншого психічного явища (темп, швидкість, прискорення). У процесі вивчення тимчасового аспекту вікового розвитку були виявлені часові закономірності – нерівномірність і гетерохронність. Нерівномірність вікового розвитку виражається в тому, що окремі психічні функції і особистісні якості людини мають певну траєкторію змін у часі, яка може мати як простий так і складний вигнутий характер. Інакше кажучи, зростання і старіння психічних функцій відбувається нерівномірно, різними темпами, що ускладнює визначення різних періодів вікового розвитку людини. На нерівномірність психічного розвитку впливає історичний час. Одні й ті ж властивості функціонують з різними швидкостями залежно від покоління, до якого належить даний індивід. Так, одні й ті ж проміжки часу, обсяг знань і система інтелектуальних операцій істотно змінюються із загальним прогресом освіченості та культури. У ХХ столітті в порівнянні з ХІХ змінюються темпи і терміни завершення дозрівання, спостерігаються явища прискорення або акселерація, в той же час уповільнення процесів старіння.

Інша закономірність виражена у гетерохронності вікового розвитку. При зіставленні темпів мінливості психічних функцій і властивостей виявляється різночасність у проходженні ними фаз вікового розвитку, росту, досягнення зрілості й еволюції, що свідчить про складність і суперечливість вікового розвитку. Гетерохронність може бути внутріфункціональною, коли окремі сторони психічної функції розвиваються різночасно, і міжфункціональною, при якій різні функції проходять фази свого розвитку в різний час. До внутріфункціональної гетерохронності відноситься різночасність старіння різних видів кольорової чутливості. З віком швидше за все старіє чутливість до синього та червоного кольорів і більш стабільною виявляється чутливість до жовтого, а також зеленого кольорів [8]. До міжфункціональної гетерохронності відноситься розбіжність у часі досягнень сенсорних та інтелектуальних, творчих здібностей і соціального розвитку. Сенсорний розвиток досягає фази зрілості у 18-25 років, інтелектуальні, творчі здібності можуть досягати в середньому свого оптимуму набагато пізніше – в 35 років, а особистісна зрілість – у 50-60 років [5]. Все це створює сприятливі можливості для вікового індивідуального розвитку людини протягом всього її життя. У період зростання найшвидше розвиваються саме ті функції, які мають першорядне значення для становлення інших форм психіки. Так, у ранньому дошкільному дитинстві формується орієнтація в просторі, а потім пізніше дитина засвоює поняття про час. У період старіння гетерохронність забезпечує збереження і подальший розвиток одних функцій за рахунок інших, які у цей час слабшають і еволюціонують. Поінформованість, словниковий запас літньої людини можуть збільшуватися, в той час як психомоторика і сенсорно-перцептивні функції погіршуються, якщо відсутні їх систематичне тренування і вони не включені у професійну діяльність.

Не менш важливою, ніж метрична, є топологічна властивість вікового розвитку, що означає визначеність того чи іншого стану, фаз або періоду становлення індивіда. Віковий розвиток як цілісне утворення являє собою складну динамічну систему, якісні топологічні особливості, якої можуть бути визначені шляхом вивчення структурних особливостей, взаємозв'язків її різних сторін, виділення провідних, системоутворюючих факторів, з якими пов'язана специфіка даного періоду життя.

У сучасних періодизаціях вікового розвитку використовуються метрична і топологічна характеристики в єдиній класифікаційній схемі. Розбіжності різних періодизацій пов'язані головним чином з суперечливістю психічного розвитку, обумовленого дією тимчасових закономірностей, нерівномірністю і гетерохронністю, динамікою співвідношення біологічного і соціального протягом усього життєвого циклу людини. Структура життєвого шляху та його основні моменти (старт, оптимуми, фініш) змінюються в ході історичного розвитку, від покоління до покоління, що також впливає на періодизацію вікового розвитку.

Різні вікові класифікації поділяються на дві групи. Приватні класифікації присвячені окремим відрізням життя, частіше дитячим і шкільним рокам, загальні – охоплюють весь життєвий шлях людини. До приватних відноситься класифікація розвитку інтелекту Ж. Піаже, який виділяє три основні періоди його становлення з моменту народження до 15 років. Перший період **сенсомоторного інтелекту (0-2 роки)**, у цьому періоді виділяються шість основних стадій. Другий період **підготовки та організації конкретних операцій (3 роки – 11 років)**, тут виділяються два підперіоди – *підперіод доопераціонального уявлення (3 роки – 7 років)*, в якому Піаже розрізняє три стадії, і *підперіод конкретних операцій (8-11 років)*. Третій період **формальних операцій (12-15 років)**, коли підліток може успішно діяти у відношенні не тільки до навколишньої реальної дійсності, а й до світу абстрактних, словесних припущень [9].

Класифікація Д.Б. Ельконіна, відноситься до першої групи, де розглядаються три етапи життя – **раннє дитинство, дитинство і підлітковий вік** [4]. У кожному етапі відбувається зміна провідних типів діяльності, які зумовлюють зміни у розвитку дитини і перехід її у новий етап. За періодами, в яких відбувається розвиток мотиваційної сфери, закономірно йдуть періоди освоєння суспільно вироблених способів дій з предметами, формування операційно-технічних можливостей дітей. Ельконін розташував виділені типи діяльності в системі „дитина – суспільний до-рослий” і „дитина – суспільний предмет” у тій послідовності, в якій вони стають провідними. У результаті він отримав наступний ряд, де спостерігається періодичність зміни ведучих типів діяльності: **безпосередньо-емоційне спілкування** (дитинство); **предметно-маніпулятивна діяльність** (раннє дитинство); **рольова гра** (дошкільник); **навчальна діяльність** (молодший школяр); **інтимно-особистісне спілкування** (молодший підліток); **навчально-професійна діяльність** (старший підліток) [4]. Таким чином, у даній віковій періодизації в якості основних критеріїв розвитку виступають два показники: мотиваційна сфера та операційно-технічні можливості дитини. Відсутність певних часових меж у даній класифікації говорить про те, що автор зробив акцент не на метричній, а на топологічній характеристиці вікового розвитку.

На думку Б.Г. Ананьєва, вона цікава тим, що враховує сучасні історичні тенденції прискорення дозрівання в період росту і уповільнення процесів старіння.

Згідно даної класифікації: **юність** – 12-17 років, **рання зрілість** – 18-25 років, **зрілість** – 26-50 років, **пізня зрілість** – 51-75 років, а **старість** – від 76 років.

Всім стадій життя людини від народження до старості описані Е. Еріксоном, який звернув увагу на розвиток людського „Я” протягом усього життя, на зміни особистості по відношенню до соціального оточення і до себе, що включають як позитивні так і негативні моменти [11]. **Перша стадія (довіри і недовіри)** – перший рік життя. **Друга – (самостійність і нерішучість)** – 2-3 роки. **Третя стадія (підприємливості і почуття провини)** – 4-5 років. **Четверта – (вмілість і неповноцінність)** – 6-11 років. **П’ята стадія – (ідентифікація особистості і плутанина ролей)** – 12-18 років. **Шоста – (близькість і самотність)** – початок зрілості. **Сьома стадія –(загальнолюдський фактор та самовдосконалення)** – зрілий вік і **восьма – (цілісність і безнадія)** – літній вік [11]. У даній класифікації використовуються метричний і топологічний критерії. Причому з віком посилюється значення топологічної характеристики в оцінці психологічної мінливості особистості.

Класифікація німецького антрополога Г. Грімма будується без метричних визначень тривалості фаз вікового розвитку. На його думку, числові вирази для визначення часових меж можливі тільки для перших періодів, маючи на увазі, посилення індивідуальної мінливості з віком [3]. Дана класифікація представляє цікава, оскільки враховує морфологічні та соматичні зрушення, такий важливий показник, як працездатність людини в різні періоди його життя.

Найбільш повною і деталізованою є вікова періодизація Д. Бромля. Людське життя він розглядає як сукупність п’яти циклів: *утробного, дитинства, юності, дорослості і старіння*. Кожен із циклів складається з кількох стадій. **Перший цикл складається з 4 стадій до моменту народження**. З цього часу розвиток характеризується зміною способів орієнтації, поведінки та комунікації у зовнішньому середовищі, динамікою інтелекту, емоційно-вольової сфери, мотивації, соціального становлення особистості та професійної діяльності. **Другий цикл – дитинство – складається з трьох стадій:** дитинство, дошкільне дитинство і раннє шкільне дитинство і охоплює 11-13 років життя. Цикл юності складається з двох стадій: стадії статевого дозрівання (11-13-15 років) та пізньої юності (16-21). **Цикл дорослості – з чотирьох стадій:** рання дорослість (21-25 років); середня дорослість (26-40 років); пізня дорослість (41-55 років); передпенсійний вік (56-65 років).

Цикл старіння складається також з трьох стадій: усунення від справ (66-70 років); старість (71 і більше років); остання стадія – хвороблива старість і немичність [10].

Кожен період характеризується своїми специфічними особливостями. Перехід від одного вікового періоду до наступного є переломним етапом індивідуального розвитку особистості. Періодизації розрізняються за тим, наскільки широко і детально представлені в них вікові зміни різних сторін психіки та у якій мірі виражені метричні, топологічні властивості вікового розвитку людини.

Література

1. Ананьев Б.Г. О методах современной психологии /Б.Г. Ананьев // Психодиагностические методы в комплексном лонгитюдном исследовании студентов. – Л.: ЛГУ, 1976. – С. 13-35.

2. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. — 1136 с.
3. Гримм Г. Основы конституциональной биологии и антропометрии: Пер. с нем. / Г. Гримм. – М.: Медицина, 1967. – 291 с.
4. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психологического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // *Вопр. психол.* – 1971.– № 4. – С. 6-20.
5. Леман Г. Практическая физиология труда / Г. Леман. – М.: Медицина, 1967. – 148 с.
6. Макс Рубнер // *Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: В 86 томах (82 т. и 4 доп.)*. – СПб., 1890-1907.
7. Нагорний О.В. Проблема старіння та смерті і матеріали до вікової фізіології / О.В. Нагорний. – Харків: Медвидав, 1935. – 444 с.
8. Смит Р. Человек между биологией и культурой / Р. Смит // *Человек*. – 2000. – № 1.
9. Пиаже Ж. Характер объяснения в психологии и психофизиологический параллелизм / Ж. Пиаже, П. Фресс // *Экспериментальная психология*. – Вып.1, 2. – М.: Прогресс, 1966. – С.157-194.
10. Bromley D.V. *The Psychology of Human Ageing*. Penguin Books / D.V. Bromley. – England. – 1966.
11. Erikson E.H. Life cycle. In *international Encyclopedia of the Social Sciences* / E.H. Erikson. – New York: Crowell Collier, Macmillan. – 1968. – Vol. 9. – P. 291

Тодосієнко Н.Л.
Вінницький державний
педагогічний університет
ім. М. Коцюбинського

ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПОЛІХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація: у статті розкривається роль поліхудожньої діяльності, а саме методу малювання музики як засобу формування естетичного сприймання молодших школярів.

Ключові слова/Key words: естетичне сприймання/aesthetic development, синтез мистецтв/art synthesis, естетичний розвиток/the forming aesthetic perception of junior pupils.

Постановка проблеми. На нашу думку, особлива роль в естетичному розвитку належить початковій школі, де закладається фундамент підготовки до життя, забезпечують інтелектуальне, духовне й фізичне становлення особливості. У початковій школі в дітей пробуджується інтерес до мистецтва, відбувається їх залучення до музики та мистецької діяльності. Початкова ланка освіти покликана сформувати в учнів цілісне світосприймання і світовідчуття, забезпечити розвиток естетичних ідеалів і смаків, почуття відповідальності за збереження культурних надбань суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування у дітей та молоді естетичних ідеалів, потреб, ціннісних орієнтацій отримало авторську інтерпретацію в працях В.Бутенка, О.Дем'янчука, Є.Квятковського, Л.Коваль, В.Кудіна, С.Мельничука, Є.Подольської, О.Рудницької, Г.Тарасенко, Л.Хлебнікової, Л.Школяр, А.Щербо та ін. Взаємовплив мистецтв у межах реалізації теорії розвивального навчання досліджено в роботах К.Крутецького, Ю.Протопопова, Ю.Полуянова, Л.Рилової, Ю.Фохт-Бабушкіна та ін. Викликають заслужений інтерес праці Н.Анищенко, Є.Антонович, А.Дмитрієвої, С.Дегтярової, Ю.Калягіна, Б.Неменського, Г.Шевченко та інших учених, які розглядають питання інтеграції мистецтв в естетичному розвитку школярів. На виконання сучасної освітньої парадигми в галузі «Естетична культура» спрямовані дослідження І.Зязюна, Д.Масол, Н.Миропольської, О.Шолокової та ін. Зокрема, теорія поліхудожнього виховання, обґрунтована Б.Юсовим, базується на ідеї цілісного розвитку особистості.

Аналіз літературних джерел, ознайомлення з практикою роботи загальноосвітніх шкіл засвідчують, що проблема естетичного розвитку молодших школярів у світлі новітніх концепцій ще не знайшла належного розв'язання, а технології опанування дисциплін естетичного циклу не відповідають зрослим вимогам сьогодення.

Метою статті є: теоретичне обґрунтування і експериментальна перевірка ефективності форм, методів і прийомів активізації естетичного сприймання молод-

ших школярів шляхом застосування методу малювання музики, комплексного використання мистецтва та поліхудожньої діяльності.

Постановка завдання: відповідно до мети нами визначені конкретні методичні завдання, а саме: *формування у дітей художньо-естетичної ерудиції на основі оволодіння знаннями про основні види та жанри музичного та образотворчого мистецтва; накопичення в учнів художнього досвіду шляхом застосування інших видів мистецтва; набуття елементарних умінь та навичок поліхудожньої діяльності у молодших школярів.*

Виклад основного матеріалу. Пошук різноманітних форм і методів активізації дитячого сприймання природно приводить до розвитку творчого начала, до зародження деяких методичних прийомів, активізуючих естетично-творчу діяльність учнів. Для цього нами був запропонований прийом “Малюємо словами” (замальовки до прослуханих музичних творів оформлені віршем, художня техніка – акварель). Враховуючи невеликий словниковий запас учнів-третьокласників варто використовувати метод моделювання та орієнтовні таблиці емоційно-естетичних визначень (В.Ражніков, О.Ростовський). В процесі створення дитячих творчих робіт ми радимо використовувати “Словничок краси” (визначення кольорової гами; слова, які допоможуть дітям знайти можливість більш емоційно і витонченіше змалювати враження від музичного твору, наприклад: день, ранок, літо, місяць, золотий, світлий, прозорий, рожевий і т.д., слова поєднуються в групи за певною ознакою). Цей методичний прийом можна використовувати в колективній формі роботи (учням подобається колективне створення віршів або компактних описів), а також під час виконання індивідуальних завдань після прослуховування (бажано повторного слухання) музичного твору. Більшість дітей висловила свої враження від запропонованого нами музичного твору з “Дитячого альбому” П.І.Чайковського “Солодка мрія” у рожево-бузкових тонах. Перед нами фантастичні пейзажі, “звучання” світанку, замальовки природи з віршами.

Впроцесі слухання музичного твору “Солодка мрія” учням були запропоновані ще деякі прийоми, що активізують творчу уяву та стимулюють художньо-образне мислення учнів; дозволяють передати емоції, почуття, настрої, естетичну оцінку твору, а саме:

“Малюємо музику” – сюжетна композиція, замальовки до прослуханих музичних творів (техніка – акварель);

“Кольорова фантазія” – сюжетне малювання (техніка – акварель, фломастер, олівець, воскова крейда);

“Фарби в тумані” – сюжетне малювання, замальовки до прослуханих творів з метою формування зорових асоціацій сприймання музичного образу (техніка – акварель “по-мокрому”);

“Мій музичний настрій” – застосування безпредметного живопису (зображення настрою, ладу, форми музичного твору; художня техніка – акварель, гуаш; малюнки виконуються на білому і тонованому папері);

“Чарівна лінія”, “Музична графіка” – графічне зображення основної мелодії, теми, форми твору та його частин, музичних образів.

Як правило, малюнки дітей мають сюжетну спрямованість і лише деяким учням властиве емоційне забарвлення цих сюжетів, використання багатого кольорової палітри. Цікавим є кольорово-образне відображення музичної палітри твору

П. Чайковського “Солодка мрія” ученицею третього класу в холодній кольоровій гамі. На малюнку зображений туманний ліс до сходу сонця, сині постаті дерев (“Фарби в тумані” – техніка – акварель “по-вологому”) з віршованим надписом.

Аналіз дитячих малюнків приводить до думки, що опис вражень словами, асоціативне відображення музичного твору у малюнках позитивно впливає на розвиток естетичного почуття до природи, життя, розуміння і усвідомлення власних вражень і переживань, стимулює оціночне ставлення учнів до навколишнього світу як аналогу мистецтва.

Наші спостереження показали, що в експериментальній групі використання методичних прийомів, стимулюючих розвиток музично-естетичного сприймання учнів поступово удосконалює образне бачення музичних творів, підвищує загальний рівень культури та ерудиції дітей.

Під час фронтального опитування та співбесіди достатньо чітко відображений процес розвитку слухових уявлень школярів, музичного мислення, уміння диференційованого сприймання тематичного розвитку музичної тканини, фактури твору, глибокого розуміння музичних образів, музичної думки.

Порівняльне зіставлення результатів дослідження контрольної та експериментальної груп показують, що комплексне сприймання музики зберігається в пам’яті дітей значно краще, сприяє розвитку художньої фантазії, підвищенню у дітей інтересу до уроків музичного і образотворчого мистецтва, творчості, самостійності, ініціативи.

Таким чином, метод малювання музики абсолютно небезпідставно пропонується у програмі “Мистецтво” (підручник Л. Масол, Е. Белкіної для 3-го класу, розділ “Комічні та фантастичні образи” у розділах “Діалог музики та живопису”, “Чарівники звуків та барв”). У нашому дослідженні наводяться зразки практичного поєднання музики та живопису художником-музикантом М. Чюрльонісом, діалог між зором і слухом, звуком і кольором. В його картинах з музичними назвами: “Соната”, “Прелюд”, “Фуга” звучить музика добра і світла, гармонія Космосу, відчувається щось фантастичне. Цей живопис не зображує щось предметне, а передає особливості розвитку музики певних жанрів, намагається викликати споріднені враження від музичних і живописних образів. У картині “Соната зірок” передається гармонія руху зірок, Космосу. Поєднання живопису з прослуховуванням твору “Соната зірок” значно покращує сприймання музичного твору. Використання вище наведених нами різних прийомів методу малювання музики під час прослуховування творів М. Чюрльоніса “Прелюдія”, “Соната зірок”, Ф. Шопена “Етюд”, Б. Барток “Співзвуччя” надало нам наступні позитивні результати: *стимулювання художньо-творчої діяльності молодших школярів; формування індивідуальності музично-естетичного сприймання; розвиток творчої фантазії дітей; формування культури художнього сприймання; підвищення рівня цікавості до вивчення предметів мистецтва в учнів початкових класів.*

Висновки. Таким чином, використання поліхудожньої діяльності у естетичному вихованні молодших школярів набуває інноваційного звучання, стимулює не тільки розвиток пізнавальних, але й креативних здібностей дітей, здатність до творчого самовираження і рефлексії, потреб у художньо-творчій самореалізації і духовному самовдосконаленні.

Література:

1. Масол Л.М., Белкіна Е.В. Мистецтво: Підручник для 3-го класу загальноосвітніх навчальних закладів. – Вінниця: Нова книга, 2003. – С. 92-99.
2. Эткин М.Г. Мир как большая симфония. Книга о художнике Чюрленисе – Л.: Искусство, 1970. – 159 с.
3. Юсов Б. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников //Взаимодействие искусств. – Астрахань, 1997. – С. 214-220.
4. Ярошенко А.А. З історії малювання музики як методу активізації художньо-образного мислення учнів //Наукові записки. Серія “Педагогіка і психологія”. – Вінниця: ВДПУ, 2000. – № 2. – С. 37-42.

Самофалов І.В.

аспірант кафедри педагогіки і педагогічної майстерності

Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

РОЗВИТОК ІДЕЙ А.С. МАКАРЕНКА У ВИХОВАННІ ЕСТЕТИЧНОГО ВІДНОШЕННЯ ДО ПРИРОДИ В ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧІЙ РОБОТІ

Ключові слова: А.С. Макаренко, туристсько-краєзнавча робота, похід, екскурсія, естетика.

Keywords: A.S. Makarenko, tourism and local history work, campaign, excursion, aesthetics.

Одним з важливих засобів формування гармонійно розвинутої особистості учня, здатного до творчої праці “за законами краси”, за законами трудової етики є естетичне виховання учнів, адже “молодь завжди красива, якщо вона правильно виховується, правильно живе, правильно працює правильно радується” [4, с. 231]. У своїй педагогічній системі А.С. Макаренко великого значення надавав туристським походам та екскурсіям: “Ні в одному році не було стільки рухів і походів, як в 1933 і 1934 роках. Немає жодного вихідного дня, коли б комунари куди-небудь не їздили. В цьому році навіть в Москву послали 20 чоловік...” [6, с.175]. Одним з виховних факторів в цих походах була природа. Природа має величезне значення для всебічного розвитку особистості дитини. Оскільки природа – першопочаткова і вічна основа життя, постійно оновлюваний світ прекрасного, її краса повинна переживатись і розумітись дітьми, займати в їх житті відповідне місце. Отже формування у дітей почуття любові до природи – одна з цілей естетичного виховання. А різнобічним і глибоко змістовним естетичне виховання школярів стає лише при постійному і активному спілкуванні з природою. Виховання в спілкуванні з природою є першоосновою, досить впливовий та динамічний засіб духовного зростання і удосконалення особистості школяра, важливий компонент його життєдіяльності.

Туристсько-краєзнавча робота, якщо вона педагогічно вірно організована є джерелом і стимулом для прояву естетичних почуттів, розвитку смаку і естетичного відношення школярів до оточуючої природи. “Щорічний літній похід – це нова традиція. Багато тисяч кілометрів пройшли комунарські колони, по-старому по шість в ряд, зі знаменом спереду і оркестром. Пройшли Волгу, Крим, Кавказ, Москву, Одесу, Азовське побережжя”, так закінчує “Педагогічну поему” А.С. Макаренко [2, с.450]. Багатоденні туристські походи в колонії ім. М.Горького та комуні ім. Ф. Дзержинського проводились лише літом, хоча невеликі походи і екскурсії здійснювались цілий рік. Але до літніх походів-експедицій, які продовжувались місяць-півтора, колоністи, а потім комунари готувались протягом року: діти вибирали і обговорювали маршрути, готували необхідне спорядження, вели переписку з місцевими органами за маршрутом майбутньої подорожі; засилали на маршрут своїх “розвідників” і знову обговорювали отримані дані для більш чіткої підготовки такого грандіозного

багатоденного заходу, в якому як завжди брала участь вся колонія чи комуна, тобто 400-500 чоловік.

На Раді командирів протягом року попереджували недисциплінованих або недбайливих, якщо вони не виправляться, то можуть в літній похід не потрапити. Але не було випадку, щоб когось в похід не взяли. Літній похід був для дітей дуже яскравою “завтрішньою радістю” і вони прагнули доказати, що достойні взяти в ньому участь. І цей стимул А.С. Макаренко використовував повністю, розуміючи, що має справу з виховним впливом великої сили, дозволяючим використовувати всю силу оточуючої дійсності: і природного і соціального середовища – на особистість вихованця. Своє педагогічне кредо А.С. Макаренко чітко виразив в “Книзі для батьків”: “Людина не може бути вихована безпосередньо впливом одної особистості, якими б якостями ця особистість не володіла. Виховання є процес соціальний в найширшому сенсі...З усім найскладнішим світом оточуючої дійсності дитина входить в безкінечне число відношень, кожне з яких незмінно розвивається, переплітається з іншими відношеннями, ускладнюється фізичним і моральним зростанням самої дитини” [5, с. 14].

Краєзнавча робота в педагогічному досвіді А.С. Макаренка зводилась до широкого ознайомлення вихованців з визначними пам'ятками району за маршрутом подорожі. В основному робота велась у формі екскурсій в музеї, на виставки та інші культурні об'єкти, які розповідали про революційну, бойову і трудову славу народу. Визначне місце у цих подорожах займали відвідування промислових підприємств і будов народного господарства. Вихованці Макаренка відвідали будови таких гігантів індустрії як Дніпрогес, металургійні комбінати в Макіївці та Запоріжжі. І скрізь, або майже скрізь вихованці брали участь або навіть самі організували мітинги, зустрічі-диспути з робітниками, службовцями, працівниками мистецтва. Колони комунарів перед кожним населеним пунктом приводили себе в парадний вигляд і, як було сказано вище, з оркестром в голові в шерензі по шість проходили вулицями, викликаючи захоплення не лише молоді, але й людей старшого віку. Мітинги з участю населення, допомога сільським господарствам, виступи в парках і скверах комунарського оркестру по шляху руху туристського загону, зустрічі з футболу в містах з місцевими командами та багато інших суспільно корисних справ здійснювали в своїх подорожах вихованці А.С. Макаренка.

Всі походи літнього періоду організовані А.С. Макаренком, містили пішохідний перехід по 150-200 кілометрів. Причому комунарські колони в окремі дні проходили до 40 кілометрів маршруту. Це були дуже серйозно навантажені переходи. Таким чином ми бачимо в туристсько-краєзнавчій діяльності А.С. Макаренка не лише те, що сьогодні наявне в найпередовіших колективах шкіл та позашкільних закладів, але і те, що на своєму русі вперед туристсько-краєзнавча діяльність учнів, на жаль, втратила. Педагогічний експеримент А.С. Макаренка і в цій галузі педагогіки до сих пір не має собі рівних, хоча в окремих напрямках туристсько-краєзнавчої діяльності деякі колективи пішли вперед. В комплексному використанні цієї діяльності досвід А.С. Макаренка – зразок педагогічної інструментовки. Але туристсько-краєзнавчий досвід А.С. Макаренка, безперечно ж, не вичерпується все те, що використовують сьогодні інноваційні колективи шкіл, позашкільних закладів, організуючи цю діяльність. Під час створення і організації роботи туристсько-краєзнавчих колективів

широко використовується теорія виховного колективу, ідея виховання, в колективі і через колектив, положення А.С. Макаренка про єдність поваги і вимогливості у виховній роботі з учнями, теорія “перспективних ліній”, “завтрішньої радості”, теорія паралельної дії, положення про опір на позитивне в людині, трудове виховання в процесі туристсько-краєзнавчої діяльності та багато, багато іншого [1, с. 492-493].

Визнаючи високе значення туристсько-краєзнавчої діяльності, А.С.Макаренко писав: “...протягом року я мобілізував навкруги походу і кожну людину і весь колектив, і матеріальні умови, і вів культурну і різну іншу підготовку” [3, с.190]. І ніби підводячи підсумки свого відношення до туристсько-краєзнавчої діяльності, відзначає: “Нема кращого методу розвитку і освіти молоді, як ці літні походи” [5, с.123]. В походах школярів під час вирішення різноманітних виховних задач вирішуються й такі, як виховання і розвиток у дітей вміння сприймати і оцінювати естетичні сторони природи, здібність відчувати красу природи та емоційно реагувати на її прояви. Однією з важливих умов розуміння дітьми краси природи слугують не одноразові походи в природу, а систематичні виходи на природу в різні часи року. А ні, то інтерес до природи з часом послаблюється і естетичні зв’язки з природою порушуються. Завдання виховання у підростаючого покоління естетичного відношення до природи здійснюється в тісному взаємозв’язку з проблемою охорони та раціонального використання багатств природи і її краси.

Любов до природи дозволяє успішніше вирішувати задачі виховання. Людина, яка емоційно переживає красу природи, буде краще бачити і переживати її в художньому відображенні. Важливою задачею школи є виховання у дітей здатності помічати та емоційно сприймати красу природи в художньому зображенні. Але діти не можуть сприймати природу в мистецтві, якщо вони не навчаться бачити її в дійсності. І знову ж, в процесі сприйняття природи в творах мистецтва, у дітей розвивається здібність естетичного сприйняття живої природи. Так після Кримського походу комунарів виросла кількість учнів, які систематично почали розширяти свій художній кругозір: багато почали цікавитись книгами з мистецтва, відвідувати вже більш усвідомлено художні виставки, зроста зацікавленість до читання журналів.

Сприймаючи картини Айвазовського, Волошина, школярі входять в художній образ, стають ніби співучасниками подій, явищ, зображених в художньому творі. Особливий інтерес викликають у дітей картини, де головний художній образ – природа. Картини природи, побачені дітьми в галереї, вони спостерігають в натурі. Отож, зображений Волошиним Кара-Даг вмиг постав перед ними в поході і вони його відразу пізнали, згадавши картину. Інтерес до прекрасного в мистецтві, в природі, активізує прагнення до освоєння естетичних об’єктів оточуючої дійсності. Почуття прекрасного веде до ствердження у свідомості школярів високого гуманістичного початку, любові до Батьківщини, прояву відповідальності за збереження й примноження матеріальної та духовної цінності рідної землі. Об’єктом екскурсії і предметом серйозної естетичної розмови можуть бути не лише знамениті музеї, але й старовинна вулиця, площа, скромний пам’ятник і незамінна будівля, нова плотина і заброшений став.

Зараз гостро стоїть питання про удосконалення традиційних форм екскурсії, про наповнення їх новим змістом, про розробку нових типів екскурсій. Головне завдання удосконалення існуючої екскурсії для учнів ми бачимо, перш за все, в активізації діяльності учнів спрямованої на розвиток самостійності їх мислення шляхом вико-

ристання різноманітних методичних засобів. Тому в ролі екскурсоводів часто виступають самі діти, стаючи знавцями експонатів які їм полюбались. На екскурсії частина часу відводиться для підведення підсумків. В колективах Макаренка було традицією підводити підсумки, відзначаючи особливо успішну роботу. В таких випадках, коли певна праця доручена комусь персонально, А.С.Макаренко не радив застосовувати якихось заохочень. Визнання праці вихованця доброю повинно бути його кращою нагородою. Корисно схвалювати його спритність, винахідливість, дотепність, способи його роботи, але навіть і таким словесним схваленням ніколи не треба зловживати. Тим більше недопустимо карати за погано виконану роботу, соромити або карати вихованця. “Треба просто і спокійно сказати, що робота виконана незадовільно, що вона повинна, бути перероблена або виправлена...” [4, с.242].

Виховання у школярів естетичного ставлення до природи засобами туризму широко використовується в різних формах позашкільної діяльності. Використання цієї діяльності сприяє розвитку у дітей естетичного сприйняття природи, збагачує органи почуттів, емоції, уявлення, пам’яті, мислення, мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карпенчук С.Г. Макаренкознавство в Україні: аспекти історії, теорії, практики /С.Г. Карпенчук, М.М. Окса. – Рівне: РДГУ, 2008, – 494 с.
2. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. -Педагогические сочинения: В 8-ми т. – Т.3. – М.: Педагогика, 1984.-С.7-450.
3. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания (лекция) //А.С. Макаренко.- Пед. соч.: В 8-ми т. – Т.4. – М.: Педагогика, 1984.-С.123-203.
4. Макаренко. А.С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта /А.С. Макаренко.- Пед. соч.: В 8-ми т. – Т.4. – М.: Педагогика, 1984. – С.230-248.
5. Макаренко А.С. Книга для родителей /А.С. Макаренко. Пед. соч.: В 8-ми т. – Т.5. – М.: Педагогика, 1985. – С.8-236.
6. Макаренко. А.С. Замечания к акту обследования коммуны им. Ф.Э.Дзержинского / А.С. Макаренко. Пед. соч.: В 8-ми т. – Т.8. – М.: Педагогика, 1986. – С.167-176.

ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Ключові слова: психологічний клімат, заклад освіти, чинники макросередовища, чинники мікросередовища.

Keywords: psychological climate, educational institution, factors of microenvironment, factors of microenvironment.

Сьогодні висуває нові вимоги до освіти, до управлінської компетентності фахівця – людини, яка творчо мислить, свідомо орієнтується в інформаційному та науковому просторі, самостійно опановуючи управлінські парадигми та психологічний клімат в освітніх установах.

Чинники, які визначають зміст і становлення психологічного клімату в освітніх установах, можна об'єднати в дві групи: а) чинники макросередовища; б) чинники мікросередовища. Чинники макросередовища, пов'язані з особливостями розвитку того соціуму, в якому функціонує освітній колектив. До цієї групи належить кілька підгруп.

1. Чинники, зумовлені особливостями розвитку суспільства, в межах якого функціонує освітня організація. Нині, наприклад, для розвитку нашого суспільства характерні соціальна й економічна нестабільність, наявність багатьох матеріально-фінансових проблем, що досить часто є причиною виникнення в колективах освітніх організацій почуття невпевненості у завтрашньому дні, песимізму, відсутності бажання творчо, активно працювати.

2. Чинники, які мають відношення до статусу системи середньої освіти в суспільстві. Так, нині до системи освіти, на жаль, ставляться як до чогось другорядного, що виявляється насамперед у принципі її залишкового фінансування, а це не дає можливості впроваджувати передові інформаційні та освітні технології, комп'ютерні системи тощо. Така ситуація, в свою чергу, часто породжує у педагогічних працівників комплекс меншовартості, стає причиною конфліктів між різними освітніми організаціями.

3. Чинники, пов'язані з особливостями діяльності і стилю керівництва органів управління. Якщо керівництво відповідних управлінь (відділів) освіти орієнтоване на пошуки додаткових засобів фінансування, якщо воно досить швидко адаптувалося до нових змін у суспільстві, використовує всілякі можливості для отримання допомоги від міжнародних фондів, вітчизняних спонсорів, то освітні установи, підпорядковані таким управлінням (відділам), мають більше перспектив для впровадження сучасних методів навчально-виховної та управлінської роботи; працівникам таких установ частіше притаманні почуття оптимізму, впевненості щодо можливості реалізації своїх професійних планів, а їхні особисті взаємини побудовані на основі ділових стосунків, здорової конкуренції, а не роздратування або заздрощів.

