

ZBIÓR
ARTYKUŁÓW NAUKOWYCH

PEDAGOGIKA.
WSPÓŁCZESNE TENDENCJE
W NAUCE I EDUKACJI

Kraków

30.01.2016- 31.01.2016

СБОРНИК
НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

ПЕДАГОГИКА.
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ
В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ

Краков

30.01.2016- 31.01.2016

U.D.C. 37+082

B.B.C. 94

Z 40

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

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

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

e-mail: info@conferenc.pl

Zbiór artykułów naukowych.

Z 40 Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej "Pedagogika. Współczesne tendencje w nauce i edukacji" (30.01.2016-31.01.2016) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. - 120 str. ISBN: 978-83-65207-64-7

U.D.C. 37+082

B.B.C. 94

Wszelkie prawa zastrzeżone. Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora jest zakazane. Wszelkie prawa do materiałów konferencji należą do ich autorów. Pisownia oryginalna jest zachowana. Wszelkie prawa do materiałów w formie elektronicznej opublikowanych w zbiorach należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour». Obowiązującym jest odniesienie do zbioru.

"Diamond trading tour" © Warszawa 2016

ISBN: 978-83-65207-64-7

Komitet Organizacyjny:

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

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

Е. Агеев, д.т.н., профессор, Юго-Западный государственный университет, Россия;

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

L. Nechaeva, dr, Ukraina;

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

В. Подобед, dr, Belarus;

A. Prokopiuk, dr, Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Białymstoku, Polska;

J. Srokosz, dr, Uniwersytet Opolski, Polska;

E. Żelasko-Makowska, dr, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska.

Komitet naukowy:

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

L. Nechaeva, dr, Ukraina;

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

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

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

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

SPIS /СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦЈА 13. PEDAGOGIKA. (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

1. Турарова К.К.....	7
ПРИНЦИПЫ СОСТАВЛЕНИЯ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИХ ТЕСТОВ В ОБУЧЕНИИ НЕРОДНОГО ЯЗЫКА	
2. Булгакова Т. М.	13
ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ	
3. Жукова Г. В.	15
ДОСЛІДЖЕННЯ ТА РОЗРОБКИ ПО СТВОРЕННЮ ЗАХОДІВ МО- РАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЗАГАЛЬНООС- ВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ	
4. Соколовська О. С.....	17
В. О. СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ	
5. Василенко (Колесова) О. П.....	23
ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ПРОВІДНЕ ЗАВДАННЯ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	
6. Амиргалина Н.М.	25
МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИО- НАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЕМЫХ	
7. Коваль М.С.	28
ОСОБЛИВОСТІ ОБДАРОВАНИХ СТУДЕНТІВ ЯК ПРЕДМЕТ ПЕДА- ГОГІЧНОГО АНАЛІЗУ	
8. Селуянова М.В.	31
ВИХОВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК	
9. Старовойт Л.В.....	37
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ ЛІТЕРА- ТУРНО-ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАН- НЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
10. Сурсаєва І. С.	41
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФЕЛЬ- ДШЕРІВ: ІСТОРИЧНИЙ АНАЛІЗ	

11. Гладун О.В. 44
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ІДЕЇ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ, ЩО ПОТРЕБУЄ ДОДАТКОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ЗГІДНО ПАТРІОТИЧНИХ ОРІЄНТИРІВ
12. Сімак К.В. 49
ВИЩА ОСВІТА КАНАДИ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ РОЗВИТКУ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ
13. Исабеков Б. М., Усенова Ж.М. 51
ПРИМЕНЕНИЕ ЗНАНИЙ О МЕТАБОЛИЗМЕ МАКРОФАГОВ В ОРГАНИЗМЕ ЧЕЛОВЕКА НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ
14. Перцов О. В. 54
ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКОМУ КАВАЛЕРІЙСЬКОМУ УЧИЛИЩІ
15. Прибора Р. І. 57
ПОШИРЕННЯ БЕРЛІНСЬКОЇ МОДЕЛІ В КОРОЛІВСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ ФРІДРІХА ВІЛЬГЕЛЬМАУ ХІХ СТ.
16. Каратеева С.Ю., Плеш І.А., Борейко Л.Д., Кшановська Г.І. 60
ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НА КАФЕДРІ ДОГЛЯДУ ЗА ХВОРИМИ ТА ВМО.
17. Боднарюк Л. Л. 65
ТЕХНОЛОГІЯ «АКВАРІУМ» У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ
18. Чибисова О.В. 69
HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT FOR INTERCULTURAL COOPERATION
19. Кадырова Г.Р. , Арзиева Е.Р. 73
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН
20. Тесленко Т.В. 78
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

21. Мозолев О. М.	85
МОДЕРНІЗАЦІЯ РОЗВИТКУ ОСВІТИ У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ	
22. Pidlubna O.M.	89
COMPETENCE BASED TRAINING IN AMERICAN AVIATION EDUCATION	
23. Zagorodnii S.	91
GŁÓWNE ASPEKTY ROZWOJU OSOBISTOŚCI DZIECKA W INNOWACYJNEJ SZKOLE	
24. Ремзи І.В., Гомозова Т. В.	97
СУЧАСНІ ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	
25. Шмелева Ж.Н., Антонова Н.В.	100
КОНТРОЛЬ КАК ОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	
26. Шиман О.І.	105
ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА Й ОСВІТИ УКРАЇНИ	
27. Ніколаєску І. О.	109
ВЕБ-ПОРТФОЛІО ВИКЛАДАЧА СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ	
28. Волинець Ю.О.	111
РОЛЬ І МІСЦЕ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
29. Сургова С.Ю.	116
КОМУНІКАТИВНІСТЬ ЯК КОМПОНЕНТ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	



Турарова Кадиша Касымовна
ст. преподаватель кафедры
«Казахского и русского языков»
Almaty Management University
(ALMA University)
Казахстан, г. Алматы

ПРИНЦИПЫ СОСТАВЛЕНИЯ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИХ ТЕСТОВ В ОБУЧЕНИИ НЕРОДНОГО ЯЗЫКА

Аннотация: Лингводидактический тест – это комплекс заданий, подготовленных в соответствии с конкретными требованиями и помогающих определить языковую и разговорную компетенцию обучаемых. Качество лингводидактических тестов должно соответствовать двум критериям: надежность и валидность. Надежность – это точность и конкретность содержания теста. А валидность – это его способность соответствовать цели теста, а также результат применения определенного метода. Для тестирования чтения можно использовать различные методы отбора материала. Среди них фактологический уровень понимания текста, концептуальный уровень и интегративный уровень.

Abstract: Linguodidactic test is a set of tasks prepared in accordance with the specific requirements and facilitates to define the language and conversational competence of trainees. The quality of linguistic and didactic tests must correspond to two criteria: reliability and validity. Reliability is the accuracy and specificity of the test content. Validity is its ability to meet the objectives of the test and the result of applying a particular method. In order to test the reading section, a variety of methods for selecting the material can be applied. Among them there are the level of factual understanding of the text, the conceptual level and integrative level.

Ключевые слова: Лингводидактический тест, языковая и разговорная компетенция, критерии оценивания, надежность, валидность, прогрессивные тесты, тесты достижений, оценивания.

Keywords: Linguodidactic test, language and conversational competence, assessment criteria, reliability, validity, progressive tests, achievement tests, assessment.

Тест – это вид централизованного письменного контроля для определения основных параметров качества знаний учащихся на каждом уровне обучения. Лингводидактический тест – это комплекс заданий, подготовленных в соответствии с конкретными требованиями и помогающих определить языковую и разговорную компетенцию обучаемых. Результаты лингводидактических тестов можно оценить с помощью предварительно подготовленных критериев. Необходимость комплекса заданий языковых тестов обуславливается наличием различных характеристик. Например, при подготовке заданий для грамматического теста нужно знать лексику в определенном объеме.

Тестовые задания как педагогическое средство должны соответствовать следующим требованиям:

- нацеленность;
- краткость;
- технология теста;
- логическая форма содержания теста;
- определенное место для ответа;
- критерии оценивания;
- правильное расположение элементов заданий;
- однотипность заданий для всех тестируемых;
- соответствие содержания и формы теста[1,с.10].

Любое задание имеет свою определенную цель. Например, задания составляются для определения низкого или высокого уровня овладения языком, для выявления способности и таланта к изучению языка, умение работать самостоятельно, подготовка к аттестации.

Краткость. Задания целесообразнее давать более короткими, содержательными словами, обозначениями, схемами. Тестовые задания должны состоять из коротких предложений и задач.

Технологичность – используются в заданиях нового образца. С помощью технических средств тесты готовятся очень быстро, точно, объективно и экономично.

Знания по изучаемому предмету можно систематизировать по определенной логической форме. Данная форма во многих случаях чередуется с помощью вопросов. Если содержание теста вполне понятно тестируемому, то форма задания носит правильный характер и в обозначениях не может быть ошибки[1, с. 12].

Точность в обозначении ответов – внешнее обозначение тестовых заданий. В заданиях, где есть коды ответов (цифры или буквенные обозначения А), В), С), Д), Е) ответы заполняются вместо точек словами.

Критерии оценивания ответов – нет никаких привилегий для тестируемых, на каждое задание выделяется определенное время и балл.

Соответствие содержания и формы теста – взаимосоответствие компонентов. Несоответствие содержания форме или наоборот может привести к непониманию значения задания.

Лингводидактические тесты, как и другие виды тестов оцениваются по надежности, валидности, а также с практической точки зрения. Качественные показатели тестов – это его эффективность в использовании. То есть:

- Инструкции к тестам и содержание заданий должны быть понятны и доступны;
- Сравнительная простота в составлении тестов;
- Простота и привычность в проведении тестов;
- Удобства при проверке и подсчете результатов тестов.

Лингводидактические тесты различаются по следующим принципам:

- Простота в выполнении;
- Стандартная структура;
- Удобная выдача учебного материала;
- Легкость в установлении обратной связи;
- Возможность прямой регистрации результатов.

Тестирование отличается от других видов контроля своими квалитметрическими и временными факторами. Квалитметрические факторы лингводидактических тестов – это возможность цифрового оценивания уровня обучения на каждом этапе. А временной фактор – это одинаково выделенное время для выполнения задания. Таким образом, можно выделить некоторые особенности лингводидактических тестов:

- *направление к размышлению (нормативное и критериальное);*
- *дидактика теста – психологическое обозначение;*
- *диагностический уровень тестирования;*
- *действия обучаемого;*
- *временные факторы;*
- *виды организации теста.*

При составлении лингводидактических тестов определились следующие принципы:

1) составление и применение только таких тестов, которые достаточно качественны, надежны, валидны с точки зрения целей и задач тестирования и учебно-воспитательной работы.

2) соблюдение обычных процедур разработки, проведения и обработки результатов тестов, изложенных в литературе.

3) соблюдение оптимального соотношения тестовых и нетестовых форм контроля, т. е. использование тестов только тогда, когда это оправдано.

4) соблюдение дидактических принципов контроля – регулярности, систематичности, активности, сознательности и др. при организации тестового контроля[2, с.82].

Основная цель данных принципов – повышение качества усвоения языка и достижение эффективности контроля. Качество лингводидактических тестов должно соответствовать двум критериям: надежность и валидность. Надежность – это точность и конкретность содержания теста. Если результаты теста близки к результатам предыдущего теста, то это и есть его надежность. А валидность – это его способность соответствовать цели теста, а также результат применения определенного метода. Опираясь на исследования З.Кузковой можно выделить следующие характеристики лингводидактических тестов:

- комплекс заданий;
- соответствие определенным требованиям;
- предварительное тестирование в целях определения качественных показателей;
- возможность определения уровня языковой или разговорной компетенции студентов;
- результаты оценивания по утвержденным критериям[3, с.56].

Существуют определенные требования по отбору тестовых заданий. Они рассмотрены по следующему принципу:

- 1) *Объем теста. Для надежности необходимо около 20-30 заданий.*
- 2) *Содержание. По возможности использовать все виды теста.*
- 3) *Корреляция заданий со средним показателем. Чем выше корреляция, тем лучше задания. Показатель корреляции не должна быть ниже 0,2.*
- 4) *Уровень сложности. Тесты, составленные от P-0,80 до 0,20, считаются хорошими тестами. В некоторых случаях, если P = 0,19 тесты считаются более эф-*

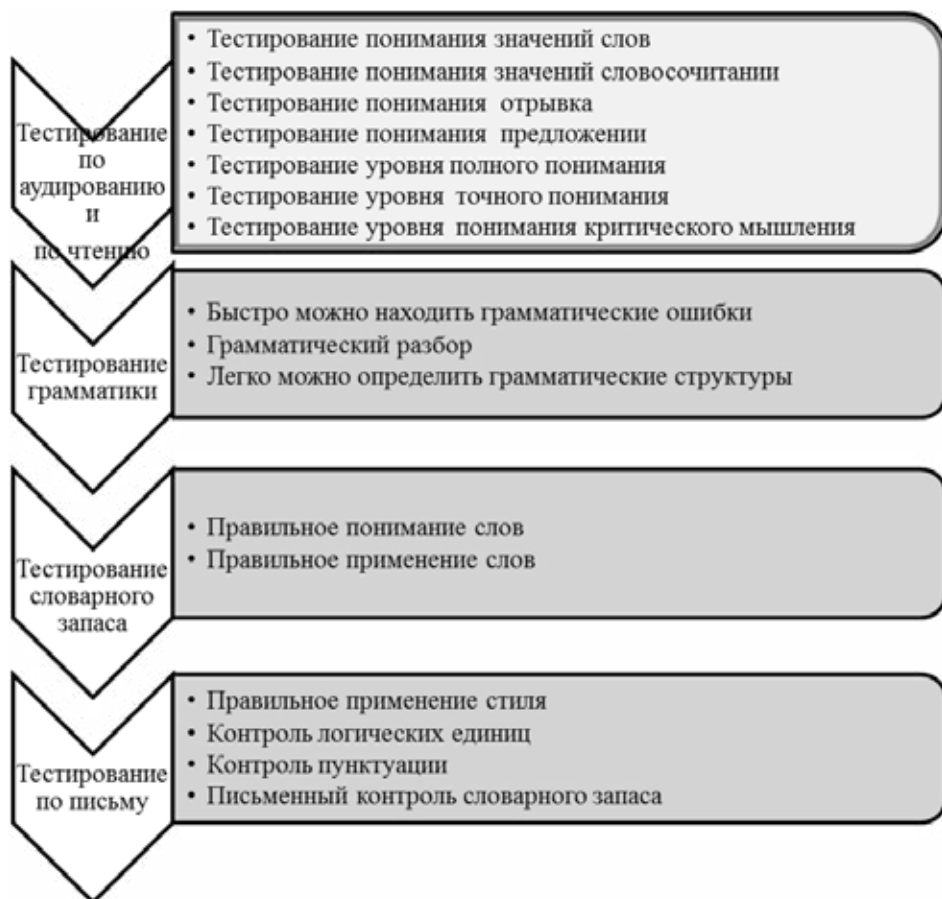
фективными.

Контролирующая деятельность теста наблюдается при проведении контрольного тестирования. Промежуточное тестирование выполняет функцию обучающих тестов. Его основная цель – исправление ошибок, допущенных студентами, и выявление пробелов в знании. Тестовые задания обычно состоят из заданий с ответами по выбору. В ходе выполнения таких тестов у студента появляется возможность сравнения правильного ответа с неправильными. Материалы учебных тестов включают текущие материалы.

Итоговый тест охватывает материалы одного тематического блока. В него входят тестовые задания по говорению, чтению, аудированию и письму.