4. Чинники, зумовлені психологічними особливостями територіального району, в якому функціонує освітня організація. Наприклад, чим більше у певному територіальному районі культурних, освітніх, наукових установ, тим імовірніше, що у навчальному закладі (гімназії, ліцеї), який працює на території цього району, пануватиме інтелектуальна, творча атмосфера, тим більше в адміністрації навчального закладу шансів укласти творчі угоди з вузами та науково-дослідними інститутами про співробітництво, тобто про можливість запрошення для викладання висококваліфікованих спеціалістів чи пільгового прийому випускників у вузи. Виробнича та соціально-психологічна специфіка району також досить часто визначає і зміст діяльності навчального закладу, його профілізацію, сприяє налагодженню ділових і особистих контактів між працівниками освітніх установ, підприємств, вузів.

5. Чинники, зумовлені соціально-психологічними особливостями впливу вторинних колективів на первинні. У психології під первинним колективом мається на увазі найменша, вихідна ланка трудового колективу. Вторинний колектив – це група, яка складається з кількох таких ланок. У навчальному закладі (гімназії, ліцеї) у ролі первинного колективу може виступати, наприклад, колектив певної предметної кафедри (методоб'єднання), тоді як педагогічний колектив навчальної установи в цілому буде вже вторинним. У районному (міському), обласному відділі (управлінні) освіти первинний колектив – це колектив сектора (відділу), який займається вирішенням проблем певного напрямку діяльності освітньої установи, а колектив відділу (управління) в цілому є вторинним [1, с.45-46].

Первинні та вторинні колективи тісно взаємопов'язані такими відповідними структурними і функціональними зв'язками, як: структура професійних і громадських відносин; види діяльності та відповідні соціально-професійні позиції та ролі; субординаційні зв'язки з керівними організаціями.

А тому характеристики діяльності та міжособистісної взаємодії, що притаманні вторинним колективам закладів середньої освіти, можуть безпосередньо впливати на стиль діяльності та міжособистісні стосунки в первинних колективах. Якщо, наприклад, у колективі школи панує атмосфера діловитості, творчості, взаємодопомоги, то така сама атмосфера пануватиме у колективах предметних кафедр, адже вторинний колектив ніби задає тон життєдіяльності первинних колективів. І навпаки, якщо педагогічний колектив школи не виявляє відповідної активності, є пасивним у визначенні цілей діяльності та способів досягнення їх, то й колективи предметних кафедр здебільшого не виявляють ініціативи, оскільки її ніхто не стимулює й не оцінює. Зрозуміло, що можливі й такі ситуації, коли за пасивності вторинних колективів деякі первинні, особливо ті, лідерам яких властиві самостійність і діловитість, можуть виявляти власну ініціативу щодо розв'язання актуальних освітньо-педагогічних завдань. Проте це лише винятки із загального правила, які, до того ж, здатні породжувати почуття недовіри, заздрощів скептицизму у своїх колег з інших первинних колективів [2, с.37].

Інша група – це чинники мікросередовища, які мають стосунок до матеріальних і духовних процесів, що відбуваються в колективі. Поміж них найважливішими є ті, що наведені нижче.

Особливості матеріально-економічних, технологічних, санітарно-гігієнічних

умов праці в конкретному колективі. Якщо, скажімо, всі вчителі, які працюють у рамках однієї предметної кафедри (методоб'єднання), матимуть нормальні умови для обладнання предметних кабінетів, достатнє фінансування для придбання наочного приладдя та посібників, то психологічний клімат у колективі кафедри буде здоровим (звичайно, за дотримання інших умов, розглянутих вище). Якщо ж матеріально-фінансові можливості для створення нормальних умов праці будуть недостатніми або відповідні ресурси розподілятимуться без урахування об'єктивних критеріїв, це може спричинити виникнення невдоволення, роздратування, напружених стосунків між окремими педагогічними працівниками. Необхідним також є забезпечення належних організаційно-управлінських умов у колективі (чітке визначення соціально-професійних ролей і відображення їх у посадових інструкціях, обґрунтування завдань і вимог, які висуваються до кожного працівника зокрема та колективу в цілому, використання різноманітних форм матеріального та морального стимулювання тощо). Організаційно-управлінські негаразди іноді можуть більш негативно позначатися на роботі колективу, ніж незадовільні матеріально-технічні умови [3, с.123-124].

Важливе значення мають також особливості формальної структури в колективі, тобто характер офіційних організаційних зв'язків, що встановились між членами колективу. Відповідно до прийнятої у психології класифікації існують три моделі сумісної діяльності: сумісно-індивідуальна (кожен член колективу виконує свою частину загального завдання незалежно від інших); сумісно-послідовна (загальне завдання виконується послідовно кожним членом колективу); сумісно-взаємодіюча (завдання виконується за безпосередньої та одночасної взаємодії кожного члена колективу з усіма іншими його членами). Анкетування проведене у педагогічних колективах, засвідчило, що рівень групової згуртованості, задоволення міжособистісними стосунками вищий у тих колективах, де функціонує модель сумісно-взаємодіючої діяльності, найнижчий – за сумісно-індивідуальної діяльності.

Також було виявлено, що на рівні навчального закладу в більшості випадків діє модель сумісно-індивідуальної діяльності, коли кожен учитель, незалежно від інших, виконує свою частину загального завдання, визначеного дирекцією навчального закладу. Відтак і розмаїття міжособистісних стосунків, і ступінь задоволення ними педагогічних працівників (особливо якщо педагогічний колектив досить великий) є низькими. З іншого боку, можна констатувати, що за сумісно-взаємодіючої діяльності, якщо завдання, визначені дирекцією навчального закладу, виконуються за безпосередньої та одночасної взаємодії всіх членів колективу, згуртованість таких колективів, розмаїття і щирість міжособистісних контактів значно більші. А це сприяє формуванню психологічного клімату з чіткою позитивною спрямованістю.

На формування психологічного клімату в освітніх організаціях впливає також співвідношення формальної та неформальної структур колективу. Неформальна має позитивне значення для формування психологічного клімату тоді, коли вона доповнює формальну структуру, а не суперечить їй. Коли йдеться про співвідношення формальної та неформальної структур в освітніх колективах, слід особливо наголосити на ролі керівника освітньої організації як неформального лідера [5, с.71]. Найкращим варіантом для забезпечення сприятливого психологічного клімату є такий, в якому офіційний керівник освітньої організації водночас є неформальним його лідером. Досить часто спостерігаємо такі випадки у школах нового типу, які виника-

ють, зазвичай, з ініціативи творчої групи педагогічних працівників, а її керівник (неформальний лідер) після офіційної реєстрації навчального закладу стає призначеним керівником його. Проте така ситуація можлива переважно у невеликих педагогічних колективах.

Більш реальним і цілком прийнятним є варіант, коли формальний (“діловий”) і неформальний (“емоційний”) лідер взаємодоповнюють один одного. Проте таке органічне поєднання можна спостерігати, якщо обидва лідери адекватно розуміють і сприймають цілі офіційного колективу, якщо між ними встановлено нормальні ділові, а іноді й дружні стосунки, і якщо вони свідомо (чи несвідомо) розподіляють сфери свого впливу, не “блокуючи” один одного. Якщо ж формальний і неформальний лідери постійно змагаються “за владу”, це може спричинити до виникнення суттєвих незгод у міжособистісних стосунках у колективі, що, зрозуміло, негативно позначатиметься й на психологічному кліматі. Ще одним чинником мікросередовища, який відіграє важливу, а може, й вирішальну роль у формуванні психологічного клімату і колективі, є стиль керівництва. Сприятливий психологічний клімат спостерігається переважно там, де керівник налаштований на демократичний стиль керівництва, де панує атмосфера партнерства і взаємодопомоги забезпечено чітку організацію праці. Важливим чинником, який впливає на психологічний клімат, є й рівень психологічної сумісності членів колективу, зокрема таких їхніх психологічних характеристик, як соціально-професійні потреби та інтереси, особливості темпераменту й характеру, рівень професійно-педагогічної підготовки та майстерності, а також вікових і статевих показників. Оптимальне поєднання таких характеристик забезпечує найбільшу ефективність діяльності колективу.

Так, зокрема, зміст і спрямованість психологічного клімату багато в чому залежить від статевого складу колективу. На жаль, нині більшість педагогічних колективів часто бувають суто жіночими, тобто незбалансованими за статевим складом. Унаслідок цього такі риси, як уразливість, підвищена емоційність, нестабільність, властиві жінкам, посилюються, досягаючи нерідко “критичної маси”. Тому в суто жіночих педагогічних колективах можуть частіше виникати конфліктні, напружені ситуації [1, с.32]. Помітний вплив на психологічний клімат справляє й такий чинник, як збалансованість колективу за віковими показниками та рівнем фахової підготовки. З одного боку, колектив, у складі якого працюють досвідчені педагоги, сприяє підвищенню фахової майстерності молодих працівників; а з іншого – більша “готовність” молоді до прийняття різних реформ та нововведень даватиме змогу колективу, де працюють молоді, енергійні, творчі працівники, швидше адаптуватися до відповідних соціальних і професійних змін. І насамкінець слід зазначити, що психологічний клімат колективу великою мірою залежить від рівня психологічної культури керівників та працівників освітніх організацій – від їхніх навичок ділового спілкування, вміння запобігати конфліктним ситуаціям і розв’язувати їх. Ці вміння та навички мають стосуватися таких основних напрямків: взаємодії рядових працівників між собою; взаємодії керівника з підлеглими; взаємодії підлеглих з керівником; взаємодії освітньої організації в цілому з соціальним середовищем.

Отже, психологічний клімат освітніх організацій формується під впливом багатьох чинників, які в реальному житті дуже тісно пов’язані між собою. Завдання менеджерів освіти й полягає саме в тому, щоб, знаючи ці чинники, використовувати

ти різноманітні способи для оптимізації сприятливого або нейтралізації негативною психологічного клімату в колективі.

Література

1. Елькін М.В. Основи конфліктології: діяльність менеджера з попередження та розв'язання конфліктів в закладах освіти / М.В.Елькін, М.М.Окса. –Мелітополь: МДПУ, 2012. – 117 с.
2. Карамушка Л.М. Психологія управління закладами середньої освіти / Л.М. Карамушка. – К.:Ніка-центр, 2000. -332 с.
3. Наукові основи управління школою / За ред. Г В. Єльнінової. – Х: ХДПУ, 1991.-168с.
4. Окса М.М. Стратегічний менеджмент в освіті: навчальний посібник / М.М.Окса. – Мелітополь: МДПУ, 2007.-178 с.
5. Окса М.М. Методологія і методика науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник / М.М.Окса. – Мелітополь: МДПУ 2005. – 164 с.

Міляєва В.Р.

Доктор психологічних наук,
завідувач НДЛ розвитку людини
Інституту психології та соціальної педагогіки
Київського університету імені Бориса Грінченка

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТА КАК СУБЪЕКТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Проблема совершенствования подготовки специалистов высшей школой обусловлена экономическими и социально-культурными изменениями в современном обществе. Становление глобального рынка труда и политические перемены предъявляют новые требования к качеству подготовки выпускников высшего профессионального образования. На первое место выходит такая качественная характеристика результата обучения в вузе, как актуальность приобретенных знаний и навыков, т.е. конкурентоспособность выпускника.

Новые задачи диктуют необходимость перехода к инновационному обучению, включающему обновление подходов к организации образовательного процесса, оценке результатов обучения и качества подготовки специалистов, организационной культуре учебного заведения. В связи с переходом на инновационное обучение требуется переосмысление целей и результатов образовательной деятельности вуза, а также обоснование новых технологий обучения.

Современная образовательная парадигма высшей школы рассматривает учение как специальную сферу социальной активности, создающую внешние и внутренние условия для развития индивида в процессе освоения ценностей культуры. В определении целей и задач образования приоритетна ориентация на формирование личности, готовой к действию, владеющей знаниями и умеющей применять их на практике. Наиболее перспективными в решении обозначенных целей представляются личностно-ориентированные технологии, реализующие идею развития субъектов учения в соответствии с их индивидуальными особенностями и субъектным опытом.

В последние годы появляется все больше публикаций, авторы которых обращаются к проблемам интеллектуального воспитания, растет интерес к психологическим ресурсам, «лежащим в основе всех других ресурсных составляющих человеческой цивилизации» [1, с. 6-7]. Для описания этих ресурсов необходимы новые понятия, одним из которых является понятие *компетентности*. К проблеме интеллектуальной компетентности обращались западные психологи Р. Глезер, М. Чи, Дж. Кэмптон. По их мнению, компетентность выступает в качестве критерия развития индивидуального интеллекта и характеризуется особенностями знаний субъекта.

Английский психолог Дж. Равен [1, с.8] определяет компетентность как специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание

ответственности за свои действия. Кроме того, он говорит о «высших компетентностях», которые предполагают наличие у человека высокого уровня инициативы, способности организовать других людей для достижения поставленных целей, готовность оценивать и анализировать социальные последствия своих действий и т.д. Природа компетентности, по его мнению, такова, что она может проявляться только в органическом единстве с ценностями человека.

Среди российских психологов и педагогов, занимающихся этой проблемой, можно выделить М.А. Холодную, которая под компетентностью понимает «особый вид организации предметно-специфических знаний, позволяющий принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности» [2, с.5]. Она считает, что подобного рода знания должны отвечать следующим требованиям:

- разнообразие (множество разных знаний о разном);
- артикулированность (элементы знания находятся в определенных взаимосвязях между собой);
- гибкость;
- быстрота актуализации в нужной ситуации;
- возможность применения в широком спектре ситуаций;
- выделенность ключевых элементов;
- категориальный характер;
- владение декларативным и процедурным знанием;
- наличие знания о собственном знании.

С.Е. Шишов и В.А. Кальнева рассматривают понятие компетентности в контексте проблемы качества образования. На их взгляд, компетентность можно рассматривать «как возможность установления связи между знанием и ситуацией, или в более широком смысле, как способность найти, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящую для решения проблемы» [3, с.11]. С их точки зрения быть компетентным означает уметь мобилизовать полученные знания и опыт в данной ситуации.

Компетентность, по определению Л.М. и С.М. Спенсоров [4, с. 3-7], – это «базовое качество индивида, определяющее наилучшее выполнение им некоторых работ или действий в определенных ситуациях». Под базовым качеством понимается, что оно является устойчивой способностью человека, предопределяющей его поведение при разрешении возникающих проблем путем эффективной практической актуализации накопленных знаний, профессиональных умений и навыков.

Таким образом, компетентность представляют собой сочетание характеристик- компетенций (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственности), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно эти компетенции развивать. Иными словами, «компетентность, есть некоторое интегративное качество субъекта, включающее в себя когнитивные, мотивационные, ценностные и практические аспекты, которое проявляется в успешных действиях в какой-либо области» [4, с. 2].

Актуальность и недостаточная изученность этой проблемы требует всестороннего анализа структуры понятия «компетентность», которое необходимо сформулировать для обозначения достижений образовательного процесса. При этом психолого-педагогическое содержание этого понятия целесообразно раскрывать при

анализе таких связей: функции → содержание (подсистемы) → свойства → средства формирования. Ключевое место в представленной последовательности компонентных связей занимает понятие функции. Определяется следующий перечень функций компетентности индивида.

1. Первая функция компетентности – адаптация – способность субъекта приспосабливаться к различным условиям внешней среды.

Функция адаптации реализуется в системе психических свойств и процессов индивида. К ним относятся: темперамент, характер, способности (индивидуальные качества человека, которые выступают условием успешной деятельности); познавательный стиль (различие между людьми при выборе ими способов изучения действительности); когнитивный стиль (различие в индивидуальных средствах переработки информации); интеллектуальный стиль (различие в способах постановки и решения проблем); особенности индивидуальной картины мира и т.д. Психические качества формируются, в первую очередь, под воздействием социальной среды в процессе обучения и воспитания.

2. Вторая функция компетентности – антиципация (способность действовать с упреждением, в той или иной форме предвосхищать события). В жизнедеятельности человека невозможно найти такие ситуации, в которых указанные функции не играли бы существенной роли. Для индивида типичным является не только отражение настоящего, и сохранение прошлого, но и овладение перспективой будущего, именно в этом и заключается универсальность функции антиципации. Функция антиципации тесно связана с прогнозированием – процессом разработки прогнозов о состоянии какого-либо явления в будущем. Названная функция компетентности отражается в системе интеллектуальных качеств личности таких, как: любознательность – способность активно реагировать на новую информацию; критичность – способность фиксировать и разрешать противоречия; креативность – способность разрабатывать необычные, оригинальные идеи, использовать нестандартные способы решения; самоконтроль – способность к самопроверке; диалогичность – способность участвовать в совместных обсуждениях, вести диалог самим с собой.

3. Третья функция компетентности – гносеологическая – направленная на адекватное восприятие, осмысление и понимание природы социальных процессов окружающего мира (отражение, познание, моделирование мира). На ее основе формируется система человеческого знания.

Сущность знания, заключается в том, что с одной стороны, оно обозначает результат научного познания, а с другой – выступает как предмет усвоения. В результате учебного познания, учащиеся должны овладеть изучаемыми предметами. Но овладение – это не открытие новых теоретических идей, а познание того, что уже есть в науке, что нужно понять, сохранить в памяти, уметь воспроизводить и применять на практике.

Система знаний компетентного человека характеризуется следующими качествами:

– адекватность отражения, предполагающая соответствие между явлениями окружающего мира, процессами их переработки в мозгу и тем, что представлено в психических образованиях индивида;

– понимание мира (постижение его целостности и законов природы);

- опредмечивание (снятие неопределенности, направление на понимание сути предмета, создание его образа);
- широта, определяемая множеством разных знаний о разном – разнообразием, энциклопедичностью знаний, широким кругозором;
- глубина (содержательность, уровень постижения истины, значительность проникновения в нее);
- системность, включающая полноту, целостность знания; осознание индивидом закономерных устойчивых связей; их иерархии;
- обобщенность, категориальность знания, т.е. знание, представленное в виде общих принципов, общих подходов, общих идей;
- диалектичность – отражение явлений действительности в их взаимосвязях и развитии; способность отражать противоречия действительности.

Эти качества знания формируются в процессе образования. Под образованием понимается результат обучения, т.е. совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных процессов и практической подготовки.

4. Четвертая функция компетентности – регулирование деятельности: целеполагание, планирование, программирование, проектирование, выбор методов деятельности, управление. Объекты внешнего мира, преобразованные в процессе деятельности, более адекватно отражаются в сознании человека. Деятельность это проявление активности, которая обусловлена потребностями, установками, эмоциями, целями и мотивами личности, придающими ей направленность и избирательность.

Целеполагание – это интегральное, системное, личностное образование, характеризующее человека в целом и выступающее в роли определенной детерминанты его деятельности, важнейшей составляющей которой является планирование. Именно после планирования и начинается основная работа, в результате которой может меняться глубина понимания проблемы, представления о способах ее решения и, как следствие, видение промежуточных и конечных целей. При этом конкретные цели, методы, способы и формы работы могут подвергаться непрерывной коррекции. Реализация целей достигается в результате совершаемых человеком действий. Чтобы любое действие было адекватно предмету, средствам и условиям, в которых оно осуществляется, необходимо их отражение в сознании человека; при этом возникающее отражение выступает в роли регулятора действия.

Возможность целеполагания реализуются в опыте – системе умений и навыков индивида. Под умением понимается способность эффективно выполнять действие в соответствии с целями и условиями, в которых приходится действовать, и использовать ранее полученные опыт и знания. Качества умений определяются характером и содержанием знаний о выполненном действии. Умения неразрывно связаны с навыками – действиями, характеризующимися высокой мерой освоения, и совершенствуются по мере овладения навыками. Высокий уровень умений означает возможность пользоваться различными навыками для достижения одной и той же цели в зависимости от условий действия. Приобретенные человеком умения и навыки не только определяют качество его деятельности и обогащают его опыт, но и выступают свидетельством уровня общего умственного развития человека.

5. Пятая функция компетентности – саморегулирование, представляет один

из уровней регуляции активности и является информационным процессом, носителями которого выступают различные психические формы отражения действительности. Общие закономерности функции саморегуляции реализуются в индивидуальной форме, которая зависит от конкретных условий, а также от особенностей нервной деятельности, от личных качеств субъекта и его привычек в организации своих действий, что формируется в процессе воспитания.

Эта функция реализуется системой нравственных качеств личности (моралью). Мораль – один из основных способов нормативной регуляции действий человека в обществе, особая форма общественного сознания и вид общественных отношений. Таким образом, нравственность конкретного человека есть освоенная, внутренне принятая общественная мораль, регулирующая его индивидуальное поведение, опирающаяся на мировоззренческие убеждения и чувство совести.

6. Шестая функция компетентности – аксиологическая (оценочная), позволяющая соотнести отраженную реальность со взглядами, представлениями, убеждениями, идеалами личности и определяющая систему ценностей – систему нравственных и других социальных норм, принципов, идеалов, установок, их функционирование в конкретных исторических условиях.

В структуре компетентности эта функция формирует систему ценностей субъекта, которая характеризует цельность личности, верность идеалам, настойчивость в достижении поставленных перед собой целей.

Средством формирования аксиологической системы выступают система знаний и жизненный опыт человека, его социальная практика. В смысле педагогических воздействий, формирование ценностей человека происходит в процессе развития его мировоззрения, поэтому вся система воспитательной работы, нацеленная на формирование научного мировоззрения студентов, работает и на создание их ценностных ориентаций.

7. Седьмая функция компетентности – интеграционная – реализуется в системе мировоззренческих взглядов, представлений и убеждений. Это главная функция компетентности, которая интегрирует в себе все рассмотренные выше функции и обеспечивает результативность самосознания; самовоспитания; саморазвития; самообразования – саморегуляции человека.

Эта функция определяет содержание компетентности в целом и обеспечивается такими системами: системой знаний; системой ценностей; системой интеллектуальных качеств; системой умений и навыков; системой нравственных качеств; системой мировоззренческих взглядов, убеждений, идеалов.

Однако, роль стержня, определяющего компетентность личности, играет мировоззренческая система. Мировоззрение – специфическая форма сознания человека, включающую в себя обобщенную систему его знаний, взглядов, убеждений и идеалов, в которых выражается его отношение к развитию природы и общества и которые определяют его общественно-политическую и нравственно-эстетическую позицию, и поведение в различных сферах жизни. К важнейшим функциям мировоззрения относятся:

– информационно-отражательная, связанная с определенным способом восприятия явлений и событий окружающего мира и их отражением в сознании человека;

– ориентационно-регулятивная, которая определяет поведение и деятельность человека, его сознание;

– оценочная, суть которой заключается в том, что все явления окружающей жизни человек оценивает, исходя из своих взглядов и убеждений.

Важнейшей предпосылкой формирования научного мировоззрения является глубокое и прочное овладение знаниями – чтобы быть в состоянии выражать свое отношение к явлениям действительности, оценивать их, быть в чем-то убежденным, необходимо иметь знания. Чем осмысленнее и прочнее знания, тем обстоятельнее обучаемый анализирует факты, глубже проникает его мысль в сущность научных понятий, законов, идей.

В заключение еще раз остановимся на ключевом понятии компетентности, как на результате обучения. Соответственно, под компетентностью мы понимаем все ее составляющие, влияющие на достижение результата обучения. Основным элементом структуры компетентности выступает система знаний, которая формируются в процессе образования человека.

Анализ результатов исследования позволяет сделать вывод о необходимости реализации субъектного подхода к обучению студентов; использовании новых технологий обучения, способствующих формированию компетентной личности.

Литература

1. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблема, заблуждения, перспектива / Дж. Равен; пер. с англ. – М.: Когито – центр, 2004. – 345с.
2. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – М.: Барс, 2007. – 258 с.
3. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М.: Пед. общество России, 2009. – 123 с.
4. Спенсор Л. М. Компетенции на работе. Модели максимальной эффективности работы / Л. М. Спенсор, С. М. Спенсор. – М.: Нипро, 2005. – 289 с.

РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Ключові слова/Keywords: вихователь/educator, дошкільник/ preschooler, особистіть/personality, формування/formation.

В умовах загострення економічних, політичних, соціальних проблем нашої країни на вихователя дошкільного навчального закладу покладається велика роль у формуванні особистості дошкільника. Вихователь, як організатор навчально-виховного процесу, не може залишитися осторонь. Від його особистісних якостей та професіоналізму в педагогічній діяльності залежить майбутнє не однієї дитини. В.О. Сухомлинський наголошував: „Від того, яке було дитинство, хто вів дитину за руку в дитячі роки, що ввійшло до її розуму й серця з навколишнього світу, – від цього значною мірою залежить, якою людиною стане сьогоднішній малюк” [1, с. 3].

Сучасним дітям потрібні сучасні педагоги, педагоги-новатори, які постійно працюють над своїм саморозвитком і здатні вносити у власну діяльність прогресивні ідеї, запроваджувати нововведення, винаходити щось корисне, нестандартне, генерувати нове.

На різні аспекти ролі вихователя у формуванні особистості дошкільника акцентували увагу вітчизняні й зарубіжні науковці сучасності та минулих років такі як, Ш.О. Амонашвілі, Є.А. Аркін, Г.В. Беленька, А.М. Богуш, В.І. Войтко, Н.В. Гавриш, С.Ф. Русова, Н.В. Лисенко, Г.О. Люблінська, Є.І. Тихеева, К.Д. Ушинський, Т.О. Піроженко, Т.І. Поніманська, О.Л. Кононко, К.Л. Крутій, С.Є. Кулачківська, Л.К. Шлегер, К.Й. Щербакова, В.Й. Ядешко та ін.

Трактуючи думку О.Л. Кононко, сучасний вихователь – це передовсім педагог-новатор, який відчуває нові життєві тенденції, тримає руку на пульсі часу, добре орієнтується у пріоритетах сучасності, спрямований на майбутнє, творчо ставитися до своєї професійної діяльності. Саме такий вихователь „... дивиться на освіту як на процес розширення можливостей компетентного вибору дитиною змісту, місця, тривалості, партнерів, матеріалів для своїх занять; створення умов для її саморозвитку, прояву сутнісних сил; пошук педагогічних технологій побудови розвивального способу життя дошкільника; формування в нього основ особистісної культури; створення виховного середовища” [3, с. 6].

Вихователь для дітей – найголовніша людина, друга мама. Їх доля в його руках, золотому серці, він має бути джерелом радісного пізнавального і морального зростання своїх вихованців. Як особистість, що формується, дошкільник є носієм фізичного, духовного, соціального, індивідуального начал свідомості, активним суб'єктом діяльності, партнером у спілкуванні. Потреба в спілкуванні з вихователем розвивається протягом усього дошкільного дитинства. Перехід від одного вікового етапу до іншого супроводжується зміною місця вихователя у житті дитини: для ди-

тини раннього віку вихователь є джерелом практичних умінь і навичок; дітям середнього дошкільного віку несе нові знання, пізнавальні враження, втілюються у перші навчальні вміння; для старшого дошкільника цінність співпраці з вихователем полягає у здатності брати участь у різноманітних соціальних зв'язках, орієнтуватися у міжлюдських стосунках, бути прикладом соціальної поведінки дитини, тобто своєрідним „моральним еталоном” [4].

Основними педагогічними цінностями сучасного вихователя дошкільного навчального закладу повинні бути: людські (дитина як головна педагогічна цінність і педагог, здатний до її розвитку, співпраці з нею); духовні (сукупний педагогічний досвід людства, відображений у педагогічних теоріях і способах педагогічного мислення, спрямований на формування особистості дитини); практичні (способи практичної педагогічної діяльності, перевірені практикою освітньо-виховної системи, педагогічні технології); особистісні педагогічні здібності (індивідуальні особливості особи педагога як суб'єкта педагогічної культури, педагогічного процесу і власної життєтворчості, які сприяють створенню особистісно-гуманної взаємодії) [2, с. 11]. Отже, важливо організувати процес виховання та навчання так, щоб потім він перетворився на процес саморозвитку і самовиховання, який супроводжуватиме все життя дитини й стане невід'ємною частиною постійного самовдосконалення.

Підсумовуючи, зазначимо, що для дошкільника важливим є особливий зв'язок саме з вихователем. І не лише тому, що у цьому віці дитина залежна від дорослого, а й тому, що в неї ще немає стійких і розвинутих взаємин з однолітками, погано сформовані практичні і життєво необхідні вміння та навички орієнтуватися в нових життєвих умовах життя. Змінюються погляди, умови, форми, методи виховання, та незмінним залишається головне призначення вихователя – виховати всебічно розвинулену особистість.

Література

1. Біла І. До вершин педагогічної майстерності. / І. Біла // Дошкільне виховання, 2010. – №10 – С. 3-5.
2. Загородня Л.П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навчальний посібник / Л.П. Загородня, С.А. Тітаренко. – Суми: Університетська книга, 2010. – 319 с.
3. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку „Я у Світі” / [Кононко О.Л., Плохій З.П., Гончаренко А.М. та ін.]; під. ред. О.Л. Кононко. – К.: Світич, 2009. – 208 с.
4. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. / Т.І. Поніманська. – К.: „Академвидав”, 2006. – 456 с.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДУХОВНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕ

Ключевые слова: духовная безопасность, социальный институт, семья, духовный кризис.

Keywords: spiritual security, social institution, family, spiritual crisis.

В жизни конкретных детей семья многолика, поскольку межличностные отношения имеют много вариаций, широкий диапазон проявлений. Для них семья – оплот, надежный эмоциональный тыл, средоточие взаимных забот, радости; для других – своего рода поле брани, где все ее члены бьются за собственные интересы, рана друг друга неосторожным словом, невыдержанным поведением.

Однако понятие счастье, подавляющее большинство живущих на земле связывает, прежде всего, с семьей: счастливым себя считает тот, кто счастлив в своем доме. Оказывается, что люди, имеющие по их собственным оценкам хорошую, духовно-благополучную семью, дольше живут, меньше болеют, продуктивнее трудятся, более стойко переносят жизненные невзгоды, общительнее и доброжелательнее по сравнению с теми, кто не сумел создать нормальную семью, сохранить ее от распада. Об этом говорят результаты социологических исследований, проведенных в разных странах.

Семья как своеобразная общность людей, как социальный институт влияет на все стороны общественной жизни, с ним прямо или косвенно связаны все социальные процессы. В то же время семья имеет относительную автономность от общественно-экономических отношений, выступая одним из самых традиционных и устойчивых социальных институтов [52, с.22-23].

В последние годы на представленных форумах российской интеллигенции все чаще звучит мысль о том, что Россия переживает кризис, который становится реальной угрозой разрушения душевного здоровья нации.

Сегодня духовную угрозу несут самые различные факторы и явления (причем многие из них представляют опасность для всей человеческой цивилизации): интенсивные модернизационные процессы, некритичное заимствование извне и насильственное внедрение экономических и политических моделей; разрушение базовых ценностей христианской культуры и экспансия нетрадиционных религий; манипулирование с помощью средств массовой информации общественным сознанием (дезинформация, демонстрация натуралистических сцен жестокости, убийств, расправ, насилия, распущенности; целенаправленное навязывание асоциальных и противоправных эталонов поведения и стилей жизни за счет подачи безоглядной информации о формах и способах существования преступного мира и т.д.). В погоне за сенсацией и прибылью газеты и телепрограммы сеют страхи, формируют ката-

строфический тип сознания, обесмысливают любые позитивные усилия по строительству собственной судьбы.

Опасность духовного кризиса – его невидимость и отсроченность последствий. Дело в том, что надвигающаяся катастрофа становится мощным стимулом развития только тогда, когда она непосредственно угрожает человеку, когда возникает перед ним как точка отсчета, как неизбежность выбора (например, смертельная болезнь, война, эпидемия и т. п.). В такой ситуации меняется картина мира, мобилизуются все имеющиеся ресурсы, которые нередко спасают общественный организм от гибели.

Духовная безопасность – это система условий, позволяющая культуре и обществу сохранять свои жизненно важные параметры в пределах исторически сложившейся нормы. Их вывод из рамки нормы под воздействием различного рода факторов (и прежде всего, культурного, ценностно-нормативного характера) ведет к дезорганизации и в конечном счете – к национальной катастрофе, то есть распаду общества как целостной системы в связи с разрушением структурирующих его духовных оснований [37, с.4.].

Человек ответственен за то, какую личность он создает в себе и другим в пространстве социальных коммуникаций. Он не имеет ограниченное число вариантов самоопределения в нравственной плоскости: путь либо добра и созидания, либо разрушения и зла. Этот главный выбор человек совершает в зависимости от многих факторов (природных, социальных), но все же решающим фактором является среда (социально-психологическая, духовно-нравственная), в которой личность и обнаруживает проекции своего «я» как специфические формы «инобытия», дополняющие человеческую экзистенцию и оформляющие ее образ.

Статистика констатирует страшные цифры, что более миллиона детей младшего школьного и подросткового возраста нигде не учатся и относятся к категории беспризорных. Они в большей степени, чем взрослые испытывают трудности в деятельности, общении и самоопределении в социуме, что, в свою очередь замедляет их личностное развитие. Появляются экологические ниши, в которых находят себя «неудобные» дети. В науке их принято называть трудными, трудновоспитуемыми, безнадзорными, дискомфортными, девиантными.

Реагирование семьи на внешние условия проявляется своеобразно в каждой конкретной сфере ее жизни. Как мы отмечали, важнейшей функцией семьи, чему невозможна никакая полноценная замена, является воспитание детей. Теперь уже научно доказано, что любые, самые совершенные формы общественного воспитания могут рассматриваться лишь как параллельные формы. До определенного возраста контакт с родителями является необходимым условием для нормального психического, эмоционального и нравственного развития ребенка.

Эта величайшая общественно значимая функция семьи, как и все иные, влиянию происходящих в стране преобразований. Основные направления происходящих в сфере семейного воспитания изменений следующие. Снижение уровня жизни приводит к ограничению материальных ресурсов, которые семья может себе позволить потратить на ребенка. Нарастание в обществе психологической напряженности и стрессовых ситуаций определяет уровень неуравновешенности во взаимоотношениях между членами семей, отчего особенно страдают дети. Перерас-

пределение бюджета времени взрослых членов семьи в связи с необходимостью работы по совместительству, натурализацией домашнего хозяйства приводит к сокращению времени общения детей с родителями. Сокращаются в целом возможности семей использовать различные формы внешкольных занятий детей (спорт, музыка, живопись, предметные кружки и. т.д.). Сокращаются возможности приобщения детей к театральному искусству, посещения музеев, выставок, организованных детских праздников. Уменьшаются возможности содержательного и полезного для развития и не лишённого увлекательности общения детей со сверстниками в каких-то специально организованных формах, но не массового типа, а в достаточно узком кругу близких по интересам.

Литература:

1. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. вузов / Б. Н. Алмазов, М. А. Беляев, Н. Н. Бессонова и др. / Под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева; Моск. гос. соц. ун-т.- М. Академия, 2002.-192 с.
2. Михайлова О. И. Какого человека мы растем // Начальная школа.- 2002.-№8.-72 с.
3. Лодкина Т. Социальный педагог приходит в семью // Воспитание школьников.- 1996.- №5.- С.25-29.

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА СУЧАСНОГО ВИХОВАТЕЛЯ

Ключові слова/Keywords: вихователь/educator, дошкільний навчальний заклад/pre-school educational institution, креативність/creativity, професійна творчість/professional creativity.

Нинішній стан розвитку й реформування системи освіти потребує вихователя нової формації, здатного до творчої реалізації різноманітних освітніх програм, використання в професійній діяльності інноваційних технологій, готового до взаємодії з дітьми дошкільного віку, їх батьками, формування активної, креативної, компетентної, всебічно розвиненої особистості.

Впровадження креативної освіти чітко розглядаються в Концепції сучасної креативної освіти, яка відповідає основним документам, що забезпечують діяльність освітньої галузі: Державній національній програмі „Освіта (Україна XXI ст.)”, Закону України „Про дошкільну освіту”, Базовому компоненту дошкільної освіти, програмі розвитку дитини дошкільного віку „Українське дошкільня”, програмі розвитку дітей старшого дошкільного віку „Впевнений старт” та ін.

У психолого-педагогічній літературі науковці формулюють здатність до творчості по-різному, але загальним поняттям є те, що здатність до творчості ґрунтується на створенні чогось нового, оригінального. Ми схилиємось до думки Е. Фрома, який зазначає, що критерієм творчості є не якість результату, а характеристики та процеси, котрі активізують творчу продуктивність – саме це називається креативністю [3].

Різні аспекти творчої діяльності розглядали такі вчені, як Д. Бого-явленська, Е. Боно, Н. Вишнякова, Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, М. Зіновіна, В. Кузін, І. Медакова, Н. Пейсахова, П. Пономарьов, Р. Ткач та ін. Термін „креативність” у педагогіці та психології набув поширення ще у 60-ті роки ХХ століття. За сучасних умов він активно використовується в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців (Д. Гілфорд, В. Дружинін, Л. Єрмолаєва-Томіна, М. Козленко, О. Лук, А. Маслоу, О. Матюшкін, В. Петухов, Е. Торенс, К. Тошина, М. Лещенко, В. Франкл, Е. Фром та ін.) [3, 215].

Саме дошкільний навчальний заклад є креативним комплексом, осередком цікавих ідей, ігор, проблемних завдань, центром формування творчо мислячих, інтелектуально розвинених дітей. Тож сьогодні до вихователів ХХІ ст. висуваються нові вимоги щодо їх професійної діяльності. Тут потрібні інші шляхи, креативні методи та засоби впливу на свідомість, почуття, потреби дітей. Креативність вихователя залежить від творчих можливостей, здатності до нестандартного мислення, вміння ефективно вирішувати складні проблеми дитячої життєдіяльності.

Креативність – творча, новаторська діяльність, все те, що має безпосеред-

ню причетність до створення чогось нового; здатність людини до такої діяльності [2, с.13].

Зрозуміло, що лише творчий вихователь зможе працювати в нових умовах, які вимагають неабиякого винахідництва, раціоналізаторства, прагнення відійти від шаблону, вміння експериментувати і знаходити оригінальні рішення.

Готовність педагога до творчості сучасні автори все частіше називають „креативністю”. Ця готовність є першим етапом педагогічної творчості, коли діяльність педагога спрямована на пошук способів, що забезпечують максимальну реалізацію пізнавального (освітнього), виховного і розвивального потенціалу.

Отже, креативність – це творчі здібності індивіда, здатність зумовлювати незвичні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації. Вона є універсальним засобом самореалізації особистості в навколишньому середовищі.

Проблема педагогічної творчості, її визначення і правильного врахування у вимірюванні рівня професіоналізму є вкрай актуальною. Творча майстерність будь-якого фахівця має свої особливості, а тому вона певною мірою індивідуалізована. Поняття „педагогічна творчість” розуміється як діяльність педагога, що спрямована на досягнення максимально можливого пізнавального, виховного і розвивального результату під час навчання дітей. У „вимірюванні” цих досягнень педагога вбачається його творча активність, творча позиція з явно дієвими творчими актами. У характеристиці вихователя стандартно визначають чотири основні складові його кваліфікації: компетентність, моральність, ініціативність, умілість.

Погляд на креативність як на універсальну рису особистості, зокрема, вихователя, завданням якого є активізація творчого потенціалу вихованців, передбачає визначення розуміння творчості.

Дошкільний навчальний заклад – це перша сходинка для дитини, в якій повинно бути закладено підґрунтя розвитку творчого потенціалу, уяви, фантазії. Тому саме креативна освіта відповідає такій організації навчання, виховання і розвитку творчої активності, у якій як педагог-вихователь, так і дошкільник має сприятливі умови для самореалізації, отримання творчого продукту інтелектуальної і практичної діяльності та самостійного створення нового [1].

Креативний підхід у роботі сучасного вихователя полягає у вмінні знаходити щось нове, щоразу видозмінювати, випереджувати, конструювати, трансформувати інформативний шквал у практичну площину, до якої долучена дитяча свідомість, уява, фантазія. Вихователь – педагог, ведучий, інформатор, помічник, дорадник, наглядач, товариш, фантазер. І лише його діяльність повинна містити експериментаторство щодо організації та проведення індивідуального та групового часу дошкільника. Креативний підхід у роботі сучасного вихователя побудований на евристичності, вмінні заінтригувати дитину так, щоб збудити у неї мислення, розвинути уяву, фантазію, розкрити її творчий потенціал.

Виходячи з вище сказаного зазначаємо, що професія вихователя належить до творчих видів діяльності, оскільки вихователь повинен бути креативним і вміти генерувати оригінальні ідеї, самостійно висувати різноманітні гіпотези, намагатися відходити від запропонованих шаблонів, вміти гнучко та швидко мислити, уміти підійти до проблеми з різних точок зору, що сприятиме широкому кругозору

дошкільників і забезпечить формування творчої індивідуальності вихованців, стануть підґрунтям для розвитку їх духовності.

Література

1. Загородня Л.П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навчальний посібник / Л.П. Загородня, С.А. Тітаренко. – Суми: Університетська книга, 2010. – 319 с.
2. Замелюк М. Сучасний вихователь – креативна особистість. / М. Замелюк // Дошкільне виховання, 2013. – №10 – С. 13-14.
3. Литвиненко С. Креативність як загальна здібність до творчості: сучасні підходи // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. – Серія „Педагогічні науки”. – випуск 3 (50). – Полтава, 2006. – С.215-219.

**ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ЯНУША КОРЧАКА:
ДОСВІД МИНУЛОГО В СУЧАСНОМУ КОНТЕКСТІ**

Ключові слова: гуманізм, дитиноцентризм, самоврядування, взаємодопомога, повага до дитини.

Keywords: humanism, child-centration, self-government, mutual, respect for child.

В умовах стрімкого прогресу людства, його динамічності виникає необхідність не лише адаптуватись до нових умов життя, а й брати безпосередню участь у творенні еволюційних змін. Тому перед системою освіти постає завдання формувати сучасну людину, як активну особистість, здатну не лише оперативно реагувати на постійні зміни, а й уміти долати труднощі, перепони, складні обставини. Це повинно стати її характерною рисою як людини з новітнім типом мислення, культури і поведінки.

Сучасний учитель має бути провідником ідей державотворення і демократичних змін, сповідувати загальнолюдські цінності. Підготовка вчителя-професіонала потребує не лише гуманістичного підходу до формування його особистості, а й наповнення викладання інноваційним змістом, щоб забезпечити його нове педагогічне мислення і відповідну практичну діяльність спрямовану на визнання індивідуальності, самобутності і самоцінності кожної дитини, її суб'єктності у виховній і навчальній діяльності. Сучасний педагог повинен бути спроможний розкрити особистісний сенс духовного розвитку дитини, стимулювати необхідність самоактуалізації та самовдосконалення впродовж її життя, що є ключовим орієнтиром сучасної вітчизняної освітньої політики. Саме формування у майбутніх педагогів цінностей особистісно орієнтованої моделі виховання є одним із першочергових завдань сучасної вищої школи, виступає передумовою успішної гуманізації суспільства й модернізації вітчизняної системи освіти.

Гуманізм учителя передбачає насамперед самовіддану і сумлінну працю, повагу і віру в особистість дитини, увагу, допомогу, співчуття й співпереживання у труднощах її соціалізації, об'єктивність в оцінюванні власних дій та дій учня, винятково вдумливий, самокритичний аналіз усієї своєї діяльності в разі будь-якої девіації у поведінці дитини чи відхилення від норм моралі, вміння подивитись на те, що відбувається, очима своїх вихованців. Сенс виховання вбачається в тому, щоб допомогти дитині якнайповніше розкрити те, що в ній закладено природою, а далі – його розвивати і збагачувати, організовуючи «саморух» особистості [1, с.8].

Однак виховання – це не лише формування певних якостей особистості, а навчання – не проста передача знань, а світ складних людських взаємин. «Людина доторкається до людини, до її душі своєю душею» [7, с. 593]. Фундаментальна ідея суб'єкт-суб'єктних відносин вчителя і учня підлягає

цілеспрямованому й усебічному дослідженню, щоб «максимально наблизити навчання і виховання до конкретних здібностей дитини, її сутності» [5, с. 33].

Опертя на внутрішні можливості дитини у процесі виховання та навчання сучасні педагоги називають принципом дитиноцентризму. Це звернення до дитини не як до узагальненої суб'єктності, а до конкретної особистості, яка формується завдяки діяльності вихователя, котра, в свою чергу, не намагається нав'язати існуючі норми, постулати, «викарбувати» «потрібні» форми поведінки, домогтися реалізації запрограмованого, а допомогти, підтримати, стати партнером у взаємодії.

Втілення ідей дитиноцентризму – це запорака утвердження поваги до зростаючої особистості, підтримки її індивідуального розвитку, розуміння її неповторності. З огляду на це, школа як основна виховна соціальна інституція, діяльність якої має відповідати суспільним очікуванням, перебуває в пошуку нової освітньої моделі змісту і структури педагогічного процесу, навчально-виховних технологій, стосунків між суб'єктами освітньо-виховної взаємодії.

Сучасна педагогічна наука пропонує багатий базис концепцій і парадигм виховання, та, оскільки новітнє не виникає само по собі, а своїм підґрунтям має уже існуючі ідеї, погляди науковців, не можна залишити поза увагою багатий досвід педагогів минулого, серед яких чільне місце займає видатний польський педагог, письменник, публіцист, громадський діяч, Януш Корчак (Генрик Гольдшмідт). Пам'ятаємо виправданий часом вислів М. Рильського «Хто не знає свого минулого, той не вартий свого майбутнього. Хто не шанує видатних людей свого народу, той сам не годен пошани». Слід відзначити, що ухвалою Сейму Республіки Польща від 16 вересня 2011 року 2012 рік було проголошено роком Януша Корчака. Вшанування пам'яті видатного педагога-гуманіста приурочено до 100-річного ювілею заснування ним Будинку сиріт у Варшаві та 70-роковин трагічної загибелі Януша Корчака і його учнів у концтаборі Трєблінка.

Тому, в контексті досліджуваної проблеми, вважаємо за необхідне згадати постать великого педагога Януша Корчака, якого досі називають нашим сучасником. Його педагогічна діяльність, творчість та ідеї були новаторськими в його час та залишаються актуальними сьогодні. Адже він ще на початку ХХ століття наголошував, що найкращі відносини складаються між вихователем та вихованцем у партнерській спільній діяльності, в процесі розвитку самостійності та активності дітей, і не має виховання без участі дитини. Тому сьогодні по новому сприймається і є актуальною ідея про партнерство у відносинах вихователя та вихованця, які повинні виявлятися у відході від диктату, формалізму, жорстокості, та ґрунтуватись на взаєморозумінні, спільній діяльності, довірі до дитини, її роздумів, умінь, інтерперсональній взаємодії.

Серед науковців-співвітчизників Януша Корчака активно досліджували різні аспекти його педагогічної творчості Я. Біньчицька, С. Волошин, А. Левін, І. Мержан, І. Неверлі, М. Фальковська, А. Шланзакова, М. Яворський, М. Якубовський. В Україні наукове надбання польського педагога вивчали Ж. Ільченко, Н. Калениченко, Л. Коваль, М. Петровський, С. Сисоева, І. Соколова. В. Ханенко здійснив аналіз змісту, структурних елементів педагогічних систем та концепцій виховання Януша Корчака, С. Гессена, Б. Наврочинського, Б. Суходольського та Г. Ровіда. Організаційно-структурні особливості розвитку і функціонування системи дитячого самовряду-

вання, функції педагогічного керівництва у творчому доробку польського педагога досліджувала Т. Забута. С. Денисюк проаналізувала теоретичні засади формування особистості, організації виховного процесу, характерні ознаки педагогічної етики в педагогічній концепції Януша Корчака. Цим дослідником здійснено порівняльний аналіз педагогічних концепцій Януша Корчака, Антона Макаренка і Василя Сухомлинського. В Кушнір проаналізовано та зроблено порівняльний аналіз педагогічного доробку в галузі гуманістичної педагогіки Я. Корчака та В. Сухомлинського.

Януш Корчак був прихильником розумного підходу до виховання, орієнтованого на дитину, що передбачає найбільш повний її розвиток як особистості й індивідуальності. Провідна роль педагога в даному випадку полягає не в регламентації і жорсткому управлінні виховним процесом, а в тому, щоб вивести дитину на рівень самоактуалізації. Позиція самого педагога – це позиція порадника, друга, консультанта. Реалізація цього підходу можлива лише при повному врахуванні інтересів дітей, постійному стимулюванні активності кожного з них, їх самореалізації як унікальної, що представляє абсолютну цінність особистості [2].

Я. Корчак усе своє життя хотів виховати «добру людину», але ніхто не знав, що це означало. Ще у своїх ранніх творах Я. Корчак писав про те, що дорослі повинні любити своїх дітей і що всі діти, незалежно від того, в якій вони сім'ї народилися, потребують прихильності й любові батьків і вихователів. Батьки й вихователі мають дуже уважно вивчати дітей, вникати в їхній внутрішній світ, відшукувати спонукальні мотиви їхньої поведінки. Їм слід завжди пам'ятати: все, досягнуте муштрою, насильством, заборонами, «нетривке і ненадійне. І коли слухняна, поступлива дитина раптом перестає слухатись, стає впертою й непокірливою, то найчастіше ці реакції – прояв її прагнення до самодіяльності, не треба гніватись на те, що дитина є тим, ким вона є» [6, с. 184]. Автор закликає батьків і вихователів бути поблажливими до дітей, враховувати їхні вікові особливості, не приймати необдуманих рішень, стримувати себе від нерозумних дій. Він каже, що краще в таких випадках перечекати час, перетерпіти, і тоді перемога швидше може бути на боці батьків чи вихователів. За Я. Корчаком, дорослі, які постійно й набридливо повчають дітей, самі можуть робити дуже багато помилок. Постійно щось забороняючи, вимагаючи, наказуючи, вони не враховують, що формують у дитини пасивність і лицемірство.

Навчально-вихована система Януша Корчака, яку в свій час називали казкою для дітей, відірваною від реалій життя, ґрунтувалась на цілком практичних підвалинах. У Будинку Сиріт Корчак створив струнку систему дитячого самоуправління. Вона включала: 1) товариський суд; 2) раду самоврядування; 3) дитячий парламент. До складу суду входили п'ять вихованців і вихователь, який виконував роль секретаря. Склад суду у вирішенні справ спирався на спеціальний кодекс товариського суду, в який Я. Корчак включив сто параграфів. Позов до суду можна було подати в письмовому вигляді або викласти суть справи усно. Скаргу можна було скласти для розгляду в суді на себе самого або на дорослих. Наступна форма розвитку самодіяльності та активності вихованців отримала назву Рада самоврядування. Рада виконувала законотворчі і виконавчі функції. При Раді створювався і функціонував ряд проблемних комісій – комісія з контролю за чистотою, за порядком в зошитах та ін. До складу Ради обиралися десять вихованців і вихователь, який керував роботою Ради і був його секретарем. Найвищою інстанцією в самоврядуванні у Я. Корчака був дитячий парламент, який здійснював

законодавчі функції. Дитячий парламент затверджував деякі рішення Ради самоврядування, приймав рішення про святкування найважливіших пам'ятних подій в житті вихованців. Парламент міг вирішувати питання про видалення деяких вихованців з колективу, а також про прийняття нових членів у колектив. Засідання парламенту проводилися один раз на рік під особистим керівництвом Я. Корчака. Використовувалися й інші форми розвитку активності дітей. У педагогічній діяльності Я. Корчака добре зарекомендувала себе така форма, як робота в редакціях спеціальних дитячих газет. У Я. Корчака ми знаходимо витоки педагогічної соціометрії, в основу якої покладено взаємне оцінювання вихованців. На них навпроти прізвища вихованця можна було поставити плюс (люблю його), мінус (не люблю його) або нуль (не знаю його). Метою плебісциту була допомога дітям у взаємному оцінюванні своїх товаришів. Новий вихованець не оцінювався колегами протягом місяця. Після такого оцінювання вихованцям присвоювалися імена – позитивне (товариш), нейтральне (житель), негативне (важкий вихованець). Позитивне ім'я давало певні привілеї, а негативне було пов'язано з обмеженнями аж до виключення з установи освіти і опіки. Такому ж «вимірюванню» піддавалися і вихователі. Якщо вихователь отримував дуже низькі оцінки, то йому пропонували залишити роботу вихователя [8, с. 79-80].

Ця цікава і оригінальна система організації дитячого життя в умовах інтернату містила в собі багатий арсенал виховних засобів, що стимулювали розвиток у дітей активності, самостійності і самодіяльності. Корчак прагнув створити систему гнучкою і багатосторонньою, для того, щоб вона могла охопити різноманітне життя і всього колективу дітей, і кожного вихованця окремо.

Дуже важливо, на думку Корчака, щоб кожен вихованець мав конкретну програму самовиховання і самовдосконалення з врахуванням індивідуальних особливостей і вимог колективу. З цієї метою ним встановлено декілька звань, які визначали права і обов'язків вихованця. Ці звання допомагають йому засвоїти твердий закон життя – людина відповідає за свої вчинки. Вони вчать підніматись вгору, дають радість перемоги, застерігають, що можна знову «впасти», вселяють віру в можливості нової перемоги.

Особливе значення для всього укладу життя дітей в дитячому будинку Корчака мала струнка система педагогічно обумовлених мір і дій, що забезпечували той моральний клімат в дитячому будинку, який за основу мав строгий порядок, чесність, турботу вихованців один про одного і взаємодопомогу.

Інтегральним елементом виховної концепції Я. Корчака були різні форми побудови освітнього середовища, в якому розвивалися активність і самостійність дітей.

Основні ідеї, на які спирався Януш Корчак:

– повага до дитини як до людини, що розвивається засобами власної активності;

– партнерство дитини з дорослим у процесі виховання;

– право дитини на опіку, в тому числі відповідальність дорослих за його майбутнє;

– пошук синтетичних знань про дитину (процес вивчення особистості дітей);

– використання раціональних технік (Я. Корчак ще не використовував поняття «технологія») в педагогічній діяльності на основі узагальнення досягнень в системі опіки і виховання.

Для того щоб зрозуміти революційність ідей Я. Корчака, слід охарактеризувати концепцію нового виховання, яка виникла на рубежі XIX-XX ст. Нове виховання в різних країнах називалося по-різному. Головною ідеєю нового виховання був пошук гарантій для загальнолюдської, а головне – дитячої свободи, для сенсу людського життя.

Педагогічна діяльність Я. Корчака, його праці були пронизані вірою в добро людської природи, в здібності вільного входження дітей у світ цінностей. Нове виховання базувалося на наступних постулатах:

- а) націленість на розвиток і примноження духовних сил в дитині;
- б) ствердження, що у вихованні необхідно враховувати інтереси дитини, які знаходять вираження в різних видах інтелектуальної творчості, естетичної, суспільної та іншої діяльності;
- в) визнання, що вік дитини має свої особливості;
- г) констатація того, що індивідуальна і групова дисципліна повинні бути організовані самими дітьми при спільній роботі з учителем;
- д) домінування у вихованні спільної діяльності, що заміняє діяльність егоїстичного характеру;
- е) здійснення спільного навчання осіб обох статей;
- ж) трактування «нового виховання» перш за все як суспільного виховання в широкому значенні цього терміна, націленого на становлення громадянина, який міг би нести відповідальність за близьких, за народ і людство, поважати інших людей [8, с. 75].

Твори Я. Корчака, без сумніву, можна назвати підґрунтям для формування «дитячого права». Саме він вперше заговорив про права дитини, що було реалізовано у 1959 р. прийняттям ООН Декларації про права дитини.

Я. Корчак у своїх педагогічних творах апелює до вихователів, щоб вони дбали про наступні права дитини:

- 1) право на повагу (на незнання, печаль; на можливість виправлення, навчальну працю, таємниці в процесі важкої праці дорослішання, на особисті слабкості і т.п.);
- 2) право на любов (до «материнських грудей», атмосферу тепла і турботи) і дружбу;
- 3) право на таємниці (таємниці особисті, таємниці в особистій діяльності);
- 4) право на самостановлення (на висловлювання власних думок, власне самозабезпечення життя, на власну активність і т.п.);
- 5) право на власність (себе самого і особистих речей);
- 6) право на особистісний розвиток;
- 7) право на рух, ігри, працю і навчання;
- 8) право на справедливість в житті [8, с.76].

Я. Корчак здійснює спробу реалізації індивідуального підходу до дітей. Він рекомендує не приховувати природні особливості дитини. Від вихователів вимагає знання основ антропології, за допомогою якої вони повинні вміти «читати» контексти організму (тіла) дитини. У процесі соціалізації дитина є якби «текстом», в який вписані різні конфігурації сконструйованих суспільством знань його цілісності. У кожному педагогічному акті, на думку Я. Корчака, це може мати істотне значення. Я. Корчак пише: «Інакше слід виховувати дитину красиву, інакше некрасиву. Оскільки

немає виховання без участі дитини, то не слід сором'язливо приховувати особливості її зовнішності, бо це шкодить вихованню ... Людина, що захоплюється квітами, метеликами, пейзажем, не має бути відокремленого від людської краси? Не можна приховувати від дитини те, що вона гарна! Якщо це не скаже ні один із авторитетних для дитини людей, які оточують її в будинку, то про це він дізнається на вулиці, в магазині, в полі, скрізь за допомогою дорослих або ровесників» [9, с. 98].

І сьогодні актуальна ідея Я. Корчака про партнерство у відносинах або названі вище суб'єкт-суб'єктні відносини вихователя з вихованцем, які мають виявлятися у відході від деспотизму, у взаєморозумінні, в спільній діяльності, в довірі до дитини, до її роздумів і вмінні в інтерперсональній взаємодії. Сприймати ж дитину треба інакше, ніж дорослого, бо дитина мислить не гірше дорослого, але мислить інакше. Я. Корчак протестує проти методів, за допомогою яких відбувається крах волі вихованця, затиснутого придуманою дорослими «уніформною дитинством» за допомогою насильства, натиску, покарання і т.п. Діти дуже швидко починають розуміти своє становище, те, що вони не мають жодних прав у теперішньому і майбутньому, що вони повинні чинити так, щоб ні в чому не заважати дорослим. Дитина починає бунтувати, опиратися таким виховним впливам дорослих; він «має совість, але його голос тоне в повсякденності, і підспудно визріває протест проти деспотичної і несправедливої влади сильних ... » [9 с. 169-170]. Дитина болісно сприймає те, що кожен «авторитет» вимагає від неї слухняності. Дитина прагне любові, поваги, довіри у відносинах, яких часто не отримує від «авторитетів». Корчак нагадує про необхідність дотримання етики у стосунках із дитиною. Він демаскує тих вихователів, які все роблять заради того, щоб не було партнерства з дитиною, виявляють у відносинах з дітьми фальш, лукавство, нещирість, приховують свою ненависть до свободи дитини. Педагог вважав, що псевдовихователі не можуть бути допущені до роботи з дітьми. Тому люди, відповідальні за підбір вчительських кадрів, повинні шукати найкращих кандидатів на посади вчителів і вихователів.

Ще однією важливою характеристикою виховної системи Януша Корчака було посилення уваги до експериментальної роботи, до вивчення дитини. Він був переконаний у необхідності вивчення процесу розвитку дітей і підлітків, дослідження їх фізичного, розумового та емоційного стану, інтересів і відносин до навколишнього світу. Корчак відомий в педагогіці як людина, що широко використала метод клінічного спостереження, якому він навчав і майбутніх педагогів-вихователів. У своїй практичній діяльності він зробив спробу розв'язання суперечності між особистістю дитини та дитячим співтовариством; розглядав дитячий колектив, організований за законами справедливості та рівноправності, найважливішим інструментом особистісного розвитку. Особливу увагу він приділяв участі дітей в реалізації спільно прийнятих завдань, у вирішенні важливих для них життєвих проблем. У цьому контексті важливе значення надавалося спільної діяльності, яку педагог вважав основним чинником суспільного та морального розвитку кожної особистості. Я. Корчак стверджував, що існують величезні, не використовувані досі можливості участі дітей не тільки в організації основних галузей життя кожного навчально-виховного закладу, але й розвитку дійсної відповідальності за його долю і напрямок розвитку. Дитяче самоврядування він вважав важливим засобом, сприяючим саморозвитку дитини. Щоб самоврядування не стало прихованою формою

авторитарного впливу старших, воно повинно бути націлене на виконання законів, встановлених самими дітьми, які зобов'язують у рівній мірі як вихованців, так і вихователів. Вони підкресливали, що життя в дитячому співтоваристві вимагає від кожної особистості постійної роботи над собою, самоконтролю, самооцінки, великого зусилля, щоб відповідати поставленим ними вимогам. Найважливішим критерієм ефективності будь-якої виховної системи Я. Корчак розглядав сприяння самовихованню дитини та її самореалізації.

Зазначимо, що наступні характеристики виховної системи Корчака визначають її актуальність для сучасного школи:

виділення в якості основної ідеї зміни виховання – благо дитини, її права;

рух від авторитаризму до самостійного розвитку особистості;

посилення уваги до експериментальної роботи, вивчення дитини, людинознавства;

встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин, творчого ділового співробітництва у виховному процесі;

розробка нових гуманістичних педагогічних технологій.

У взаємодії особистості і суспільства виявляється сутність людського – гуманність як прагнення утвердити власну індивідуальність у вигляді абсолютної цінності й повага до суверенності кожної особистості. Відстоювання цих якостей Корчак і вважав метою гуманістичного виховання, яку втілював у життя у своїх дитячих установах [2].

Януш Корчак вважав, що виховання, в першу чергу, – це процес постійного пізнання дитини і розвитку її природних здібностей у поєднанні з повагою до її особистості. Він писав про те, чого нам сьогодні так не вистачає – про любов до дітей. Причому не любові-виховання-догляду, а любові-розуміння, любові-самовідданості, любові-прийняття. А ще щирості, мудрості та моральності, чутливого ставлення до великого серця маленької людини. А ще розуміння того, що діти мають право на власну думку і навіть на протест. Януш Корчак підкреслював: «Потрібно вчити дитину розпізнавати брехню, цінувати правду, і не тільки любити, але й ненавидіти, не тільки поважати, але і зневажати, не тільки погоджуватися, але і обурюватися, не тільки підкорятися, але і бунтувати». Адже діти – це в першу чергу люди. У сфері інтелекту дитина не поступається дорослому, просто їй не вистачає досвіду. Я. Корчак вчив не узагальнювати, не абсолютизувати, тому, що немає дітей в цілому, в процесі виховання ми маємо справу з конкретними індивідуумами, і кожна дитина потребує індивідуального підходу. Тому в спілкуванні з дітьми дорослі повинні не опускатися до їх рівня, як прийнято вважати, а навпаки підніматися до їхніх почуттів, ставати навшпиньки, тягнутися, щоб не образити маленьку людину.

Література:

1. Бойко А. Суб'єкт-суб'єктні відносини у педагогічному процесі загальноосвітньої і вищої школи / А. Бойко // Педагогічні науки : Збірник наукових праць Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. – Полтава. 2012. – Випуск 1. – 138 с. ст. 8-10
2. Валеєва Р. Гуманистические инварианты педагогики Януша Корчака для российской школы / Р. Валеєва : [електронний ресурс] : Режим доступу [http://zag-](http://zag-49)

pedagogika.at.ua/load/gumanisticheskie_invarianty_pedagogiki_janusha_korchaka_dlja_rossijskoj_shkoly/1-1-0-243

3. Корчак Януш Избранные педагогические произведения / Пер. с пол. К.Э. Сенкевич. – М.: Педагогика, 1979. – XXII. – 474с.
4. Корчак Януш. Як любити дітей / Януш Корчак. – К. : Рад. шк., 1976. – 169 с.
5. Кремень В. Філософія людиноцентризму – шлях змін і розвитку / В. Г Кремень // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2011. – № 4. – С. 33-34.
6. Сисоєва С. Януш Корчак (1787-1942) / Світлана Сисоєва, Ірина Соколова Нариси з історії розвитку педагогічної думки : навч. посіб для студ. вищ. навч. закл. – К. : ЦУЛ, 2003. – Ч. III. XX століття в історії світової і вітчизняної педагогіки. – 307 с. (С. 183-190).
7. Сухомлинський В. Лист про Педагогічну етику / В.О. Сухомлинський // Вибр. твори. : [в 5 т.]. – К., 1977. – Т. 5. – С. 593-600.
8. Тарантей В. Педагогическая мысль в современной Польше : монография / В.П. Тарантей. – Гродно : ГрГУ, 2009. – 91 с. (с.75)
9. Korczak J. Pisma wybrane / J. Korczak. – Warszawa, 1984. – Т. 1.

Сагуева Л.Л.

Старший преподаватель, Чеченский государственный университет

Баудинова Б.Л.

Диспетчер факультета географии и геоэкологии

Чеченский государственный университет

Магомедова З.Б.

Делопроизводитель, Чеченский государственный университет

Такаев Р.А.

Научный сотрудник, Чеченский государственный университет

ТЕРРИТОРИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЧЕНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Аннотация: Анализ системы общего образования в Чеченской республике и оценка ее территориального развития за период с 2005 по 2010 гг. Подход к качеству образования через повышение квалификации педагогических работников школ, использование инновационных методов и дистанционного обучения.

Abstract: Analysis of the general education system in the Chechen Republic and evaluation of territorial development for the period 2005 to 2010. Approach to quality education through the training of teachers of schools, the use of innovative methods and distance learning.

Ключевые слова: Территориальные аспекты, система общего образования, качество преподавания, квалифицированный состав педагогических кадров, инновационные методы, дистанционное обучение.

Keywords: Territorial aspects, the general education system, the quality of teaching, aggravating teaching staff, innovative methods, distance learning.

Изучая некоторые теоретические вопросы географического анализа и территориального планирования развития общеобразовательных школ необходимо учитывать, что совершенствование сети школ предполагает всесторонний подход и учет многообразных педагогических и социально-экономических факторов.

Основные факторы, воздействующие на формирование школьной сети, могут быть сведены к следующим трем группам:

Социально-экономические факторы, обусловленные перспективами развития производственных сил данного района.

Демографические (в частности возрастной и социальный состав населения) и природно-географические факторы, которые оказывают влияние на размещение школ через систему расселения.

Основные организационно-педагогические принципы, влияющие на структурно-функциональные характеристики системы образования [1]. На сегодняшний день в Чеченской Республике функционирует 446 школ (без специнтернатов) в которых обучаются 213018 учащихся.(табл.1)

В динамике численности населения Чеченской республики за период с 2005 по 2010 года наблюдается рост, а вот в целом по России- спад ,что отобразено в таблице 2.

Таблица 1

Динамика общеобразовательных школ Чеченской республики, численности учащихся в них и численности педагогических работников за период (2005-2010гг)

Всего общеобр. школ		Численность учащихся, чел.		Численность педагогических работников	
год		год		год	
2005	2010	2005	2010	2005	2010
456	446	214388	213018	14663	16108

Источник: Данные Министерства Образования ЧР [2].

Таблица 2

Динамика численности населения ЧР и РФ за период 2005-2010гг

Регион	Численность населения, чел			
	2005г	%	2010г	%
Чеченская Республика	1,162	0,8	1,268	0,9
Российская Федерация	143,5	100	141,4	100

Источник: стат. данные Госкомстата ЧР

Примечательно, что в целом по России при общем снижении численности населения за рассматриваемый период происходит и снижение численности учащихся в общеобразовательных учебных заведениях, в то время как в Чеченской республике мы наблюдаем обратное. При росте численности населения на 9%, численность учащихся в школах сократилась на 0,06%, вероятно, это является одной из причин сокращения общего количества школ в республике. За рассматриваемый период количество школ сократилось на 10 единиц, что объясняется структурными сдвигами образовательной системы в районных муниципалитетах республики, например в Веденском районе в 2005 году насчитывалось 36 школ, а в 2010 их число сократилось до 28, в Грозненском районе в 2005 году было 45 школ и сократилось до 41 в 2010 году. На наш взгляд сложившаяся ситуация объясняется эмиграцией населения республики за данный период, причем, наверняка семьи уезжали с детьми школьного возраста.

Положительная динамика наблюдается в анализе педагогических кадров, их численность увеличилась на 10%, школы пополняются молодыми кадрами.

Следует учесть и тот факт, что происходит ускорение темпов общественного развития, в связи с чем появляются и совершенно новые методы обучения нового поколения. А требования к квалификации преподавательского состава растут быстрее требований к качеству образования как такового. В этой связи активно работает ЧИПКРО, где количество центров увеличилось с 15 на 19, а численность работников с 427 до 487 человек, соответственно на 14,1%.

Кадровый потенциал и его развитие является ведущим показателем государственной образовательной политики. Модернизация системы образования вносит предпосылки использования инновационных методов обучения.

Доступность образовательного процесса в последнее время развивается посредством использования методов дистанционного обучения.