При планировании составления текущего и итогового лингводидактического теста, желательно обратить внимание на следующие характеристики: общий характер теста (языковой, разговорный, смешанный);

время проведения теста (аудиторное время); выведение результатов;



Все тестовые задания составляются на основе аудирования или чтения.

Для тестирования чтения можно использовать различные методы отбора материала.

Среди них **фактологический уровень понимания текста** можно показать следующим образом:

- Разделить текст на основные части;
- Отдельно выделить какие-либо конкретные сведения;
- Указать более значимые части текста;
- Выделить определяющие и описывающие основные и главные части текста.

Концептуальный уровень понимания текста:

- Определить основное заключение текста;
- Определить связи между конкретными частями текста;
- Обозначить иерархии некоторых заключений текста;
- Провести соответствие некоторых частей;
- Уточнить заключение автора;
- Определить коммуникативную интенцию автора;
- Описать, оценить, изобразить, изложить;
- Объяснить, сравнить, резюмировать, подвести итог, сделать заключение;
- уточнить, обосновать, опровергнуть;
- Дать комментарии, аргументировать.

Интегративный уровень понимания содержания текста требует следующих умений:

- Определить характер осуществления плана автора;
- Определить объем тематического значения текста;
- Основные рассуждения;
- Недостатки в содержании;
- Дополнительная информация к основной информации текста;
- Выбор решений по содержанию для обсуждения.

Лингводидактические тесты относят к тестам по проверке учебных достижений. Различают два вида: *прогрессивные тесты* (текущий и промежуточный контроль) успеваемости и тесты достижений (итоговые тесты). В ходе подготовки лингводидактических тестов особое внимание уделяется выбору учебного материала, а также шкале оценивания. Многие методисты при составлении системы оценивания опираются на шкалу *Т.Силаевой*.

- 100-90% правильных ответов – «отлично»;
- 89-75% правильных ответов – «хорошо»;
- 74-61% – «удовлетворительно»
- Ниже 60% – «неудовлетворительно».

Тесты учебных достижений составляются в соответствии с учебной программой, учитывается объем теста, проверяется языковая единица и навыки говорения.

Виды заданий отбираются по следующему принципу:

1. Задания должны проверять не только правила составления языковой единицы, но и умения и навыки по применению их на практике.
2. Для каждого объекта теста должны быть составлены задания.
3. В содержании теста должна быть только изученная лексика.
4. Одной грамматической форме должны соответствовать две-три задания.

При составлении тестов надо обязательно учитывать уровень подготовки студентов.

Список использованных литератур:

1. Аванесов В.С. Форма тестовых заданий. –М., 2006. –137 с.
2. Коккота В. Лингводидактическое тестирование. –М.: Высш. школа, 1989. – 123с.
3. Күзекова З. Қазақ тілі. Тестілеу теориясы мен практикасы. – Алматы, 2009. – 156 б.

**ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ
ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ
У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ**

***Анотація.** У статті аналізуються актуальні проблеми розвитку художньо-естетичного виховання учнів, визначаються його основні тенденції. Висвітлюється розуміння сутності художньо-естетичного виховання на різних етапах розвитку теорії і практики педагогічної науки.*

Ключові слова: художньо-естетичне виховання, учні, освіта.

Keywords: artistic and aesthetic education, pupils, education.

Сучасна освіта дає основу для розвитку в учнів власних спостережень, пізнавальних інтересів в художній, декоративно-прикладній творчості, еколого-натуралістичній, туристсько-краєзнавчій, фізкультурно-спортивній сферах. Одним із шляхів гуманізації людини є художньо-естетичне виховання, яке потрібно розпочинати якомога раніше. В духовному розвитку учнів пріоритетне значення мають превалювати принципи гуманізму, милосердя, високої моральності, чому сприяє художньо-естетичне виховання та привносить духовний початок в комунікативну, пізнавальну, оціночну діяльність. Під впливом школи особистість сприймає одну із сторін нашого життя – художньо-естетичні цінності, спілкування з світом мистецтва проявляється в учня через естетичні враження і почуття, оцінки і судження. Важливого значення досліджуваній проблемі надають вчені М. Бахтіна, І. Бех, В. Ванслова, Г. Гадамера, О. Леонтьєва, А. Лосева, В. Мовчан, О. Оніщенко, Г. Шевченко та ін. Історичний контекст означеної проблеми розкрито в роботах О. Бутова, Д. Джоли, О. Семашко, М. Чепіль та ін.

Метою доповіді є дослідження проблемних аспектів розвитку художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх школах України.

Естетично вихована людина вміє бачити, розуміти і створювати прекрасне, сприймати, переживати й оцінювати його у природі, житті, мистецтві і праці. В сучасних умовах можна застосувати накопичений досвід другої половини ХХ століття в організації позаурочної роботи з художньо-естетичної освіти та виховання: гуртки народного мистецтва, хорові, танцювальні, музично-інструментальні, літературні та інші; проведення для учнів екскурсій у музеї, на виставки, у театри, влаштування тематичних вечорів. Основними завданнями, що виокремила вчена В. Шацька, які не втратили своєї значимості і зараз, є: формування ціленаправленої потреби і здатності правильно розуміти прекрасне в мистецтві, в природі, в явищах суспільного життя, в людських стосунках; розуміння ролі вироблення системи естетичних уявлень, почуттів і переконань на основі постійного ознайомлення з творами мистецтва різних видів; розвиток художніх знань, здібностей, умінь та навичок для внесення прекрасного в життя [4].

Національна ідентичність сприяє пізнанню самого себе, кристалізації потреби і здатності вносити естетичний струмінь в усі сфери життєдіяльності. Як установив педагогічний досвід, гурткова робота є однією із ефективних форм роботи, бо учні тут єднаються за інтересами, нахилами та здібностями у невеликі колективи. У єдності естетичного, розумового, морального і фізичного форми, принципи і методи виховання відтворюють емоційне проникнення красою навколишньої дійсності. Традиції, звичаї, обряди, усна художня народна творчість є основою творення краси в повсякденному житті, розуміння важливості діяльності за законами краси [3].

Нагальною потребою накопичення запасу звукових і пластичних вражень, на думку вченої-педагога Т. Люріної, є звернення до витоків українського народних традицій, художнього мистецтва, фольклору. Науковець визначає національну самосвідомість, народний український характер як фундамент підготовки особистості до свідомого самостійного життя в дусі взаєморозуміння, миру, терпимості та формування [1]. Проблема формування духовного світу особистості обґрунтовується в дослідженні педагога В. Мороза, який визначив умови підготовки майбутнього вчителя до розвитку творчого потенціалу молодших школярів на уроках музики, сформулював критерії та показники діагностики готовності майбутнього вчителя до розвитку творчого потенціалу на уроках музики [2].

Отже, сутність художньо-естетичного виховання учнів потрібно спрямовувати на виховання почуття прекрасного; формування здатності сприймати і бачити красу в мистецтві і житті, оцінювати її; формуванні художнього смаку; розвиток здатності до самостійної творчості і створення прекрасного. Головне – виховати, розвинути такі якості, такі здібності, які дозволять особистості досягти успіху в будь якій діяльності, бути творцем естетичних цінностей, насолоджуватися ними.

Література:

1. Люрина Т. И. Нравственное воспитание подростков средствами фольклора. Дисс.... канд. пед. наук. Киев, 1992. 172 с.
2. Мороз В. В. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку творчого потенціалу молодших школярів на уроках музики. Дис. ... канд. пед. наук. Киев, 2009. 261 с.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. Киев.: Рад. шк., 1976 – 1977.: – Т. 3, 1976.: – 670 с.
4. Шацкая В. Н. Эстетическое воспитание детей в семье. Москва.: Учпедгиз, 1954.: – 24 с.

Жукова Г. В.

аспірант, Мелітопольський державний
педагогічний університет
ім. Б. Хмельницького

ДОСЛІДЖЕННЯ ТА РОЗРОБКИ ПО СТВОРЕННЮ ЗАХОДІВ
МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ
У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ
ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

***Анотація.** Тенденції розвитку вітчизняної педагогіки пред'являють нові ви-
моги до системи освіти, тому необхідно удосконалювати підходи до виховання під-
ростаючого покоління. Освітньо-виховна система має потенціал відродження, осно-
ваний на дослідженнях та практичних надбаннях другої половини ХХ століття*

Ключові слова: моральне виховання, старшокласники, українська педагогіка.

Keywords: moral education, senior pupils, education, Ukrainian pedagogy.

Моральне виховання є першочерговим завданням сучасної системи освіти, що здійснюється для ідентифікації дитини і її самореалізації, в процесі чого виокремлюється та направляється ставлення особистості до суспільства і держави, інших людей, праці, природи, мистецтва, самої себе. Через призму власного ставлення національне моральне виховання невіддільно від сім'ї, культури, людства в цілому та повинне надати людині в єдності основи наукової та гуманістичної компетентності. Аналіз досліджень і публікацій показав, що проблеми морального виховання старшокласників були розглянуті у полі зору вчених В. Андрущенко, В. Білоусової, І. Зязюна, В. Кремень, О. Сухомлинської Т. Люріної, К. Чорної та інших.

Мета статті – розкрити основні підходи до розуміння сутності морального виховання старшокласників у педагогічній теорії та практиці другої половини ХХ століття.

Питання вирішальної ролі морального виховання в розвитку й формуванні особистості усвідомлювалися й порушувалися багатьма вченими. Педагоги підкреслювали, що підготовка доброзичливої людини не може зводитися тільки до її освіти і розумового розвитку, і на перший план у вихованні висували моральне формування особистості. Дуже актуальними моральними якостями молоді є визначені А. Борисовою ще в 50-х роках: мужність, чесність, вміння долати перешкоди на шляху до своєї мети [1, 9]. Тобто, важливим напрямом роботи педагогів з молоддю є формування вміння молоді особи жити високоморально, гармонійно, повноцінно.

Здобутки та практичні напрацювання В. Сухомлинського були першим промінчиком сучасної української педагогіки. На високому рівні в Павлівській школі було поставлене моральне виховання молоді, яке мало за основу прищеплення рідної мови, культури, утвердження за основу морально-духовної особистості українську національну неповторність. Гуманна педагогіка була основою морального виховання у школі, де її очільник визнавав унікальність та самобутність кожної дитини [4].

Із здобуттям Україною незалежності українська національна педагогіка почала широко спиратися на народну, яка історично склалася на нашій території на основі засвоєння національних та загальнолюдських цінностей. Використовуючи надбання української народної педагогіки, у практиці загальноосвітніх шкіл виникли нові методи морального виховання: самоврядування, проблемний пошук, ситуативно-рольові ігри, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, «мозкові атаки», метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером тощо. Основні засоби морального виховання в світлі національного виховання: рідна мова, історія, родовід, краєзнавство, природа рідного краю [3, 15 – 16].

Багато вчених наголошують на тому, що вирішальним моментом у формуванні моральних якостей старшокласників є особистість педагога, а головною умовою є доброзичливе і привітне ставлення вихователя до дитини. Коли вчитель любить дітей, поважає їх почуття, вірить в їхні можливості, тоді дохідливим і впливовим буде кожне його слово. На необхідності підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності наголошує Н. Молодиченко. Вчена рекомендує здійснювати моральне виховання учнів засобами народної педагогіки – природної квінтесенції знань морального виховання [2].

Отже, у вітчизняній педагогіці радянського періоду було багато цінного, що можна використовувати в системі морального виховання сьогодні. Минуле століття відзначене вихованням молоді в дусі єдності ідейно-морального, розумового, трудового, естетичного і фізичного виховання. Але накопичений досвід створення виховних педагогічних технологій потребує уважного ставлення і відбору найціннішого. Важливо визначити ті наукові позиції і розробки, які в нових умовах можуть використовуватись ефективно.

Література:

1. Борисова А. И. Основы нравственного воспитания учащихся в школе. Киев.: Изд. Киевского гос. ун-та им. Т. Г. Шевченка, 1957.: – 49 с.
2. Молодиченко Н. А. Психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до морального виховання підлітків. Дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2002. 224 с.
3. Педагогіка загальноосвітньої школи. Методичні рекомендації / [укл.: О. М. Єремчук, Р. Л. Мацьопа]. Миколаїв.: ЧДУ, 1997.: – 36 с.
4. Сухомлинський В. О. Моральні заповіді дитинства і юності. Київ.: Рад. школа, 1966.: – 232 с.

Соколовська О. С.

Кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти,
Миколаївського національного університету
імені В.О. Сухомлинського

В. О. СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ

Ключові слова: толерантність, спілкування, педагогічне спілкування толерантний простір.

Keywords:

Важливим завданням університетської освіти є підготовка майбутніх фахівців, що відрізняються, насамперед, толерантністю і терпимістю до різних думок, поглядів і переконань, неупередженістю у ставленні до колег, дітей дошкільного віку.

У системі дошкільної освіти, як і в системі освіти в цілому, відбуваються істотні зміни. Розвиток системи освіти, її рівень, можливості, спрямованість, кінцеві результати визначаються дією принципів гуманізації і демократизації. Видатний педагог В. О. Сухомлинський вважав, що «Гуманність, чуйність до людини, готовність прийти їй на допомогу – це елементарні риси людяності, порядності мають стати надбанням, особистим моральним багатством кожного вихованця» [6, 446]. Гуманістичні концепції сучасної освіти у своїй основі спираються на систему принципів, що визначають необхідність глибокої поваги, турботи, любові до кожної дитини, здатності вихователя бачити в кожній дитині індивідуальність і забезпечувати умови для виховання її як особистості. За глибоким переконанням Василя Олександровича «Виховання в широкому розумінні – це багатогранний процес постійного духовного збагачення й оновлення і тих, кого виховують, і тих, хто виховує» [7, 398].

Дуже актуальною проблемою стає виховання й навчання в душі терпимості до культури різних етносів, думок дій, а це можливо лише в разі отримання полікультурної освіти. Україна є полікультурною державою і українське суспільство відчуває потребу в полікультурній освіті. Розвиток в цілому освіти неможливий без толерантних відносин в навчальних закладах.

Важливою проблемою вищих навчальних закладів є перебудова та організація педагогічного спілкування таким чином, щоб надати студентам можливість сформувати в собі таку моральну якість як толерантність, отримати навички толерантного спілкування та взаємодії з іншими людьми в різних ситуаціях і на цій основі створити толерантне середовище.

Толерантність входить до складу гуманістичного світогляду, це загальнолюдська цінність, що характерна для багатьох релігій (смиренність, терпимість) і філософських вчень (етика смиренності, концепція терпимості як активної взаємодії). Формування толерантності в педагогічному спілкуванні є одним з найважливіших завдань гуманізації освіти.

Поняття толерантності багатоаспектне, складне та неоднорідне. Толерантність, за визначенням Семена Гончаренко, «це терпимість до чужих думок і вірувань» [3]. Толерантне ставлення є однією з найважливіших професійних якостей особистості вихователя. Відомий вчений В. О. Сухомлинський писав: «Вихователь повинен вдумливо відбирати розповіді, щоб підвести дітей до джерел морального ідеалу. Головне тут – факти і події, що становлять ідейний зміст. У житті людей, які є ідеалом для молодого покоління, дуже важливо показати єдність власної долі і долі людства» [6, 224].

Толерантність вихователя проявляється на вербальному й невербальному рівнях спілкування, в позитивних установках вихователя стосовно себе, дітей, процесу навчання, освіти взагалі (доброзичливість, схвалення, самосхвалення, оптимістичність, щодо прогнозів розвитку дітей).

Для студентів, майбутніх вихователів, організаторів і керівників дошкільних навчальних закладах – особливо важливим є високе почуття толерантності, відповідальності за справи суспільства, за результати своєї діяльності. Складні економічні, політичні завдання, які доведеться розв'язувати майбутнім вихователям, вимагають крім глибоких знань і умінь, ще й високих толерантних якостей.