Так в Чеченской республике в 2010 году начал свое функционирование Центр дистанционного обучения для детей инвалидов, где насчитывалось 45 учащихся и 9 учителей. На сегодняшний день это ГБОУ Центр дистанционного обучения, где

Таблица3

Динамика численности учащихся и учителей ГБОУ Центра образования Чеченской республики

Численность учащихся		Численность учителей	
2010	2013	2010	2013
45	553	9	162

Источник: Данные ГБОУ Центр образования ЧР

численность учащихся возросла на 508 чел., а численность педагогических работников увеличилась на 153 человека.(табл.3)

Для перспективного развития системы общего образования в Чеченской республике при имеющихся стандартах системы общего образования необходимо:

1.Определить основные методологические подходы к системе преподавания общего образования;

2.Усовершенствовать содержание и формы профессиональной переподготовки кадрового потенциала общеобразовательных школ;

3.Модернизировать ресурсную базу системы общего образования.

Литература:

1. Сатуева Л.Л. Территориальные аспекты развития общеобразовательных школ сельской местности ЧР (за период с 2000-2005 учебные года). Материалы конференции ЧГУ, Грозный 2005г.с.34
2. Статистические данные министерства Образования Чеченской республики А.П.Егоршин Перспективы развития образования России в XXIв. Университетское управление.2000 № 4 (15)с.57-58

ЭЛЕКТРОННЫЙ ПЛАКАТ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Ключевые слова/ keywords: дистанционное обучение/ distance learning, электронный плакат/ electronic poster, мультимедиа/ multimedia

Дистанционное обучение – развивающаяся форма организации учебного процесса. Оно отличается от общепринятой формы обучения тем, что ориентировано главным образом на самостоятельную работу студентов. Данный формат дает возможность проводить обучение в индивидуальном режиме, самостоятельно планировать время и продолжительность занятия, эффективно реализовывать обратную связь, использовать достижения информационных технологий, создавать условия для творческого самовыражения обучаемого, возможность получения образования вне зависимости от социального положения, возраста и т.п.

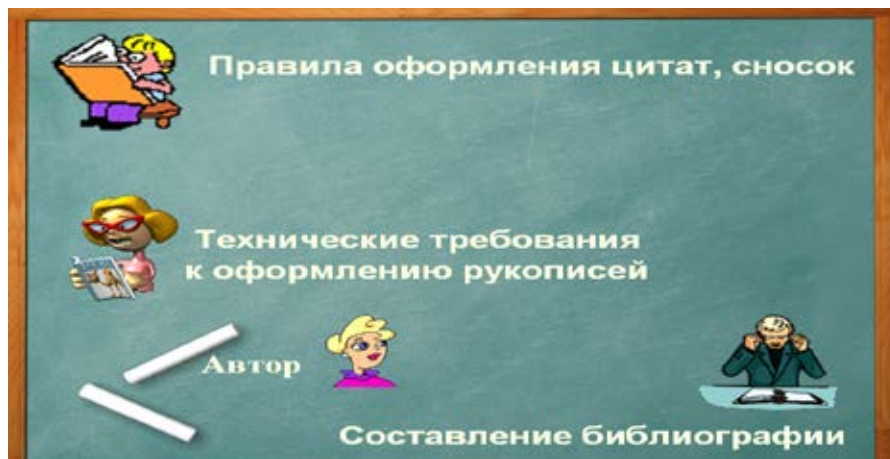
Одной из форм применения информационных технологий для создания учебных материалов в формате ДО является электронный плакат.

Электронный плакат – образовательный ресурс, который существенно повышает наглядность изучаемого материала. Плакаты дают возможность демонстрировать материал в самых разнообразных формах, быстро и качественно проверять уровень его усвоения студентами, использовать творческие подходы к обучению, а также стимулировать интерес к изучению той или иной дисциплины.

Важно то, что использование электронного плаката как мультимедийного образовательного ресурса позволяет как наглядно демонстрировать обучаемому



Интерфейс ЭП «Семинар первокурсника» **Рис.1**



Плакат к занятию №4. **Рис.2**

процесс формирования ключевых понятий, так и позволяет ему самому активно участвовать в нем.

Известно, что существует несколько разновидностей электронных плакатов: мультимедийный плакат, содержащий видео, аудиоинформацию, рисунки, иллюстрации; интерактивный плакат, обладающий кроме мультимедийности, таким дополнительным свойством, как обратная связь;

трехмерный плакат – это разновидность интерактивного, но дающий пользователю более широкие возможности получения информации.

Плакаты, которые мы конструируем, содержат анимированные рисунки, видео и аудиофайлы, фотоматериалы, лекционный материал и т.д. Для закрепления изученного каждый плакат включает в себя тестовый опросник и упражнения для самостоятельных работ. Наши плакаты в основном мультимедийные, так как создание трехмерных плакатов, требует владения некоторыми компьютерными программами на высоком профессиональном уровне. Преподаватель же владеющий на достаточном уровне программами Microsoft Power Point, Impress Open Office.org может создавать мультимедийные плакаты без особого напряжения (рис.1).

Нами создан комплекс электронных плакатов по специальному вводу курсу для студентов «Семинар первокурсника». Цель этого семинара помочь студентам адаптироваться к вузовской системе, обучить формам и методам проведения научно-исследовательской работы, научить работать с научной и учебной литературой, научить правильному оформлению научных и других работ, привить навыки создания презентации и работы с интерактивной доской.

С помощью учебного материала данных плакатов студенты могут самостоятельно приступать к написанию рефератов, аннотаций, рецензий, отзывов, курсовых работ, докладов и дипломных работ, готовиться к публичным выступлениям, узнают, как использовать интернет-ресурсы (рис.2).

Обучение, построенное на использовании возможностей новых технологий, формирует новый вид познавательной активности студента – открытие новых

ний, развитие познавательной самостоятельности учащихся, осуществлять поиск и ориентироваться в потоке информации

Литература

1. Бидайбеков Е.Ы., Григорьев С.Г.,Гриншкун В.В. Создание и использование образовательных электронных изданий и ресурсов.// Учебно – методическое пособие. Алматы, 2006, -136 с.
2. Устемиров К.У.,ШаметовН.Р.,Бакиров Р.Т. Современные образовательные технологии и технические системы обучения.// Методическое пособие. Алматы, 2006, -100 с.

Ветрищенко А.

студент 1-го курсу педагогічного факультету

Національний університет біоресурсів і природокористування України

Пилипенко О.П.

асистент кафедри іноземної філології і перекладу

Національний університет біоресурсів і природокористування України

КОМП'ЮТЕРНЕ ТЕСТУВАННЯ В ВЕТЕРИНАРНИХ ВНЗ НІМЕЧЧИНИ

У статті автором розглядаються сучасні інноваційні технології тестування і контролю навчальних досягнень студентів ветеринарних ВНЗ Німеччини. Запропоновано використання накопиченого досвіду німецького ВНЗ в практику роботи українських ветеринарних ВНЗ.

Ключові слова / Key words: комп'ютерне тестування/computer testing, тьютор/ tutor, тестове завдання/testing task, зворотній зв'язок/feedback.

Педагогічними інноваційними технологіями, які застосовуються в навчальному процесі німецьких ветеринарних ВНЗ є: різноманітні навчальні програмні засоби, експертні навчальні системи, бази даних навчального призначення, технології-мультимедіа, електронна пошта, електронні конференції, телекомунікаційні мережі, інтерактивне відео, відеоконференцзв'язок, відеотелефон, подкастинг, віртуальні класи, лекції он-лайн, власна соціальна мережа „NOVICE“ для студентів – ветеринарів.

Німеччина є одним із фаворитів по впровадженню автоматизації поточного й підсумкового контролю результатів навчання в ВНЗ. Питанням контролю й оцінювання навчальних досягнень студентів у німецьких ВНЗ цікавились такі зарубіжні дослідники як Фогт, Шнайдер та ін. [5].

Нові освітні законодавчі акти Німеччини стосовно вищої ветеринарної освіти [1] надають свободу в виборі форм і методів навчання і контролю всім п'ятьом ветеринарним ВНЗ Німеччини. Проведення іспитів регулюється на федеральному рівні Положеннями про проведення іспитів [4].

Традиційно іспити (Vorphysikum, Physikum) і Державний іспит (Staatsexamen) є усними іспитами [3]. Група студентів для складання усного іспиту складається з 5 осіб. Згідно § 17 [4] при перездачі іспиту повинні бути присутніми два екзаменатори. Згідно з новими законодавчими актами в галузі освіти разом з письмовими і усними іспитами запроваджується комп'ютерне тестування (die Multiple Choice (MC) – Prüfung).

В зв'язку зі змінами навчальних планів в деяких університетах була змінена усна форма проведення Державного іспиту (стосовно клінічних дисциплін), наразі Державний іспит в університеті ветеринарної медицини Ганновера складається з двох частин: комп'ютерне тестування (письмово-теоретична частина) і усна співбесіда по певному типу тварин за питаннями екзаменаційних білетів. В цьому університеті в 2008 році вперше була впроваджена комп'ютерно-екзаменаційна система Q [kju:] для іспитів з хірургії, внутрішніх хвороб, розведення і генетики тварин. Загалом комп'ютерне тестування проводиться по 20 предметам.

Існують такі види комп'ютерного тестування студентів в німецьких ветеринарних ВНЗ: вхідне тестування навчальної дисципліни; поточне тестування навчальної дисципліни; контрольне модульне тестування навчальної дисципліни; контрольне підсумкове тестування навчальної дисципліни; контрольне тестування (Державний іспит). Кожний з видів тестування має форму тесту, який надається кожному студенту програмними та технічними засобами комп'ютерної техніки.

Вхідне та поточне комп'ютерні тестування можуть відбуватися в межах планових навчальних занять (навчальних занять за розкладом), проводяться і контролюються викладачами, які проводять навчальні заняття [2]. Контрольні комп'ютерні тестування відбуваються поза межами планових навчальних занять за встановленим розкладом контрольного тестування. Комп'ютерне тестування здійснюють у формі самостійного діалогу студента з комп'ютером у присутності відповідальної за організацію тестування особи або без неї, з можливістю збереження результатів тестування. Результати комп'ютерного тестування використовуються для контролю і корегування навчального процесу та розробки заходів щодо підвищення його якості. Результати контрольних комп'ютерних тестувань оформлюють у вигляді протоколів тестування і використовують при виставленні залікових або екзаменаційних оцінок з відповідних дисциплін.

Електронна система тестування дозволяє використовувати у тестах завдання відкритої (студенти друкують відповідь на тестове завдання) або закритої форм (студенти обирають варіант відповіді на тестове завдання) таких типів: правильно – неправильно (закрита форма); вибір з множини (закрита форма); вибір відповідності (закрита форма); встановлення послідовності (закрита форма); коротка текстова відповідь (відкрита форма); коротка числова відповідь (відкрита форма); розрахунок за формулою (відкрита форма); есе (відкрита форма) [5]. Вибір конкретного методу тестування та типу тестових завдань залежить від цільової мети тестового контролю і попередньо обраних показників оцінки рівня знань.

Серед переваг комп'ютерних систем тестування можна виділити: автоматизація обробки результатів; звільнення викладача від проведення типових іспитів і модулів; як засіб прогнозування професійних якостей фахівця, забезпечення об'єктивності контролю знань; підвищення оперативності тестування; можливість централізованого аналізу якості підготовки студентів, які проходять тестування по великому колу різних запитань; зменшення витрат на організацію і проведення контролю успішності навчальних досягнень студентів.

Практичне впровадження комп'ютерного тестування в навчальний процес ветеринарних ВНЗ України є перспективним напрямом сучасного освітнього процесу, що підтверджується позитивним досвідом німецьких університетів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Hochschulrahmengesetz / HRG [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.gesetze-im-internet.de/tappv/BJNR182700006.html>
2. Jan P. Ehlers, Torsten Carl Blended Assessment: Mündliche und elektronische Prüfungen im klinischen Kontext [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/download/48/28>

3. Klee W. Forderungen der TAppV erfüllt [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.egms.de/static/resources/meetings/gma2011/Abstractband.pdf>
4. Verordnung zur Approbation von Tierärztinnen und Tierärzten (TAppV)
5. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.gesetze-im-internet.de/tappv/BJNR182700006.html>
6. Vogt M., Schneider S. E-Klausuren an Hochschulen. Koordinationsstelle Multimedia, JLU Gießen [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.uni-hamburg.de/eLearning/eCommunity/Hamburger_eLearning_Magazin/eLearningMagazin_07.pdf

**РАЗРАБОТКА УРОКА МАТЕМАТИКИ
В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС НОО**

Аннотация

Предмет: Математика

Тема: Сложение однозначных чисел с переходом через десяток

Тип урока: вводный

Цель урока: создание условий для формирования универсальных учебных действий

Предметные УУД – открытие общего приема сложения однозначных чисел с переходом через десяток, определение уровня владения умений вычислять

Личностные УУД- внутренняя позиция на уровне первичных оценок собственных действий

Регулятивные УУД- принимать и сохранять учебную задачу, контролировать и оценивать результат своих действий

Познавательные УУД- ориентация на анализ соответствия результатов выполненной работы требованиям конкретной учебной задачи

Коммуникативные УУД- умение слушать , слышать другое «Я», принимать участие в работе в парах, общей группе, допускать существование различных точек зрения, договариваться, приходить к общему решению

Технология урока: организация учебной деятельности

Средства: индивидуальные доски, записи на доске, материал учебника математики

Проект плана урока:

Этапы Содержание этапа	Действия учителя	Действия учащихся
I. Постановка учебной задачи 1. Демонстрация детьми владения способом	Предлагает выполнить проверочную работу: 1. Заполни пропуски $3=2+?$ $8=?+5$ $10=7+?$ $8+ ?=10$ 2.Выполни вычисления: $3+4=$ $10+8=$ $5+2=$ $10+3=$ 3. Запиши, сколько дес., ед. в числах: 15, 16,19, 14	Выполняют проверочную работу Двое учеников работают на мини – досках

<p>2. Самооценка детей</p>	<p>Предлагает проверить правильность выполнения решения: Проверим, как вы решили. Что вы можете сказать о решении ребят? Поменяйтесь тетрадями, проверьте правильность решения. Согласны ли вы с оценкой друга? Как вы себя оценили? Спрашивает каждого ученика Подводит итог выполнения, хвалит детей</p>	<p>Сверяют свою работу с работами детей Правильность решения отмечают знаком «+», «-» Поставьте себе баллы: «+», «-»: 1 балл Называют баллы, объясняют, где допущены ошибки, если они есть</p>
<p>3. Решение конкретной задачи</p>	<p>Решим следующие выражения: $8+4=$ $6+5=$ $7+4=$ Объясните, как вы решили друг другу? Удалось ли нам объяснить?</p>	<p>Дети решают самостоятельно Обсуждают решение в парах Пытаются объяснить</p>
<p>4. Формулирование учебной задачи</p>	<p>Почему, все мы объясняем способ по-разному? Либо не можем объяснить? Фиксирует проблему Наша учебная задача, какая тогда? Чему мы будем учиться? Зачем нам надо знать этот способ?</p>	<p>Слушают объяснение двух ребят Формулируют проблему Ставят учебную задачу: Найти общий способ действия при решении выражений вида: $8+4=$ $6+5=$ $7+4=$</p>
<p>II. Решение учебной задачи 1. Поиск решения поставленной задачи</p>	<p>Кто понял, как выполнить вычисление? Кто думает по-другому?</p>	<p>Выдвигают свои гипотезы Доказывают свои позиции Сравнивают свое решение с другим «Я»</p>
<p>2. Обсуждение вариантов способов решения</p>	<p>Как вы предлагаете решить?</p>	<p>Дети записывают на доске разные варианты: $8+1+1+1+1$ $8+2+2$ $8+3+1$</p>
<p>3. Фиксация способа решения</p>	<p>Какой из этих вариантов, на ваш взгляд, наиболее удачный? Докажи. Фиксирует способ решения: Представляем один их компонентов в виде суммы удобных слагаемых Сначала прибавляем столько, чтобы получить 10 Затем к 10 прибавляем оставшиеся единицы Читаем ответ Что вы должны хорошо уметь выполнять, чтобы решить такие выражения? Придумайте задания</p>	<p>Дети доказывают На каждое действие, дети придумывают задание</p>

4. Применение найденного способа решения в конкретных ситуациях	Проверим наш найденный способ при решении следующих выражений: $9+2 = 7+5= 5+6=$ Что вы можете сказать?	Самостоятельно решают Обсуждают в паре, в общей группе Комментируют свои действия
5. Сравнение с культурным аналогом	Откроем учебник, как предлагают нам выполнять вычисление авторы учебника? А мы так же выполняли?	Открывают учебник, читают способ действия, сравнение своих решений
6. Фиксация выводного понятия, способа действия	О чем нам рассказывает эта схема? Запишем способ действий в виде схемы	Дети объясняют способ действия Записывают в тетради схему способа действия
III. Итог урока (рефлексия)	Какова была учебная задача? – Удалось получить результат (решение, ответ)? – Правильно или с ошибкой? – Самостоятельно или с чьей-то помощью Оценим результат своей деятельности оценочной шкалой	Дети оценивают результат своей деятельности и аргументируют

Литература:

1. Воронцов А.Б. Организация учебного процесса в начальной школе: Методические рекомендации // Серия «Новые образовательные стандарты». — М.: ВИТА-ПРЕСС, 2011. — 72 с.



Самоїленко Н.Б.

доцент кафедри іноземної філології, канд. пед. наук
Севастопольський міський гуманітарний університет

ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ

Постановка проблеми. Комунікативний і соціокультурний розвиток студентів засобами мов міжнародного спілкування направлений на: формування і розвиток білінгвальної комунікативної компетенції (мовної, соціокультурної і мовленнєвої); культурологічне збагачення студентів за принципом кола культур, що розширюється; розвиток у студентів мовної культури опису реалій українського/російського життя на іноземній мові; формування у студентів уявлень про діалог культур як безальтернативну філософію життя у сучасному світі; підготовку студентів до виконання міжнародних тестів для визначення рівня володіння іноземною мовою [2].

Аналіз досліджень і публікацій. Питання, пов'язані з теорією міжкультурної комунікації, міжкультурна компетентність в системі сучасної іншомовної освіти, з перспективними шляхами її формування на різних етапах вивчення іноземної мови, розглядаються в наукових дослідженнях В. І. Загвязінського, О. А. Леонтович, Р. П. Мільруда, Є. І. Пассова, І. Л. Плужник, В. В. Сафонові та ін. [1; 3; 5; 6; 9; 10].

Виклад основного матеріалу. Формування міжкультурної компетентності забезпечується застосуванням специфічних принципів (пізнання і обліку культурних універсалій, культурно-зв'язаного співвивчення рідної та іноземної мов, етнографічності, мовленнєвоповедінкових стратегій, управління власними психологічними станами, емпатії), особливим змістом навчання і системою завдань, що враховує як особливості феномену культури, так і закономірності міжкультурного спілкування.

Вимоги міжкультурного спілкування ставлять перед необхідністю навчити студентів (на різному рівні володіння) умінням: живати іноземну мову (у всіх її про-

явах) в автентичних ситуаціях міжкультурного спілкування (процес формування навичок та умінь); пояснити і засвоїти (на певному рівні) чужий образ життя/поведінки (процеси пізнання); розширити індивідуальну картину світу за рахунок залучення до мовної картини світу носіїв мови, що вивчається (процеси розвитку) [4; 7].

Стратегічною метою і результатом навчання іноземної мови (ІМ) студентів мовних спеціальностей є сформована мовна особистість, а результатом освіти в галузі іноземних мов – вторинна мовна особистість як показник здатності людини брати повноцінну участь у міжкультурній комунікації.

У навчальних матеріалах є доцільним вивчати різні аспекти: мовний аспект (відбиття менталітету нації), соціальний (соціокультурно обумовлені норми, традиції, ритуально-етикетні моделі вербальної та невербальної поведінки) й культурний (предметно-змістовий) аспект для формування навичок зіставлення спільного та відмінного в різних культурах; широкого світогляду, розуміння взаємозв'язку історичних подій у міжнародному освітньому просторі [8].

Зміст навчання у процесі формування міжкультурної компетентності визначається за: знаннями про: механізми відображення культури в мові і мовленні; сутність феномену культури; природу культурних універсалій, їх наповнення в різних культурах; психологічні особливості міжкультурного спілкування; ставленням: *відкритість нової інформації, толерантність, емпатія, адаптація до явищ іношомовної культури; бажання і готовність сприймати «іношого» як рівного;* вміннями: *мовленнєві, медіатора культур (посередницькі), етнографічні (вміння виділяти культурний компонент), керувати власними емоціями, двоякого бачення однієї і тієї ж ситуації на основі уявлень про релятивність явищ та емпатичного ставлення до інших учасників міжкультурного спілкування;* мовним матеріалом; мовленнєвим матеріалом (ведення переговорів з метою створення загального значення того, що відбувається, ознайомлення іношомовного співрозмовника з цінностями рідної культури; *реагування на дискурсивні маркери як індикатор відхилення від фрейму* очікування іношомовного співрозмовника, що вимагають модифікації мовленнєвої поведінки; здійснення мовленнєвої діяльності (вербальної і невербальної) відповідно до культурних норм носіїв мови); текстовим матеріалом (містить культурно-забарвлені автентичні зразки мовленнєвих актів діалогічного та монологічного характеру); темами, які сприяють формуванню міжкультурної компетентності студентів: культура, її форми і зміст; культура країни, мова якої вивчається; рідна культура; релятивний характер культури як феномену: відмова від поділу цінностей і культур на погані і хороші; психологічні аспекти перебування в іншій культурі і взаємодія з її носіями; моделювання власної (мовленнєвої та немовленнєвої) поведінки; ситуаціями моделювання психологічних особливостей «відкриття» явищ шляхом виконання нескладних психологічних завдань, моделювання ситуацій реального міжкультурного спілкування, які є одиницею навчання у формуванні міжкультурної компетентності [10].

З метою досягнення високої ефективності у впровадженні запропонованої методики формування міжкультурної компетентності застосовувано навчально-методичне забезпечення процесу професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю для досягнення високого рівня міжкультурної компетентності, а саме:

1. Міждисциплінарний посібник «Професійна діяльність вчителя в міжнародному освітньому просторі», що є додатковим педагогічним ресурсом,

розкриває потенціал професійної підготовки студентів педагогічного напрямку навчання та працюючих вчителів, сприяє формуванню їх професійно-міжкультурної компетентності, готує до фахового спілкування на міжнародному рівні.

2. Авторський НМК (програма, підручник "Copying with diversity" (англійська мова для студентів філологічних спеціальностей) з тематикою: кросс-культурні дослідження (етнічність та інтернаціональна ідентичність; культурна і гендерна відмінність; особистісна і суспільна ідентичність; мотиваційна і ціннісна сфери в міжкультурній комунікації; культурний і мовний шок; труднощі процесу самопізнання і самоідентифікації); різноманітність у сучасному світі (стереотипи; еміграція та імміграція; інтеграція та ідентичність; расизм; релігійна різноманітність; багатокультурне суспільство; молодіжна субкультура).

3. Програма навчального міждисциплінарного спецкурсу «Training professional skills and intercultural communication» («Міжкультурна професійна комунікація») з розвитку міжкультурної компетентності майбутніх фахівців.

4. Програма розвитку студентів та школярів «Світ без кордонів. Культура». Це – освітній соціальний проект, націлений на розвиток лідерства серед українських студентів та школярів шляхом можливості спілкування зі студентами з різних країн, надання знань про лідерство, молодіжне самоврядування в інших країнах, культурна освіта, з метою розширити кругозір студентів та школярів і поліпшити їх англійську мову.

Висновки. Саме тому виникає потреба впровадження в систему педагогічної освіти спеціальних інтегрованих курсів і створенні відповідної навчально-методичної літератури, яка б поєднувала здобутки філософських, психолого-педагогічних культурологічних дисциплін у плані посилення підготовки студентів до міжкультурного спілкування.

Список використаних джерел:

1. Барановська Л. Л. Теоретико-методичні основи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Л. Л. Барановська. – К., 2005. – 48 с.
2. Гальскова Н. Д. Межкультурное общение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2004. – №1. – С. 3 – 8.
3. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. – СПб.: Каро, 2005. – 352 с.
4. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – М.: ИЦ Академия, 2001. – 208 с.
5. Леонтович О. А. Введение в межкультурную коммуникацию / О. А. Леонтович // Учебн. пособ. – М.: Гнозис, 2007 – 386 с.
6. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: [навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр»] / [О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін.]; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2011. – 344 с.

7. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах : кол. моногр. / В. Андрущенко, Н. Двінська, Б. Корольова та ін. ; за заг. ред. В. Андрущенко, В. Лугового. – К. : Пед. думка, 2008. – 256 с.
8. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики / Е. И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 239 с.
9. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ирина Ленаровна Плужник. – Тюмень, 2003. – 250 с.
10. Самойленко Н. Б. Особливості формування змісту професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей / Н. Б. Самойленко // Горизонты образования. – 2012. – № 2. – С. 139 – 145.

Меркулова Н. В.

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

ПРОЦЕС МОДЕЛЮВАННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Анотація. У статті розкрито проблему формування готовності магістрів менеджменту освіти до інноваційної професійної діяльності; розглянуто зміст, принципи, форми та методи професійної підготовки магістрів менеджменту освіти до інноваційного керівництва загальноосвітнім навчальним закладом.

Ключові слова: менеджер освіти, моделювання, інновація, інноваційне управління, методика.

Annotation. This article deals with the problem of forming Masters readiness for innovative management education activity; reviewed the content, principles, forms and methods of training management Master of Education in innovation management of secondary schools.

Keywords: manager of education, modeling, innovation, innovation management, methodology.

З огляду на реалії сьогодення важливим для України є прискорений інноваційний розвиток, який полягає у створенні необхідних умов для оновлення внутрішньошкільного управління та сприяє подальшому удосконаленню навчально – виховного процесу фахової підготовки магістрів менеджменту освіти до впровадження інноваційного управління.

Обґрунтування закономірностей та концептуальних положень підготовки управлінців нової генерації передбачає розробку моделі фахової підготовки магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Проблему моделювання підготовки до майбутньої професійної діяльності досліджено у наукових працях В.І. Андреева, В.Є.Береки, Д.М. Григор'єва, Б.С. Динамова, Н.В. Кузьміної, В.Я. Лифшиц, М.М. Нечаєва, Є.М. Павлютенкова, С.О. Сисоєвої, В.О. Сластьоніна, М.М. Таланчука, Д.В. Чернилевського та ін.

Спираючись на аналіз філософської, психолого – педагогічної літератури, присвяченої вивченню методології та методики науково – педагогічних досліджень, ми виокремили основні підходи до визначення поняття „ модель”. М.М. Окса підкреслює, що „під моделлю розуміють уявну або матеріальну систему, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, може замінити його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт” [5, с. 69]. Вчений зауважує, що моделювання як метод має окрему структуру:

- постановка завдання;
- створення або вибір моделі;
- процес дослідження моделі;
- переведення знань з моделі на оригінал [5, с. 69].

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що модель (від лат. *modulus*- зразок) – примірник, який є умовним образом (зображення, схема) якогось об'єкта, що зберігає зовнішню схожість і пропорції частин при певній схематизації та умовності засобів зображення [2, с. 213].

Ми поділяємо думку Г.О. Можейко про те, що у широкому трактуванні термін „моделювання” визначає загальний аспект пізнавального процесу. Тому для того щоб пізнати об'єкт необхідно змодельювати його [4, с. 20].

Аналіз наукової літератури переконує, що узагальнено процес моделювання визначається як метод опосередкованого пізнання, причому об'єкт – оригінал, який досліджується, знаходиться в окремій відповідності з іншим об'єктом – моделлю. Таким чином, модель здатна заміщати оригінал на деяких етапах пізнавального процесу [6, с. 304].

Процес моделювання розглядається як ефективний засіб пізнання. Зазначимо, що моделювання припускає наявність: об'єкта дослідження; дослідника, перед яким поставлені конкретні завдання; моделі, яка створена для одержання інформації про об'єкт [6, с. 305].

В.С. Пікельна підкреслює, що моделювання збільшує культуру мислення керівників, значно покращує ефективність управлінського рішення, дозволяє не лише в цілісності уявити систему управління, але більш конкретно визначати проблеми керівництва в загальноосвітньому навчальному закладі [7].

Аналіз моделювання як методу дослідження дає підстави Л.В. Васильченко стверджувати, що даний метод має певні переваги в порівнянні з іншими методами, зокрема такі:

– „спрощення” реального об'єкту для того, щоб працювати з головними для науковця параметрами та характеристиками;

– зменшення чи збільшення за його допомогою реального об'єкта;

– побудови ідеальних (закритих) моделей, що в свою чергу дозволяє зекономити час і ресурси [1, с. 43].

На думку дослідника, модель має декілька застосувань, вона дозволяє:

„1. Чітко визначати компоненти, які утворюють систему.

2. Схематично розглядати зв'язки між компонентами, порівнювати зв'язки всередині модельованого об'єкта із зв'язками всередині моделі.

3. Генерувати ідеї, ставити питання щодо об'єкта дослідження” [1, с.43].

Характеризуючи модель розвитку педагогічної діяльності, науковці перш за все виділяють у ній основу, з якою взаємопов'язані всі її складові. У свою чергу основа моделі являє собою розвиток педагогом способів, що забезпечують досягнення результату.

В аспекті дослідження важливими для нас є погляди Т.І. Суценко. Вчена наголошує: „ Спектр педагогічних послуг вищих навчальних закладів з професійної підготовки кваліфікованих спеціалістів, що надаються ними в умовах ринкової економіки, весь час змінюється. Вагомі й швидкі успіхи досягаються там, де викладачі ВНЗ беруть на озброєння нові педагогічні технології високоякісної професійної освіти, спираючись на які вони мають змогу успішно готувати студентів до продуктивної кваліфікованої праці, гарантуючи та програмуючи її якість, відповідальність випускників за раціональність соціально значущих нововведень” [8, с. 457].

Модель фахової підготовки магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління загальноосвітнім навчальним закладом має враховувати: постійне оновлення фахової підготовки керівників закладів освіти; формування змісту професійної підготовки на основі інноваційної спрямованості; створення системи неперервної професійної самореалізації.

Фахова підготовка магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління загальноосвітнім навчальним закладом відбуватиметься відповідно до логіки цільового, змістово – операційного та результативного етапів педагогічного процесу. Досягнення мети та вирішення задекларованих завдань забезпечується змістово – операційним блоком, який інтегрує в собі принципи, зміст, педагогічні умови, форми та методи підготовки магістрів менеджменту освіти.

Так, основними принципами фахової підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів визначені загальнопедагогічні та специфічні. В основу моделі фахової підготовки магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління загальноосвітнім навчальним закладом покладені такі загальнопедагогічні принципи: науковості; систематичності і послідовності; доступності; цілеспрямованості; оптимального поєднання всіх форм організації навчального процесу; зв'язку з життям; свідомості і активності магістрантів; наочності; міцності знань, умінь та навичок; індивідуального підходу; гармонізації процесу навчання; мотивації; розвивального навчання; єдності педагогічних вимог; комплексного та ціннісного підходів; єдності свідомості і поведінки; виховання особистості в колективі; позитивного наслідування; практичної спрямованості; зв'язку лекційної та позалекційної навчально – виховної роботи зі студентами; керівної ролі викладача, кафедри у вузівському навчанні.

До специфічних принципів фахової підготовки магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління загальноосвітнім навчальним закладом відносяться: принцип інноваційності та відкритості; принцип раціонального поєднання традиційного та інноваційного в управлінні.

З урахуванням теоретичних основ дослідження та визначеного нами реального стану підготовки магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління загальноосвітнім навчальним закладом особливу увагу у процесі моделювання потрібно приділити змістовій складовій.

Загалом, зміст підготовки майбутніх керівників закладів освіти до інноваційного керівництва базується на основі навчальних програм для магістрів спеціальності 8.18010020 „Управління навчальним закладом”.

У змістовій складовій моделі фахової підготовки магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління загальноосвітнім навчальним закладом основним акцентом має бути:

- засвоєння системи базових знань зі спецкурсу „Науково – методичні аспекти підготовки менеджерів освіти до інноваційного управління”;
- формування системи професійних умінь та навичок з інноваційного керівництва;
- розвиток професійних якостей менеджера освіти.

Отже, формування готовності магістрів менеджменту освіти до впровадження інноваційного управління складається з поетапного виконання сукупності взаємопов'язаних процедур, які сприяють підвищенню рівня професійної майстерності.

У ході дослідження виявлено, що реалізація змісту та педагогічних умов фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів пов'язана із використанням на практиці нормативно визначених для вищого навчального закладу форм та методів.

Враховуючи багатоаспектний підхід до проблеми підготовки магістрів менеджменту освіти зазначимо, що для опанування навичками інноваційного керівництва необхідно використовувати такі форми організації навчального процесу, як: навчальні заняття; самостійна робота; магістерська практика; контрольні заходи. Проведений нами аналіз наукової літератури свідчить про те, що сьогодні існує потреба в проведенні лекції – бесіди та лекції – полілога з аудиторією. При їхньому застосуванні можна використовувати більш активні форми семінарів, такі як: брифінг, авторський семінар, „круглий стіл”, конференція, диспут, „мозковий штурм” [3, с. 27].

Аналізуючи вищевикладений матеріал зазначимо, що для формування готовності магістрів менеджменту освіти до здійснення інноваційного управління необхідно є сполучення різних форм та методів навчання, проведення спеціально організованих семінарів, круглих столів, майстер – класів та тренінгів.

Як висновок відмітимо, що очікуваним результатом фахової підготовки менеджерів освіти на засадах вищевикладених положень виступатиме високий рівень готовності магістрів менеджменту освіти до впровадження інноваційного управління у загальноосвітньому начальному закладі. Перевірка цього положення є головним завданням для подальшої дослідницько – експериментальної роботи.

Література

1. Васильченко Л. В. Управлінська культура і компетентність керівника / Л.В. Васильченко. – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – 176 с. – (Б – ка журн. „Управління школою”; Вип. 3 (51)).
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Кислов А. Г. Образование педагога: приоритеты и условия / А. Г. Кислов, Е.В. Плотникова, Л. А. Савельева. – Екатеринбург: Центр «Учебная книга», 2001. – 68 с.
4. Можейко Г. О. Директору про моделювання закладу освіти / Г. О. Можейко // Управління школою. – 2006. – № 14 (134). – С. 20 – 25.
5. Окса М. М. Методологія і методика науково – педагогічних досліджень: навчальний посібник / М. М. Окса. – Мелітополь, 2005. – 164 с.
6. Отрошко Т. В. Моделювання як специфічний засіб і форма наукового пізнання / Т. В. Отрошко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. / редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя. – 2008. – Вип. 50. – 434 с.
7. Пікельна В. С. Управління школою. У 2 ч. / В. С. Пікельна. – Х.: Вид. гр. «Основа», 2004. – Ч. 1. – 112 с.
8. Сущенко Т. І. Магістерський педагогічний процес підготовки викладачів ВНЗ як зразок майбутньої професійної діяльності / Т. І. Сущенко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 24 (77). – С. 457 – 464.

МОНИТОРИНГ – ОСНОВА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Социальные и экономические изменения, происходящие в нашей стране, привели к жёсткой конкуренции на рынке труда. Формируется конкурентная среда, в которой способен развиваться и работать только специалист высокого уровня квалификации. В данных условиях возрастает ответственность учреждений среднего профессионального образования за качество подготовки выпускников, причём не только перед государством, работодателем, но и перед молодыми специалистами, которым предстоит пройти через жёсткий отбор на рынке труда.

Эффективной управленческой технологией, которая позволяет оперативно отслеживать позитивную либо негативную динамику показателей, характеризующих качество среднего профессионального образования, служит педагогический мониторинг.

Модель педагогического мониторинга БОУ СПО ВО «Череповецкий химико – технологический колледж» разработана на основе компетентностного и динамического подходов, ориентирована на цели, которые ставят перед системой образования работодатели, социальные группы, общество в целом, наконец, личность как субъект образовательного процесса (как педагог, так и студент). Таким образом, основная цель мониторинга качества подготовки специалистов состоит в создании организационных, информационных, коррекционных и прогностических условий для формирования целостного представления о состоянии и изменениях качества процесса, условий и результатов подготовки специалистов.

Реализация данной модели мониторинга требует выполнения ряда условий:

- 1.Наличие интеллектуальных ресурсов, финансовых средств, материально – технического обеспечения, организационно – управленческого подкрепления, социального партнерства, мотивированного управления.
- 2.Осознание субъектами мониторинга необходимости и целесообразности мониторинга качества подготовки специалистов.
- 3.Адекватность и оптимальность способов сбора, хранения и использования информации.
- 4.Полнота, объективность, конкретность выводов, рекомендаций, предложений.
- 5.Действенность системы отслеживания, оказание своевременной помощи – методической и организационной.

Последовательность мониторинговых действий в представленной модели определена следующим образом: четкая постановка целей; выстраивание технологической цепочки в соответствии с поставленными целями; разработка критериев, инструментария; организация процесса, фиксирование результатов; обеспечение оптимальной реализации ресурсов; гарантированность достижения результатов.

Одной из главных проблем в любой модели мониторинга является критериальный аппарат. В нашей модели мы выбрали интерактивный (качественный и коли-

чественный инструментальный оценки) критериальный комплекс мониторинга качества профессионального обучения в образовательном комплексе колледжа. В контексте компетентностного и динамического подходов мы выделяем следующие группы критериев, которые определяют структуру мониторинга и его содержание:

– условия организации и осуществления процесса профессиональной подготовки: педагогическое обеспечение (кадры), научно – методическое и организационное обеспечение;

– процесс профессиональной подготовки: цели профессиональной подготовки, содержание, технологии, методы и средства профессиональной подготовки;

– результаты профессиональной подготовки: уровень обученности, уровень сформированности профессиональных компетенций, сформированность профессионально значимых личностных качеств: умение принимать решения в нестандартной ситуации и умение принимать на себя ответственность за исполнение принятых решений; устойчивая мотивация к непрерывному образованию

К особенностям осуществления мониторинга в системе непрерывного образования следует отнести тот факт, что педагог, как и студент, должен обучаться в течение всей своей жизни, т.е. многократно входить в систему образования в качестве обучающегося и, соответственно, выходить из нее в качестве обученного. Эта многократность вхождения–выхода из системы также осложняет как процесс наблюдения–отслеживания, так и процесс анализа–прогнозирования.

В колледже мониторинг представлен несколькими уровнями: индивидуальный, дидактический, воспитательный, психолого-педагогический, медицинский, мониторинг степени сформированности обязательных результатов обучения.

Системы оценки результатов обучения можно разделить на подсистемы в соответствии с целями и объектами оценки:

Оценка индивидуальных образовательных достижений студентов.

Оценка уровня образовательных достижений группы, колледжа в целом с целью оценки деятельности педагогов или учебного заведения, совершенствования процесса преподавания и обучения.

Существуют следующие подходы в оценке образовательных достижений студентов:

Критериально-ориентированный — подход, позволяющий оценить, насколько студенты достигли заданного уровня знаний. При данном подходе результаты могут интерпретироваться двумя способами: в первом случае делается вывод о том, освоен или не освоен проверяемый материал (достиг стандарта или нет), во втором — дается уровень или процент освоения проверяемого материала (на каком уровне освоен стандарт или какой процент из всех требований стандарта усвоен).

Ориентированный на индивидуальные нормы конкретного студента, реального уровня его развития в данный момент времени. Результатом оценки в этом случае является темп усвоения и объем усвоенного материала по сравнению с его начальным стартовым уровнем.

Нормативно-ориентированный подход, ориентированный на статистические нормы, определяемые для данной совокупности студентов.

Наиболее объективную количественную оценку качества образовательного процесса позволяет получить компьютерное тестирование остаточных знаний

студентов по дисциплинам основных образовательных программ. Компьютерное тестирование представляется оптимальным, поскольку гарантированно обеспечивает объективную и оперативную оценку результатов контроля. Составление тестов и отработка технологии тестирования в данный момент ведется только творческим коллективом педагогов колледжа, поэтому окончательно сформированных теорий по этому вопросу пока нет.

В ходе мониторинга информация преобразуется. На первом этапе входные показатели трансформируются в выходные показатели системы непрерывного образования и сопоставляются с целями региона, работодателя, колледжа и требованиями ФГОС.

На втором этапе анализируются характеристики системы непрерывного повышения квалификации и делается вывод об уровне ее развития и соответствия целям и задачам экономического и социального развития региона, базового предприятия, колледжа.

Третий этап мониторинга позволяет определить уровень готовности педагогов к использованию инновационных технологий в учебном процессе для повышения его эффективности.

Мониторинг – одно из важнейших средств, благодаря которому изменяется само информационное пространство, так как повышается оперативность, объективность и доступность информации, т.е. мониторинг становится основой прогнозирования развития системы профессионального образования, поскольку он выступает в качестве основного инструмента получения информации, без которой немислим адекватный реалистичный прогноз.

Литература.

1. Боровкова, Т. И. Мониторинг развития системы образования [Текст] : учебное пособие / Т. И. Боровкова, И. А. Морев // Теоретические аспекты. Владивосток : Изд-во Дальневосточного университета, 2004. – Ч. 1.
2. Вайндорф-Сысоева М.Е. Технологии организации мониторинга использования новых программных продуктов и инновационного оборудования в образовании: Учебно-методическое пособие М.: МГОУ,2010.
3. Генявина Н.А. К вопросу о мониторинге реализации ГОС СПО// Среднее профессиональное образование, 2000, №12
4. Домбровская М.А. Мониторинг качества обучения в учреждениях профессионального образования региона в условиях рыночной экономики. М. 2000

Novikova O. Y.

Kharkiv State Academy of Art

Prihodko M.Y.

The institute of oriental studies and international relations

“Kharkiv Collegium”

THE SOCIO-PEDAGOGIC PROGRAM OF ADAPTATION OF SENIOR PEOPLE TO THE CONDITIONS OF INFORMATION SOCIETY

The socialization of the person, particularly an aged one under the conditions of information society differs from previous eras, first of all, by its connection to the peculiarities of dynamic socio cultural reality. The scientists admit that the changes cover all areas of human functioning, they encourage the approximation of different kinds and forms of activity, they create completely new socio cultural situation that determines the formation of a new type of the personality according to the requirements of the information society, formed by the convergence of information and communication technologies. The information society is characterized by the increase of information importance and the role of information activity – its developments depends mainly on the production, processing, transmission and broadcasting of information, and also on the production and spreading (consumption) of a new knowledge, at the same time the innovation which is understood as an ability to produce and implement new ideas and new technologies plays the main role; the knowledge becomes the source of productivity; the access to the knowledge is the decisive criterion of the social stratification, which causes qualitative changes of social structure; the way of life of the modern person becomes more individualized, at the same time, the movement to the individual planning of the personal life gives new ways of self-realization to the person and new configurations of social relations. Humanism and anthropocentric character of values of information era give the possibility to the person, including aged ones, of self-realization, of creative activity and comprehensive development. The global character of the information society culture encouraged the inclusion of Ukraine to the world information space. The socio cultural reconstruction of Ukraine takes place against a background of transition to the market economy with the appropriate changes in economic, political, legal, cultural, social areas of society that complicated the process of socialization for most categories of the population following the crisis phenomena.

One of the most important problems that arose among people at the turn of the XX-XXIst centuries is the problem of a great increase of life duration and a permanent increase of aged people size. The process of demographic aging has now acquired an unprecedented size and it does not have any analog in the history. Every day approximately 200 thousand of people reach the age of 60. Up to 2015, in comparison to 1950, the number of this age group will increase in more than 5 times, while the population of the planet will increase only in three times. The aging process of Ukraine's population becomes faster and today every fifth citizen of the country has reached the age of 60.

The socio cultural reconstruction, the transitive character of Ukrainian economy, demographic changes led to the complications of socio-adaptation processes of the levels of population, most socially insecure, minimally prepared to the changes. These are, first of all, aged people. The low level of material welfare, the indeterminacy of social status, the leveling of values

of elderly people, the gap of generation lies, the agism, the limited access to the information exchange decreased a lot the subjectivity of gerontological group of the population, it aggravated the problem of social adaptation, as a mechanism of socialization.

One part of the senior group representatives lives in stationary institutions of social service, where the content and the practice of work with people under their wardship have mainly stayed unchanged since soviet times. The society leaves the problems of socialization of this group of elder people beyond its attention, it is not busy with the development of socio-pedagogic technology and programs to encourage the social adaptation of aged people.

So, the problem of socio-pedagogic adaptation of aged people becomes especially critical. Including the adaptation of those who stay in stationary institutions of social service to the new socio cultural conditions of information society.

The range of problems of aged people is actively studied by the representatives of different areas of humanitarian sciences, though the absence of complex scientific research relating to social adaptation of elderly people in stationary institutions of social service under conditions of information society creates a contradiction between the necessities to increase the efficiency of socio-pedagogic adaptation in stationary institutions of social service for senior people under conditions of information society and the absence of system of socio-pedagogic work in stationary institutions of social service for senior people; between the objective change of conditions of person's socialization in the information society, particularly aged people, and the insufficient development of theoretical principles of improvement of socio-adaptation process of senior people; between the need to change the practice of socio-pedagogic adaptation of aged people in stationary institutions of social service and the lack of development of socio-pedagogic means, particularly because of the lack of appropriate socio-pedagogic programs.

The aim of our research is the substantiation of the program of socio-pedagogic adaptation of aged people in stationary institutions of social service under the conditions of information society.

The general aim of the program is to provide further social development of people under the wardship of stationary institutions of social service; to harmonize the inter-generation lies; to increase the subjectivity of people living in stationary institutions of social service under new socio-cultural conditions.

The purposes of the program correspond to the criteria of socio-pedagogic adaptation of aged people to the conditions of information society: 1. To form firm positive value orientations of the aged person as for the old age, simultaneously with the mastering of new social values;

2. To popularize the value of maternal and family upbringing, to form the respect to the woman-mother in the public consciousness and in social relations;

3. To encourage the formation of social qualities of the personality of the aged person, the orientation to the tolerant, humane attitude towards the other person;

4. To form the attitude to his or her own destination as a responsible social task, to stimulate the social activity and responsibility;

5. To familiarize with international and domestic legislative basis of the protection of aged people's rights; to inform about the measures on social protection of aged people in the society and possible consequences of deviant displays;

6. To reproduce the experience of the best Ukrainian folk traditions while training youth's sense of respect toward elderly people, particularly those who are under wardship of the

stationary institution and to encourage the formation of those people under wardship of the stationary institution of their own traditions in the socio-pedagogic environment of the stationary institution;

7. To encourage the prevention of deadadaptation, not indifferent attitude toward other people under the institution's wardship, aged people in the society;

8. To form the directions of the parity equilibrium and partnership between women and men in all spheres of life;

9. To promote the humanization of relations in the environment of the stationary institution, educational activity on ensuring the effective socio-pedagogic adaptation of aged people;

10. To strengthen the ties between the institutions of the society to increase the efficiency of socio-pedagogic adaptation in order this direction of work in public organizations and social institutions becomes more stable, in order it gets the continuation;

11. To strengthen the tie between generations and it will encourage the increase of efficiency of socio-pedagogic adaptation.

The object of the program: aged people – inhabitants (people under wardship) of SISS (stationary institutions of social service).

The subject of the program: SISS administration, an animator, SISS social workers, volunteers from representatives of territorial community, socially adapted people living in SISS, a coordinator – social teacher (the author) of the program. The coordination-creative group: representatives of social services, public organizations, medical institutions, mass media and other structures that are part of socio-cultural environment, where the socio-pedagogic activity is coordinated with people of SISS. Psychologists, social workers, lawyers and other specialists join the cooperation.

The principles of work realization: the one of humanism, active joining of people under SISS wardship to the activity in socio-cultural environment of the latter one, of democratization, harmonization of social and individual in the process of socio-pedagogic activity, of systemacy and complexity. The main directions of socio-pedagogic adaptation of aged people in stationary institutions: to develop socio-cultural SISS environment at the external level through the volunteer activity of the territorial community; to increase the efficiency of social adaptation of SISS inhabitants at the internal level through animation-entertainment activity relying on socially adapted people under SISS wardship; to acquire new social knowledge at the individual level through educational-information activity of “the University of the third age”, created on the basis of SISS.

Let's mention, that the division into external, internal and individual levels of social adaptation are relative, because the general aim of the Program realization encourages the complex implementation of the measures, not the separation

The program consists of three blocks that correspond to the directions of the system of socio-pedagogic adaptation. The program is meant for the term of one year and it allows some improvement of the content of socio-pedagogic adaptation depending on received results of the diagnostic of participants of the research activity. Such approach ensures permanent perfection of the Program, renunciation from insufficiently effective means of achieving the aim, using new ideas and better examples of innovative socio-pedagogic experience. So, the elaboration and the implementation of the appropriate Program is reasonable to solve the problem of socio-pedagogic adaptation of aged people in SISS under the conditions of information society.

Izotova A.

Graduate student

Department of social pedagogic
and correction education

Ivan Franko Drohobych State
Teacher Training University

PECULIARITIES OF THE IMPACT OF LIFE CONDITIONS IN LABOR MIGRANTS' FAMILIES ON CHILDREN SOCIALIZATION PROCESS

Keywords/Ключевые слова: socialization/социализация, social formation/социальное становление, distant family/дистантная семья, labor migrants' families/семьи трудовых мигрантов, vital situation/жизненная ситуация.

Transformational processes on social, political, cultural and economic levels which take place in modern Ukrainian society have an effect on the existence of one of the most important social institutions – family institution.

Under conditions of modern political and economic crisis in the state, which is a significant cause of life conditions deterioration in our society, Ukrainian families are forced to constantly get adjusted to difficult social and economic living environment, which consequently induces mass labor migrations abroad. During the last years in Ukraine, as well as in other CIS countries, more and more people are forced to go to other countries in search of jobs and leave their families and children back home.

Despite the mass nature of labor migration phenomenon in our country and the topicality of labor migrants' family problems, currently there is no exact data about the number of such families, since a lot of migrants work abroad illegally. Estimated data concerning the phenomenon of labor migration in Ukraine and the number of migrant workers is presented by O. Malynovska: 1996 – 11.800, 2010 – 80.400; 14% of migrants have no intention to come back [7, s.3-8].

You may expect that most of labor migrants have children. According to the scientific research results, since 2002 the amount of junior schoolchildren whose parents (one or both of them) left for work abroad has increased by 29%, and among senior high school students this factor has increased by 35%. During a two-year period 11% out of 32% of labor migrants' families have split [3].

Since the beginning of mass labor migration from Ukraine (late XX – early XXI century) mass media often report the indisputable economic advantages of this phenomenon for the country, paying no attention to the negative effects of such labor activities on the family. We do not try to doubt the positive effect of labor migration of our fellow citizens on the economy of our country, but the negative effect of migration on the existence of family institution is very significant.

Nowadays, when the number of distant families increases and the problems are getting more and more complicated, when Ukraine faces the results of this social phenomenon, the peculiarities of life activities of labor migrant's families and children socialization in such families attract more and more attention of scientists, pedagogues, psychologist, authorities,

mass media. This indicates that the society has realized the importance of the mentioned social and pedagogical issue.

One of the first who drew attention of the society to the negative effect of labor migration on the family and on the peculiarities of child formation it, were the scientists from Western Ukrainian higher educational institutions (that is reasonable because the representatives of the western region of Ukraine were among the first who started leaving for work abroad) and the specialists of International women's rights center "La Strada Ukraine". Presently, different aspects of life activities of labor migrants' distant families are being considered by many modern researchers. This category of families is being analyzed from the prospective of sociology, psychology, pedagogics by such authors as N. Gevchuk, N. Gordienko, A. Kapska, N. Kub'yak, O. Penishkevych, V. Riul, U. Tarnovska-Yakobets, I. Trubavina, L. Shpylchak, etc.

The **aim** of our paper is to outline the socialization peculiarities of children from labor migrants' distant families and the peculiarities of impact of these families' life activities on this socialization process. Considering peculiarities of life activities of labor migrant families and of children social formation in them requires defining the essence of a "distant family" notion. The analysis of psychological and educational sources concerning the outlined problem allows highlighting the most important features of this family type mentioned by all scholars – these are the residence of family members at a distance from each other for various reasons (aspects of professional activity, illness, imprisonment) and special conditions of family upbringing. Distant family of labor migrants, that became a new phenomenon in Ukraine, is different from other types of distant families first of all because special conditions of family life and parenting are related to the presence of one (and often both) parents abroad that hinders the full-fledged fulfillment of all family functions assigned to it, leads to changes in the priorities of these functions (often the economic function of the family is the most preferred), becomes a significant basis for the formation of deformations in children socialization process.

Concerning this matter U. Tarnovska-Yakobets notes that a distant family is "a family with children, where one of the parents is continuously absent due to the peculiarities of professional activities or forced labor migration in order to ensure the welfare of the family, as a result he often interrupts the direct contact with children and is forced to confine its role of an agent of socialization by remote 'other significant things'" [12, s. 11].

At the same time L. Shpylchak defines a distant family as "one of the types of single-parent families in which two parents are legally available, but one of them is missing due to various reasons and conducts educational activities at a distance (in letters, by phone, during brief meetings, etc.)" [13, s. 189].

Among the consequences of labor migration for this category of families we may mention the following: lack of emotional bonding of children with significant adults; lack of educator; lack of the gender role example; alcoholism of the parent who remained; lack of control over children; unorganized leisure of the under-aged; compensation of lack of communication with money and gifts; lack of motivation to work (children just receive money).

In the families of labor migrants the conditions of developing personality self-actualization of the child are usually unfavorable. During the socialization process children from such families may adopt wrong behavior models and values because their need of the family

is not satisfied (communication, trust, leisure organization, etc.).

Life peculiarities of the mentioned family category often lead to deterioration of emotional state of children and adults, changes in family structure, increase in the number of social orphans. They also cause deviations in children behavior, the spread of alcoholism and drug addiction among the under-aged and so on. The above-said has a direct impact on the general state of the society.

We believe that significant deformations in socialization of children from distant families are primarily associated with the specificity of their upbringing in “split” families – episodic, not always definite, and sometimes even contradictory parental upbringing influence. That is the reason why children from these families in the process of upbringing and primary socialization adopt the distorted behavior models accepted in the family.

With a constant and rapid increase in the number of labor migrants’ families the necessity to organize and classify the features of these families has arisen. D. Penishkevych was one of the first among the Ukrainian scientists who did that. She has divided distant families of labor migrants into three categories according to their characteristics:

1. Families in which there is mutual understanding between all members and each performs an appropriate role. In such families one parent earns money abroad for the needs of the family, while the other stays with the child (children) and adequately fulfills the proper duties;

2. Problem distant families with one of the parents staying home alone. Such a situation may cause depressive mood of the parent who stayed;

3. Category of families, that for some reasons have fallen apart and children are brought up by tutors or in tuition institutions [9].

Taking into account the mentioned classification of labor migrants’ families, we have made an attempt to single out the key problems and issues of the lives of these families: family structure changes; deterioration of emotional state of the working members; new relationships between parents and children; change in the legal status of children who are actually deprived of parental care; changes in values and views with a focus on the recipient country; parents’ “fee” for lack of attention to children; poor communication between spouses themselves; leveling the ideal of traditional Ukrainian family; low level of educational potential; social orphanhood; decrease in children educational success, etc.

When one or both parents go abroad to work there the family structure changes, it actually becomes incomplete and sometimes it splits up. Under these conditions, the distribution of gender and social roles changes, and accordingly the relationships between family members change as well that violates the stability of the family system and changes the whole ‘small world’ of the child. While parents are working abroad a gradual change of gender attitudes, stereotypes and beliefs of the under-aged takes place. That means the change of value orientation, interest in different fields of life and changes in children’s life attitude in general.

The lack of one parent leads to fundamental changes in the structure of family roles: the restructuring of the performed gender roles and responsibilities in the family takes place: in most cases they are shifted to people who stayed at home. Under conditions of a distant family the phenomenon of change of gender roles occurs, and the child is not observing the person who would have to represent the proper course of actions associated with the assimilation of male or female roles. This is one of the significant causes of deformations in

gender socialization of children from labor migrants' families. It is a consequence of the lack of appropriate models of behavior to perform male / female roles that may result in life defeats and failures in the future family life of today's children, since they have distorted ideas about how should father and mother, husband and wife behave.

Under distant family conditions, due to the absence of one, and sometimes both parents, a change of relationships between parents and children is observed, which can not but affect the family system as a whole, as the structure of relationships between parents and children outlines the rules, regulations, children behavior patterns, i.e. the quality of their social experience, which further influences the emotional ties and relationships with other people.

Limited communication between parents and children negatively affects the child's personality formation. In a negative family microclimate a child may lose the need of communication with parents, become unsociable, stubborn, conflict, aggressive, diffident, undisciplined and more. The above stated suggests that children from labor migrants' families may be exposed to the negative influence of people and the environment, which in turn may lead to their involvement in informal organizations with negative orientation.

Another peculiarity of the lives of labor migrants' families deserving attention is the instability of the family system. Family instability, according to O. Voloshok, "strongly impedes the older members of the family from fulfilling the most important functions – reproductive and educational" [2, s. 58]. Also, basing on the nature of a distant family functioning and its composition, we may claim that it is similar to a single-parent family due to the inability to fully perform its functions, especially in matters of children socialization, which gives reasons to attribute this family type to the category of dysfunctional families.

Going abroad, staying in a strange land, separation, role change, instability and other factors greatly influence the emotional state of all members of a distant family. Often the workers feel strange and lonely that affects their relationships with the loved ones.

These changes in the emotional state are specific to the families of labor migrants. In this regard, Russian scientist N. Kobzarova stresses that "migrant worker, having a view of the surrounding reality that can not fully satisfy him, wants to satisfy his needs elsewhere either changing his status or financial situation, means of self-actualization and so on. The indicator of how the migrant worker feels himself is the level of welfare of his family" [5, s. 40, 50].

The emotional state of a worker greatly depends on the sex. According to researchers, there is a significant difference between the adaptation of migrant men and migrant women living in a foreign country with no relatives: it is more difficult for the women to decide to migrate because they are strongly connected with the family, so women go to work abroad under conditions of "strict necessity" which nowadays is becoming more widespread.

The emotional state of the parents has a direct impact on the emotional state of the children, which leads to a lack of communication.

Our observations, as well as research results from the scientists who have studied the problem outlined allow emphasizing that the problem of communication, due to the lack of close people, is one of the biggest problems of migrant workers' children. Lack of communication with parents affects the overall emotional state of children and their self-esteem that may cause aggressiveness and propensity for conflict behavior in any social environment [11, s. 156].

In case a father leaves for work abroad, there is a lack of consistency and certainty in father's attitude and his authoritative position, which significantly complicates the process of socialization of children who need the certainty of requirements [12, s. 196]. If a mother has traveled abroad, a formalization of the relationship between the father and the child may occur. As the practice shows, in case of insufficient psychological and pedagogical culture of the father in such families, we may predict a psychological abuse of a child, consisting in constant intimidation, humiliation, breach of trust [10].

One more negative effect on children is caused by the competition of parental attitudes (resulting from different points of view and the impact of different cultures and societies) that, on the one hand, can promote the formation of adaptability of a child to a position and requirements of father and mother, and on the other hand it may cause a protest that may be expressed in various forms of deviations [3, s. 33].

The under-aged children in these "broken" families usually feel themselves members of incomplete families, leading to oppression of morale. Stories of their friends telling about happy families and watching "soap operas" on TV can make the labor migrants' children start thinking about the possible disintegration of their family, and therefore its characterization, viewing their family as incomplete. Another cause of such views is that children do not perceive their parents as a whole, as well as the entire family because of the constant absence of one or both of them at once. We may claim that distant family is de facto incomplete, since children albeit temporarily, but living with one parent only (or without parents at all).

According to Ukrainian researcher N. Kub'yak, upbringing conditions in distant and single-parent families are similar, except for the orientation of migrant families on wealth. In particular, in distant families the lack of attention to children is indemnified with gifts and small amounts of money, the inability to implement everything needed is also compensated financially, which leads to the formation of "consumer attitude and loss of family values" [6, s. 54].

The above mentioned affects the values specificity, behavior forms and upbringing in distant families. Special attention in the families of migrant workers should be paid to the formation of a child's positive model of family relationships. Lack of favorable conditions for development of volitional qualities can result in teen negativism, stubbornness, lack of organization, impulsive behavior.

One of the main life features of migrant workers' distant families is their inability to fully implement their educational function, which is an indicator of the low level of parents' educational potential. Such conditions may result in alienation of children from their parents and parents losing authority because the absence of parent example in family relationships has a negative impact.

Deprived of sufficient attention, care and control while one or both parents are at work abroad, children are seeking support outside the family, so they are subject to the influence of other social institutions, including such powerful social institution, as the mass media. As the modern reality indicates, this often has a negative effect on the social development of a child, often introduces a still immature person who lacks systematic attention and support of parents into the virtual world of distorted social values, where consumerism, force, aggression and humiliation of the weaker ones dominate, as evidenced by numerous problems of labor migrants' children and the emergence of strains in their socialization. [1]

Long-term separation of children from their parents, according to the findings of the thesis research of Russian scientist U. Tarnovska-Yakobets, acts as a permanent factor of influence on the educational potential of parents. Since “upbringing environment in such families sets a rather vague and pedagogically sparse field of socialization for children. This is caused uppermost by separation of spouses, which makes it complicated for them to perform their parental roles fully, purposefully, consistently and systematically [12, s. 187, s.203].

Due to such separation the majority of labor migrants’ families are unable to fully realize the upbringing function, the essence of which is sharing with children the knowledge, skills, social experience and behavior standards that are necessary for normal life, as only a complete family upbringing (as the result of high level of upbringing potential of the parents) can form a correct world outlook of the individual and promotes understanding of the necessity to comply with legal and moral standards of life and behavior and teaching that individual humane moral qualities.

Quite a representative feature of life of labor migrants’ families is that children are living with relatives or strangers during their parents stay abroad for work. Most workers have families and children, and leaving for work to another country often leave their children with relatives or friends who do not have any legal obligations to the child. In this regard N. Kub’yak in his thesis research focuses on the fact that interim tutorship is not provided for in Ukraine, and the fact that parents stay abroad does not act as a basis for establishing tutorship over their children. In this situation, the informal tutors do not bear any responsibility for the children, which may lead to pedagogic neglect and dereliction [6, s. 40].

The tutorship over the children of labor migrants is established only in the following cases:

- one of the parents died, and the other one is abroad;
- one of the parents is abroad, and the other one is deprived of parental rights;
- one of the parents is abroad, and the other one is in institution of confinement;
- parents are divorced, one of them is abroad and the location of the other one is unknown;
- parents are divorced, one of them is abroad and the other one has his own family and is not involved in upbringing the child;
- single mother is abroad;
- both of the parents are abroad and gave their consent to establishing tutorship;
- one of the parents is abroad, the other one gave his consent to establishing tutorship. [6, s.40]

In all other cases, children are often left without care and control, join the ranks of “street children”, acquire the status of social orphans.

It should be emphasized that the phenomenon of social orphanage may be caused by a number of factors: socio-economic conditions; the crisis in a family; educational failure of a family; the reduction of an upbringing potential; the education system; the lack of state social children protection policy; the collapse of the system of educational work with children, adolescents and parents in the community; the development of child and youth subcultures of destructive nature that ignore social standards; the growing negative impact of the media; lack of development of services for children support [4, s. 91-94]. Most of the mentioned factors are typical for the families of labor migrants due to the peculiarities of their lives.

It should be noted that parents leaving the children with friends often idealize the situation and the future as they are convinced in the harmony of relationships between the children and the “tutors”.

Migrant workers also idealize labor migration and the lives of families of migrant workers, while the reality of life is very different from the ideal. The famous Russian scientist A. Mudryk noted in his works that “modern married couples hope to get emotionally warm relationships in family life that are characterized by trust and openness, high levels of empathy, mutual respect and complete intimacy. Unfortunately, it is difficult to achieve this when there is a lack of relevant experience, background and efforts [8, s.154]. This description is very characteristic of the families of labor migrants.

Often, when migrants idealize their family life and relationships of “tutors” with children, it leads to almost no control over the under-aged and their tutors, and eventually to a social orphanage of the children.

Among the consequences of parents’ labor migration for the children Ukrainian scholars define the following: a sense of worthlessness and insecurity; falling under the influence of bad companies; drugs and alcohol abuse; breaking the law; difficulties in everyday life and interpersonal relationships; decreased performance in education; propagation of consumer attitudes; unwillingness to work; exacerbation of chronic diseases as a result of weakening control of the health by the adults; constant desire to go abroad [7, s. 16].

The above said is supplemented with the fact that parents who are working abroad are subject to influence of the recipient countries and partially transmit this culture to their children. In turn, the political events in Ukraine, demographic and social changes cause the contradictory attitude of the younger generation to the norms of gender behavior accepted in our society, as evidenced by the more powerful promotion of the “cult of the Western society” in the minds of under-aged children from dysfunctional distant families.

To sum up, we may **conclude** that the socialization process of children from distant families of labor migrants is deformed due to the life peculiarities of this family category. One of the reasons for the possible emergence of deformations is that these children have little opportunity to identify themselves with both parents due to the fact that one of them (or both) is at work abroad. This may result in negative direction of the socialization process and development of the child’s personality.

In 2007, the representative of the Department of Employment Policy and Labor Migration of the Ministry of Labor and Social Policy of Ukraine Taras Simak, speaking to the public about the rupture of family ties caused by labor migration, emphasized the fact that it is a forced step caused by an exaggerated state of the national labor market which may be the means of preserving the family caught in a difficult economic situation. It is difficult to agree with this point, because the real situation indicates the opposite: actions that were supposed to save the family turn against it.

LITERATURE

1. Андреевкова В. (2008). Навчально-методичний посібник. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів. Міжнародний жіночий правозахисний центр “Ла Страда – Україна”. Charków.
2. Волошок О. (2006). Дисертація кандидата псих. наук. Психологічні особливості диспозиційної системи особистості у функціонально неспроможній родині. Lwów.

3. Гордієнко Н. (2009). Дистантна сім'я трудових мігрантів: ризики та наслідки існування. Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія. nr. 444. s. 28-35
4. Гулина Л. (2011). Диссертация кандидата соц. наук. Детский дом как институт социализации осиротевших детей. Ufa.
5. Кобозева Н. (2008). Диссертация кандидата соц. наук. Социальное самочувствие трудовых мигрантов в социокультурных условиях принимающего региона. Stavropol.
6. Куб'як Н. (2010). Дисертація кандидата пед. наук. Запобігання педагогічної занедбаності дітей молодшого шкільного віку з дистантних сімей. Czerniowce.
7. Малиновська О. (2011). Трудова міграція: соціальні наслідки та шляхи реагування. Kijow
8. Мудрик А. (2006). Учебное пособие. Социализация человека: учеб. пособие. Moskwa.
9. Пенішкевич Д. (2005). Підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з дистантними сім'ями. Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія. nr. 225. s. 92 – 93
10. Пенішкевич Д. (2009). Подолання важковиховуваності у дітей з дистантних сімей. Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія. nr. 444. s. 146-147
11. Романовська Д. (2009). Стратегія соціально-педагогічної допомоги дітям трудових мігрантів. Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія. nr. 444. s. 92 – 97
12. Тарновска-Якобец У. (2006). Диссертация диктора пед. наук. Особенности социализации детей с дистантным отцовством (на примере семей моряков и рыбаков дальнего плавания). Moskwa
13. Шпильчак Л. (2009) Особливості соціально-педагогічної підтримки дистантної сім'ї. Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія. nr. 225. s. 189-193

УДОСКОНАЛЕННЯ ДЕМОНСТРАЦІЙНОГО ФІЗИЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ОПТИКИ ЗА ДОПОМОГОЮ НОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Ключові слова/Keywords: демонстраційний фізичний експеримент / physical demonstration experiment; оптика / optics; нові технології / new technologies.

Традиційно викладання курсу загальної фізики, в тому числі і оптики, у вищому навчальному закладі спирається на експеримент, зокрема демонстраційний. Він має на меті підвищення рівня пізнавального інтересу, формування й поглиблення теоретичних знань з основних питань курсу, ознайомлення з сучасними технічними засобами й методами дослідження фізичних явищ і процесів, розвиток творчих здібностей.

Важливі й виховні аспекти демонстраційного фізичного експерименту: він сприяє формуванню наукового світогляду студентів, озброєнню їх правильним методологічним підходом до пізнавальної і практичної діяльності; розвитку науково-технічного мислення, пов'язаного з уміннями спостерігати фізичні явища, аналізувати, порівнювати та встановлювати зв'язки між їх характеристиками, втілювати наукові ідеї в технічні схеми, моделі, конструкції.