Сформувати у сьогоденні студентів почуття толерантності – важливе завдання викладачів університету.

Випускникам університету доведеться працювати з дітьми дошкільного віку, виховувати і організовувати їх не лише вимогами і вказівками, але і своїм особистим прикладом у ставленні до службових обов'язків.

За глибоким переконанням вченого-практика В. О. Сухомлинського «Ввести дитину в складний світ людських стосунків – одне з найважливіших завдань виховання» [6, 87]. Формування у студентів почуття толерантності здійснюється в процесі навчально-виховної роботи і поза аудиторних занять під впливом громадських організацій і колективу товаришів, а також внаслідок самовиховання. Василь Олександрович стверджував, що «Навчально-виховний процес має, з мого погляду, три джерела – науку, майстерність і мистецтво» [7, 397].

Студенти повинні мати не лише наукові знання про толерантність, але й певний практичний життєвий досвід толерантності і розуміння його ролі в житті, володіти мистецтвом його реалізації

Щоб з'ясувати, як студенти розуміють толерантність, ми провели анкетування студентів третього курсу факультету дошкільної та початкової освіти. Було запропоновано дати у письмовій формі відповідь на питання: «Що таке толерантність», «Назвіть компоненти толерантності». З одержаних даних ми зробили висновок, що лише 27% відповідей це є спроби дати визначення поняття «толерантність». В основному студенти дали перелік моральних якостей людини, які як вони вважають і є компонентами толерантності. Деякі студенти підкресливали, що толерантність є саме те, що обов'язково повинен робити кожен член суспільства в тій чи іншій ситуації.

Цінним у відповідях студентів є те, що вони розглядають толерантність як моральну необхідність діяти певним чином в інтересах суспільства.

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що значна частина студентів не має чіткого і повного уявлення про суть категорій толерантності, хоч прояви їх в реальному житті розуміють.

В українській мові поняття «толерантність» відносно нове. Для того щоб краще зрозуміти походження цього слова розглянемо визначення у різних словниках: tolerance (анг.) – готовність бути терплячим; tolerancia (іспан.) – здатність визнавати відмінність від власних ідей чи помислів; tasamul (араб.) – прощення, милосердя, м'якість, терпіння; tolerantia (лат.) – терпіння.

Професійно-педагогічну спрямованість навчально-виховного процесу не можна зводити до окремих заходів щодо поліпшення викладання наукових дисциплін та розуміння поняття «толерантність». Ми вважаємо, що професійно-педагогічну спрямованість слід розглядати як систему, що включає: організацію й зміст педагогічного процесу незалежно від предмета викладання; ґрунтовне теоретичне і практичне вивчення психолого-педагогічних дисциплін і фахових методик дошкільної освіти; виконання практичних вправ, пов'язаних з вихованням дітей в дошкільному навчальному закладі; проведення спеціальних семінарів з окремих важливих питань, що безпосередньо не включаються до змісту дисциплін, які викладаються на факультеті дошкільної та початкової освіти; постійний зв'язок з дошкільним навчальним закладом; організація виховної роботи в студентському середовищі; створення відповідного толерантного середовища на факультеті.

На думку вченого-практика В. О. Сухомлинського саме «стосунки людини з людиною, її суспільне життя розкриваються у праці на благо людей. У тому, як людина працює для інших, виявляється її гуманізм» [6, 62].

У лекціях, на наш погляд слід наводити змістовні, перевірені практикою і науково обґрунтовані факти, звертатись до передового досвіду різних історичних періодів.

Оскільки толерантність належить до вищих, базових цінностей культури, мистецтво викладача полягає в тому, щоб актуалізувати ті смислові структури свідомості студентів, змістом яких були б установки, якщо не на прийняття інших, протилежних позицій, то на бажання досягнути їхню суть.

Успішно реалізується толерантний простір, де присутній діалог, механізми взаємної адаптації, інтерактивні методи спілкування «викладач-студент», проблемне навчання, ситуації вибору та завдання розвитку толерантної свідомості студентів.

Саме викладачеві належить провідна роль у перетворенні навчально-виховного процесу, що свідчать про значущість толерантних взаємин у житті людей. У роботі слід йти від найзагальніших уявлень про толерантність до формування толерантних якостей кожного конкретного студента з урахуванням його неповторної індивідуальності. Ідея формування толерантних якостей студентів може бути реалізована лише за умови переорієнтації самого викладача та перетворення всіх етапів організації навчально-виховного процесу на засадах гуманізації. За глибоким переконанням Василя Олександровича «Справжня гуманність означає передусім справедливість як поєднання поваги з вимогливістю» [7, 496].

Гуманізація та гуманітаризація суспільства потребує звернення навчально-виховного процесу до цінностей толерантної культури. Цільовий компонент містить різноманітні перспективи, становлення індивідуальної картини світу, підготовку до розв'язання життєвих проблем. Змістовий компонент передбачає наповнення змісту освіти ідеями толерантності. Технологічний компонент полягає у включенні механізмів самовираження самоактуалізації відповідно до толерантних установок. Орга-

нізаційний компонент навчального процесу слід оцінювати з позиції варіативності, гнучкості, здатності викладачів адаптуватися до смислових пріоритетів вихованців.

Вчений-практик стверджує, що «Почуття, переживання – це ніби малесенький магніт, закладений у дитячій істоті, який притягує її до інших людей, робить її чутливішою, сприятливою до слів, повчань, ідей, настанов» [5, 451].

Отже, як зазначає В. О. Сухомлинський, базовою педагогічною стратегією стає усвідомлення значущості толерантних моделей поведінки, міжособистісного спілкування та життя людини з яскраво вираженими ознаками толерантності. В проєктуванні й реалізації сучасного навчально-виховного процесу потрібно враховувати загальну закономірність виховання толерантної свідомості, що сприяє становленню толерантної культури, а та, в свою чергу становленню толерантної особистості.

Толерантні якості за глибоким переконанням В. О. Сухомлинського не закладені від природи, а складаються поступово в процесі соціалізації.

А, «правильне включення в життя суспільства, правильна соціалізація можливі лише тоді, коли людина свідомо прагне до гармонії власного «Я» з інтересами інших людей, не тільки вміє, а й прагне поступитися своїми бажаннями в інтересах загального блага» – писав Василь Сухомлинський [5, 449].

Видатний педагог В. О. Сухомлинський пропонував: не прагнути підкорити іншого собі (бо толерантність будується тільки на основі рівності позицій суб'єктів взаємодії); приймати іншого таким, яким він є (без наміру переробити, сприймаючи іншого як цілісну неповторну індивідуальність); вивчати іншого (знання, що саме інший вважає в собі найбільш цінним і особливим, дитина захоплюється пізнанням культури, традицій, способу життя представників інших національностей, шукає основи подальшої співпраці тощо). Павлиський вчений наголошував: «Я прагнув так відточити у своїх вихованців чулисть серця, щоб вони бачили почуття, переживання, радість і смуток в очах людей, з якими вступають у контакт не тільки повсякденно, а й «випадково»» [6, 89].

Василь Олександрович написав чудові педагогічні твори («Шлях до серця дитини», «Дума про людину», «Важкі долі», «Обережно: дитина!», «Серце віддаю дітям»), насичені численними живими прикладами, фактами, твори в яких діти вміють слухати один одного, співчувати, пізнавати культуру інших народів, зберігають традиції українського народу. Василь Олександрович стверджував, що «чутливість до радощів і горя виховується тільки в дитинстві. В цьому віці серце особливо чутливе до людських страждань, горя, туги, самотності» [6, 89].

Вчений вважав, що формування готовності студента до педагогічної діяльності – це процес створення викладачами вищого навчального закладу умов для засвоєння ним цінностей змісту фахової освіти, морального і професійного виховання на рівні особистісних.

За глибоким переконанням В. О. Сухомлинського – толерантність, насправді, є не стільки якістю, рисою особистості, скільки станом, у якому вона перебуває і який піддається зміні. Тому важливою особливістю виховання толерантності виступає: розвиток а) готовності б) підготовленості людини до співіснування з іншими людьми, спільнотами, обставинами та прийняття їх такими, якими вони є. Вчений вважав, що «Готовність – це внутрішній стан, мотивація, бажання і здатність позитивного ставлення до об'єкта уваги. В той час як підготовленість – це практичні комунікатив-

ні уміння і розуміння, здатність до з'ясування сутності речей, бажання спробувати зрозуміти іншого та обставини, завдяки яким це стає можливим» [5, 449].

Педагог підкреслював: нема й не може бути виховання в душі гуманізму без людської любові і поваги до вихованців.

Любов має поєднуватися з розумною строгістю і вимогливістю – розумною, а не педагогічно незручною, несправедливою.

Василь Олександрович наголошував: «Які б грані людської волі і розуму, серця і мудрості не відкривались у вашій особі перед дитиною: схвалення, похвала, захоплення, гнів, обурення, осуд (так, на ці почуття вихователь теж має право, він – не безплотний ангел)», – кожна з цих граней повинна відкриватися на фоні головного – поваги людської, звеличення Людини» [5, 125].

Науковець не раз заявляв про свою непохитну впевненість у тому, що не має жодної дитини, яка б не могла стати при належних зусиллях вихователів людиною, освіченою, моральною, працьовитою, толерантною.

Він вважав, що: «Справжня майстерність вихователя полягає в тому, щоб перші почуття смутку, тривоги, занепокоєння дитина переживала, бачачи й близько до серця сприймаючи сльози іншої людини» [5, 450].

Будь-який досвід на протязі всього часу можна робити, можна збагачувати, поповнювати, насичувати. У цьому, полягає сутність виховання толерантності – цілеспрямоване формування досвіду толерантності, тобто створення простору для безпосередньої або опосередкованої взаємодії з іншими у поглядах або поведінці людьми, їх спільнотами. Навчально-виховний процес повинен забезпечувати створення таких педагогічних умов, які сприяють формуванню толерантних переконань, поглядів і навичок толерантної поведінки у родині, навчальному закладі, у майбутній професійній діяльності за участю всіх зацікавлених осіб (батьків, педагогів, вихователів, суспільства в цілому). Велика роль у процесі утвердження толерантності та формування її суб'єктів належить закладам вищої освіти де здійснюється підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Отже, процес виховання дітей дошкільного віку повинен, з одного боку, відповідати потребам суспільства, з іншого – враховувати інтереси особистості. Видатний педагог В. О. Сухомлинський писав: «Там, де, немає чуйності, тонкості сприйняття навколишнього світу, виростають бездушні, безсердечні люди. Чутливість, вразливість душі формується в дитинстві. Якщо прогаяні дитячі роки – цього ніколи не надолужити» [6, 87]. Тому виховання толерантності у дітей дошкільного віку – це, з педагогічної точки зору, цілеспрямована організація позитивного досвіду толерантності, тобто цілеспрямоване створення умов, що сприяють взаємодії з іншими дітьми, якими б вони не були. Першим кроком у цьому напрямку є профілактична робота, метою якої є попередження проявів нетерпимості у дитячому колективі дошкільного навчального закладу. Важливою умовою формування толерантності є готовність дітей до співіснування, взаємодії з іншими дітьми, обставинами та прийняття їх такими, якими вони є. Під готовністю ми розуміємо внутрішній стан дитини, її мотивацію, бажання і здатність до толерантного ставлення до однолітків; в той час як підготовленість – це практичні комунікативні уміння і розуміння, уміння з'ясувати сутність речей, прагнення зрозуміти іншого та його проблеми. Щоб дитина серцем відчувала іншу людину – так можна сформулювати важливе виховне завдання» – писав В. О. Сухомлинський [6, 89].

Викладачі вищих навчальних закладів повинні спиратись на педагогіку співробітництва, повагу до особистості кожного окремого студента. Розвиток толерантності в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу повинен відбуватися шляхом конструктивного діалогу та взаємодії між викладачем і студентом. За таких умов відбувається взаємне збагачення досвіду набуття толерантності, що створює емоційно-інтелектуальну моральну основу, на підставі якої формується особистість. Важливим завданням викладача вищої школи є така організація життєдіяльності студентів, що породжує ситуації, які уможливають прояви толерантності серед студентів, поваги до людей та організацію толерантного простору у навчальному закладі.

Література:

1. Бех І. Д. Виховання особистості / І. Д. Бех. – Підручник. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
2. Байбородова Л. В. Воспитание толерантности в процессе организации деятельности и общения школьников / Л. В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник. – 2003. – № 1. – С. 48 – 53.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – С. – 256.
4. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіти України. – 2002. – квітень. – № 33 (329). – С. 4-6.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5 т. // В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1978. – Т.1. – С. 449.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5 т. // В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.3. – 670 с.
7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5 т. // В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.4. – 637 с.
8. Осипова Т. Ю., Бартењева І. О., Біла О. О. Виховна робота зі студентською молоддю: Навч. посібник / За заг. ред. Т. Ю. Осипової. – Одеса: Фенікс, 2006. – 288 с.

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ПРОВІДНЕ ЗАВДАННЯ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: мислення, критичне мислення, сучасна освіта, медіа-освіта.

Ні економічні, ні політичні, ні культурні перетворення на шляху входження України до світової спільноти розвинутих країн не будуть стійкими й успішними без рівнобіжної чи навіть випереджальної зміни менталітету людей – системи ідеалів, цінностей, норм, традицій, а також алгоритмів сприйняття, мислення і практичного перетворення реальності. Одним із результатів бажаного зрушення, що відповідає апробованому досвіді демократичних країн, є традиція критики або, більш виразно, критичного мислення [6, 5]. Адже у вільному демократичному суспільстві на перше місце виходить здатність і готовність оцінювати ситуацію критично, але без упередження, відокремлювати істину від неправди, самостійно знаходити рішення і захищати істину.

Вітчизняні вчені К. Корсак, Л. Киенко-Романюк, О. Неприцький та ін. [2] відмічають такі обставини, що гальмують розв'язання означеної проблеми в нашій державі:

- необґрунтоване звинувачення точних наук в „антигуманності” й значне скорочення наукових досліджень;
- безперервність „гуманізації і гуманітаризації” навчального процесу шляхом примітивного скорочення присутності точних дисциплін у середніх і вищих школах із розширенням обсягу вивчення „правильних історій”;
- припинення чи значне скорочення видання книг і журналів із переважною більшістю точних наук, витіснення багатьох науковців за кордон.

Отже, не викликає сумніву, що при розвитку економіки, соціально-політичного і культурного життя інтелектуальна праця буде розглядатися як майстерність виявляти, спостерігати, розрізняти, класифікувати, оцінювати, критично аналізувати, моделювати, робити висновки, приймати продумані рішення. Очевидно, що ці вміння повинні формуватися під час здобуття освіти.

Відтак, завдання навчальних закладів ХХІ століття – готувати не тільки вузько підготовлених конкретних спеціалістів. В умовах, коли робоча сила є надзвичайно рухливою, потрібні спеціалісти, які можуть швидко змінювати професію. Для цього їм потрібні не стільки знання, скільки вміння „переключитись”, зайнятися маловідомою справою, вміння думати й діяти самостійно [1].

Тому найважливішим завданням учнів, студентів є навчитись сприймати нову інформацію, контролювати її, ставити під сумнів, об'єднувати, переробляти, адаптувати або відкидати. Інакше кажучи, одним із головних завдань у становленні особистості демократичного суспільства – це формування критичного мислення [3; 5].