Демонстраційний фізичний експеримент, як відомо, – це відтворення за допомогою спеціального обладнання фізичного явища в умовах, що є найбільш зручними для його вивчення. Тому він слугує одночасно джерелом знань і критерієм їх істинності, методом навчання та видом наочності. Виступаючи як невід'ємна складова цілісного навчально-виховного процесу експеримент є одним з методів вивчення фізичної науки.

Демонстраційний фізичний експеримент розвивається у зв'язку із загальним розвитком науки і техніки, з розширенням та становленням змісту загального курсу фізики, у зв'язку з поліпшенням методики його викладання та внаслідок модернізації й удосконалення засобів навчання і навчального обладнання. Цей розвиток об'єктивно відображає зміни, яких зазнає фізика та методи її дослідження.

Значна увага приділяється ролі й місцю фізичного експерименту у навчальному процесі. Зокрема, у працях С.П. Величка висвітлюються основні напрямки вдосконалення навчального фізичного експерименту, С.М. Гайдуком розглянуті науково-методичні засади створення й використання навчального комплексу з оптики; О.І. Ляшенко аналізує проблеми вдосконалення шкільного фізичного практикуму. Упродовж останніх років кількість досліджень у цьому напрямі значно зростає. Тут варто відзначити праці: О.М. Желюка, Н.Л. Сосницької, С.О. Кононенка, Е.П. Сірика, В.В. Мендерецького, А.Н. Петриці ін.

Загальновідомо, що у фундаментальних науках важливого значення набуває експеримент, який одночасно виступає як метод навчання, джерело знань і засіб на-

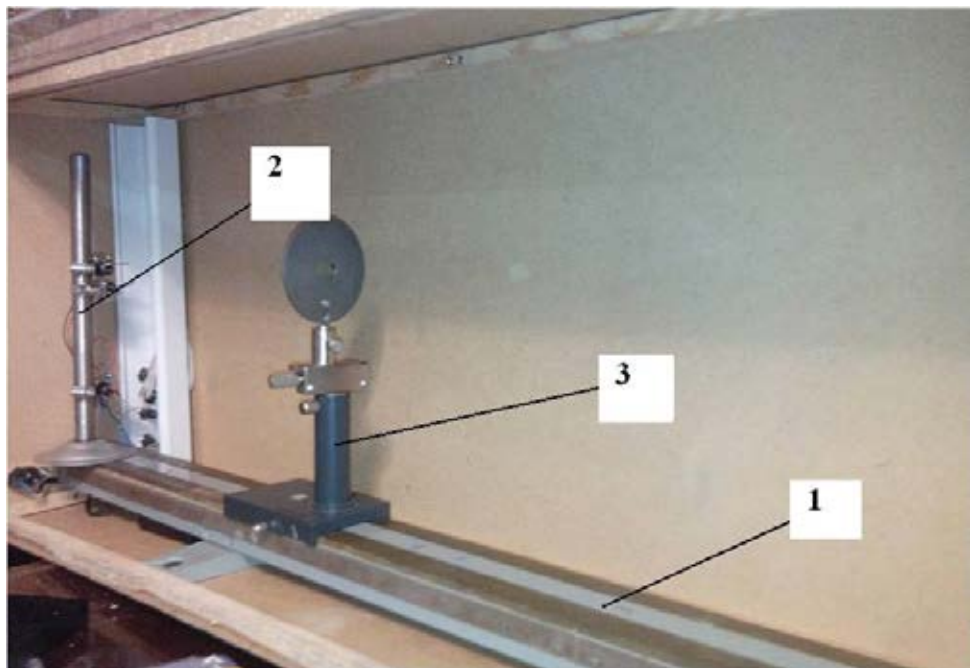


Рисунок 1.

вчання. Демонстраційний фізичний експеримент є органічною складовою системи навчання фізики у ВНЗ.

Однак, поза увагою дослідників залишається питання застосування нових технічних засобів для удосконалення демонстраційного фізичного експерименту у навчально-виховному процесі з фізики, котрий забезпечує можливість залучення студентів до активної діяльності, у процесі якої відбувається поетапний розвиток майбутнього фахівця.

Метою дослідження було обрано удосконалення методики організації та проведення демонстраційного фізичного експерименту з оптики.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі основні завдання дослідження:

На основі аналізу літературних джерел з'ясувати сучасний стан проблеми удосконалення демонстраційного фізичного експерименту у процесі навчання фізики.

Проаналізувати етапи удосконалення демонстраційного фізичного експерименту під час вивчення оптики у загальному курсі фізики.

Розробити установку для організації та проведення демонстраційних дослідів з оптики та методику її використання під час проведення лекційних демонстрацій.

У більшості випадків лекційний експеримент носить якісний характер і має на меті – розкрити фізичну суть явища [1, с. 133].

Демонстраційний фізичний експеримент повинен відображати найбільш істотні фізичні явища і їх закономірності, фундаментальні досліди і фізичні закони, а також забезпечувати видимість з будь-якого місця аудиторії, для чого підбирають демонстраційні прилади, підсвічування, проектування на екран.

Необхідно постійно вдосконалювати демонстрації, йти в ногу з розвитком науки, ближче відображати сучасні методи і засоби фізичного експерименту [1, с. 134].

На базі кафедри фізики Бердянського державного педагогічного університету була розроблена установка, яка унаочнює розповсюдження світлових променів при проходженні крізь лінзи, призми та ін. Зокрема, за допомогою установки демонструється хід характерних променів для лінз. Також становиться можливим унаочнити розподіл світла з формуванням максимумів та мінімумів інтенсивності при дифракції від різних перешкод (щілини, двох щілин, нитки та ін.).

Принцип роботи розробленої установки наступний. Основу установки (рис. 1) складає оптична лава 1, на нульовій позначці якої встановлено нерухомий штатив з трьома жорстко зафіксованими лазерами 2, які заздалегідь налаштовані для проведення експериментів. Лазери підключені до блоку живлення. Все це знаходиться в спеціальному коробі з прозорою стінкою з однієї сторони, що дає можливість при задимленні створити розсіювальне середовище та спостерігати за ходом лазерних променів. В комплекті йдуть штативи для встановлення лінз, призми, дифракційних перешкод 3. Зверху коробу встановлена рухома кришка, що забезпечує легкий доступ до обладнання під час проведення досліду. На боковій кришці встановлено роз'єм для підключення до мережі 220 В за допомогою стандартного комп'ютерного мережевого кабелю. Також поряд знаходяться кнопки управління як загальним живленням, так і окремо кожним лазером.

Розроблена установка може застосовуватися як при проведенні лекційних демонстрацій з курсу «Оптика», так і при проведенні лабораторних робіт, зокрема, з інтерференції, дифракції, дисперсії світла, геометричної оптики.

Література:

1. Бушок Г.Ф., Венгер Е.Ф. Методика преподавания общей физики в высшей школе. – Киев, 2000. – 415 с.

ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ІНТЕРЕСУ УЧНІВ ДО НАВЧАННЯ

Ключові слова/keywords: дослідницька робота, мотивація, інтелектуальні ігри, пізнавальна активність/ research work, motivation, intellectual games, cognitive activity

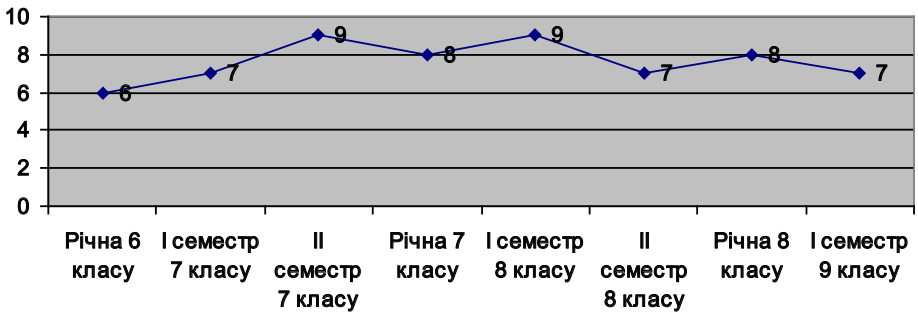
Активність як цілеспрямована, інтенсивна діяльність визначається сучасними педагогами та психологами головною, пріоритетною передумовою творчого й повноцінного навчання. Необхідно навчати учня орієнтуватися в потоці інформації, самостійно поповнювати свої знання, виявляти творчий підхід до розв'язання навчально-пізнавальних завдань. Саме цьому і сприяє пізнавальна активність, яка розглядається як джерело самостійного здобуття знань; вона підвищує інтенсивність розумової роботи, мобілізує увагу, знімає втому та сприяє підвищенню якості засвоєваних знань, їх розширенню та поглибленню. Під пізнавальною активністю розуміють самостійну, ініціативну діяльність дитини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності й зумовлену необхідністю розв'язувати завдання, що постають перед нею в конкретних життєвих ситуаціях [3; с.15-18].

Навчання школярів повинно бути орієнтоване на формування головним чином внутрішніх мотивів навчально-пізнавальної діяльності, потреби в постійній роботі зі свого самовдосконалення, самоосвіті. Тому активізацію мотиваційних компонентів навчально-пізнавальної діяльності учнів потрібно розглядати у процесі вивчення предметів через участь у позаурочній роботі, у процесі самостійної роботи учнів. В основу формування мотивації навчання лежить активна пізнавальна діяльність[2; с.45-46].

У сучасній Україні пошук та підтримка талановитих та обдарованих дітей та молоді, що навчається, є одним пріоритетів науки та освіти. В його реалізації важливу роль грає Мала академія наук України. Організатори діяльності МАН працюють над створенням умов для розвитку інтелектуального та наукового потенціалу молоді, її професійного самовизначення та ефективної адаптації у сучасному суспільстві. Важливо розвивати креативні здібності дитини, завдяки яким її творчі імпульси перетворюються у творчий характер [1; с.3].

Ще навчаючись у школі я мав певні проблеми з засвоєнням знань, умінь та навичок з предмету «Історія». У 9 класі я вирішив писати дослідницьку роботу для Малої академії наук. Завдяки поглибленій роботі над об'єктом дослідження, я почав краще розуміти сутність історичних дисциплін, і з тих пір мені краще вдавалося вчити історію. З показнику «7 балів» у 9 класі я підвищив рівень навчальних досягнень до «11 балів» у 11 класі.

За своїм прикладом я вирішив провести педагогічний дослід над учнем, який має потенціал до навчання, але не має достатнього рівня знань. Для досліді був обраний учень 7-А класу ЄЗШ I-III ступенів №11 Гончаров Д. На графіку 1 зображено,



Графік 1. Зміна навчальних досягнень учня

як змінювався рівень навчальних досягнень учня, з чого можна зазначити що дослідницька робота сприяла кращому засвоєнню предмета та викликала інтерес до його вивчення, який знизився після закінчення дослідницької діяльності.

З цього досліджу можна зробити висновок, що дослідницька діяльність учнів сприяє кращому засвоєнню матеріалу з предмету та мотивувати до його кращого вивчення. Але не зовсім доцільно займатися з учнями науково-дослідною роботою тільки для того, щоб вони краще засвоювали навчальний предмет. Мені стало цікаво, чи може дослідницька діяльність з предмету сприяти покращенню поведінки, дисципліни та навчання учнів. Для наступного досліджу я обрав учня 7-В класу Рябішев Д., який має задовільний рівень навчальних досягнень.

Учневі було пояснено, що йому необхідно бути не тільки написати дослідницьку роботу, а й захистити її, скласти тести з обраного предмету; у разі успішного захисту роботи йому буде присвоєно звання «кандидату», а згодом і «дійсного члена Малої академії наук». Учня захопила перспектива написання роботи, адже це не тільки можливість покращити оцінку в школі, а й отримати додаткові бали при вступі до вищого навчального закладу. Також підсвідомо Дмитро став розуміти, що може бути у вищому статусі, тобто ця можливість викликала у нього самоповагу та підвищила самооцінку.

Таким чином учень став брати приклад у свого наукового керівника (Мінаєва Костянтина Дмитровича), який у минулому також захищався у Малій академії наук та має звання «Дійсного члену» секції «географія та ландшафтознавство», «кандидату у дійсні члени» секції «історичне краєзнавство». Дмитро став дисциплінованішим, покращив показники навчальних досягнень з географії, української мови та літератури, став вчитися незначно краще з інших предметів; покращилася його поведінка. Зараз рано робити висновки про результат, адже дослід знаходиться у незавершеній стадії, проте перші результати показують, що цей вплив має місце у виховному процесі. З 2009 року, ще навчаючись у школі, я почав тренерську роботу, яка полягала у тому, що я готував шкільні команди до інтелектуальних ігор, зокрема «Що? Де? Коли?». За роки моєї роботи мої команди отримували призові місця на міських іграх, брали активну участь. Дві команди брали участь у республіканських змаганнях, та одна з них – у Всеукраїнських.

Слід зазначити, що ті учні, які брали участь у команді, також покращили свої показники у навчанні, стали дисциплінованішими. Період активної участі в

інтелектуальних іграх припав на переломний період пубертату. Спостерігаючи за іншими учнями класу можна побачити тенденцію погіршення навчання. Учні перестали старатися навчатися, адже тепер їх пріоритетом є дозвілля та міжособистісні стосунки, зокрема особисте життя та різностатеве спілкування. Проте учні, які є членами команди утримали свій результат, їх інтелектуальні здібності дуже добре розвинуті.

Отже, пізнавальна активність – це один із головних критеріїв якості підготовки учнів, і її ефективне формування можна забезпечити тільки за умов спеціальної організації їх пізнавальної діяльності. Тобто, процес розвитку і виховання особистості школяра з урахуванням того, що освіченість та знання для учня є пріоритетними у подальшому житті, вимагає нових підходів, здатних не лише здобути прагнення до знань, але й оволодіти засобами їх самостійного здобуття, як у науковій роботі, та подальшого використання, зокрема на інтелектуальних іграх. І практично показано, що ці методи перевиховування допомагають учневі краще орієнтуватися у навчальному процесі.

Література:

1. Лебедева Т.А., Повышение мотивационного потенциала учащихся, занимающихся научно-исследовательской деятельностью/Т.А.Лебедева, Л.А. Шаурова. – 2-е изд. – Симферополь: КРЦДЮТ, 2006. – 24с.
2. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Динаміка наукових досліджень 2003» – Том 30. Педагогіка. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2003. – С.45-46.
3. Магістерські читання: зб.наук.праць. – Мелітополь: МДПУ ім. Б.Хмельницького, 2013. – Вип.6. – С.15-18.



Петровиц С.Д.

Кандидат педагогічних наук, Вінницький коледж Національного університету харчових технологій.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПОРТАЛУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Анотація

У статті розглянуто компетентнісний підхід при використанні інформаційно-освітнього порталу у вищих навчальних закладах технічного профілю. Особливу увагу звернено на формування професійної та навчально-пізнавальної компетентності. Наведено приклад створення інформаційно-освітнього порталу.

Annotation

The article considers the competence approach using information and education portal in higher education technical profile. Particular attention is paid to the formation of professional, educational and cognitive competence. An example of the creation of information and education portal.

Ключові слова /keywords: компетентність/competence, компетентнісний підхід/competence approach, інформаційно-освітній портал/informatively-educational portal.

Постановка проблеми. Однією з основних вимог до вищої освіти є вимога її сучасності, що включає в себе уявлення про те, якою повинна бути сучасна людина, людина-професіонал, яке її призначення, роль у суспільстві, яке замовлення на її освіту, які очікування від освіти у самої людини, суспільства. Освіта все більше орієнтується на „вільний розвиток”, високу культуру, творчу ініціативу, самостійність, мобільність майбутніх спеціалістів, що вимагає якісно нового підходу до формування майбутнього фахівця. Випускнику технічного навчального закладу доведеться працювати на підприємствах різних форм власності, різних сегментах соціальної та економічної сфер, в галузі управління та адміністрування. В одних випадках для працевлаштування буде

важливою кваліфікація, а також засвоєні освітні програми. В інших – працедавець зацікавлений у робітнику, який в оптимальні терміни зможе реалізувати певний проєкт, спрямований на вирішення проблем розвитку організації, підприємства. У першому випадку йдеться про знання, вміння та навички, сформованих у студентів, у другому – про їхню компетенцію та компетентність.

Основною ціллю освіти є підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня та профілю, конкурентноздатного на ринку праці, компетентного, який вільно володіє професією та орієнтується в суміжних галузях діяльності, готового до постійного професійного росту, соціальної та професійної мобільності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питанням створення й використання інформаційних освітніх ресурсів присвячені дослідження таких науковців, як В. Бикова, Р. Гуревича, М. Жалдака, І. Захарової, І. Кухаренка, Ю. Машбиця, Н. Морзе, Є. Полат, Ю. Рамського, В. Руденко, С. Сисоєвої, В. Трайньова, І. Трайньова, П. Стефаненко та інших. У роботах цих вчених висвітлюються питання створення, наповнення та використання інформаційно-освітнього порталу в навчальному процесі, сучасні методики та технології використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Праці названих вище авторів сприяли накопиченню і систематизації знань, узагальненню досвіду практичної підготовки студентів з використанням засобів ІКТ. Проте можливості використання інформаційно-освітніх порталів в навчальному процесі ВНЗ остаточно не досліджені.

Розвитку професійно-педагогічної компетентності присвячені праці таких українських науковців як Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, С. Раков, О. Савченко, С. Трубачев та інших. Аналізуючи поняття та суть компетенції, можна зробити висновок, що компетенція – це вимога чи норма до освітньої підготовки школяра чи студента. Відзначається роль ключових компетенцій, загальних для всіх професій та спеціальностей, універсальних у різних ситуаціях. На основі співставлення думок та поглядів вище названих науковців можна зробити висновок, що компетентність по відношенню до компетенції виступає як інтегративне поняття, що характеризує людину як суб'єкта, який реалізує в практичній діяльності компетенції, якими він володіє.

Мета роботи: розкрити компетентнісний підхід при використанні інформаційно-освітнього порталу у вищих навчальних закладах технічного профілю.

Виклад основного матеріалу. Болонський процес підсилив в Україні ті перетворення, які стали характерними для європейського співтовариства. На зміну ЗУНівському підходу, який забезпечував загальне уявлення про способи виконання певної діяльності та сформованість загальнопрофесійних умінь, прийшов компетентнісний підхід. До нього пред'являються вимоги забезпечення сформованості професійних якостей, поведінкових актів та виконавчих дій на рівні посадових вимог можливого працевлаштування і, в той же час, на рівні вимог наступного освітнього рівня (у разі продовження освіти).

Система компетентностей в освіті має ієрархічну структуру, рівні якої складають [5]:

- ключові компетентності (міжпредметні та надпредметні компетентності) – здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні,

культурнодоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи актуальні індивідуальні та соціальні проблеми;

- загально-галузеві компетентності – компетентності, які формуються учнем, студентом впродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі у всіх класах середньої школи і (або) під час навчання у ВНЗ і які відбиваються у розумінні „способу існування” відповідної галузі – тобто того місця, яке ця галузь займає у суспільстві, а також вміння застосовувати їх на практиці у рамках культурнодоцільної діяльності для розв'язування індивідуальних та соціальних проблем;
- предметні компетентності – складова загально-галузевих компетентностей, яка стосується конкретного предмету; ті, що їх набуває учень (студент) при вивченні певного предмета протягом конкретного навчального року або ступеня навчання.

Компетентністний підхід до підготовки фахівців у ВНЗ полягає в набутті та розвитку у студентів набору ключових, загально-галузевих та предметних компетенцій, які визначають його успішну адаптацію в суспільстві. На відміну від терміну „кваліфікація” компетенції включають, крім суто професійних знань та умінь, що характеризують кваліфікацію, такі якості як ініціативність, співпраця, здатність до роботи в колективі, комунікативні здібності, уміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати і використовувати відомості.

З позицій компетентнісного підходу рівень освіти визначається здатністю вирішувати проблеми різної складності на основі наявних знань та досвіду. Компетенції можна визначити як сукупність здібностей реалізації свого потенціалу (знань, умінь, досвіду) для успішної творчої діяльності з урахуванням розуміння проблеми, подання прогнозованих результатів, визначення причин, що перешкоджають діяльності, пропозиції щодо усунення їх, здійснення необхідних дій та оцінки прогнозованих результатів.

Формування компетентності, тобто здатності застосовувати знання та вміння в реальній життєвій ситуації, є однією з найбільш актуальних проблем сучасної освіти. Компетентність студентів, зокрема технічних навчальних закладах, проявляється в оволодінні знаннями та цілеспрямованим їх застосуванням при розв'язуванні професійних завдань. Розв'язування професійних завдань неможливо здійснити без методичних знань, до яких належать знання методів, методик, прийомів при розв'язуванні нестереотипних завдань; принципів психолого-педагогічного вивчення особистості [1, с. 59].

При впровадженні компетентнісного підходу в навчання важливо зосередити зусилля на:

- виявленні умов ефективного формування у студентів життєвої компетентності;
- визначенні ключових компетентностей для різних сфер життєдіяльності особистості;
- розробці моделей розвитку життєвої компетентності в студентів (з урахуванням сензитивних періодів у розвитку);
- обґрунтуванні оптимальних технологій, що сприяють оволодінню компетентністю, розширюють можливості компетентнісного вибору особистістю життєвого шляху;



Рисунк 1 – Структурна схема інформаційно-освітнього порталу

- розробці, апробації та впровадженні модульних програм розвитку життєвої компетентності;
- проектуванні та поетапній апробації компетентнісно зорієнтованого освітньо-реабілітаційного простору, спрямованого на становлення особистості як суб'єкта життя;
- перебудові освітнього простору на діагностичній основі, апробації інструментарію для оцінки рівня досягнень з різних параметрів життєвої компетентності;
- апробації програмно-цільового, мотиваційного управління навчально-виховним процесом;
- розвитку інтерактивних технологій, підвищенні інноваційної культури педагогічних кадрів [4, с. 112].

Особливий інтерес при навчанні студентів у технічному навчальному закладі викликає формування компетентностей в процесі використання інформаційно-освітнього порталу.

Портал – це сайт, організований як системне багаторівневе об'єднання різних ресурсів і сервісів. Розрізняють вертикальні портали (присвячені конкретній темі і надаючи різні сервіси в її рамках) і горизонтальні портали, або портали загального характеру, що пропонують набір сервісів, обслуговуючих різні теми. Вертикальний портал – це сайт, пов'язаний з галуззю або конкретною проблемою. Існують інші підходи до формулювання визначення «портал»: інформаційний і функціональний. При інформаційному підході портал є єдиною точкою доступу до інформаційних ресурсів підприємства, при функціональному – контейнер для технологічних сервісів, об'єднуючий пошук, розсилку новин, можливості спільної роботи користувачів та ін. [3, с.110].

Одним з головних завдань в процесі викладання технічних дисциплін є формування в майбутніх фахівців теоретичних знань і практичних навичок ефективного використання ІКТ у майбутній професійній діяльності.

Важливо, що в процесі використання інформаційно-освітнього порталу кожний студент одержує можливість діалогу з викладачем. Таке спілкування не лише підвищує ефективність вивчення курсу дисциплін, а й привчає студентів до подальшого самостійного одержання знань, що є запорукою їх успішної професійної діяльності.

На основі власного педагогічного досвіду запропонуємо структурну схему інформаційно-освітнього порталу яку доцільно використовувати у навчальному закладі технічного профілю (рис. 1).

Важливе місце в процесі вивчення комп'ютерно-орієнтовних дисциплін належить електронним навчально-методичним комплексам які становлять основу «Навчального інформаційного середовища» інформаційно-освітнього порталу.

Електронний навчально-методичний комплекс – це чітко визначена сукупність навчально-методичних документів, які представляють модель освітнього процесу, яка згодом буде реалізована на практиці [2, с.44].

Електронний навчально-методичний комплекс містить:

1. Методичні матеріали: анотація дисципліни, навчальна програма, робоча програма.

2. Навчальні матеріали: лекції, лабораторні роботи, додаткові матеріали.

3. Контроль знань: контроль успішності, самостійна робота, практичні завдання, питання до екзамену, роботи студентів.

4. Література: основна, додаткова, список використаних джерел.

Під час використання розроблених електронних навчально-методичних комплексів викладачі Вінницького коледжу Національного університету харчових технологій застосовують такі форми роботи зі студентами:

- самостійне вивчення або повторення теми заняття використовуючи мультимедійні засоби навчання;
- перевірка знань студентів використовуючи систему тестувань;
- підготовка до екзаменів;
- проведення опитувань, тематичного оцінювання.

В процесі роботи з електронним навчально-методичним комплексом студент може самостійно опрацювати теоретичний матеріал, ознайомитись та виконати звіт з лабораторної роботи, пройти тест, для самоконтролю знань з певної теми навчальної дисципліни, вивчити основні поняття та визначення, познайомитись зі списком літератури тощо. Використання в навчальному процесі електронних навчально-методичних комплексів дозволяє підвищувати професійну підготовку майбутніх фахівців засобами ІКТ.

Одна із основних засад Болонської декларації – це забезпечення мобільності отримання знань студентами ВНЗ. Активне використання інформаційно-освітнього порталу в процесі вивчення дисциплін дозволяє збільшити ступінь мобільності отримання знань студентами, тому що студент постійно перебуває в освітній системі, неперервно удосконалюючи свої знання й уміння, має можливість безупинного особистісного росту, обумовленого діяльністю, пов'язаною з участю в освітньому процесі.

Отже, створення інформаційно-освітнього порталу сприяє логічному впорядкуванню навчально-методичного матеріалу, створює передумови зростанню ефективності засвоєнню знань студентами, розвиває процес інформатизації ВНЗ.

Висновок. Побудова інформаційно-освітнього порталу та його використання в навчально-виховному процесі навчального закладу технічного профілю буде мати значний ефект за умови формування відповідної готовності викладачів та студентів до професійного використання засобів ІКТ, які входять до складу інформаційно-освітнього

порталу. У зв'язку з цим необхідно формувати психологічну, професійну готовність педагогічних кадрів і студентів навчальних закладів до діяльності з використанням інформаційно-освітнього порталу, навчання фахівців, що забезпечують функціонування як окремих компонентів так і системи в цілому. Використання інформаційно-освітніх порталів в навчальному процесі ВНЗ базується на основі засад Болонської декларації, а саме збільшення мобільності студентів в процесі навчання.

Література

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя / В.А. Адольф / Монография. Красноярск: Изд-во КГУ. – 2005. – 310 с.
2. Войтовик С.В. Сучасні підходи до створення електронних навчально-методичних комплексів в СЗШ і ВНЗ / С.В. Войтовик, М.М. Ковтонюк / Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти. – № 8 / – Вінниця, 2011. – С.44-48.
3. Калюжна Т.М. Організаційно-педагогічні умови застосування освітньо-наукового порталу в системі екстернатної підготовки фахівців у технічному університеті: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. “Теорія і методика професійної освіти” / Т.М. Калюжна. – Київ, 2009. – 183 с.
4. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. – М.: Издательский центр „Академия”, 2003. – 272 с.
5. Рагулина М.И., Смолина Л.В. Электронное учебное пособие как средство формирования методической компетентности будущего учителя информатики. – Режим доступа до ресурсу: <http://www.ict.edu.ru/vconf/files/6830.doc>

Павлюк В.

студентка 4-го курсу педагогічного факультету

Національний університет біоресурсів і природокористування України

Пилипенко О.П.

асистент кафедри іноземної філології і перекладу

Національний університет біоресурсів і природокористування України

ПРОБЛЕМИ УДОСКОНАЛЕННЯ ФОРМ І МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ МОДЕЛІ ВИЩОЇ ВЕТЕРИНАРНОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ

Стаття присвячена проблемам удосконалення провідних методів і форм навчання при підготовці лікаря ветеринарної медицини у вищих навчальних закладах Німеччини, значна увага автором приділяється диференціації методів і форм на доклінічному та клінічному етапах.

Ключові слова / Key words: ветеринарна освіта/ veterinary education, лікар ветеринарної медицини /doctor of veterinary medicine, методи/ methods, форми forms, Німеччина/ Germany.

Освітня підготовка ветеринарів в Німеччині здійснюється традиційно, на відміну від Швейцарії і Нідерландів введення двоступеневої системи освіти тут ще не відбулося [4]. Як в ветеринарних, так і в медичних ВНЗ в зв'язку з скороченням навчального лекційного навантаження з деяких основних дисциплін (анатомії та ін.) на першому місці стоїть питання пошуку нових шляхів вдосконалення організації навчального процесу [3].

За часів створення перших ветеринарних ВНЗ в Німеччині: в Дрездені/Лейпцигу (1774/1923), Гісені (1777), Ганновері (1778), Берліні (1790) та Мюнхені (1790) основними формами організації навчання були класичні форми проведення занять: лекції і лабораторно-практичні заняття. Сьогодні в вищій ветеринарній освіті Німеччини дослідниками розглядаються такі форми і типи навчання [4]: класична лекція (klassische Vorlesung); лабораторно-практичні заняття (Übungen); метод PAL („Peer assisted learning“, підвид групової самостійної роботи); проблемно-орієнтоване навчання (Problembasiertes Lernen (PBL)); навчання з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій (Computer-gestütztes Lernen („computer assisted learning“ (CAL)).

Лекція як класична форма організації процесу навчання у ВНЗ деякими німецькими дослідниками вважається застарілою формою організації навчального процесу, але інших форм, які могли б її замінити, наразі не існує. До речі, лекції з анатомії після другої світової війни були єдиною можливістю студентам отримати необхідну інформацію, тому що в воєнні часи існувало лише одне неілюстроване видання з ветеринарії „Zickel“.

З розвитком прогресу розширюються можливості візуалізації, змінюється форма подачі навчального матеріалу. Викладачі спочатку використовують на лекціях плакати, а вже з 60-х років 20-го століття для подання матеріалу користуються проєкторами. До лекцій, які в наш час проводяться в ветеринарних ВНЗ Німеччини,

відносяться: лекція-бесіда або «діалог з аудиторією», лекція-конференція, лекція-візуалізація, лекція-консультація та ін.

З появою комп'ютерних технологій сьогодні на зміну класичним лекціям приходять нові сучасні лекції з інноваційними формами подання інформації а саме: проблемна лекція з попереднім ознайомленням по лекційним нотаткам, основою якої є метод аналізу клінічних ситуацій; лекція з використанням інтерактивної дошки; лекція з анатомуванням трупів тварин; лекції-презентації з використанням електронних слайдів Power Point.

Лабораторні навчальні заняття у вищих ветеринарних навчальних закладах Німеччини проводяться як під керівництвом наукового керівника, так і самостійно. При препаруванні студенти повинні здійснювати натурні або імітаційні експерименти чи досліди, щоб практично перевірити й підтвердити окремі теоретичні положення цієї навчальної дисципліни.

Новою формою організації навчального процесу в ветеринарних ВНЗ Німеччини стали заняття з використанням методу PAL („Peer instructing“ bzw. „Peer assisted learning“), коли до викладання залучаються старшокурсники. Час подання студентами матеріалу – від 5 до 10 хвилин. Сьогодні цій формі присвячується достатня увага дослідників [2].

Одним із сучасних форм організації навчального процесу в Німеччині є проблемно-орієнтоване навчання. Даний метод застосовується в медичних університетах в формі аналізу історії хвороб. На заняттях з проблемно-орієнтованого навчання йдеться не про розгляд загальних понять, а про вирішення конкретної проблемної ситуації: наприклад, по результатам анатомічної експертизи простежити історію хвороби тварини [4].

В 2005 році вперше в Університеті ветеринарної медицини Ганновера для студентів 3-го і 4-го курсів були запропоновано проведення циклу занять з проблемно-розвиваючого навчання з тем по циклу професійно-орієнтованих дисциплін: патофізіологія, хірургія, гінекологія, акушерство. Інтерес до цих занять був надзвичайно великий (103 заявки на 49 місць). За одне заняття розглядалися чотири проблемні ситуації на групу студентів (заняття проводилися двічі на тиждень). Перевагою цих форм проведення занять можна вважати надзвичайну активність студентів, до недоліків належить неможливість включення даного типу занять в навчальні плани вузів.

До інноваційних форм навчання належить навчання з використанням новітніх інформаційних технологій та засобів навчання. В 1995 р. перші спеціалізовані комп'ютерні програми навчального призначення в галузі ветеринарної медицини з'явилися в німецьких ветеринарних ВНЗ. З того часу вони стали елементом оснащення робочих місць та лабораторій ветеринарних вузів. В 2000–2001 рр. в навчальні плани ветеринарних факультетів були включені дисципліни за вибором студента, для яких були розроблені цілі курси з мультимедійного навчання. Як приклад навчальної системи на базі мультимедіа-технологій, яка використовується в німецьких ветеринарних вузах, можна розглядати мультимедійну програму CASUS, яка в 2004 році була впроваджена в процес вивчення професійно-орієнтованих дисциплін на ветеринарних факультетах ВНЗ Німеччини [1]. Університет ветеринарної медицини Ганновера широко застосовує програму в доклінічній та клінічній підготовці студентів-фахівців

ветеринарної галузі при викладанні предметів за вибором студента. Після четвертого семестру студенти здають іспит з блоку дисциплін, спрямованих на вивчення органів („Physikum“), а саме анатомії, де з успіхом використовують мультимедійну програму CASUS при складанні іспитів.

Найбільшого застосування програма здобула на кафедрі анатомії ветеринарного факультету Мюнхенського університету Людвіга-Максиміліана, де був розроблений цілий комплекс теоретичних і практичних питань стосовно певної дисципліни (20 варіантів на кожен тему курсу). Для розгляду окремого варіанту є інформаційний блок (текст, відео, аудіо).

Отже, основними на клінічному етапі при підготовці фахівців ветеринарної медицини стають практично-клінічні методи (стаціонарне лікування, амбулаторний огляд, лабораторна діагностика, участь у хірургічних операціях, препарування). Інтегроване застосування досвіду Німеччини сприятиме формуванню вітчизняної ефективної системи підготовки фахівців для агропромислового комплексу, зокрема лікарів ветеринарної медицини.

ЛІТЕРАТУРА

1. eLearning in der Medizin und den Gesundheitswissenschaften [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.uni-hamburg.de/eLearning/eCommunity/Hamburger_eLearning_Magazin/eLearningMagazin_08.pdf
2. Krych A. J., March C. N. Reciprocal peer teaching: Students teaching students in the gross anatomy laboratory *Clinical Anatomy*, 18; S. 296–301
3. Plendl J., Bahramsoltani M. Active Participation Instead of Passive Behaviour Opens Up New Vistas in Education of Veterinary Anatomy and Histology *Anatomia, Histologia, Embryologia*, 38; S. 355–360
4. Stanzel S. Der anatomische Unterricht in der tierärztlichen Ausbildung
5. an den deutschen Fakultäten Inaugural-Dissertation zur Erlangung der tiermedizinischen Doktorwürde der Tierärztlichen Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://edoc.ub.uni-muenchen.de/14711/1/Stanzel_Sybillе_Bianca.pdf

ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, аспирантка кафедры теории и методики обучения математике; ГБОУ ВПО МО «Академия социального управления», г. Москва, преподаватель кафедры математических дисциплин

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ И СОСТАВЛЕНИЕ ЗАДАЧ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Ключевые слова/Keywords: стандарт, познавательные действия, геометрия, составление задач/ the standard, cognitive actions, the geometry, drawing tasks.

Аннотация: в статье обосновывается необходимость использования составления геометрических задач как средство развития познавательных учебных действий, приведены примеры составления геометрических задач.

В докладе Международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокрытое сокровище» отмечается, что образование выполняет особую роль в развитии всего общества через развитие личности человека [4], и это значит, что «ребёнок – это будущее человечества» [4, с. 7]. В связи с этим происходят перемены образования во всём мире определённые целями современного образования: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить [4]. Поэтому мы в первую очередь должны уделять внимание детям, которые сменяют нынешнее поколение.

В России преобразования в школьном образовании связаны с переходом обучения на основе Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО – Стандарт). Стандарт устанавливает требования в трёх направлениях: личностном, предметном и метапредметном, и ставит задачу формирования и развития у обучающихся универсальных учебных действий (УУД): личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных, которые входят в метапредметные результаты [10].

В аналитическом отчёте Международного исследования качества математического образования TIMSS–2011 отмечается, что математика является основой школьного обучения, так как существенно влияет на социализацию выпускников в современном обществе, обеспечивает их успешность в профессиональной деятельности. В процессе исследования сделаны выводы, что общие результаты тестирования по математике хотя и превышают средний результат, но ниже результатов учащихся лидирующих стран. В исследовании выделены три вида познавательной деятельности: знание, применение и рассуждение, по которым в целом результаты повысились по сравнению с 2007 годом, но они ориентированы на их применение в стандартных условиях [9]. С другой стороны, учащиеся 9 классов показали низкие результаты математической грамотности при выполнении заданий в незнакомой ситуации, приближенной к реальной жизни международного исследования PISA (2012 г.) [11]. Поэтому современное отечественное математическое образование направлено на активное, деятельностное обучение, а не пассивное запоминание фактов, при обучении самостоятельному решению принципиально новых задач [7].

В связи с этим в процессе обучения математике должны использоваться технологии, методы, направленные на развитие универсальных действий. УУД «создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, т. е. умения учиться» [2, с. 3]. Таким образом, познавательные учебные действия (ПУД): общеучебные, логические учебные действия и действия постановки и решения проблем обеспечивают успешность всей учебно-познавательной деятельности учащихся, оказывают влияние на самооценку, смыслообразование и самоопределение обучающихся. Основой такой технологии при обучении математике, в частности геометрии, является технология проблемного обучения, которая предполагает постановку проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций [8]. Умственная деятельность учащихся в процессе обучения геометрии должна быть оснащена средствами и способами работы [5], которые формируют и развивают ПУД.

Л.И. Боженкова рассматривает составление геометрических задач как средство формирования интеллектуальных умений учащихся при обучении геометрии [3] и выделяет три группы учебных задач: «составить задачу, используя указанные данные; составить задачу на основе данной задачи; составить задачу, используя определенный способ аналогии» [4, с. 32].

В нашем исследовании составление геометрических задач рассматривается как средство организации умственной деятельности реализующего требования ФГОС и решения задачи формирования и развития ПУД при проблемном обучении геометрии, выделены этапы обучения составлению задач: подготовительный, ознакомительный, формирующий, совершенствующий и рефлексивно-оценочный, определена последовательность введения приёмов составления задач [1].

Например, при изучении темы «Треугольники», 7 класс на *подготовительном* этапе вводятся приёмы познавательных логических УУД: выведение следствий из условия и выведение следствий из требования; на *ознакомительном* этапе вводятся приёмы составления задач: по данному условию и по данному требованию; на *формирующем* этапе продолжается обучение составлению задач по данному чертежу.

Приведем примеры составления задач в зависимости от этапа введения приёмов составления задач.

Пример по теме «Первый признак равенства треугольников» на *подготовительном* этапе.

Учитель ставит перед учащимися учебную задачу: вывести следствия из данного условия: *отрезки AC и BD точкой пересечения делятся пополам.*

Учащиеся анализируют данное условие, раскрывая термины понятий, данных в условии, вспоминают свойства, относящиеся к этим понятиям. Рассуждения учащихся сводятся к следующему: 1) отрезки – основные фигуры; 2) точка пересечения отрезков – середина каждого из них; 3) каждый из отрезков разделён на два

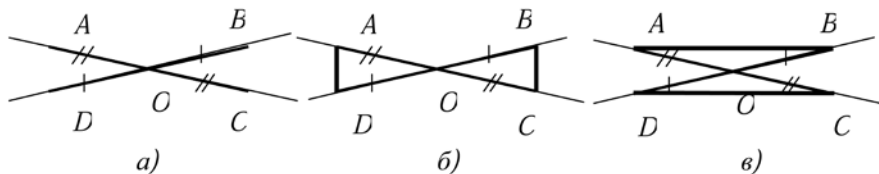


Рис. 1. «Варианты чертежа к задаче».

Таблица 1

Возможные варианты текста задачи

Общее условие		
словесное	символьное	
отрезки AC и BD точкой пересечения делятся пополам	AC и BD – отрезки; $AC \cap BD = O$, O – середина отрезков	
Дополнительное условие		
Рис.1, а) –	Рис.1, б) AD; BC – отрезки	Рис.1, в) AB, DC – отрезки
Возможные требования: доказать, что		
1) $\angle AOB = \angle DOC$ 2) $\angle AOD = \angle BOC$	1) $\triangle AOD = \triangle BOC$; 2) $AD = BC$; 3) $\angle OAD = \angle OCB$; $\angle ODA = \angle OBC$; 4) $P\triangle AOD = P\triangle BOC$; 5) $S\triangle AOD = S\triangle BOC$	1) $\triangle AOB = \triangle DOC$; 2) $AB = DC$ 3) $\angle OAB = \angle OCD$; $\angle ODC = \angle OBA$; 4) $P\triangle AOB = P\triangle DOC$; 5) $S\triangle AOB = S\triangle DOC$

равных отрезка. Далее учащиеся выполняют чертёж, соответствующий данному условию (рис. 1, а). Затем учащиеся, анализируя полученный чертёж, делают вывод, что точки A и D; B и C или A и B, D и C можно соединить, и дорабатывают чертёж. В результате получаются следующие варианты (рис. 1).

Дальнейшие рассуждения учащихся заканчиваются выведением следствий из условий, формулировкой возможных требований задачи, фиксацией своих действий выбранным способом (словесная, символьная запись, схема), например, заполнения таблицы (табл. 1).

Пример по теме «Свойства равнобедренного треугольника» на **ознакомительном** этапе.

Учитель создаёт проблемную ситуацию и формулирует проблему: составить задачу, используя приём выведения следствий из требования: *докажите, что треугольник равнобедренный*.

Учащиеся выполняют действия в соответствии с содержанием данного приёма: 1) выделяют понятие, о котором говорится в требовании; 2) формулируют свойства, признаки этих понятий; 3) выясняют, что достаточно знать, чтобы получить искомое; 4) выясняют, какие дополнительные построения необходимо выполнить; 5) выводят следствия из требования; 6) фиксируют свои действия выбранным способом (словесная или символьная запись, схема) и выполняя дополнительные построения (рис. 2).

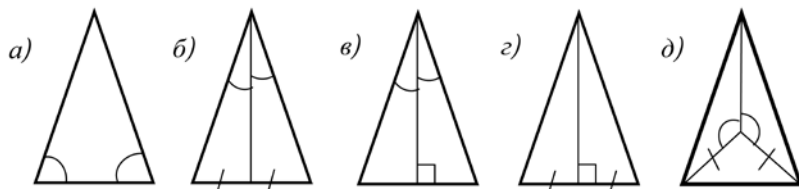


Рис. 2. «Возможные варианты чертежа к задаче».

Таблица 2

Данные для составления задачи по готовому чертежу

Данные, необходимые для составления задачи			
Данные чертежа		Свойства, связывающие эти фигуры	Вариант условия
основные геометрические фигуры	данные, связывающие фигуры		
$\triangle ABD$ и $\triangle BCD$	BD – общая сторона, $BA=CD$, $BC=AD$	AM , CN – биссектрисы углов A и C соответственно	$\triangle ABD$ и $\triangle BCD$; $BA=CD$, $BC=AD$; AM – биссектриса $\angle BAD$, CN – биссектриса $\angle BCD$
Варианты требований	Доказать: 1) $\angle BAM = \angle NCD$; 2) $\angle AMD = \angle CNB$; 3) $\triangle ABD = \triangle BCD$; 4) $\triangle ABM = \triangle CND$; 5) $\triangle AMD = \triangle CNB$; 6) периметры и площади $\triangle ABD$ и $\triangle BCD$, $\triangle ABM$ и $\triangle CND$, $\triangle AMD$ и $\triangle CNB$ равны; 7) $PABCD = 2P\triangle ABD - 2BD$		

Таким образом, получили следующие варианты условий задачи: а) два угла треугольника равны; б) биссектриса угла треугольника совпадает с его медианой; в) биссектриса угла треугольника совпадает с его высотой; г) высота треугольника совпадает с его медианой; д) из углов треугольника проведены три пересекающихся отрезка в одной точке так, что два из них равны, и углы, образованные этими двумя отрезками и третьим отрезком равны.

Пример по теме «Признаки равенства треугольников» на **формирующем** этапе по данному чертежу.

Учитель ставит перед учащимися учебную задачу: *составить геометрическую задачу по готовому чертежу* (рис. 3).

Учащиеся выполняют действия в соответствии с содержанием данного приёма: 1) переводят условие, представленное в виде одной модели (готового чертежа), на другие (словесную и символьную); 2) выделяют на чертеже основные геометрические фигуры: $\triangle ABD$ и $\triangle BCD$; 3) определяют данные, связывающие эти фигуры: BD – общая сторона, $BA=CD$, $BC=AD$; 4) определяют свойства, связывающие фигуры; 5) определяют, какие элементы неизвестны, что можно попробовать найти или доказать; 6) определяют, что можно найти или доказать с помощью известных данных. Свои рассуждения учащиеся оформляют в виде таблицы 2.

После составления задач на всех этапах учащиеся проверяют их решением.

Таким образом, при составлении задач учащиеся анализируют, сравнивают, выводят следствия из условия или требования, устанавливают причинно-следственные связи, строят логическую цепь рассуждений, выдвигают гипотезы (что можно найти или доказать), строят речевые высказывания в устной и письменной формах, формулируют проблемы, осуществляют поиск путей решения проблем и решают их. Значит, при составлении геометрических задач развиваются познавательные учебные действия, что способствует достижению требований в соответствии с ФГОС.

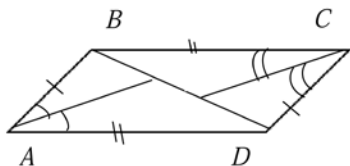


Рис. 3. «Готовый чертёж».

Литература

1. Алексеева Е.Е. О формировании познавательных учебных действий при обучении геометрии в основной школе и составление задач / Е.Е. Алексеева // Сборник научных работ, представленных на Международную научную конференцию «66-е Герценовские чтения»/ Под ред. В.В. Орлова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. – С. 326 – 329.
2. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Формирование УУД в основной школе.– М.: Просвещение, 2010.– 159 с.
3. Боженкова Л.И. Интеллектуальное воспитание учащихся при обучении геометрии.– Калуга: Изд-во КГПУ им. К.Э. Циолковского, 2007.– 281 с.
4. Боженкова Л.И. Методика формирования универсальных учебных действий при обучении геометрии.– М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013.– 205 с.
5. Гальперин П.Я. Организация умственной деятельности и эффективность учения /Возрастная педагогическая психология. Пермь, 1971. С. 2–59.
6. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокрытое сокровище». Основные положения. Издательство ЮНЕСКО, 1996, 31 с. [электронный ресурс] /Режим доступа: <http://www.ifap.ru/>.
7. Концепция развития российского математического образования. Версия от 13.02.2013 [электронный ресурс]/Режим доступа: <http://www.math.ru/conc/vers/conc-3003.pdf>.
8. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе.– М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
9. Основные результаты международного исследования качества математического и естественнонаучного образования TIMSS–2011. Аналитический отчет/М.Ю. Демидова и др. Под науч. Ред. Г.С. Ковалёвой.– М.: МАКС Пресс, 2013.– 154 с.
10. Результаты Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся. PISA-2012. – [электронный ресурс] /Режим доступа: <http://www.centeroko.ru/pisa12/pisa12.htm>.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования/ Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.

Аверкина Е.А.

Студент,

Новосибирский государственный педагогический университет,

Институт детства

Плотникова Д.Е.

Студент,

Новосибирский государственный педагогический университет,

Институт детства

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ РАЗЛИЧНЫХ ЖАНРОВ НА ПРИМЕРЕ ПОСЛОВИЦ

В настоящее время существует множество приемов работы с дошкольниками и все они по-своему эффективны. Одним из таких приемов является организация работы с детьми дошкольного возраста с произведениями различных жанров, а именно, с пословицами.

Пословицы раскрывают и объясняют ребенку мир человеческих чувств, отношений между людьми и различные жизненные позиции, также они дают прекрасные знания о жизни в социуме. Существуют различные виды пословиц, чаще всего они обобщают, делают какие-либо выводы, при этом имеют конкретную формулировку. Обычно в виде выводов и обобщений общего характера [2, с. 120].

Актуальность данной работы заключается в расширении знаний о работе с дошкольниками, в изучении основных приемов и методов работы с детьми для их правильного речевого развития за счет изучения различных пословиц.

Работа ориентирована на максимальное раскрытие разнообразных возможностей ребенка в освоении устного народного творчества. Именно в дошкольном возрасте у ребенка закладываются основы личности, творческого воображения, он учится правильно вести себя в обществе, начинает раскрывать свой внутренний потенциал с помощью изучения пословиц.

В работах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконина отражены этапы развития ребенка как полноценной личности в зависимости от усвоения им литературного творчества в процессе собственной деятельности за счет общения с окружающими [1, с.106].

Психологические основы речевого развития детей, становления литературных обобщений, разрабатывались В.В. Давыдовым, А.А. Леонтьевым и др.

При работе с любым жанром произведений, в том числе и с пословицами, важна поэтапная, последовательная и систематизированная работа.

Для развития речи детей начинают проводить занятия с применением пословиц в возрасте 5-6 лет, т.к. именно в этот период у ребенка развивается словесно-логическое мышление. В целом 5-6 год жизни обусловлен психологическими особенностями детей данного периода развития. По результатам различных исследований вышеперечисленных педагогов, именно этот период является наиболее высокой точкой «языковой одарённости», особой восприимчивости к звуковой стороне речи, к языку,

к образным выражениям. Дети этого возраста уже способны воспринимать образы, например, пословиц и перевоплощаться в героев и разных персонажей [4, с. 95].

Разработкой методов и приемов обучения детей дошкольного возраста занимались такие педагоги, как Н. М. Щелованов, Н. М. Аксарина, Н. Я. Михайленко, Е. И. Зворыгина, Е. И. Радина, С. Л. Новоселова, Ф. И. Фрадкина.

Анализ трудов вышеперечисленных ученых позволил сформулировать основные принципы и приемы работы с детьми дошкольного возраста, которые должен учитывать педагог: образцовое поведение взрослого, принцип единства обучения, индивидуальное общение с ребенком, учет возраста, ведущего вида деятельности, психологическая готовность к усвоению материала. Поэтому, чтобы развитие ребенка протекало успешно и полноценно, необходимо знать особенности дошкольного возраста, понимать уникальность этого периода их жизни и уметь создавать благоприятную среду для правильного и полноценного его развития.

В работе с детьми целесообразно применять следующие методы ознакомления с пословицами:

1. Занятия. Они могут быть посвящены конкретной пословице или тематической подборкой пословиц, которые несут общую тему.

2. Целевые занятия по изучению нравственных норм и понятий (например, подборка пословиц о человеческих качествах и др.).

3. Интегративные занятия (включают в себя литературную основу, театрализованные компоненты и др.).

4. Игры (например, игра «цепочка пословиц»: педагог начинает с пословицы, а дети должны продолжить, называя пословицы, подходящие по смыслу).

5. Конкурсы, посвященные пословицам (команды детей, родителей, воспитателей соревнуются между собой, кто больше знает пословиц на заданную тему).

6. «Уголок пословиц» (в качестве домашнего задания детям предлагается изучить пословицы по определенной теме и выполнить творческое задание, которое помещается в место с другими творческими работами по пословицам).

7. «Шкатулка пословиц» (представляет собой коробку, в которой находятся пословицы, которые дети уже изучили).

Далее изучение строится на поэтапной отработке звуков родного языка, поэтому в качестве методических приемов уже используются речевой образец, заучивание наизусть.

При проведении педагогом занятий с использованием пословиц, нужно приучать детей понимать речь при помощи наглядного сопровождения, расширять активный и пассивный словарь, развивать речевое общение со взрослыми и сверстниками, формировать фонематическое восприятие и фонематический слух.

Для этого педагог может использовать ряд различных игр-заданий:

- разбор различных видов пословиц с применением иллюстраций.
- имитировать звуки различной высоты (как пищит комарик, как злится мишка и др.);
- игра «Доскажи словечко»;
- игра «Узнай по голосу».

При чтении пословиц детям дошкольного возраста, для достижения лучшего результата, необходимо включать в свою работу элементы театрализации, при этом

заботится об интонации, мимики, жестах, использовать различные иллюстрации. В результате этого дети смогут лучше усвоить основную мысль, запомнить слова и понять суть прочитанного.

Поэтому при разработке занятий с детьми дошкольного возраста должны учитываться особенности театрализованных игр дошкольников:

- строятся на основе пословиц, скороговорок, частушек и др.;
- дети должны понимать ход событий, различные образы героев;
- действия, которые выполняются дошкольниками, сложнее, чем при их подражании кому-либо в жизни;
- игры состоят из 2-х частей: подготовки и самой постановки;
- дети передают образы с помощью использования различных средств выразительности – жестов, мимики, инициативы, самостоятельности, творчества;
- умения проникнуться их чувствами, мыслями, переживаниями;

Примерами могут служить различные виды театрализованных игр:

1. Настольные театрализованные игры:

- настольный театр игрушек;
- настольный театр рисунков.

2. Стендовые театрализованные игры:

- стенд-книжка;
- теневой театр;

3. Игры-драматизации, включающие:

- пальчиковый театр;
- игра-драматизация
- кукольный театр;
- импровизация.

Тематика театрализованных игр должна быть:

- разнообразной и оживленной;
- обеспечивать каждому ребенку максимальное проявление творческих сил и импровизации;
- поддерживать и обогащать эмоции детей, формировать устойчивый интерес к театральным играм, его основным компонентам и видам;
- воспитывать эмоциональную окрашенность речи, чувства, пластику движений, выразительность речи, фантазию, образное мышление, логику, художественные и творческие способности детей [3, с. 225].

Подготовка к театрализованной игре осуществляется в 3 этапа:

Освоение текста, который будет обыгрываться и ознакомление со своей ролью.

Этап осуществляется в общей системе обучения детей дошкольного возраста (дошкольники приобретают и обогащают представления о героях и событиях пословиц, создают декорации, костюмы, реквизит).

Далее дошкольники упражняются в повторении движений своего героя, голоса и др.

В театрализованной игре реализуются ранее полученные впечатления, знания, умения и навыки [3, с.246].

Таким образом, организация работы с детьми дошкольного возраста с произведениями различных жанров, имеет свои принципы и приемы, благодаря которым можно построить правильную и продуктивную работу с дошкольниками.

Список использованных источников:

1. Алексеева М. М, Яшина В. И. Речевое развитие дошкольников. – М.: Академия, 1999. – 159 с.
2. Белокурова С. П. Словарь литературоведческих терминов. – СПб.: Паритет, 2007. – 320 с.
3. Князева О. Л, Маханева М. Д Приобщение детей к истокам русской народной культуры. – СПб.: Детство Пресс, 2006. – 304 с.
4. Леонтьев А. Н., Запорожец А. В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. – Сб. ст. / Под ред. Леонтьева А. Н. и Запорожца А. В. – М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144 с.

ПРОБЛЕМА МЕНЕДЖМЕНТУ СУЧАСНОГО ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Ключові слова: Менеджмент, професійна компетентність, когнітивний компонент, особистісний компонент, освітній менеджер.

Keywords: Management, professional competence, cognitive component, the personal component, educational Manager.

Освітній менеджмент висуває до керівника навчального закладу нові вимоги, зумовлені потребами часу, переходом суспільства до нових умов життя і діяльності, зміною адміністративно-командної системи управління на державно-громадську, демократичну, колегіальну. За таких умов відбувається реформування образу шкільного директора. Керівник навчального закладу має перетворитися на освітнього менеджера, інноваційного лідера, який буде здатним привести школу до успіху. Важливими питаннями освітнього менеджменту є визначення поняття професійної компетентності сучасного керівника освітнього закладу та формування індивідуального (адаптивного) стилю керівництва.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей сучасного менеджменту в загальноосвітньому навчальному закладі.

Структура професійної компетентності сучасного менеджера освіти включає в себе такі функціонально зв'язані між собою компоненти: мотиваційний компонент – сукупність мотивів, адекватних цілям і задачам управління. Таких мотивів можна виділити сім груп: 1) соціальні: реальний внесок у підвищення якості вітчизняної освіти, можливість принести користь суспільству, сприяння розвитку та становленню особистості, створення нових типів навчальних закладів; 2) управлінські – мотиви, що стосуються безпосередньо управління школою: відповідність здібностей керівника змісту управлінської діяльності; різноманітність і самостійність постановки і рішення управлінських проблем; створення колективу однодумців, мобілізація його для вирішення актуальних проблем школи; можливість реально впливати на організацію життєдіяльності школи; потреба займатися управлінською діяльністю (планувати, організовувати і контролювати діяльність інших); 3) мотиви особистісного розвитку: необхідність володіти собою в будь-якій ситуації; необхідність долати труднощі; можливість реалізувати свій творчий потенціал; 4) естетичні: радість і задоволення від праці, усвідомлення краси праці; 5) пізнавальні: застосування власних здібностей та самовдосконалення; 6) матеріальні: забезпечення стабільного майбутнього, добре оплачувана робота; 7) престижні: підвищення кваліфікації, професійне зростання; розуміння високого престижу діяльності серед друзів, знайомих, інших людей; широкі соціальні контакти і зв'язки.

2. Когнітивний компонент – сукупність знань, необхідна для здійснення успішного управління. До основних управлінських знань сучасного освітнього менеджера належать:

1) загальнотеоретичні знання з педагогіки і психології, основ управління освітніми системами, новітніх педагогічних та управлінських технологій, інноваційного освітнього менеджменту, основ маркетингу у соціальної сфері; нормативної бази освітнього закладу, посадових інструкцій його керівника та інших працівників;

2) методів управління персоналом, організації ефективної управлінської діяльності; знання з філософії, історії, економіки, культурології, соціології, права, екології, інформаційної технології та комп'ютерної техніки, володіння іноземною мовою (англійською).

3. Операційний компонент – сукупність умінь і навичок практичного вирішення управлінських задач:

1) уміння чітко визначати цілі освітньої організації, здійснювати комплексний, системний підхід до роботи, здібність генерувати ідеї і трансформувати їх в практичні дії, вміння оперативно приймати і реалізувати нестандартні рішення, збирати, аналізувати та систематизувати інформацію, визначати проблеми, розробляти стратегічні і тактичні плани, визначати потенційний вплив зовнішніх факторів на діяльність освітньої установи;

2) здатність до аналізу та ефективного використання аналітичних даних фінансового стану навчальної установи, визначення реальних джерел формування бюджету, здійснення маркетингової діяльності в умовах освітнього закладу;

3) уміння створювати сприятливі умови для реалізації цілей організації, мотивувати людей до високопродуктивної праці, вести за собою очолюваний колектив, раціонально організовувати свою працю і працю підлеглих, забезпечувати високу трудову дисципліну;

4) об'єктивно підбирати, оцінювати і розставляти педагогічні кадри; створювати сприятливий психологічний мікроклімат в колективі;

5) орієнтуватися в людях, розуміти їх характери, здібності і психологічний стан, уміння встановлювати ділові відносини з іншими керівниками; володіти собою в будь-якій ситуації, публічно виступати, вести розмову, переговори, ефективно спілкуватися із співробітниками, переконувати підлеглих, аналізувати кожну точку зору, попереджати і розв'язувати конфлікти, контролювати кризові ситуації, ефективно взаємодіяти з керівництвом, батьками та учнями; вміння критично ставитися до недоліків у роботі, досягати визначених цілей, відповідати за результат діяльності і продуктивність праці.

І найголовніше: сучасний освітній менеджер має реалізовувати всі ці здібності в умовах змін, непевності, напружених умовах, нестандартних ситуаціях.

4. Особистісний компонент – сукупність умінь і навичок практичного вирішення управлінських задач, сукупність важливих для менеджменту особистісних якостей. До цих якостей належать: професіоналізм, ерудиція, демократичність, гуманність, висока культура, повага, довіра до людей, чесність, уважність, ввічливість, комунікативність, організованість, принциповість, креативність, співпраця, толерантність, здатність до ризику, високі життєві ідеали, справедливість і об'єктивність, розсудлива воля і мужність, розвинуте почут-

тя обов'язку і відповідальності, тактовність у взаємовідносинах з вищестоящими керівниками, колегами по роботі і з підлеглими, емоційна стриманість, безмежна терпеливість, здібності до лідерства, добре розвинуте стратегічне мислення, почуття пошани до людей та їх гідності, турбота про добробут людей, прагнення бути переможцем, ініціативність, енергійність, вимогливість, дисциплінованість, висока працездатність і воля, цілеспрямованість, критичне мислення, здатність до аналізу власної діяльності.

Освітній менеджер сьогодення повинен мати глибокі знання в галузі сучасних наук; бути обізнаним з інноваційною педагогікою та інноваційним освітнім менеджментом; мати позитивний досвід управління педагогічним колективом; бути спроможним працювати з людьми в умовах конкурентного середовища; бути творчою особистістю, яскравою індивідуальністю. Менеджер освіти має бачити майбутнє, визначати пріоритетні цілі організації і організовувати діяльність колективу так, щоб досягти наміченого результату; це керівник, що не просто йде на крок уперед, а й веде за собою і надихає на творчість весь педагогічний колектив. Ефективність менеджменту значною мірою залежить від використання директором освітнього закладу визначеного стилю керівництва. Під стилем керівництва розуміють «комплекс методів прийняття рішень, впливів на підлеглих і спілкування з ними, які систематично використовуються керівником» [1, с. 63].

Існує декілька класифікацій стилів, але найвідомішим є поділ стилів на авторитарний (автократичний, адміністративний, вольовий, директивний), ліберальний (вільний, анархічний, нейтральний, формальний) та демократичний (колегіальний, товариський). Абсолютно невірною є поширена думка про те, що авторитарний стиль є негативним, він повністю вичерпав себе в умовах існуючої донедавна адміністративно-командної системи управління; демократичний же стиль є позитивним, найкращим у часи впровадження гуманістичних ідей в системі управління. Не буває «гарних» і «поганих» стилів керівництва, буває неправильне їх використання в тих чи інших ситуаціях. Кожен стиль має свої позитивні і негативні риси, які обов'язково треба враховувати, зважаючи на умови, в яких діє директор школи (зокрема, на рівень розвитку педагогічного колективу і освітнього закладу загалом).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильченко Л.В. / Л.В.Васильченко, Ї.В. Гришина. – Професійна компетентність керівника школи. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 208 с.
2. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту: навч.посібник / Л.М. Карамушка. – К.: Либідь, 2004. – 424 с.
3. Коломінський Н.Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): [Монографія]. – К.: МАУП, 2000. – 286 с.
4. Королюк С. Проблеми та перспективи формування адаптивного стилю керівника освіти / С. Королюк // Директор школи. – 2005. – № 5 (341), лютий. – С. 7-9.
5. Королюк С. Управління розвитком колективу ЗНЗ // Директор школи. – 2005. – № 7 (343), лютий. – С. 4-8.
6. Окса М.М. Кадровий менеджмент в освіті. Навч. Посібник.- Мелітополь: МДПУ. – 92 с.
7. Окса М.М. Стратегічний менеджмент в освіті: навчальний посібник / М.М.Окса. – Мелітополь: МДПУ, 2007.-178 с.



Максимчук Б.А.

Доцент, кандидат педагогічних наук,
докторант вінницького державного
педагогічного університету

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦЯ ВАЛЕОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ

Ключові слова / Keywords: педагогіка / education, валеологія / valueology, здоров'я / health.

Вступ. У дослідженні під організаційно-методичним забезпеченням професійної підготовки фахівців нових кваліфікацій розуміється сукупність нормативних, кадрових, інформаційних, матеріально-технічних, технологічних умов, що забезпечують професійну підготовку фахівців, а також розробка професійно-особистісної моделі фахівця та створення на її основі комплексу навчально-програмного забезпечення, впровадження випереджального змісту професійної освіти фахівців.

Аналіз попередніх досліджень. Проблему здоров'я людини здебільшого пов'язують з ефективністю системи фізичного виховання (Е. Вільчковський, Г.Григоренко, О.Дубогай, С.Канішевський).

У роботах таких авторів, як Л.Сущенко, В.Мухін, О.Міхеєнко та ін. – розкрито загальні підходи до соціальних технологій щодо формування валеологічного світогляду і засад здорового способу життя; визначено головні напрями оптимізації способу життя, проведено аналіз сучасних оздоровчих систем та програм.

Питання валеологічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти представлено у дисертаційному дослідженні Т.Книш, майбутніх фахівців з фізичної реабілітації – О.Міхеєнка, майбутніх біологів – І.Поташнюк, майбутніх викладачів у вищих закладах освіти І-ІІ рівнів акредитації – Н.П'ясецької.

Метою роботи є формування валеологічної компетентності майбутніх учителів у процесі фізичного виховання.

Матеріали і результати дослідження. Для формування кваліфікованого та адаптованого до потреб оновленого ринку праці спеціаліста недостатньо враховувати тільки передбачувані нові професійні функції, необхідно також змоделювати майбутню професійну діяльність фахівця.

Саме ця модель повинна стати основою для розробки експериментального навчально-програмного забезпечення підготовки фахівця нової кваліфікації.

Модель випускника – це повне уявлення про кінцевий результат професійної навченості студента і цілеспрямовані дії всіх учасників педагогічного процесу. Модель виконує функцію загального орієнтиру для педагогів у їх самокоординації під час колективної діяльності. Змодельований зміст засвоюється студентами в процесі професійного навчання. Таким чином, модель є основою для діагностики успішності педагогічного процесу і прогнозу розвитку випускника – фахівця нової кваліфікації.

Модель випускника можна вважати повною, якщо в ній відображена динаміка не тільки педагогічного, а й виховного процесу. Зміст програм передбачає розгляд і розвиток професійно важливих якостей і соціально-комунікативних навичок учнів.

У цьому випадку модель випускника являє собою єдність двох сторін: зовнішньої (статичної) і внутрішньої – організуючої навчально-професійну і соціальну діяльність студентів, що потребує набору цільових установок і способів їх досягнення на всіх етапах професійного становлення. Модель дає повне і цілісне уявлення про становлення особистості та професійну кваліфікацію випускника.

Принцип моделювання був розроблений у сферах управління соціальними, виробничими та іншими системами і в кожній знайшов свою специфікацію і конкретизацію. А.А. Деркач під моделлю має на увазі матеріальну або розумову (знакову, концептуальну) систему, яка опосередковано відображає сукупність факторів, що відтворюють, імітують об'єкт на різних рівнях їх організації, самоорганізації і розвитку. Дане визначення конкретизує дефініції моделі, що йдуть від Платона, Канта, Піаже, і має такі особливості: а) виражає відносини між об'єктом, моделлю об'єкта і моделюючим суб'єктом; б) модель характеризується як системне утворення, що має подвійну гносеологічну характеристику, де живий об'єкт розглядається як система моделей, і сам моделюючий процес розчленований на систему моделей, кожна з яких відображає певний зріз об'єкта, а всі вони разом представляють його на цілісному рівні; в) враховуються презентативні властивості моделі; г) визначення передбачає, що модель імітує об'єкт, тобто наближає і спрощує його, утримує характеристики, не спотворюючи їх природи. Після того, як дано визначення моделі, з'являється можливість визначити процес моделювання.

Таким чином, модель випускника являє собою характеристику істотних особистих якостей, знань, умінь і навичок, необхідних випускнику – молодому спеціалісту – для виконання типових професійних і комунікативних завдань у певній сфері трудової діяльності після закінчення освітньої установи.

Б.С. Гершунський визначає професійну модель фахівця як конкретизацію Державного освітнього стандарту на підготовку фахівців у вигляді документа, що містить науково обґрунтовані дані про найвірогідніші тенденції розвитку відповідної галузі науки, техніки, виробництва, також достатньо деталізований перелік вимог до особистісних та професійних якостей, якими повинен володіти фахівець певного профілю, оптимально функціонуючий не тільки в умовах сучасного виробництва, але й в умовах виробництва найближчого майбутнього.

Таке визначення поняття вказує на те, що при побудові професійної моделі недостатньо лише фіксувати вимоги, які пред'являє до фахівця досягнутий рівень науки, техніки, виробництва. Вона повинна носити не констатуючий, пасивно-споглядальний характер, а навпаки, повинна бути прогностичною, враховувати перспективи, тенденції розвитку науково-технічного прогресу в даній галузі, а також стан здоров'я фахівця, що дозволяє йому працювати за обраною професією.

При такому підході модель зможе виконувати евристичні, перетворювальні функції, сприяти вирішенню найважливішого завдання – випереджаючого відображення у кваліфікаційних характеристиках, навчальних планах і програмах вимог виробництва до рівня підготовки і здоров'я фахівців.

Здоров'язбереження – це комплекс мір, що приймаються учасниками освіти, для поліпшення їх власного здоров'я та здоров'я їх партнерів, а також для зростання якості освіченості та професійної кваліфікації.