Деякі зарубіжні дослідники [4] розглядають оволодіння критичним мисленням як набуття компетентності щодо процесу мислення і його реалізації з врахуванням системи вищих індивідуальних і суспільних цінностей та ідеалів. Вони особливо наголошують на тому, що рух сучасних суспільств від індустріальної до постіндустріальної стадії зробить нерациональним догматичний стиль мислення, а тому лише критичний стиль дасть змогу орієнтуватися у вирі непередбачуваних процесів й успішно діяти навіть при поглибленні інформаційно-технологічної революції.

Так, у США вже вироблені та достатньо широко визнані стандарти „мислення вищого рівня”, що базується на навичках критичного мислення. Найвні значні теоретичні, методичні й інституціональні досягнення в знаходженні адекватної відповіді на описаний виклик, що складає істотну передумову реформування національних систем освіти. Оскільки Україна не може не ставити перед собою задач як найшвидшого входження в коло країн з „швидкою економікою”, так і закріплення у світовому освітньому просторі, остільки невідкладність сприйняття стратегіями критичного мислення і творчого засвоєння конкретних навчальних курсів з цієї галузі не викликає сумнівів [6; 5].

Варто звернути увагу на те, що критичне мислення є не тільки наслідком демократичного способу життя, але і чинником його формування.

За умов становлення української демократії критичне мислення виступає вкрай актуальним елементом громадянської освіти, спрямованої на трансформацію пострадянської ментальності відповідно до загальнодемократичних цінностей [4, 84].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Громовий В. Уроки реформування американських шкіл // Школа, школа ... / В. Громовий. — К. : Плеяди, 2004. — С. 265.
2. Киенко-Романюк Л. Формування навичок критичного мислення в українських школярів і підготовка вчителів загальноосвітніх шкіл [Електронний ресурс] / Киенко-Романюк Л., Неприцький О., Корсак К. — 2007. — Режим доступу :
3. http://democracy.kiev.ua/publications/collections/conference_2005/section_20/Neprytsky,Kyuyenko-Romanyuk,Korsak.doc.
4. Савченко Г. О. Формування критичного мислення студентів при дослідженні математичних моделей економіки [Електронний ресурс] / Г. О. Савченко. — 2007. — Режим доступу :
5. <http://users.kpi.kharkov.ua/lre/MicroCAD/mcad2000/22.htm>.
6. Тягло О. В. Критичне мислення як елемент сучасної медіа-освіти [Електронний ресурс] // Матеріали Першої загальнонаціональної інтернет-конф. [„Медіа-освіта в Україні : стан і перспективи”], (17 жов. 2003 р.) / О. В. Тягло. — 2007. — Режим доступу :
7. http://prima.franko.lviv.ua/mediaeco/zurnal/Konferehcija/v_tjglo.htm.
8. Колесова О. Методика діагностики сформованості критичного мислення у майбутніх економістів / Колесова Олена Петрівна // Наука і освіта. — 2009. — № 1/2. — С. 155—158.
9. Тягло О. В. Як розбудувувати громадянську освіту в Україні? // Наукові записки Києво-Могилянської академії. Т. 18 / Тягло О. В. — К. : Політичні науки, 2001. — С. 84 — 89.

Амиргалина Н.М.

преподаватель

Аграрно-технического колледжа,

Г.Талдыкорган, Казахстан

МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЕМЫХ

Одним из основных методических условий формирования профессиональных качеств обучаемых явилось создание и развитие мотивационной базы. Для этого на первых вводных занятиях биологии при экспериментальном обучении мы акцентировали внимание обучающихся на значение профессионального самоопределения в будущей профессиональной деятельности, подчеркивали особую важность соотношения знаний о профессиях и индивидуальных качеств личности для правильного выбора профессии, рассказывали о значении биологических знаний и прочности их усвоения не только при подготовке специалистов биологического, экологического, аграрного и смежных профилей, но и в повседневной жизни людей. Индивидуальный подход к каждому студенту в выборе профессии, связанной с естествознанием является основным условием реализации методики профессиональной подготовки. Данное условие позволяет использовать в качестве содержательного компонента экспериментального обучения профессиональную консультацию. В процессе консультирования, проводящегося, главным образом, во время внеклассной работы решаются несколько задач:

1. Для диагностики профессионально важных качеств личности, наличия профессиональных склонностей и способностей учащихся используются психологические методики.

2. Управление процессом ознакомления с различными профессиями осуществляется путем выполнения обучающимися специальных заданий.

3. Стимуляция профессионального самовоспитания необходимых профессиональных черт реализуется при проведении индивидуальных бесед [1].

Данное условие претворяет принципы индивидуализации, соответствия индивидуальных особенностей и требований профессии, воспитывающего характера профилизации при обучении биологии.

Согласно следующему условию, структура и содержание методики разработаны таким образом, чтобы обеспечить непрерывный, преемственный, поэтапный и последовательный характер включения профессионального материала в процесс преподавания биологии в колледжи. Поэтому содержание экспериментальной методики включает три этапа.

На первом подготовительном этапе учитель создает мотивационную базу для успешного обучения биологии и профессиональной подготовки.

На втором основном этапе реализуется процесс обучения и профессиональной подготовки, при этом, исходя из содержания занятия, учитель информирует обучающихся об определенной профессии или специальности: о значении, содержании и условиях труда (профессиональные операции, умения и навыки), необходимых

биологических знаниях, системе подготовки кадров; развивает интерес к биологии. Второй этап подразумевает также самостоятельное изучение профессии, а именно: составление профессиограмм, овладение практическими и элементарными профессиональными умениями, углубленное изучение вопросов, связанных с прикладными аспектами биологии.

На третьем заключительном этапе подразумевается формирование у обучающихся осознанных профессиональных намерений.

Так, например, изучение профессии агронома начинается на вводном занятии раздела «Селекция», где студентам сообщается о важности знаний сортов и пород сельскохозяйственных растений и животных при подготовке данных специалистов, о значении труда агронома для жизни людей. В течение последующих уроков студенты узнают о различных специальностях этой профессии, о содержании труда и системе подготовки кадров, о необходимых качествах личности. Далее, на втором этапе, учитель направляет познавательную деятельность обучающихся на изучение различных специальностей профессии агронома, истории научных открытий, современных достижений, перспектив развития биологии, агрономии, основ защиты растений, что способствует развитию у студентов элементарных профессиональных умений. Данное условие реализует принципы систематичности и последовательности обучения и воспитания, систематичности и преемственности профильной подготовки, сознательности и активности при выборе профессии.

Немаловажным в формировании профессиональной подготовки является комплексное использование методов профилизации при обучении биологии, под которыми мы подразумеваем методы развития интереса к биологии как к области практической деятельности людей, методы ознакомления с профессиями и методы вооружения обучающихся практическими и элементарными профессиональными умениями. Только при согласованном и комплексном применении методов профориентации возможно достижение положительных результатов профессиональной подготовки при обучении биологии [2].

Подготовленность преподавателей биологии к осуществлению профессиональной подготовки при обучении – это также необходимый аспект экспериментального обучения. Для реализации этого направления нами была определена система знаний и умений, необходимых учителю биологии в области профилизации.

Для написания профессиограмм был составлен общий план изучения профессии, используя который студенты получают о ней разностороннюю информацию:

- общая характеристика профессии, ее значение;
- выполняемая работа. Описание трудового процесса;
- требование профессии к личности;
- условия труда;
- необходимые знания, умения и навыки;
- система подготовки кадров;
- экономические условия труда [3].

В качестве домашней работы обучающимся было предложено выполнить следующие задания:

Опишите в меру своей осведомленности специальности агронома, лесника, ветеринара и учителя биологии по пунктам: предмет труда, система оснащения, орудия труда; используемые биологические знания; требования к подготовке специалистов и личным качествам;

1. Назовите Вашу профессиональную цель. Укажите соответствующие ей мотивы (почему и ради чего Вы выбираете ту или иную профессию).

2. Подумайте, какие еще мотивы возможны при достижении Вашей цели? Какие из возможных мотивов должны быть отвергнуты и по каким соображениям?

Так, в процессе игры обучающиеся усваивают новые знания по биологии, которые должны способствовать профессиональной адаптации и помогает лучше понять содержание той или иной профессии. Вместе с тем, осуществляется профессиональное просвещение, так как специально подобранный материал призван развивать интерес студентов к биологии как к области трудовой деятельности и знакомить их с различными специальностями биологического профиля. Включение в содержание занятия фактов из истории развития научной мысли и биографических справок обеспечивает профессиональное воспитание.

Таким образом, в выявленных условиях находят реализацию дидактические, методические и профессиональные принципы, лежащие в основе содержательных компонентов профессиональных качеств при обучении биологии. Достижение положительных результатов экспериментальной методики, как показало наше исследование, базируется на соблюдении данных условий.

Литература

1. Амиргалина Н.М. Формирование профессиональных способностей учащихся колледжа // «Профессионал Казахстана» – 2009. – №4. – С. 2-3
2. Амиргалина Н.М. Научно-теоретические основы при формировании профессиональных навыков учащихся колледжа – // дистанционная международная научно-практическая конференция. «Модернизация системы образования в глобальном образовательном пространстве». – Туркестан-Москва-Новокузнецк-Ташкент, 2010.
3. Белкин А.С. Компетентность, профессионализм, мастерство – Челябинск, 2004. – 176 с.

Коваль Микита Сергійович
аспірант Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського

ОСОБЛИВОСТІ ОБДАРОВАНИХ СТУДЕНТІВ ЯК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГІЧНОГО АНАЛІЗУ

Анотація: У статті проаналізовано поняття обдарованості, виокремлено основні характеристики обдарованих студентів, визначено загальні фактори, котрі вирізняють категорії обдарованих студентів та обдарованих дітей у педагогічній науці.

Ключові слова: обдарованість, здібності, креативність, інтелект, обдаровані діти, обдаровані студенти.

Keywords: cleverness, capability, creativity, intellect, gifted children, gifted students.

В сучасному суспільстві останнім часом помітно зростає інтерес до питань виявлення та розвитку обдарованої молоді, що певною мірою сприяє підвищенню інтелектуально-творчого потенціалу країни, котрий розуміється як єдиний, надійний гарант національної безпеки. В нових умовах розвитку суспільства, важливі рішення, демографічні, територіальні та інші ресурси, стають другорядними та не вважаються основою стабільності. Пріоритети надаються інтелекту, креативному його використанню; соціальна сфера та промисловість потребують інтелектуальної діяльності, а інтелектуальна власність (нові ідеї та технології) розглядається як рушійна сила прогресу людства. Тому актуальним стає соціальне замовлення на освітні програми, методи та технології роботи у сфері освіти з обдарованою молоддю.

До питання обдарованості науковці [10] зверталися неодноразово. Так, історично виділено кілька концепцій, котрі розглядають питання обдарованості:

1) генетичний підхід розглядає обдарованість як спадковий фактор [Гальтон, 1875; Ломброзо, 1892 та ін.];

2) соціокультурний підхід пояснює обдарованість як результат культурної взаємодії та процесу соціалізації [Виготський, 1982; Хеллер, 1980];

3) процесуально-діяльнісний – розглядає обдарованість як особливу форму людської діяльності [Теплов, 1961];

4) феноменологічний – обдарованість як особлива форма взаємодії свідомості та особистості, а також як особливий ступінь розвитку здібностей, інтелекту, творчих можливостей [Петровський, 2000];

5) освітній – обдарованість як продукт освіти [Сотонін, 1936].

Педагогічна енциклопедія розкриває питання «обдаровані діти». Так, зокрема, обдарованість – високий рівень розвитку здібностей, котрі дозволяють індивіду досягати певних успіхів в різних сферах діяльності [Педагогіка, 1999]. Доровской [3, 7] під обдарованістю розуміє своєрідне поєднання здібностей у людини, єдність, яку вони утворюють у своїй взаємодії, котра призводить до високих досягнень. Панов [6] розглядає обдарованість як підвищений рівень розвитку однієї або кількох здібнос-

тей людини, на основі яких з'являються можливості досягати високих результатів в соціально-значимих видах діяльності.

Міжнародна асоціація Євроталант [10, 12] визначає обдарованість як якість функціональних систем, що реалізують психічні функції, котрі включені в індивідуальну діяльність, мають індивідуальне вираження, можуть проявлятися в екстраординарних досягненнях або знаходитися в латентному стані. Вивчення обдарованості як психолого-педагогічного явища актуалізується освітньою практикою, оскільки освіта має значний вплив на розвиток обдарованості студентської молоді.

Неодмінною умовою успішної педагогічної діяльності з обдарованими студентами є розуміння основних визначальних характеристик такого явища, як обдарованість. Серед основних сучасних тенденцій, питання обдарованості розглядалось паралельно з інтелектом та креативністю.

Психолого-педагогічна наука певною мірою розглядала питання обдарованості дітей, проте питання, які би пояснювали концептуально-методологічні основи обдарованості студентів, вивчені недостатньо.

Предметом нашого дослідження ми визначаємо інтегративну концепцію обдарованості як функції фізіологічної, психічної, соціальної та педагогічної. Серед завдань, котрі лягли в основу нашого дослідження, виокремимо цілісність освіти, стратегічно орієнтованої на розвиток обдарованості та виявленню її у практичній діяльності. Таким чином, ми розглядатимемо обдарованість студентської молоді як складне явище міждисциплінарної фізіолого-психолого-соціально-психологічної природи, котре отримує цілісні характеристики в межах інтегрованого педагогічного аналізу.

Обдарованість студентів розглядається нами як система, що характеризується динамікою та цілісністю, співвідноситься певною мірою з якісними характеристиками інтелекту, визначається антропологічними цінностями, котрі формують потреби, у тому числі специфічні потреби обдарованої людини. Окремі сучасні педагогічні технології для обдарованих студентів розвивають здібності, інші закріплюють та підсилюють ті психічні функції та риси характеру, котрі дозволяють особистості більш повно та яскраво себе проявити, досягаючи поставленої мети; треті – розвивають соціально-комунікативні навички.

Вітчизняна педагогічна наука розглядає поняття «обдаровані діти», але не розглядає поняття «обдаровані студенти» чи «обдаровані дорослі». Так, обдаровані діти – діти, які мають високий рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей. Обдаровані діти відзначаються високою допитливістю і дослідницькою активністю [4, 596]. Обдарованість є одним із етапів розвитку таланту. Талант (грец. *talanton*) – один із найвищих критеріїв оцінки творчої особистості, формуванню і розвитку якого передують кілька етапів: вроджені здібності – набуті здібності – здібності – обдарованість. Заключною ланкою цього ланцюга є геніальність – вершина професійних і художніх досягнень митця [4, 898]

Аналіз сучасної соціально-педагогічної ситуації дозволяє нам виокремити протиріччя між: новими вимогами соціуму до вітчизняної освіти та процесами модернізації в системі освіти; між швидкими темпами науково-технічного прогресу та недостатньою динамікою процесів засвоєння нових знань; між новітніми інформаційно-комунікативними технологіями з одного боку та застарілими

принципами та формами організації навчального процесу – з іншого; між можливостями розвитку творчого потенціалу, креативності студентів в навчальному закладі та їх реалізації за межами навчального закладу; між обмеженою кількістю навчальних дисциплін та вимогами різнобічного розвитку обдарованої особистості студента тощо.