Здоров'язбереження в освітньому процесі – це сукупність методів і умов, що сприяють збереженню здоров'я студентів у процесі отримання спеціальності.

На думку В.Ш. Масльоннікової, у підготовці фахівців особливої актуальності набуває проблема стандартизації результатів не тільки освітньої діяльності, а й виховної. Відомо, що однією з вимог реалізації Державного освітнього стандарту в освітньому процесі системи середньої професійної освіти є те, що структура і зміст професійної підготовки орієнтовані на основні кінцеві цілі. Отже, мета професійної підготовки фахівців – головний критерій відбору змісту, методів, форм і засобів організації навчально-виховного процесу. Основні педагогічні цілі в цьому випадку полягають у тому, щоб забезпечити:

- оволодіння системою фундаментальних і прикладних знань і відповідних способів діяльності;
- загальний професійний розвиток, спрямований на формування якостей особистості, здатної ефективно трудитися в умовах ринку.

Іншими словами, педагогічна мета полягає у створенні умов для соціально-професійного становлення особистості майбутнього випускника професійної освіти. Стандартизація освіти спрямована на досягнення належного рівня, якості та ефективності професійної підготовки майбутнього фахівця професійної школи, його професійного та соціального становлення.

Під соціально-професійним становленням особистості студента середньої професійної освіти в дослідженні мається на увазі процес формування соціально-професійної готовності особистості до життєдіяльності в певному статусі. Статус визначає і набір соціальних ролей, тобто в процесі соціально-професійного становлення при досягненні різних рівнів соціально-професійної готовності формується статус особистості з пакетом соціальних ролей. У свою чергу соціальна роль дає можливість вибудовувати особистісну композицію соціально-ціннісних відносин, що включає в себе ставлення до самого себе, до навколишнього середовища та інших людей, до соціально-генетичного досвіду в цілому.

Формування соціально ціннісних відносин забезпечує виконання другого компонента педагогічної мети, а саме – формування професійно пріоритетних та професійно значущих якостей спеціальності, які є важливою частиною професійної кваліфікаційної характеристики, яка виступає в якості стандартної моделі фахівця

галузі. У цьому значенні професійно важливі якості особистості в професійній кваліфікаційній характеристиці виступають в якості стандартів. Якість особистості – це невід’ємна її властивість, вона створюється через відносини, які або можуть перетворитися на якість, або ні. Саме стійкі реляції (відносини) переходять у атрибуцію (якість).

Педагогічний аспект процесу соціалізації, соціально-професійного становлення особистості студента полягає в розробці та впровадженні принципів, змісту і методів педагогічного впливу на особистість, її виховання. Отже, розглядаючи в якості змісту виховання систему відносин, що сприяють формуванню особистісної композиції соціально-ціннісних відносин, можна говорити про своєрідні елементи стандарту, що оптимізують педагогічний вплив і детермінують соціально-професійне становлення студента.

Композиція цих відносин створюється в процесі взаємодії соціальних, групових та індивідуальних суб’єктів у трьох взаємопов’язаних сферах: освіта, освоєння соціально-генетичного досвіду, індивідуальна допомога людині. Однак, соціалізуючись, людина не тільки збагачується досвідом, а й реалізується як особистість, впливаючи на життєві обставини і оточуючих людей. При цьому відбувається процес соціального самовизначення особистості, тобто вибір своєї ролі та позиції в загальній системі відносин, що потребують її включеності в цю систему на основі сформованих інтересів і потреб.

Соціальне самовизначення індивіда залежить від реалізації двох дуже важливих умов. Першою з них є забезпечення включеності молодих людей у реальні соціальні відносини. Друга умова – самореалізація особистості в процесі соціальної взаємодії. Освітній стандарт у даному випадку пропонується в якості обмеження: він повинен окреслити ту сукупність відносин, яка вичерпує значущі для людського життя ціннісні відносини. При цьому ціннісні відносини – це відносини людини не тільки до найвищих термінальних (високого рівня абстракції) цінностей, таких як «людина», «життя», «суспільство», «праця», але і до сукупності загальноприйнятих, інструментальних, вироблених культурою цінностей, таких як «совість», «свобода», «справедливість», «рівність». У цьому випадку саме ставлення виступає в якості цінності. Тому ми називаємо ціннісними відносинами і ставлення до цінностей, і відносини, які є ціннісними для життя. Окреслити зміст виховного процесу з позиції стандарту ціннісних відносин, як термінальних, так і інструментальних, означає окреслити коло найвищих цінностей життя і характер відносин сучасної людини до даних цінностей, що сприяє формуванню прогностичної моделі особистості, розвитку сучасного громадянського суспільства нашої держави. Знання, вміння, навички в якості цілей першого компонента діагностуються і стандартизуються значно легше, ніж моральні, світоглядні та поведінкові якості особистості другого компонента педагогічної мети професійної підготовки та соціально-професійного становлення студента в цілому.

І якщо розглядати проблему соціально-професійного становлення з позиції державного стандарту, то саме критеріальні показники та методики діагностики сформованості тих чи інших професійно-пріоритетних якостей особистості, наприклад медичної сфери, повинні стати елементом якості професійної підготовки. Рух особистості в професійно обумовленому просторі та часі називається професійним становленням.

Таким чином, професійне становлення – це частина онтогенезу людини з початку формування професійних намірів до закінчення активної професійної діяльності.

Під принципом зворотного зв'язку в дослідженні розуміється така організація процесу професійної підготовки спеціаліста, яка забезпечує, з одного боку, його високу соціально-професійну адаптацію до мінливих умов ринку праці, а з іншого – оцінку якості професійної підготовки фахівця навчальним закладом і замовником (потенційним роботодавцем) на всіх етапах освітнього процесу.

Ґрунтуючись на принципах побудови процесу професійної підготовки та функціях освіти, проведено дослідження підготовки спеціалістів нових кваліфікацій дозволило виділити кілька основних етапів організації відкриття нової кваліфікації, прийнятних для відкриття інших спеціальностей.

1. Ретроспективний аналіз становлення спеціальності, що дозволив визначити сучасні тенденції розвитку галузі.

2. Проведення маркетингового дослідження з метою виявлення нових професійних функцій та визначення місця фахівця нової кваліфікації на ринку праці.

3. Вивчення соціального портрета студентів та соціально-професійних цінностей, необхідних для формування професійної культури в процесі навчання.

4. Планування структури та змісту організаційно-методичного забезпечення професійної підготовки фахівця нової кваліфікації в професійному освітньому закладі, що відповідає рівню розвитку сучасних виробничих технологій.

5. Прийняття рішення про проведення експерименту з професійної підготовки фахівців нової кваліфікації в освітній установі середньої професійної освіти (медичного профілю).

6. Участь у всеукраїнських та регіональних семінарах, нарадах та ін. для вироблення стратегії у зміні структури і змісту професійної підготовки фахівців нових кваліфікацій.

7. Участь у розробці державного освітнього стандарту за фахом з урахуванням результатів експериментальної підготовки спеціалістів нових кваліфікацій.

8. Внесення пропозиції за результатами експерименту для внесення трансформаційних змін до Єдиного тарифно-кваліфікаційного довідника державному органу влади.

9. Розробка організаційно-методичного забезпечення професійної підготовки фахівців нової кваліфікації.

10. Вироблення рекомендацій для впровадження нової кваліфікації в інші професійні освітні установи.

В основі введення професійної підготовки фахівців нових кваліфікацій лежать результати маркетингового дослідження, використаного на всіх етапах розробки змісту освіти і навчання – від визначення кваліфікаційних вимог до фахівця нової кваліфікації до вибору завершальних форм професійної підготовки.

Аналіз стану досліджуваної проблеми в теорії та практиці професійної підготовки фахівців нових кваліфікацій в системі професійної освіти дозволив зробити наступні висновки.

Сучасними тенденціями розвитку професійної освіти є:

- орієнтація освіти на задоволення потреб особистості, суспільства та ринку праці;

- фундаменталізація освіти, викликана швидким оновленням інформації та інтеграцією гуманітарної та технічної освіти;
- гуманітаризація освіти для розвитку особистості в процесі навчання;
- технологізація та інформатизація освіти через впровадження в освітній процес сучасного обладнання та використання сучасних інформаційних технологій;
- стандартизація освіти через здійснення переходу освіти на світову систему показників якості та стандартів освіти.

Висновки. Сучасний етап розвитку економіки характеризується різким зростанням затребуваності фахівців на ринку праці. Професійна освіта орієнтується на потреби регіонального ринку праці, розвиток варіативності і гнучкості освітніх програм, диверсифікацію в напрямку багаторівневості і багатофункціональності, розширення соціального партнерства. Проблеми професійної підготовки валеолого-педагогічних кадрів в педагогічній теорії і практиці професійної освіти розроблені недостатньо.

Література:

1. Сущенко Л.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект): Монографія. – Запоріжжя: ЗДУ, 2003. – 442 с.
2. Мухін В.М., Міхеєнко О.І. Валеологічні аспекти впливу рухової активності на організм людини // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. праць. / За ред. С.С.Єрмакова. – Харків: ХХП, 2001. – №13. – С. 6–11.
3. Книш Т. В. Валеологічна підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04, Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки, Луцьк, 2001, 211с.
4. Коваль В.О. Особливості валеологічної підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05, Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка, Луганськ, 2007, 20с.
5. Міненко А.О. Формування валеологічних знань у майбутніх учителів фізичної культури: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04, Інститут вищої освіти АПН України, К., 2007, 20с.
6. Міхеєнко О.І. Валеологічна підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у вищому педагогічному навчальному закладі: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04, Сумський держ. педагогічний ун-т ім. А.С.Макаренка, Суми, 2004, 212с.
7. Нестеренко В.В. Підготовка вихователів дошкільних закладів до валеологічного виховання дітей. Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського, О., 2007, 166с.
8. П'ясецька Н.А. Формування валеологічної культури майбутніх учителів у вищих закладах освіти I-II рівнів акредитації: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04, Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, К., 2004, 223с.

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ ПРОВІДНИХ КРАЇН СВІТУ

Ключові слова/Keywords: вчитель початкової школи/elementary school teacher, педагогічна практика/pedagogical practice, мета педагогічної практики/the aim of pedagogical practice, навчальний предмет/academic subject, навчально-виховний процес школи/the educational process of the school, керівництво практикою/the management of practice, формування професійної компетентності/the formation of professional competence.

У змісті педагогічної підготовки вчителів початкової школи у зарубіжних країнах значне місце відведено практичному навчанню. Студентам пропонують багато практикумів і семінарів. Дуже важливою вважають педагогічну практику. Методику окремих предметів вивчають на старших курсах паралельно з педагогічною практикою, у тісному зв'язку з нею. Так, у школах Франції для практики на двох старших курсах виділяють 20 тижнів; у педагогічних коледжах Англії – в середньому 16-18 тижнів (близько 15% загального часу); на педагогічних факультетах в університетах США майбутні вчителі проходять практику протягом 6-8 тижнів, хоча деякі університети вимагають передбачити додатково до цього 6-тижневу практику з мови і літератури. Німецькі вчителі проходять практику двічі [5]. Для майбутніх учителів початкової школи в період навчання у вищому навчальному закладі вона триває 13 тижнів. Під час обов'язкового стажування впродовж року вчителі-стажисти закінчують практичну підготовку під керівництвом досвічених викладачів [9].

У системі професійної підготовки англійських учителів початкової школи педагогічна практика розглядається як обов'язковий її компонент [9, с.11-12]. Мета педагогічної практики полягає в тому, щоб створити умови для набуття студентами достатнього досвіду професійних знань і навичок, необхідних для педагогічної праці в сучасних умовах; допомогти студентам усвідомити чинники, що впливають на процес викладання і навчання (учні, типи навчальних установ, навчальний план, навчальний матеріал, технічні засоби навчання, традиції); надати студентам можливість практично включитись в навчально-виховний процес школи; сприяти входженню майбутніх учителів у професію; усвідомити специфіку педагогічної діяльності та своїх власних мотивів майбутньої роботи в школі [10, с. 269]. Зміст психолого-педагогічної освіти на сучасному етапі обумовлюється орієнтацією на учителя широкого профілю, посилення уваги до проблеми диференціації та індивідуального змісту практичної діяльності студентів, які здійснюються через упровадження варіативних завдань, вільний вибір об'єктів навчального дослідження в межах програми, інтеграцію окремих видів діяльності, індивідуальних та колективних форм [1].

Англійські вчені постійно ведуть пошуки вдосконалення і форм керівництва практикою, її організації, оцінки навчальної діяльності практикантів з боку тьютерів

та вчителів. Серед цих пошуків виділяють введення систем “вчитель-тьютор”; проведення практики в базових школах коледжів; використання шкільного телебачення; створення при школах і коледжах консультаційних комітетів з питань практики; застосування групового методу організації навчальної роботи студентів та методу аналізу взаємодії вчителя і учнів [7, с.15].

Особливістю англійської системи підготовки вчителів є акцент на сучасні теорії та концепції білінгвальної освіти. Тому, як вважає І.Задорожня, цілком виправданим є внесення до програми теми, які стосуються двомовних школярів і потребують від учителів додаткових знань та підготовки [2]. Чинник багатомовності зумовлює певні вимоги до підготовки для підготовки вчителів для шкіл, в яких здійснюється білінгвістичний підхід. Ця специфіка прослідковується в діяльності вчителя-білінгвіста, який повинен сформулювати і учнів здібності комунікативної компетентності засобами рідної та іноземної мови [3, с. 48-49]. Тому зміст професійної підготовки спрямовані на формування знань про особливості навчання іноземної мови, в аспекті сприйняття ними навчального матеріалу. Майбутні вчителі здобувають знання іноземної мови, вивчають етнокультурні і психологічні особливості учнів тощо [11]. Базова підготовка тут традиційно характеризується поєднанням теорії і практики. Такий підхід, як справедливо зазначає Л.Пуховська [6, с. 88], можна оцінити як дійсно професійний, оскільки він включає в себе спільну роботу з майбутніми вчителями викладачів вищої школи і вчителів-професіоналів, забезпечуючи повне включення студентів у педагогічну теорію та практику. У своєму дослідженні Н.Яцишин [7, с. 11-12] основними особливостями університетської освіти королівства вважає перевагу теоретичної підготовки, можливість проводити наукові дослідження, здобути ступінь бакалавра педагогіки. Навчання ж у інститутах, коледжах головним чином спрямоване на набуття професійно важливих навичок; умінь практичної роботи в школі.

У межах трирічної теоретичної підготовки майбутніх учителів початкової школи студенти проходять навчальну практику в формі щотижневих відвідувань шкільних уроків з наступним обговоренням їх під керівництвом викладача. Тривалість практичної підготовки майбутнього вчителя в різних землях становить від 18 місяців до трьох років [8, с. 104-105]. Вона організовується таким чином, що майбутні вчителі отримують місце роботи в школі з повним навантаженням. Їх педагогічною діяльністю керують досвідчені вчителі-ментори. Працюючи в школах, майбутні вчителі відвідують семінари та об'єднання, які організують шкільні радники та їх представники. Після завершення циклу практичної підготовки майбутні вчителі складають державний іспит, який включає перевірку навичок і вмінь проводити навчальну роботу в школі і давати їй теоретичне обґрунтування.

Аналіз спеціалізованої літератури дало змогу виявити особливості оволодіння іншомовними компетентностями. В університетах Німеччини забезпечення якості вивчення іноземної мови досягається збільшенням кількості годин для вивчення практики мови й лінгвокраїнознавства, формуванням системи знань про мову як соціальні й історичні феномени, гнучкістю поєднання технологій навчання, розвитку мовної й лінгвокраєзнавчої активності студента. В ході педагогічної практики, майбутній вчитель, зокрема і початкової школи, опановує іншомовну культуру (яку визначено частиною професійної культури вчителя); іншомовне спілкування;

культура країни мови, яка вивчається [8]. Для західнонімецьких учителів початкової школи практика триває 13-15 тижнів у вузі та розбивається на дві "фази" [6, с.47-48]. Першу фазу (Studium) називають теоретичною умовно, бо в її рамках проводиться шкільна практика як рівноправний компонент змісту навчальних планів і програм. Друга фаза (Vjrbereitungsdiens) передбачає поєднання практичної підготовки в процесі безпосередньої викладацької діяльності в школі під час лекцій, практичних занять, групової роботи. Цей період професійної підготовки майбутніх учителів у Німеччині називається підготовчою службою.

В основі сучасної концепції формування професійної компетентності вчителя в Німеччині – визначення кваліфікаційного профіля із такими компонентами: викладання, виховання, діагностика, оцінка, консультування, подальше підвищення кваліфікації. В результаті професійної педагогічної підготовки (зокрема і педагогічної практики), яка здійснюється паралельно із вивченням спеціальних наук, у майбутнього вчителя формується спеціальна, соціальна та особистісна компетентності, без яких, за словами М.Краула, неможлива кваліфікована і відповідальна робота вчителя [4]. Структурою компетентності вчителя він вважає здобуті знання про особливості та принципи функціонування сфери своєї майбутньої професійної діяльності, а також сформовані вміння та навички: аналізувати, планувати й оцінювати свої дії; володіти методичними інструментами диференційованого спостереження за учнями, вирішувати організаційні й індивідуальні професійні проблеми на засадах співробітництва; дидактично мислити та діяти, тобто встановлювати міжпредметні зв'язки методики викладання іноземної мови.

Аналіз спеціальних наукових джерел засвідчує, що в зарубіжному досвіді організації проведення практики, на нашу думку, пріоритетним для наслідування є спонукання до активних і самостійних роздумів щодо власної діяльності, формування готовності до саморозкриття і саморозвитку, вміння оцінити особистісну придатність до викладацької діяльності. Заслугує на особливу увагу також характер стосунків між викладачами і майбутніми вчителями початкової школи на рівні колегіальної взаємодії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волкова Н.И. Субъект-субъектная парадигма психолого-педагогической подготовки бакалавров образования \Многоуровневое образование.-Омск.-1994.- С.125.
2. Задорожна І. Методична підготовка з англійської мови для вчителів початкових класів // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – №2. – с.143.
3. Кіщенко Ю.В. Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельсу: Моногр. – Херсон: ХДУ, 2004. –С.38-49.
4. Краул М. Роль педагогических дисциплин в подготовке учителей в Германии «профессионализация» или «поливалентность»? [Электронный ресурс] // Ярославский пед. Вестник: электронный научно-методический журнал. – 2002 – №2. – Режим доступа к журн.: <http://gw.yspu.yar.ru/vestnik/index.html>. cnhernejh
5. Кулюткин Ю. Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин // Вопр. психологии. – 1986. – № 2. – С.21–30.
6. Пуховська Л.П. Професійна підготовка у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія. – К.: Вища школа, 1997. – 179 с.

7. Яцишин Н.П. Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Великобританії (90-і роки ХХ ст.) / Автореф. канд. пед наук. – К.: Нац. пед. унів. ім.М.П.Драгоманова, 1998. – С.11-15.
8. Huber L. Vjdulariseruing und Greditsysteme in der Lehrerausbildung. – Duisburg, 2001, Z.104-105.
9. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27_30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) // Secondary Education for Europe Strasburg, 1997, P.9-15.
10. Hymes D. On communicative competence / D. Hymes. -Harmondsworth : Penguin, In Pride and Holmes (eds.), 1972. – P. 269-273.
11. My teacher.Treining to teach in primary schoolk. NASC, 1994. – 38 p.

Кусакин А.О.

кандидат філософських наук, доцент
Далекосхідна державна академія фізичної культури, Росія

Окса М.М.

кандидат педагогічних наук, професор
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

ІННОВАЦІЇ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

Анотація. У статті аналізується методологічні засади розвитку інновацій в підготовці майбутнього фахівця, які стають основними передумовами зростання педагогічної майстерності менеджера освітнього закладу.

Ключові слова: інновація, педагогічна майстерність, менеджер освітнього закладу.

Annotation. In article analyse methodological bases of the development dissidence in preparing the future specialist, who are a main premises growing pedagogical skill manager of the educational institution.

Keywords: innovation, pedagogical skills, the Manager of the educational institution.

Поступовий перехід української освіти від індустріальної до інноваційної має спиратися на результати фундаментальних досліджень, які повинні бути достатньо прогностичні й системні. Нагальною потребою національного розвитку професійності майбутніх фахівців є здійснення вагомих досліджень з методології вищої освіти як важливого наукового завдання. Саме методологія освіти обґрунтовує мету, завдання професійної підготовки майбутнього фахівця, визначає її зміст, на якому будується тип культури суспільства, формується нова українська освічена нація. Насамперед такі зміни зв'язані із системними трансформаціями в національній галузі, що пов'язані з реалізацією ідей гуманістичної педагогіки, запровадженням нової освітньої парадигми, з переходом на новий зміст і структуру вищої освіти, з уведенням нових державних освітніх стандартів, розбудовою вищої школи на інноваційних засадах. Перелічені складники є ваговими компонентами практичного завдання вищих навчальних закладів. Успішність модернізаційних процесів, ініційованих на державному рівні, значною мірою визначається підготовленістю фахівців до розбудови національної системи освіти на гуманістичних і демократичних засадах. Для освіти, особливо вітчизняної, термін «інновація» лишається відносно новим. У цьому вбачається одна з причин існування різних його тлумачень. Так, педагогічні інновації розглядаються одними науковцями як процес створення, поширення й використання нових засобів (Ю.М. Краснобокий, В.Ф. Мішкурова, М.І. Пащенко, В.М. Лапін, Є.І. Огарьов, В.Г. Онушкін), іншими – як результат (продукт) діяльності, процесу створення нового (А.В. Васильєв, П.Н. Завлін, Л.В. Буркова). І.М. Дичківська стверджує, що є всі підстави розглядати інновацію і як процес, і як продукт (результат). На думку дослідниці, «інновація нововведення, зміна, оновлення; новий підхід,

створення якісно нового, використання відомого в інших цілях» [1, с.21]. І.Підласий та А.Підласий зазначають, що інновації – це ідеї, і процеси, і засоби, і результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи [2, с.3]. Більшість авторів, даючи визначення педагогічних (освітніх) інновацій як ключову їх ознаку називають істотну зміну результатів навчально-виховного процесу, якісне вдосконалення всієї педагогічної системи. Мета нашої роботи – проаналізувати методологічні засади інновацій як передумови зростання педагогічної майстерності менеджера освітнього закладу.

Науковці відзначають, що аналіз інноваційних процесів у національній освіті потребує поглибленого теоретичного розроблення категорій і принципів нового наукового напрямку. Основними складовими освітньої інноватики визнаються теорія створення інновацій у системі освіти (педагогічна неологія); методологія сприйняття, оцінки та інтерпретації нового в соціології, дидактиці, психології, менеджменті; технологія і досвід практичного застосування освітніх інновацій [3, с. 89].

Під освітньою інновацією прийнято розуміти „новий підхід до організації народної освіти, пов'язаний з вимогами економічного, соціального, політичного та культурного життя народу, і реформування на цій основі її теоретико-методологічних засад, концептуальних підходів, структури, створення оригінальних технологій навчання і виховання. Методів управління, впровадження у практику наукових досягнень і поширення передового досвіду» [2, с. 210]. Особливого значення набуває вивчення інновацій у сфері освітнього менеджменту, оскільки саме тут закладаються методологічні основи функціонування освітнього закладу, формуються нові підходи в практиці освіти, відбувається відбір принципів, засобів, прийомів реалізації в ньому навчально-виховних завдань. Розробка і впровадження освітніх інновацій у школі, ВНЗ тощо, на перший погляд, у найбільшій мірі залежать від управлінської ланки. Однак, як зазначають науковці, менеджеру в процесі введення інновацій доводиться зустрічати з боку підлеглих опір, часто досить значний. І хоча нововведення, як правило, в кінцевому результаті відповідають інтересам працівників, їхня реакція не завжди сприяє успішному досягненню цього результату.

Важливо знати, що такий опір зумовлюється далеко не тільки особистісною інертністю чи реакційністю професійних установок, як це часом може здатися. Психологічна напруженість ставлення людей до перетворень пов'язана не лише з тим, що змінюються реальні обставини їх життя, а і з тим, що трансформуються їх можливості стосовно майбутнього. Узагальнюючи результати досліджень психологів, доцільно навести перелік причин, що зумовлюють опір співробітників нововведенням. Сюди відносяться: вузьковласницький інтерес, коли доводиться заради інтересів організації поступатися чимось, особливо цінним для себе. Такий підхід спостерігаємо, наприклад, коли вчитель-жінка відмовляється від тимчасової понаднормової праці, спрямованої на вирішення актуальних інноваційних завдань, оскільки не хоче жертвувати інтересами власної сім'ї; незрозуміння і брак довіри між керівництвом і підлеглими, коли, скажімо, досвід попередньої взаємодії свідчить про схильність керівництва до авторитарних, імпульсивних, невмотивованих достатньою мірою рішень, які раніше могли призвести до невиправданих затрат сил і часу підлеглих; різна оцінка ситуації співробітниками та ініціаторами

змін. Так буває тоді, коли дані особи мають різний рівень поінформованості і тому не в змозі виробити єдиний підхід до нововведень; низька терпимість до перетворень, що часто зумовлюється особистісними властивостями певних працівників (похилим віком, особливостями характеру, темпераменту тощо); тиск з боку колег також виступає фактором опору інноваціям для осіб з певними особистісними особливостями. Це, як правило, люди з недостатньою принциповістю, схильні до вагань, соціального конформізму; нарешті, втома від нововведень, що, за нашими спостереженнями, досить часто зустрічається в сучасних освітніх закладах. На наш погляд, цю причину, породжену суспільно-політичними чинниками, найважче подолати методами управління, оскільки вона відображає слабо керовані процеси загальнодержавного масштабу і є в значній мірі від них похідною.

Аналізуючи наведені причини опору нововведенням, що мають місце в організації, мусимо зауважити, що найбільшою помилкою менеджера при спробі усунути їх може бути застосування силових, авторитарних методів. Особливо це актуально для освітньої організації, оскільки насильницьке впровадження в практику навчання і виховання певних нововведень, що не супроводжується переконанням педагогів у їх доречності, не тільки істотно вплине на якість інноваційної діяльності, а й зашкодить взаєминам учнів, що, як правило, безпомилково відзначають формалізм і нещирість своїх наставників у виконанні покладених на них обов'язків. Сучасний етап розвитку педагогічної теорії і практики перебуває в процесі постійних змін. Гостро постає проблема оновлення існуючих знань і впровадження нових технологій викладання у відповідності до вимог сьогодення. Саме тут постає значуща роль менеджера освіти, особливо в процесі реалізації його психологічних, педагогічних, соціальних та громадянських компетентностей. Менеджер освіти, на нашу думку, – це передусім хороший педагог, фахівець, керівник, громадянин, особистісні якості якого є головним фактором його педагогічного впливу. Саме тому становлення керівника педагогічного процесу є, насамперед, результатом його формування як особистості.

Висока вимогливість до особистості менеджера освіти та до якості його роботи є важливою умовою виникнення потреби у самовихованні його як педагога. Адже, особистість педагога – дійовий фактор формування особистості школяра. Постійне професійне самовиховання допомагає виробити активну педагогічну позицію, дозволяє повірити в процес виховання, формує впевненість в суспільній значущості і правильності вибору свого фаху, сформуванню своєї системи педагогічних принципів для роботи з дітьми. Добре керувати навчально-виховним процесом, – це означає досконало володіти наукою, майстерністю і мистецтвом навчання і виховання. Виховання в широкому розумінні – це багатогранний процес постійного духовного збагачення й оновлення вчителів і учнів. Всі ці фактори сприяють виробленню у менеджера освіти внутрішніх мотивацій та гуманістично-ціннісних орієнтацій при роботі з дітьми, з педагогічним колективом, з громадськістю. Його ґрунтовна фахова підготовка передбачає передусім його здатність поставати в ролі представника інтересів суспільства і водночас захисника та провідника життєвих інтересів вихованців [3, с. 260]. Такий менеджер освіти є достатньо самостійний і відповідальний при прийнятті педагогічних рішень. Фаховість сучасного менеджера освітнього закладу має опиратися на його громадянську та психологічну

компетентності, як складові загальної професійної компетентності. Ця передумова в свою чергу формує розвиток соціальної, особистісної та індивідуальної компетентностей спеціаліста. Розглядаючи психологічну компетентність, насамперед, необхідно виділити: спеціальну компетентність – володіння професійною діяльністю на достатньо високому рівні; здатність до планування професійної педагогічної діяльності та подальшого професійного розвитку; вміння працювати з методичною і спеціальною документацією; соціальну компетентність – здатність до спільної професійної діяльності, співробітництва; комунікації; соціальної відповідальності за результати своєї професійної праці; особистісну компетентність – володіння засобами особистісного самовираження й самореалізації, гнучким теоретичним і практичним мисленням; здатність до планування своєї трудової діяльності; вміння бачити проблему та самостійно приймати нестандартні рішення; здатність до набуття нових знань і навичок; утвердження особистим прикладом поваги до принципів загальнолюдської моралі; індивідуальну компетентність – володіння засобами самореалізації і розвитку індивідуальності в професійних рамках; здатність до професійного зростання; вміння раціонально й оптимально організувати свою трудову діяльність; поривання до якісної, творчої праці.

Чим вищий рівень професійних знань, навиків, умінь менеджера освіти, тим ефективніший їх вплив на виховний процес. Професійно значущими якостями є їх громадянська спрямованість: знання основ державного законодавства та нормативних документів; здатність аналізувати та оцінювати соціальну ситуацію; вміння здійснювати вибір і приймати рішення в конкретній соціальній ситуації тощо. Аналізуючи професійні якості менеджера освіти не потрібно також забувати про те, що перспектива розвитку особистості, як активного члена суспільства, залежить від громадянських та моральних якостей вихователів, педагогів, наставників, керівників освітньо-виховним процесом

Отже, у комунікативній взаємодії з вихованцями менеджер освіти є не лише простим ретранслятором громадянсько-спрямованої інформації, але й сам повинен відповідати вимогам морально-духовної особистості й справжнього громадянина. Саме тоді він виступає як вища цінність у системі соціальних орієнтацій та установок. Аналізуючи методичні засади розвитку інновацій ми дійшли до висновку про те, що успішність будь-якого педагогічного дослідження в підготовці менеджера залежить від вибору методології дослідження – шляху дослідження.

Література

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004.- 352 с.
2. Підласий І. Педагогічні інновації / І.Підласий, А.Підласий // Рідна школа. – 1998.- №12. – С.3-17
3. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы / Н.М. Лавриченко. – К.: Віра інсайт, 2000. – 444 с.

Максимова Н.В.

МГТУ им. М.А. Шолохова

научный сотрудник НОЦ

«Инновационные технологии в
художественном образовании»,

доцент кафедры художественного образования.

АТР-ПРОЕКТ КАК ФОРМА СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

Ключевые слова/Keywords: арт-проект/art project, социокультурная деятельность / sociocultural activity, мастер-класс / master class, досуг/ leisure, самодеятельное творчество/amateur creativity.

Принимая во внимание основную цель социокультурной деятельности, как организация досуга и заполнение с пользой свободного времени современной молодежи, необходимо создавать благоприятные условия для успешного вовлечения ее в культурно-деятельностный процесс по самореализации, удовлетворению эстетических потребностей, самовыражению личности и социокультурной адаптации молодых людей. Все это может реализоваться в разнообразных формах досуговой деятельности.

В современном социуме необходимы и имеют место новые подходы к системе дополнительного образования. Именно на дополнительное образование возлагается основная роль в реализации рационального и содержательного заполнения свободного времени молодого поколения.

Одной из форм социокультурной деятельности в системе дополнительного образования может являться художественный арт-проект.

Арт-проект – эффективная форма индивидуальной и коллективной творческой работы. Это комплексная система мероприятий, регламентированных по времени. Здесь с успехом возможно совмещение свободного творчества и дисциплины добровольного подчинения организации в осуществлении общей культурно-эстетической цели, проявление собственной творческой индивидуальности.

Методическое построение данной формы социокультурной деятельности должно осуществляется по четко разработанным этапам: целеполагание, прогнозирование результата, планирование арт-проекта, разработка и технология реализации, критерии оценки конечного результата.

Содержание художественного арт-проекта должно опираться на законы композиции – подчинение отдельных элементов целому, т.е. все элементы, из которых состоит арт-проект например, видеофильм о проекте, семинар, мастер-класс, вернисаж и др. должны отвечать и соответствовать целеполаганию концепции арт-проекта. Отсюда заключим, что целеполагание есть один из важных критериев качества арт-проекта, который входит в систему оценки конечного результата вместе с уровнем культурной подачи и креативностью.

Арт-проект имеет свойство синтезировать в себе разнообразие творческой деятельности. Так изобразительная, художественная, музыкальная и др. твор-

ческая деятельность участников в художественном арт-проекте направлена на самостоятельно-самодеятельное создание новой ситуации или новой информации, достижения уникальности результата, отличающейся от уже полученного ранее.

Элементом арт-проекта как формы досуговой деятельности для рационального заполнения свободного времени, а также для самодеятельной реализации и демонстрации собственных способностей может являться мастер-класс. Отличие мастер-класса от традиционной формы педагогического процесса заключается в демонстрации авторского подхода к решению художественно-творческих задач, где обучение осуществляется по средствам наблюдения за тем, как мастер обучает других, в передаче знаний и умений на практике приемом вовлечения учащихся в творческий процесс своим примером. Целью такого мероприятия является не продолжение школьной программы, а возможность мастера продемонстрировать собственное творчество, выходящее за рамки образовательной программы.

Серия мастер – классов, посвященных одной цели (тематике) может являться примером художественного арт-проекта в рамках реализации социокультурной деятельности.

Научная концепция социокультурной деятельности в форме художественного арт-проекта имеет психологическое и социально-педагогическое обоснование, которое заключается в необходимости осуществления социального воспитания и развития через приобщение к культурным ценностям, что удовлетворяет духовные потребности молодежи в целом и личности в частности. Социальное воспитание и развитие заключается и в возможности создания необходимых условий для реализации творческого потенциала, самостоятельного творчества и другой деятельности, позволяющей современному молодому поколению, рационально и организовано подходить к содержанию заполнения свободного времени.

Литература.

1. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.
2. Мосина Вал.Р. Изобразительное искусство и формирование эстетического и социокультурного пространства//Социально-гуманитарные знания, 2007, №1.
3. Мосина В.Р., Мосина Вал. Р. Художественное образование. Магистратура.- Москва, Редакционно-издательский центр, 2010.