Тому виявлення, навчання та розвиток обдарованих студентів, створення умов для розвитку їх унікального потенціалу стає нагальною потребою в системі освіти, оскільки вкрай важливо підготувати гармонійно розвиненого, соціально активного та творчого студента, який володів би не лише знаннями, але і вмінням до саморозвитку та самоосвіти, умінням розв'язувати нестандартні ситуації, своєчасно реагувати на зміни у суспільстві, орієнтуючись при цьому на загальнолюдські цінності. Вирішення цих завдань передбачає вдосконалення системи освіти, в основі якої – діяльність, яка базуватиметься на співпраці педагогів та студентів, орієнтована на пізнавальні запити кожного студента, його інтереси та можливості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Выготский Л.С. Проблема сознания. Сознание как проблема психологии поведения. / Л.С. Выготский. Собр. соч. в 6-ти т. М.: Педагогика, 1982. Т 1. – С. 92-100.
2. Гальтон Ф. Наследственность таланта, ее законы и последствия. / Ф.Гальтон. СПб.: Республика, 1875. – 282 с.
3. Доровской А.И. 100 советов по развитию одаренности. / А.И. Доровской. М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 225 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред.. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Ломброзо Ц. Гений и помешательство. / Ц. Ломброзо. СПб.: Академия, 1892. – 371 с.
6. Панов В.И. Одаренные дети: выявление – обучение – развитие / В.И. Панов // Педагогика. – 2001. № 4. – С.30-43.
7. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии / Ред. С.А. Смирнов. М.: 1999. – 467 с.
8. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Инфа – М. 2000. – 342 с.
9. Одаренность. Рабочая концепция. / Авт. коллектив Бабаев Ю.Д., Богоявленская Д.Б., Брушлинский А.В., Дружинин В.Н., Ильясов И.И., Лейтес И.С. и др. М.: Наука, 1998. – 68 с.
10. Кулемзина А.В. Детская одаренность как предмет педагогического анализа. / А.В.Кулемзина. Автореф. дисс...докт. пед. наук. 13.00.01. Томск, 2005. – С. 11-16.
11. Хеллер К.А., Перлет К., Сиервальд В. Лонгитюдное исследование одаренности / К.А. Хеллер, К.Перлет, В.Сиервальд // Вопросы психологии. – 1991. № 2. – С.121-127.
12. Шадриков В.Д. О содержании понятий «способности» и «одаренность». / В.Д.Шадриков. М.: Высшая школа, 1986. – 79 с.

Селуянова М.В.

викладач кафедри педагогіки,
психології й освітнього менеджменту
Херсонського державного університету,
Україна

ВИХОВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК

Ключові слова: організованість, молодші школярі, навчальна діяльність.

Keywords: organization, younger students, educational activities.

Вступ. Шкільне дитинство від самого початку вимагає від дитини іншої позиції – вона стає школярем, учнем. Це – її перша соціальна роль.

Однак для того, щоб у дитини з'явилась внутрішня позиція школяра, сформувалася повноцінна навчальна діяльність, необхідна наявність певного

ступеня розвитку умінь вчитися. готовності до шкільного навчання. Протягом навчання у початковій школі у дитини формуються якості особистості, які становлять необхідну умову її нормального пізнавального розвитку та умінь вчитися. Саме рівнем сформованості цих якостей і визначається готовність до навчання у школі.

Виклад основного матеріалу статті. Істотним моментом у житті школяра є також те, що разом з новими обов'язками він здобуває і нові права – отже, може претендувати на серйозне ставлення з боку дорослих до своєї учбової праці; він має право на власне робоче місце, на відповідні умови для занять (зручний час, тишу), на відпочинок, дозвілля. Якщо за свою навчальну працю школяр дістає позитивну оцінку, то має право на схвалення і повагу з боку оточуючих.

Проблема формування умінь вчитися є актуальною у школах усього світу. Вона обумовлена зростанням потоку інформації, швидкою зміною та необхідністю сучасної людини оперативного опрацьовувати її.

У молодших школярів формується розгорнута навчальна діяльність (уміння вчитися) шляхом оволодіння організаційними, загально-мовленнєвими, загально-пізнавальними і контроль-оцінними умінями й навичками, особистий досвід культури поведінки в соціальному та природному оточенні, співпраці у різних видах діяльності. Освітніми результатами цього етапу школи є повноцінні читацькі, мовленнєві, обчислювальні уміння і навички, узагальнені знання про реальний світ у його зв'язках і залежностях, розвинені сенсорні уміння, мислення, уява, пам'ять, здатність до творчого самовираження, особистісно ціннісного ставлення до праці, мистецтва, здоров'я, уміння виконувати творчі завдання.

Формування організованості як якості особистості та навчального умінь передбачає «сукупність умінь, взаємодія яких забезпечує швидке включення молодших школярів у навчання, їх уміння діяти цілеспрямовано, орієнтуватися в часі, попередньо обдумувати послідовність і способи виконання завдання». Відповідно до цього в молодших учнів слід формувати вміння організувати своє робоче місце, орі-

ентуватися в часі і берегти його, планувати свої дії, а також прагнути до обов'язкового завершення роботи.

Початкова школа, зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, соціальний, фізичний розвиток. Пріоритетним у початкових класах є «виховні, загально-навчальні і розвивальні функції». Традиційно вміння вчитися у вітчизняній дидактиці зосереджувалося на формуванні в учнів загально-навчальних умінь і навичок. Наприклад, Ю.К. Бабанський, засновник теорії оптимізації навчання, узагальнив різні підходи і визначив три великі групи умінь[1]: 1) навчально-організаційні; 2) навчально-мовленнєві; 3) навчально-інтелектуальні.

Охарактеризуємо ці види загальнонавчальних умінь.

1. Навчально-організаційні вміння та навички:

– розуміти мету діяльності, визначену вчителем; – самостійно визначати мету діяльності й завдання для її досягнення; – розуміти цінність часу та вміти його розподіляти; – здатність працювати різними темпами; – планувати послідовність виконання завдання; – уміння зосереджувати увагу на одному об'єкті навчальної діяльності; – розподіляти увагу між різними об'єктами навчальної діяльності; – змінювати план діяльності в зв'язку зі зміною умов виконання; – скласти алгоритм виконання діяльності; -організувати робоче місце; – організувати навчальну діяльність у взаємодії (у парі, малій групі); – прогнозувати результат власної діяльності, докласти зусилля для його досягнення.

2. Навчально-інформаційні вміння та навички:

–швидко актуалізувати й відтворювати потрібну інформацію; -самостійно шукати нову інформацію з різних джерел; -вміння користуватися інформаційно-комунікативними технологіями; -користуватися каталогами, складати бібліографію; -користуватися різноманітною довідковою літературою; -працювати з графіками, схемами, таблицями, картинами; -складати план, тези виступів, доповідей, статей; -знати і застосовувати прийоми швидкого читання; -використовувати прийоми розуміння тексту (структурування, ставлення пізнавальних запитань, «діалог» з актором тощо); -працювати самостійно з підручником (розуміти будову книги і призначення всіх елементів апарату орієнтування в текстах розділів, тем, параграфів; будувати процес самонавчання за певним завданням); знати й вдаватися до прийомів смислового групування матеріалу; знати як і вміти упорядковувати та відтворювати інформацію (план, алгоритм, таблиця, схема, класифікація, стислий переказ тощо); -вміти перетворювати інформацію на спосіб діяльності; -досконало застосовувати загально-мовленнєві вміння й навички.

3. Навчально-інтелектуальні та творчі вміння:

– аналізувати різні навчальні об'єкти, розрізняти їх суттєві та несуттєві ознаки: типові й одиничні, різнобічно аналізувати один об'єкт; -порівнювати (зіставляти й протиставляти, здійснювати повне порівняння); встановлювати тотожність; -виділяти головні ознаки, об'єкти, якості; виділяти головне в явищах, процесах діяльності; -визначати й пояснювати сутність поняття; -формулювати висновок-узагальнення; -абстрагувати й конкретизувати означення, загальні висновки тощо; -визначати межі дії засвоєних понять, способів тощо; -встановлювати та пояснювати причиново-наслідкові зв'язки; -доводити та спростовувати суджен-

ня; -висловлювати аргументовані критичні судження й думки, вилучати зайве; -групувати й класифікувати за певними ознаками; -самостійно вести спостереження за різними предметними об'єктами, за різними навчальними діями та процесами; -мати на достатньому рівні практичні загально-навчальні вміння (вимірювальні, обчислювальні, графічні, конструктивні тощо); -застосовувати прийоми довольної уваги, знати прийоми запам'ятовування; -виявляти пізнавальну трудність і формулювати її як задачу, проблему; -формулювати пізнавально-проблемні запитання; -встановлювати зв'язки між новими та засвоєними знаннями; -застосовувати аналогію як засіб засвоєння нового; -уявляти та прогнозувати (вміти висловлювати припущення, здогадки, гіпотези), моделювати, доповнювати, продовжувати, перетворювати; -знати сутність та вміти використовувати експериментальні вміння; -генерувати варіанти розв'язування задачі, проблеми; -знаходити до однієї задачі кілька правильних відповідей.

У тому разі, коли учень уміє вчитися, він визначає сам або приймає мету, яку ставить учитель, відповідно по неї планує і виконує необхідні дії, у процесі роботи і на етапі завершення контролює й оцінює свої результати. Така розгорнутість характеризує сформовану навчальну діяльність. А в молодшого школяра вона тільки починає формуватися. Дитина шести-семи років одночасно тяжіє до двох видів діяльності: ігрової і навчальної. Своєрідність цієї ситуації в тому, що нерозвинені пізнавальні можливості дітей цього віку підкріплюються сильними в них ігровими мотивами, потребою емоційного контакту і підтримки дорослого. Можна сказати, чим сильніше розвинена в дитини до школи ігрова діяльність, тим виразніше в маленького школяра прагнення утвердити себе в новій соціальній ролі – ролі учня.

Отже, навчальна діяльність визріває в надрах ігрової і лише поступово стає провідною. У процесі провідної діяльності – учіння – молодший школяр поступово оволодіває її розгорнутою структурою: прийняття мети → відбір засобів її досягнення → виконавські дії → контроль і оцінка результатів.

Для того щоб успішно просуватися на всіх етапах навчальної діяльності, молодшим школярам у співробітництві з учителем треба оволодіти і повним діапазоном загально-навчальних умінь і навичок.

У навчальних програмах визначено зміст роботи початкової школи щодо формування загальнонавчальних умінь і навичок: організаційних, загально-мовленневих, загальнопізнавальних і контрольних-оцінних. Вони формуються протягом усієї початкової школи, мають міжпредметний характер, а тому час для цієї роботи вчитель знаходить на різних уроках, враховуючи розвивальні можливості тієї чи іншої теми.

Чимало вчителів обмежує проблему формування організованості учня тим, що починає урок так званим організаційним моментом – перевіркою готовності класу до роботи, протягом уроку часто вдається до зауважень щодо порядку на парті [5, 4]. Це спрощений і неефективний підхід, оскільки організованість у навчанні не можна зводити лише до таких зовнішніх виявів.

Вона передбачає сукупність умінь, взаємодія яких забезпечує швидке включення молодших школярів у навчання, їх уміння діяти цілеспрямовано, орієнтуватися в часі, попередньо обдумувати послідовність і способи виконання завдання.

Відповідно до цього в молодших учнів слід формувати такі вміння:

- 1) організувати своє робоче місце; 2) орієнтуватися в часі і берегти його;
- 3) планувати свої дії; 4) прагнути до обов'язкового завершення роботи.

Якість організованості різна, тому і методика її формування має бути різноманітною, зокрема – роз'яснення, бесіда, переконання, показ, ігрові ситуації, змагання, прийоми стимулювання і вправління дітей у певних діях.

Великого терпіння і наполегливості потребує формування в учнів молодшої школи умінь розташовувати навчальні речі на парті, вчасно починати і закінчувати роботу. Правильна організація робочого місця усуває побічні показники, що заважають дитині зосередитися, сприяє раціональному використанню часу уроку, вихованню акуратності.

До організаційних належать уміння учнів орієнтуватися в часі й берегти його, оволодіння яким – одна з головних ознак культури розумової праці.

Молодший школяр поступово привчається без відволікань включатися в роботу, працювати в потрібному темпі. В оцінюванні будь-якого завдання бажано закладати в свідомість першокласника орієнтир: добре справитися з роботою – означає виконати її правильно й у відведений час. Кожна дитина має знати резерви свого часу на уроці (не роздивлятися на всі боки, не перепитувати, довго не вагатися, діяти відразу після вказівки вчителя, тримати в порядку приладдя тощо).

Формування в молодших школярів почуття часу – це складний і тривалий процес, адже час не має наочної форми, він завжди сприймається суб'єктивно. Тому про нього говорять: пливе, тягнеться, біжить, летить... Час на уроці діти сприймають теж по-різному залежно від того, наскільки їх зацікавлює зміст, від посильного навантаження, самопочуття.

Коли вчителів запитують, який урок можна вважати добрим, вони відповідають: «Урок, на якому на все і на всіх вистачає часу». Для вчителів звичка берегти час на уроці є не методичною, а моральною цінністю. Не можна виховати в дітей бережливе ставлення до навчального часу лише закликами і вимогами працюйте швидко, не відволікайтесь та ін. Потрібні чітка організація кожного виду діяльності уроку, систематичне виконання роботи «на час», стимулювання дітей заощаджувати свій час на уроці.

Організаційні вміння передбачають і планування учнями навчальної роботи, яка на уроці може бути самостійною дією і засобом досягнення іншої мети. Планування являє собою мислительну дію, що передбачає усвідомлення змісту та послідовності розумових і практичних дій, потрібних для виконання певної мети.

На різних уроках є чимало ситуацій, коли молодшим школярам потрібні такі дії: -складання плану прочитаного тексту; виконання творчих робіт із розвитку мовлення (описування предметів і явищ за спостереженнями, аналогії); -планування розв'язування задачі; -характеристика природних об'єктів за планом; -планування спостережень за розвитком рослин, змінами в природі; -планування композиції малюнка; -планування виконання саморобки, моделювання різних об'єктів за зразком і власним задумом; -планування колективної роботи.

На формування організаційних умінь і навичок у початкових класах не виділяються спеціальні заняття, тому цю роботу можна проводити на уроках з різних предметів, використовуючи можливості програмового та позапрограмового навчального матеріалу.

Отже, формування організаційних умінь і навичок у молодших школярів у навчання можна реалізувати через таку послідовність цілей: формування вмінь працювати за зразком і вказівками вчителя, таблицями; навчання працювати з коментуванням своїх дій; формування вмінь самостійно застосовувати правило; формування пізнавальної самостійності, тобто такої, яка передбачає самостійне ознайомлення з новим матеріалом і подальше його опрацювання. Щоб сформувати організаційні уміння і навички, ставлять за мету виховувати спостережливість, уважність, виробляти звички до планування своїх дій, самостійного контролю проміжних і кінцевих результатів. Доцільно час від часу ставити на деяких уроках як розвивальну мету формування вмінь запам'ятовувати, організовувати своє робоче місце, берегти час.

Висновки. Отже, проблема формування уміння вчитися обумовлена зростанням потоку інформації, швидкою зміною та необхідністю сучасної людини оперативно опрацьовувати її. У молодших школярів уміння вчитися формується шляхом оволодіння організаційними, загальнономовленнєвими, загальнопізнавальними і контрольно-оцінними уміннями й навичками.

Успішність навчання учнів значною мірою визначається рівнем оволодіння загальнонавчальними вміннями і навичками. До їх складу входять: організаційні (опанування школярами раціональних способів організації свого навчання); загальнопізнавальні (уміння спостерігати, розмірковувати, запам'ятовувати й відтворювати матеріал); загальнономовленнєві (основні елементи культури слухання і мовлення); контрольно-оцінні (засвоєння учнями способів перевірки та самоперевірки, оцінювання одержаних результатів). Ці види загальнонавчальних умінь і навичок функціонують у системі міжпредметних зв'язків безперервно протягом усього періоду початкового навчання.

Формування організованості як якості особистості та навчального уміння передбачає сукупність умінь, взаємодія яких забезпечує швидке включення молодших школярів у навчання, їх уміння діяти цілеспрямовано, орієнтуватися в часі, попередньо обдумувати послідовність і способи виконання завдання.

Відповідно до цього в молодших учнів слід формувати вміння організувати своє робоче місце, орієнтуватися в часі і берегти його, планувати свої дії, а також прагнути до обов'язкового завершення роботи. Методика формування організованості містить такі форми і методи роботи, як роз'яснення, бесіда, переконання, показ, ігрові ситуації, змагання, прийоми стимулювання і вправління дітей у певних діях. Особливо виділяють серед організаційних умінь і навичок вміння планувати навчальну діяльність. Планування конкретної діяльності починається з формулювання мети, завдань, вибору форм, методів, прийомів, засобів праці, його нормування, вибору форм і методів контролю та обліку.

Формування організаційних умінь і навичок у молодших школярів у навчання можна реалізувати через таку послідовність цілей: формування вмінь працювати за зразком і вказівками вчителя, таблицями; навчання працювати з коментуванням своїх дій; формування вмінь самостійно застосовувати правило; формування пізнавальної самостійності, тобто такої, яка передбачає самостійне ознайомлення з новим матеріалом і подальше його опрацювання. Щоб сформувати організаційні уміння і навички, ставлять за мету виховувати спостережливість, уважність, виробляти звички до планування своїх дій, самостійного контролю проміжних і кінцевих результа-

тів. Доцільно час від часу ставити на деяких уроках як розвивальну мету формування вміння запам'ятовувати, організовувати своє робоче місце, берегти час.

Отже, якщо в процесі навчання використовувати різні шляхи та засоби розвитку організаційних умінь і навичок, то рівень навчальних досягнень молодших школярів значно підвищиться.

Література:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Ю.К.Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 314 с.
2. Подласый И.П. Педагогика начальной школы / И.П.Подласый.– М.: Владос, 2000.– 400с.
3. Савченко О.Я. Умій учитися: Навчальний посібник для молодших школярів/ О.Я.Савченко. – К.: Освіта, 1998. – 2-е вид. –192 с.
4. Фіцула М.М. Педагогіка / М.М.Фіцула. – К.: Вид. центр. «Академія», 2002. – 528 с.
5. Харишин О. Активізація розумової діяльності учнів О.Харишин // Початкова освіта – 2001. – №5 – С. 4.

Старовойт Л.В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мистецької підготовки
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ ЛІТЕРАТУРНО-ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

***Анотація.** У статті виокремлено педагогічні умови ефективного використання літературно-творчих завдань на уроках трудового навчання у роботі з молодшими школярами. Врахування цих умов у навчальному процесі сприятиме розкриттю додаткових можливостей підвищення рівня творчого розвитку дітей. Подається обґрунтування педагогічної доцільності дотримання даних умов.*

Ключові слова: літературно-творчі завдання, креативність, творчий розвиток, трудове навчання.

Key words: literary and creative tasks, creativity, creative development, **labour studies.**

Вступ. Сучасна система освіти орієнтована на особистісний підхід, головна мета якої полягає у створенні умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формуванні покоління, яке здатне до самоосвіти та самовдосконалення, до створення та розвитку цінностей громадянського суспільства. З огляду на це постає потреба у впровадженні новизни у навчально-виховний процес початкової школи. Зокрема, це стосується уроків трудового навчання, головною метою яких є розвиток здібностей, талантів та становлення творчої, всебічної, гармонійно-розвинутої особистості. Одним із шляхів забезпечення реалізації творчого розвитку особистості є використання літературно-творчих завдань в процесі трудового навчання.

Використання літературно-творчих завдань на уроках трудового навчання розглядається нами як важливий чинник стимулювання інтелектуальних, духовних та творчих здібностей молодших школярів. Як і будь-який вид мистецтва, література є великою школою почуттів. Своєрідність пізнання світу засобами художнього слова полягає в тому, що слово фіксує не лише конкретні об'єкти життя, які можна реально сприйняти, а й переживання, прагнення, почуття, настрої. Через образне слово дитина може осягнути багатогранність навколишньої дійсності, складний світ почуттів, думок, прагнень. У той же час через власноруч виготовлений виріб дитина має змогу передати своє бачення світу, явищ, свої емоції та бажання.

Огляд наукових досліджень. Сучасне розуміння проблеми розвитку гармонійної, самодостатньої, творчої особистості увібрало в себе здобутки гуманної педагогіки минулого. Психолого-педагогічна спадщина О.Духновича Я.Коменського, М.Монтессорі, С.Русової, К.Ушинського, практика Дж. Родарі, В.Сухомлинського, Л.Толстого свідчить, що літературна творчість у дитячі роки – умова та засіб максим-

мального розкриття творчих здібностей, активізації емоційно-чуттєвої сфери, пізнавальних інтересів та духовного потенціалу дитини.

Різні аспекти проблеми розвитку літературно-творчих здібностей учнів як здатності до успішної творчої діяльності висвітлюються у працях психологів, педагогів та методистів. Зокрема, завдяки науковим здобуткам психологів Н.Лейтеса, О.Мелік-Пашаєва, З.Новлянської та ін. вивчено структуру здібностей молодших учнів до художньої і літературної творчості. Вченими І.Волощук, Є.Заїкою, О.Савченко та ін. розроблено систему завдань з розвитку творчих здібностей учнів.

У наукових дослідженнях О.Грушко, О.Максимчук, В.Рагозіної, В.Сироти, В.Томашевського аналізуються питання творчого розвитку дітей у процесі мовленнєвої, музичної, зображувальної, предметно-перетворювальної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Проблема використання літературно-творчих завдань на уроках трудового навчання у початковій школі потребує системного й послідовного вивчення. Недостатнє обґрунтування теоретичних та практичних основ з боку педагогічної науки, наявність протиріч між завданнями й методами творчого розвитку молодших школярів у процесі трудового навчання засобами літературно-творчої діяльності потребують негайного розв'язання зазначеної проблеми. У вирішенні цього завдання важливу роль відіграє визначення педагогічних умов, за яких можливе ефективне використання літературно-творчих завдань на уроках трудового навчання у початковій школі.

На підставі теоретичного аналізу до числа таких педагогічних умов ми віднесли: педагогічне стимулювання літературно-творчої діяльності молодших школярів шляхом трансформації когнітивного змісту в емоційний; використання різноманітних літературно-творчих завдань на уроках трудового навчання; системність літературно-творчої діяльності у процесі трудового навчання; залучення молодших школярів до предметно-перетворювальної діяльності з метою матеріалізації образів художнього слова.

Обґрунтуємо організаційно-методичну доцільність дотримання даних умов.

Педагогічне стимулювання літературно-творчої діяльності молодших школярів шляхом трансформації когнітивного змісту в емоційний. Емоційно-чуттєвий досвід та емоційно-ціннісне ставлення до навколишньої дійсності як компонент літературно-творчих здібностей є за своєю специфікою дуже тонкою сферою, оскільки світ емоцій та почуттів кожної дитини індивідуальний та суб'єктивний.

Найважливішим психічним процесом, завдяки якому предмети і явища навколишнього світу, впливаючи на дитину та відбиваючись у її свідомості, породжують почуття і переживання, є емоційно-чуттєве сприймання. Воно є готовим каналом впливу навколишнього світу на внутрішнє, духовне життя молодшого школяра, а отже, й основою розвитку усіх інших компонентів літературно-творчих здібностей.

Особливості чуттєвого сприймання навколишнього світу, емоції і почуття становлять емоційно-ціннісну сферу молодшого школяра. На цій основі, за наявності внутрішньої активності дитини, формується емоційно-ціннісне ставлення (позиція).

В. Сухомлинський зауважував, що вплив чуттєвого сприймання на духовне життя дитини визначається насамперед тим, що приховується за картиною, явищем, подією, які здивували і вразили її [2].

Завдання вчителя полягає в тому, щоб сприйняття і пізнання маленьким школярем навколишнього світу було для нього справжньою діяльністю, щоб у цій діяльності проходило його багате, емоційне життя. За таких умов можливий повноцінний розвиток емоційно-ціннісної сфери дитини [3].

Використання різноманітних літературно-творчих завдань на уроках трудового навчання. Учні із задоволенням займаються літературною творчістю, якщо тема їм близька й цікава. Це підтверджує думку відомого психолога Л.Виготського, який рекомендував для написання творів добирати внутрішню хвилюючі для дитини теми. У доборі літературно-творчих завдань слід також використовувати відоме в науці положення про схильність молодших школярів до фантазування (П.Блонський, Л.Виготський, В.Сухомлинський, К.Ушинський). Виходячи з нього, завдання варто пропонувати фантастичного змісту, які стимулюють творчу уяву – важливий компонент літературно-творчих здібностей.

Цілеспрямований творчий розвиток молодших школярів досягається шляхом залучення їх до активної літературно-творчої діяльності. Реалізувати це на уроках трудового навчання можливо, якщо вчитель впроваджуватиме різноманітні літературно-творчі завдання, що сприятимуть розвитку літературних, художніх та творчих здібностей учнів

Тому на уроках трудового навчання варто використовувати літературно-творчі завдання, які націлені на: розвиток емоційно-чуттєвого сприймання, образного мовлення, уяви, художнього та творчого мислення; завершення, створення та удосконалення творчих продуктів [1].

Щодо форм, то найбільш привабливими та ефективними для молодших школярів є такі форми літературної творчості: казки, твори-описи, поетичні замальовки, загадки, асоціації тощо. Ці форми роботи дають свободу фантазії, містять елементи гри, що значно полегшує актуалізацію досвіду учня.

Системність літературно-творчої діяльності на уроках трудового навчання. Системний підхід до навчання – поетапний, логічно послідовний процес організації навчання дітей. Системний підхід у використанні літературно-творчих завдань на уроках трудового навчання передбачає аналіз навчально-виховного процесу, зміщення акценту з накопичення визначених програмами знань, умінь і навичок до формування й розвитку в учнів літературно-творчих та художніх здібностей.

Перспективність системного підходу полягає в формуванні світогляду учнів та розвитку їх творчого мислення; формуванні, працелюбності й наполегливості, у літературно-творчій діяльності, підготовці до успішної діяльності в різних сферах літературної творчості.

Для реалізації системного підходу у використанні літературно-творчих завдань на уроках трудового навчання необхідно забезпечити: розвиток творчого мислення учнів, уміння користуватись творчими методами пізнання, узагальнювати та систематизувати набуті знання і користуватись ними в процесі практичної діяльності; формування системи літературно-творчих понять різного рівня складності, володіння термінологією; формування в учнів умінь давати естетичну оцінку, характеристику, використовувати їх у подальшій художньо-практичній діяльності і навчанні; розвиток умінь і навичок виконання літературно-творчих завдань різних типів.

Залучення молодших школярів до предметно-перетворювальної діяльності з метою матеріалізації образів художнього слова. Ця умова допомагає у формуванні художньо-комунікативного мотиву творчості, на важливості формування якого наголошує більшість дослідників літературної творчості (Ш.Амонашвілі, В.Давидов, В.Левін, Л.Омельченко, В.Сухомлинський, Б.Теплов, С.Френе та ін.). Практична спрямованість літературної творчості здійснюється шляхом орієнтації на слухачів, друкування у класній, шкільній стінгазеті, інсценізацій, драматизацій, читань за ролями власних творів тощо. Практична спрямованість сприяє розвитку мовлення учнів, допомагає краще ознайомитись з різними прийомами літературної творчості і застосуванні їх на практиці. Ми зможемо говорити про творчі успіхи дитини лише тоді, коли вона зможе не лише виготовити виріб на уроці трудового навчання, а й придумати до нього казку, вірш чи підбере влучне порівняння, яке в повній мірі розкриє задум дитини. Або зможе художній образ, який у неї виник, прослухавши оповідання, казку, загадку тощо, втілити у конкретному виробі. Тоді дитина зможе в подальшому творити, аналізувати, фантазувати, відійшовши від стереотипності мислення.

Висновки. Тому в реалізації освітнього процесу потрібна особлива робота вчителя щодо виявлення художньо-творчого досвіду дитини. Чим більше буде різноманітних засобів, що спрямовують навчально-виховний процес у творче русло, тим швидше буде відбуватися процес становлення самодостатньої, всебічнорозвинутої особистості. Виокремлений нами комплекс педагогічних умов, сприятиме ефективному використанню літературно-творчих завдань на уроках трудового навчання. Однак вирішальна роль відводиться особистості вчителя, його вмінню створити сприятливу атмосферу для творчості, реалізувати особистісно-орієнтований підхід до дітей.

Список літератури:

1. Коновальчук М. Розвиток творчості молодших школярів: Система літературних завдань / М.Коновальчук. – К.: Шкільний світ, 2010. – 120 с.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5-ти тт. – Т. 1 / В.О.Сухомлинський. – Київ: Радянська школа, 1976. – 654 с.
3. Явоненко М.В. Методика підготовки школярів до літературно-творчої діяльності // Початкова школа / М.В.Явоненко. – 2005. – №5. – С. 15 – 18.

Сурсаєва Інна Станіславівна
здобувач
Вінницького державного
педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФЕЛЬДШЕРІВ: ІСТОРИЧНИЙ АНАЛІЗ

Анотація: *Стаття присвячена питанням формування професійного мислення майбутніх фельдшерів, здійснено історичний аналіз розвитку професійного мислення з либокої давнини; виокремлено основні професійні якості загалом та майбутнього фельдшера зокрема.*

Ключові слова: мислення, професійні якості, професійне мислення, лікарське мислення.

Key-words: thinking, professional quality, professional thinking, medical thinking.

В сучасних умовах розвитку суспільства питання збереження та укріплення здоров'я населення постає одним з головних пріоритетів державної політики, котра визначається діяльністю медичних закладів. Серед основних чинників, котрі впливають на медичну допомогу, визначаємо стан та підготовку медичних кадрів – лікарів, сестер, фельдшерів. Потреба у вдосконаленні медичної допомоги населенню, в першу чергу фельдшерська допомога, передбачає формування та виявлення індивідуальних якостей, їх вплив на ефективність та результативність професійної діяльності.

Однією з основних вимог до підготовки сучасного фахівця стає розвиток його професійного мислення. Це питання є актуальним, оскільки рівень підготовки майбутніх фельдшерів, на думку науковців, не завжди повною мірою відповідає сучасним вимогам. Виникає потреба формування у студентів-медиків такого типу професійного мислення, який дає можливість самостійно оновлювати знання, підвищувати свій професійний рівень, критично мислити і знаходити нові, оригінальні способи вирішення професійних задач. Тільки розвинене професійне мислення надасть можливість показати власні креативні та професійні якості у роботі [2, 442].

Питаннями розвитку професійного мислення займалися М. Кашапова (професійне педагогічне мислення); А. Маркова (психологія професіоналізму); З. Решетова (психологічні основи професійного навчання); Ю. Корнілова (психологія практичного мислення); Г. Валіулліна (проблеми професійного мислення студентів); О. Герцен (дослідження професійного мислення економістів); Т. Гура (професійне мислення педагогів); Л. Джелілова (особливості професійного мислення вчителів); Л. Засєкіна (професійно-творче мислення майбутніх фахівців іноземної мови); Г. Топузової (професійне мислення у студентів управлінських спеціальностей у ВНЗ) та інші. Аналіз дисертаційних досліджень останніх років дозволяє стверджувати, що проблема професійного мислення майбутніх фельдшерів залишається не вирішеною.

Протягом багатьох століть відомі психологи та педагоги приділяли велику увагу пошукам раціональних шляхів розвитку мислення учнів. Такі педагоги як Ж.-Ж. Руссо, Я.А. Коменський, К. Ушинський, психологи Ж.-Ж. Піаже та Л. Виготський у своїх працях наголошували на загальному розвитку особистості, та безпосередньому розвитку мислення. Великий внесок у проблему розвитку мислення зробив відомий український педагог Василь Олександрович Сухомлинський.

Науковці ставлять багато питань: чи можливо сформувати певний тип мислення, чи основні його характеристики закладені при народженні, і його можна вдосконалювати лише в дуже обмеженому діапазоні? Ці проблеми хвилювали педагогів, психологів і філософів із глибокої давнини. Про це свідчать роботи давньогрецького філософа та вченого Арістотеля (384 – 322 рр. до н.е); праці Евкліда (біля 300 р. до н.е.), які самі були взірцем логічної строгості. Активні психологічні дослідження в цьому напрямку проводилися з початку XVII століття. І, нарешті, починаючи з Гіппократа, медицина починає розглядати хворобу і хворого, використовуючи філософську методологію пізнання. З Гіппократа бере початок *емпіричне мислення медика*. У Середньовіччі основні положення займає арабська медицина, головним представником якої був Авіценна. У філософських працях Авіценни «Книга знань», «Вказівки й настанови» велике значення приділено *логічному мисленню лікаря*. XVI століття характеризується розквітом анатомії як науки, найбільш яскравими представниками якої були А. Везалій, Р. Коломбо, М. Сервет, У. Сиденгам. Т. Гарвей у XVII ст. намагається поєднати клінічну медицину з фізикою та хімією. В медицині стверджується *анатомічне медичне мислення*. Тривалий період часу логічною формою мислення лікарів був висновок за аналогією. Вирішальну роль поряд зі знаннями досвіду минулого відігравали характерологічні особливості лікаря – швидкість реакції, здатність до порівняння й узагальнення, вміння встановити психологічний контакт з хворим [6].

Вітчизняне клінічне мислення, значною мірою пов'язане з іменами М. Мудрова, (1776 – 1831), М. Пирогова (1810 – 1881), Г. Захар'їна (1829 – 1897), С. Боткіна (1832 – 1889). Їхнє лікарське мислення відрізнялося матеріалістичністю та практицизмом, поєднувалося з глибокою лікарською ерудицією й прагненням до пізнання нових наукових фактів [3, 69]. М.І. Пирогов неодноразово вказував, що «наша сестра милосердя...должна быть простая, богопочтительная женщина, с практическим рассудком и с хорошим техническим образованием,...непреренно должна сохранить чувствительное сердце». У жовтні 1855 року в Севастополі М.І. Пирогов написав «Правила для сестер Крестовоздвиженской общины». Він вперше поділив сестер на три основні категорії: сестер-господинь, сестер-аптекарок та перев'язувальних сестер. Для кожної з цих категорій він розробив спеціальні інструкції та правила взаємин між собою та з лікарями. Він писав: «Научные и технические предписания врачей должны исполняться сестрами в точности й беспрекословно». Але і від лікарів він вимагав використання досвіду сестер, бо сестри «не слепые исполнительницы приказаний лица, только что вступившего на врачебное поприще». «Разве знание личности больного, – писав він, – приобретенное постоянным за ним уходом ничего не значит для врача, видящего его только раз или два в день» [3, 74 -75].

Але основною заслугою основоположників вітчизняної медицини є створення системи лікарського мислення, чіткий аналіз отриманих даних і логіка побудови діагнозу. У цьому контексті слід відзначити деяких важливих психологічних шкіл до-

слідження мислення. *Традиційна логіка*: розвиток мислення відбувається на основі оволодіння основними операціями традиційної логіки, до яких відносяться: визначення, порівняння і розрізнення, аналіз, абстрагування, узагальнення, класифікація, категоризація, утворення суджень, висновки та ін. [1, 31-33]. *Теорія асоціанізму*: здатність мислити – це наслідок роботи асоціативних зв'язків; цю здатність можна виміряти кількістю асоціацій, набутих суб'єктом, легкістю і правильністю заучування і пригадування цих зв'язків [1, 34-35]. Закономірності асоціацій висвітлено в працях Д. Гартлі, Дж. Прістлі, Дж. С. Мілля, Д. Мілля, А. Бена та ін. Асоціація визнавалася як основна структурна одиниця психічного, раціональне зводилося до чуттєвого, відсутнім був аналіз суб'єкта, його діяльності, спрямованості, активності [5, 232-233]. Оскільки питання про репродукцію ідей було одним із головних питань асоціативної теорії, то в сучасних дослідженнях її називають *теорією репродуктивного мислення*, а не творчого мислення.

У другій половині XIX ст. клінічно-анатомічне лікарське мислення досягає свого розквіту. Видатні психологи (Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, П. Гальперін, Г. Костюк) поняття «мислення» трактують за такими загальними положеннями: усі явища мислення не входять до предмета психології, необхідним є виділення спеціального аспекту вивчення мислення психологічною наукою; мислення процесуальне, або розгорнуте в часі, динамічне; мислення як процес і мислення як діяльність (С. Рубінштейн), орієнтування як процес та орієнтування як орієнтувально-дослідницька діяльність (П. Гальперін) дуже часто розглядаються як близькі або навіть синонімічні поняття. Вітчизняні психологи професійне мислення визначають як *інтелектуальну діяльність щодо розв'язання професійних задач* [4, 288].

Отже, протягом тривалого періоду існування медицини лікарське мислення розвивалося в боротьбі різноманітних думок, кожна з яких ґрунтувалася на нових наукових даних і філософських концепціях. Досягти найвищої раціоналізації процесу лікарського мислення можна за умови використання законів логіки.

Література:

1. Вертгеймер М. Продуктивное мышление / М. Вертгеймер ; пер. с англ. С. Д. Латушкин ; вступ. ст. В. П. Зинченко ; общ. ред. С. Ф. Горбова, В. П. Зинченко. – М.: Прогресс, 1987. – 336 с.
2. Кучинова Н.М. Психологічні особливості професійного мислення маркетологів / Н.М. Кучинова // Проблеми сучасної психології. Зб. наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2014. Випуск 24 с. 441-452. [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://problempsa.at.ua/>.
3. Пирогов Н.И. Записки старого врача. / Пирогов Н.И. // Вопросы жизни. – Полн. собр. соч. в 8 т. – Т. 8. 1910. – 352 с..
4. Психология: підручник для студ. вищ. навч. закладів / Ю.Л. Трофімов [та ін.]; за ред. Ю.Л. Трофімова. – 5-е вид., стер. – К.: Либідь, 2005. – 558 с.
5. Тихомиров О. К. Психология мышления: учебное пособие / О.К. Тихомиров. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1984. – 272 с.
6. Чазов Е.И. Очерки диагностики. / Е.И. Чазов. – М.: Медицина, 1988. – 253 с.

Гладун О.В.

аспірантка кафедри педагогіки
Інституту педагогіки, психології та мистецтв
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського;
завідуюча відділом патріотичного виховання
Вінницького обласного центру туризму,
спорту, краєзнавства та екскурсій

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ІДЕЇ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ, ЩО ПОТРЕБУЄ ДОДАТКОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ЗГІДНО ПАТРІОТИЧНИХ ОРІЄНТИРІВ

Ключові слова: патріотизм, позашкільна освіта, особистість, виховання, роль, колектив, статус.

Keywords: patriotism, «outside» school education, personality, education, role, collective, status.

Актуальність та доцільність дослідження. Сьогодні, коли український народ переступив поріг нової доби історичного розвитку, виховання на основі патріотизму особливо відповідає потребам відродження України. У нашій державі патріотизм введений в ранг національно-значимої і об'єктивно необхідної цінності, тому що являє собою один із найбільш глобальних проявів людської сутності, закріплених віками і, як фундаментальний моральний та фізичний вияв громадянських почуттів до рідної землі та народу, є першочерговою умовою ефективного функціонування системи соціальних і державних інститутів. Це вища форма виявлення духовності.

Сьогоднішня підштовхує освітян до пошуку нових ефективних методів і форм роботи із учнівською та студентською молоддю. Фасилітатором патріотичного напрямку виховання є позашкільна освіта, зокрема обласні центри туризму, спорту, краєзнавства учнівської молоді, що координують проведення та організацію ряду заходів із виховання та розвитку патріотичних почуттів. Виховання у руслі національно-патріотичного спрямування є актуальним для значної кількості навчальних закладів України. Звісно, педагогічні колективи активно почали залучати учнівську та студентську молодь до формування громадянської позиції і акцентуалізації на національних мотивах розвитку особистості, створивши гуртки, організувавши школи Бойового гопака, краєзнавчі вікторини та майстер-класи, відкриті заняття, дискусії, екскурсії на базі музеїв при закладах освіти, масові спортивні військово-патріотичні заходи (зокрема, дитячо-юнацьку військово-спортивну патріотичну гру Українського козацтва «Сокіл» («Джура»), - що стало якісним показником рівня готовності сучасної молоді до усвідомлення себе громадянами Єдиної України. Мета даного напрямку виховання – формація нового покоління молоді, котрі відчують і виконують громадянські права та обов'язки. Справді, залучення активних мас до колективної патріотичної справи, виховує громадян, прослідкувавши за подальшим волевиявленням яких можемо рідко, інколи пожинаючи неочікувані результати. Хаотичний

спосіб впровадження виховання на патріотичних засадах також негативно впливає на ефективність даного процесу. Вбачаючи певні недоліки, що не беремося аналізувати, спробуємо привернути увагу до тієї категорії гуртківців (учнів), на подальше формування і розвиток яких колективна патріотична справа матиме неабиякий вплив. Маємо на увазі учнівську молодь, представники якої мають негативний статус у колективі (низький) та аутсайдерів.

Мета статті – виокремити оптимальні шляхи підвищення статусу учнів, що потребують додаткової педагогічної підтримки засобами патріотизму.

Виклад основного матеріалу. Виховання у душі патріотизму набуло нового забарвлення останнім часом. Поєднання цього напрямку виховання із науково-теоретичним та експериментальним напрацюванням ряду гуманітарних наук (зокрема, педагогіки, психології, соціології, філософії) надає можливість ефективно реорганізувати виховний процес у певному колективі (групі) гуртківців (класу), що має негативно забарвлену ієрархію статусів і ролей. Кількість гуртківців із низьким статусом, аутсайдерів у шкільному та позашкільному житті невпинно зростає. Це зумовлює пошук нових ефективних шляхів подолання даного явища. Керівнику гуртка вдається співпрацювати із учнівською молоддю, котра має активну шкільну позицію, задіяна у значній кількості загальношкільних заходів і становить переважну більшість, тоді як учні аутсайдери та учні з низьким статусом залишаються поза увагою. Педагогу, проаналізувавши середовище у колективі, залучити учнів даної категорії до повноцінного навчально-виховного процесу важко. Цим часто не переймається класний керівник, інші педагоги, батьки. Наштовхуємось і на похідну проблему – неготовність, невміння, ігнорування керівника гуртка та педагогів співпрацювати з учнівською молоддю, що займають останнє місце в ієрархії класного колективу.

Згідно аналізу психолого-педагогічної літератури виявляємо недослідженість побутування та викорінення явищ низького статусу та аутсайдерства серед учнівської молоді, недостатню кількість запропонованих методів співпраці з такими гуртківцями. Вирішення проблеми виховання учнівської молоді, що потребує додаткової педагогічної підтримки вбачаємо через використання арсеналу засобів, які містять галузь національно-патріотичного виховання. Такі засоби постійно використовує позашкілля, що реорганізує розвиток особистості не лише завдяки вихованню любові до батьківщини та громадянських обов'язків, а і через постійне включення учня до колективної патріотичної справи.

Проблематиці поширення впливу патріотичного виховання присвячено праці Н. Власової (патріотичне виховання в системі освіти), Т. Гавлітіної (виховання в умовах позашкільного навчального закладу), К. Чорної (патріотичне виховання в умовах інформаційного суспільства). Низка досліджень стосується розуміння, значення, компонентів та структури патріотизму в цілому, – І. Бех, В. Гарнійчук, А. Загородня, О. Мельнікова. Практичного значення вихованню патріотизму в учнівської молоді надають П. Кононенко, В. Оржеховська, Ю. Руденко, М. Стельмахович та інші.

Т. Гавлітіна визначає наступні компоненти патріотичного виховання підлітків: пізнавальний, почуттєвий, поведінковий. А також їх показники: ціннісне ставлення до Батьківщини, до суспільства, до себе і праці [1, с. 14].

Н. Власова виділяє напрямки патріотичного виховання: ставлення до держави, ставлення до суспільства, ставлення до культури, ставлення до професії, ставлення до власної особистості як унікальної цінності [2, с. 8].

Дані напрямки та показники є основними для ствердження та розвитку особистості, а, отже, незамінними у зміні негативного статусу учня, оскільки сприяють налагодженню комунікативного зв'язку учнів, створюють умови для колективної співпраці, полегшують можливість адаптації учня до умов навколишнього середовища, відкривають позитивні якості особистості, здібності і творчу активність.

Педагогічний колектив Вінницького обласного центру туризму, спорту, краєзнавства та екскурсій пропонує здійснювати процес патріотичного виховання учнів (гуртківців) через:

- краєзнавчі експедиції «Шляхами подвигу і слави», «А ми твою славу збережемо», «А пам'ять не згасає», – спрямовані на активізацію патріотичного виховання підростаючого покоління та студентської молоді на прикладах подвигів старших поколінь у боротьбі з фашизмом і прагненням українського народу до волі й незалежності;

- розробку туристсько-краєзнавчих маршрутів «Подільськими шляхами Богдана Хмельницького» [3], «Місцями козацької слави на Вінниччині», «Козацькими стежками Кальницького полку», подорожуючи якими, формуються у молоді любов до рідного краю, історичних традицій;

- конференції, акції, експедиції та олімпіади: «А ми твою славу збережемо», «Твої герої, Вінниччино!», «Моя Батьківщина – Україна», «Мій рідний край», «Моя Вінниччина», «Народна криниця», «Мое Поділля», «Вінниччина вишивана», «Моя Вінниччина», «Дивовижна Вінниччина», «Вінниччина – квітка Поділля», учасники яких популяризують пошукові дослідження, присвячені глибокому опису та налізу подій минулого і сучасного рідної землі, життєпису видатних земляків;

- проведення дитячо-юнацької військово-спортивної патріотичної гри Українського козацтва «Сокіл» («Джура») і фізкультурно-патріотичного фестивалю «Козацький гарт», що має на меті підвищення соціальної активності, сприяє підготовці учнівської молоді до служби в лавах Української армії;

- організацію літніх таборуваль, майстер-класів, фестивалів «Сурми звияги», «Живий вогонь», що сприяє впровадженню здоров'язберігаючих технологій у канікулярний час, спонукає вихованців поринути у світ звичаєвої культури, доторкнутись до живої історії пращурів;

- співпрацю із Вінницьким крайовим молодіжним об'єднанням «Молода Подільська Січ», Вінницьким козацьким полком імені Івана Богуна.

Гурток національно-духовного та військово-патріотичного виховання, вихованці якого ознайомлюються з визначними подіями історії рідного краю, історії запорізького козацтва, займаються туристично-краєзнавчою роботою, відродженням військово-спортивного мистецтва та народних мистецьких традицій, готують себе до служби у лавах Українського війська. Одним із головних завдань гуртка, висвітлених на сторінках програми «Молода Січ», є підготовка вихованців до участі у грі «Сокіл» («Джура»), яка проводиться у навчальних закладах при спільній роботі державних установ, козацьких і громадських організацій національно-патріотичного спрямування. Метою дитячо-юнацької військово-спортивної патріотичної гри Українського козацтва «Сокіл» («Джура») є:

– виховання духовно і фізично розвинених юнаків та дівчат з глибокими і твердими національно-патріотичними переконаннями, підготовка молоді до творчої праці, до військової служби та захисту своєї Батьківщини шляхом залучення широкого загалу молоді до оборонно-масової та військово-спортивної патріотичної роботи;

– формування і виховання у молоді здорового способу життя, високих морально-психологічних та морально-бойових якостей, мужності, сміливості, рішучості, відваги, стійкості, наполегливості, дисциплінованості та ініціативності на теренах відновлених національних козацьких педагогічних традицій [4].

Таким чином, заходи, що спрямовані на виховання патріотичних почуттів в учнівської та студентської молоді є показниками рівня прихильності до батьківщини, шанобливого ставлення до свого народу і толерантного до інших народів, турботи про інтереси власної особистості та оточуючих, а також гуманності, справедливості, чесності та інших позитивних рис особистості. У майбутньому це стане запорукою самоствердження у професійному, громадянському, сімейному масштабах, а, отже, анулює ймовірність поширення у суспільстві людей із низьким рівнем статусу, ізгоїв, аутсайдерів, тих, котрі знаходяться осторонь визначених суспільством привілеїв.

Висновки. Основою розвитку особистості є формування духовно-моральних принципів і власної світоглядної позиції. У час глобального впливу на учнівську молодь інформаційних технологій та залежностей від соціальних мереж, можливість появи серед підростаючого покоління осіб, котрі стають закритими від спілкування, агресивними, дезадаптованими, замкненими у собі і є носіями низького статусу у колективі дедалі вища. Залучення молоді до активного позашкільного життя, участі у житті природи, соціального середовища, співпраці із громадськими організаціями, дослідження маловідомих сторінок історії рідного краю, вшанування пам'яті подвигу попередніх поколінь, турбота про людей літнього віку, ветеранів, людей з фізичними вадами допомагає учневі усвідомити власну значущість у житті інших, допомогти визначитись із професією, майбутнім в цілому.

Отже, вирішення проблеми наявності у сучасних учнівських колективах носіїв негативного статусу варто починати із залучення таких колективів до суспільно значущої діяльності на основі заходів із патріотичним змістом.

Список літератури:

1. Гавлітіна Т. Національно-патріотичне виховання підлітків в умовах позашкільного навчального закладу / Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Інститут проблем виховання Академії педагогічних наук України. – К., 2007 р.
2. Власова Н. Концептуальні ідеї патріотичного виховання в системі освіти / Н. Власова / Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції з питань патріотичного виховання молоді 02 – 03 грудня 2010 року. – Запоріжжя, 2010. – С. 8 – 12.
3. О. Роговий, М. Іванюк, В. Шпак-Мельник Подільськими шляхами Богдана Хмельницького (Програма козацького виховання), Вінниця: ПП Балук. – 2012. – 120 с.
4. Шпак-Мельник В. Джерело духовності та здоров'я / В. Шпак / ФОП Праведна О.В., Вінниця. – 2012. – 44 с.
5. Мельнікова О. Проблеми патріотичного виховання сучасної молоді / О. Мельнікова / Духовність особистості: методологія, теорія і практика. № 2 (49). – 2012. – С. 83 – 89.

6. Чорна К. Основні пріоритети виховання громадянина-патріота в умовах інформаційного суспільства / К. Чорна / Теоретичні і методичні засади організації медіаосвіти. Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2013. – № 3. С. 62 – 68.
7. Калабська В. До питання формування патріотизму в історико-педагогічній думці другої половини ХІХ – початку ХХ століття / В. Калабська / Історія педагогічної думки. № 1. – 2010. – С. 4 – 9.

Spisok literaturi:

1. Gavlitina T. Natsionalno-patriotichne vikhovannya pidlitkiv v umovakh pozashkilnogo navchalnogo zakladu / Avtoreferat disertatsii na zdobuttya naukovoogo stupenya kandidata pedagogichnikh nauk. Institut problem vikhovannya Akademii pedagogichnikh nauk Ukraïni. – K., 2007 r.
2. Vlasova N. Kontseptualni ideï patriotichnogo vikhovannya v sistemi osviti / N. Vlasova / Materiali IV Mizhnarodnoi naukovo-praktichnoi konferentsii z pitan patriotichnogo vikhovannya molodi 02 – 03 grudnya 2010 roku. – Zaporizhzhya, 2010. – S. 8 – 12.
3. O. Rogoviy, M. Ivanyuk, V. Shpak-Melnik Podilskimi shlyakhami Bogdana Khmel'nitskogo (Programa kozatskogo vikhovannya), Vinnitsya: PP Balyuk. – 2012. – 120 s.
4. Shpak-Melnik V. Dzherelo dukhovnosti ta zdorov'ya / V. Shpak / FOP Pravedna O.V., Vinnitsya. – 2012. – 44 s.
5. Melnikova O. Problemi patriotichnogo vikhovannya suchasnoi molodi / O. Melnikova / Dukhovnist osobistosti: metodologiya, teoriya i praktika. № 2 (49). – 2012. – S. 83 – 89.
6. Chorna K. Osnovni prioriteti vikhovannya gromadyanina-patriota v umovakh informatsiynogo suspilstva / K. Chorna / Teoretichni i metodichni zasadi organizatsii mediaosviti. Naukovi zapiski. Seriya: Pedagogika. – 2013. – № 3. S. 62 – 68.
7. Kalabska V. Do pitannya formuvannya patriotizmu v istoriko-pedagogichniy dumtsi drugoi polovini KhIKh – pochatku KhKh stolittya / V. Kalabska / Istoriya pedagogichnoi dumki. № 1. – 2010. – S. 4 – 9.

ВИЩА ОСВІТА КАНАДИ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ РОЗВИТКУ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Ключові слова: система вищої освіти, університет, коледж, академічна мобільність, студент, Канада.

Keywords: higher education, university, college, academic mobility, student, Canada.

Вступ. У контексті динамічного розвитку світових освітніх систем на початку XXI ст. та реформування системи вищої освіти України відповідно до світових тенденцій виникає питання вивчення переваг та недоліків досвіду розвинених країн світу у сфері вищої освіти, зокрема її міжнародного компоненту. Аналіз системи вищої освіти Канади становить науковий інтерес, оскільки винятковою особливістю цієї системи є те, що вона має децентралізований характер, знаходячись виключно під юрисдикцією урядів десяти провінцій Канади, а не федерального уряду. Все ж, канадські університети та коледжі отримали світове визнання та займають високі позиції у світових рейтингах (Університет Торонто, Університет Макгіл, тощо) завдяки інтернаціоналізації змісту вищої освіти, розвитку академічної мобільності студентів, налагодження міжнародної співпраці, тощо.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, сучасна система вищої освіти Канади представлена такими вищими навчальними закладами як університети, університетські коледжі (від англ. university college), суспільні коледжі (від англ. community college), коледжі системи CEGEP (від франц. collège d'enseignement général et professionnel), інститути та політехнічні інститути [4].

Характеризуючи канадські університети, варто зазначити, що державні та приватні університети й університетські коледжі є членами Асоціації університетів і коледжів Канади (AUCC), що тепер носить назву Universities Canada. На сучасному етапі, більше 90 канадських державних і приватних університетів та університетських коледжів входить до цієї організації [2]. Зазначимо, що основним вектором діяльності Асоціації є представництво канадських університетів на міжнародному ринку освітніх послуг, а також розвиток академічної мобільності студентів як однієї з форм інтернаціоналізації вищої освіти, тощо.

Відповідно до аналітичних даних дослідження з інтернаціоналізації вищої освіти Канади, що було проведено в 2014р., 81% канадських університетів пропонують студентам міжнародні навчальні програми, серед яких програми подвійного диплома та спільні міжнародні програми. Крім того, 97% університетів Канади пропонують студентам брати участь у міжнародних програмах, серед яких проходження практики, проведення дослідження, волонтерська діяльність закордоном, тощо [2]. Як зазначається на офіційному сайті Асоціації університетів і коледжів Канади (AUCC), 40% викладачів канадських університетів мають хоча б один міжнародний диплом, тобто вони мають досвід міжнародної академічної мобільності [4].

Варто зауважити, що зараз у Канаді існує більше 180 державних коледжів та інститутів, до того ж мають місце й приватні коледжі [3, 4]. Суспільні коледжі, інститути, політехнічні інститути та коледжі системи CEGEP (провінція Квебек) об'єднуються в Асоціацію коледжів Канади – ACCC (Association of Canadian Community Colleges), що відтепер називається CICan (Colleges and Institutes Canada). Слід зазначити, що основним завданням цієї організації є стратегічний розвиток міжнародної співпраці канадських коледжів та їх партнерів закордоном, адже 87% канадських коледжів пропонують студентам навчання, проходження практики в іншій країні, тощо.

Наведемо статистичні дані щодо діяльності канадських коледжів з точки зору інтернаціоналізації та академічної мобільності студентів. Тож, майже в 70% коледжів Канади функціонують структурні підрозділи, що відповідають за міжнародну діяльність, координують навчання міжнародних студентів у Канаді та канадських студентів закордоном. Також, більше 70% канадських коледжів мають налагоджені міжнародні зв'язки і співпрацюють із своїми партнерами закордоном. Міжнародні навчальні програми, міжнародні програми стажування та практики пропонують студентам 63% коледжів у Канаді [1, 3].

Висновки. Інтернаціоналізація є пріоритетним стратегічним завданням діяльності більшості канадських університетів та коледжів, що стало передумовою створення сприятливого середовища для розвитку академічної мобільності студентів. Існує низка об'єктивних причин, згідно яких система вищої освіти Канади є привабливою на міжнародній арені, а саме: інтернаціоналізація навчальних планів, діяльність міжнародних центрів для студентів, можливість проходження навчальної практики закордоном, отримання подвійних дипломів, інтернаціональні студентські містечка, викладачі-іноземці, новітня матеріально-технічна база, мультикультурне навчальне середовище, високий рівень толерантності, відсутність расової та гендерної дискримінації, тощо. Таким чином, систему вищої освіти Канади можна охарактеризувати як ефективну та успішну в контексті розвитку академічної мобільності студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. ACCC (2010): Internationalizing Canadian Colleges and Institutes: The First National Report on International Education and Mobility [Electronic resource]. Retrieved 20.01.2016 from: <http://www.collegesinstitutes.ca/wp-content/uploads/2014/05/201006internationalizationreport.pdf>
2. AUCC (2014) Internationalization Survey: Canada's Universities in the World [Electronic resource]. Retrieved 21.01.2016 from: <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2015/07/internationalization-survey-2014.pdf>
3. Jones, Glen A. (2014). An introduction to higher education in Canada. In K. M. Joshi and Saeed Paivandi (eds.), Higher education across nations (vol. 1, pp. 1-38). Delhi: B. R. Publishing.
4. Universities Canada. Official website [Electronic resource]. Retrieved 22.01.2016 from: <http://www.univcan.ca/universities/facts-and-stats/>

Исабеков Б. М.

К.б.н.

Усенова Ж.М.

магистрант

Казахский национальный

педагогический университет им.Абая,

г.Алматы, Казахстан

ПРИМЕНЕНИЕ ЗНАНИЙ О МЕТАБОЛИЗМЕ МАКРОФАГОВ В ОРГАНИЗМЕ ЧЕЛОВЕКА НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Знания о макрофагах организма человека практически не изучаются в биологии 8 класса. Поэтому учащиеся показывают слабые знания в этой области. Многие из них, поступая в медицинские вузы не знают о макрофагах. Эта проблема не может решиться с помощью изменения содержательного компонента или увеличения количества отводимых на биологию часов. Мы видим решение в введении факультативного курса для учащихся 8,10,11 классов.

Так, внедрение факультативного курса «Метаболизм макрофагов в организме человека» может охватывать все вопросы научного исследования в количестве 34 часов.

Приведем примеры некоторых тем с содержательной частью как основной элемент для подготовки учителя биологии.

Тема 1. Общая характеристика макрофагов-гистиоцитов

По количественному содержанию в рыхлой соединительной ткани макрофаги занимают второе место после фибробластов. По сравнению с последними они имеют меньшие размеры клеточного тела (10-15 мкм), которое хорошо отграниченное от основного вещества. Форма разная: круглая, вытянутая или неправильная. Ядро также имеет меньшие размеры, не такую правильную форму, как в фибробласта, содержит больше гетерохроматина, выглядит плотным, окрашивается довольно интенсивно. Цитоплазма макрофагов базофильные, неоднородная, пятнистая, содержит много лизосом, фагосом, пиноцитозных пузырьков. Другие органеллы (митохондрии, гранулярная эндоплазматическая сеть, комплекс Гольджи) развиты

Таблица 1.

Планирование темы «Общая характеристика макрофагов в организме человека»

№	Тема занятия	Количество часов
1	Общая характеристика макрофагов-гистиоцитов	1
2	Макрофаги и иммунитет	1
3	Иммунная система слизистых оболочек	1
4	Мононуклеарные фагоциты и их свойства	1
5	Механизм действия макрофагов в печени	1
6	Цитотоксическое действие макрофагов на опухолевые клетки	1
	Итого	6 часов

умеренно. Плазмолемме макрофагов образует глубокие складки и длинные микроворсинки, с помощью которых эти клетки захватывают посторонние частицы. На поверхности плазмолеммы макрофага содержатся рецепторы для опухолевых клеток, эритроцитов, Т-и В-лимфоцитов, антигенов, иммуноглобулинов. Наличие рецепторов к иммуноглобулинам обеспечивает их участие в иммунных реакциях.

Макрофаги играют важную роль в естественном и в приобретенном иммунитете организма. Участие макрофагов в естественном иммунитете проявляется в их способности к фагоцитозу и в синтезе ряда активных веществ – фагоцитина, лизоцима, интерферона, пирогены, компонентов системы комплемента т.д., которые являются основными факторами естественного иммунитета; их роль в приобретенном иммунитете заключается в передаче антигена иммунокомпетентных клеток (лимфоцитам) после его превращения из корпускулярной формы в молекулярную (участие в кооперативной триклеточной системе иммунного ответа вместе с Т-и В-лимфоцитами). Кроме того, макрофаги продуцируют медиаторы-монокины, способствующих специфической реакции на антигены и цитолитические факторы, избирательно разрушающие опухолевые клетки. Происходят макрофаги с промоноцитов красного костного мозга, то есть со стволовых гемопоэтических клеток, и завершают собой моноцитарный Гистогенетический ряд. Вместе с другими клетками того же происхождения они образуют так называемую макрофагическую систему организма. К макрофагичной системы принадлежит совокупность всех клеток, которые способны захватывать из тканевой жидкости организма инородные частицы, погибшие клетки и неклеточные структуры, бактерии, другое. Фагоцитированных материал внутри клетки подвергается ферментативному расщеплению в лизосомной аппарате. Таким образом, ликвидируются вредные для организма агенты, которые возникают местно или попадают извне. Эти клетки можно идентифицировать с помощью метода витального окрашивания, используя прижизненное введение в организм раствора трипанового синего, коллоидного серебра или китайской туши. Все названные коллоидные вещества фагоцитируют макрофагами благодаря тому, что образуют макромолекулярные агрегаты, а клетки становятся хорошо заметными на гистологическом препарате.

До клеток макрофагичной системы относятся гистиоциты-макрофаги рыхлой соединительной ткани, свободные и фиксированные макрофаги кроветворных органов (так называемые дендритные клетки), звездчатые клетки синусоидальных капилляров печени (клетки Купфера), альвеолярные макрофаги легких (так называемые пылевые клетки), перитонеальные макрофаги, глиальные макрофаги нервной ткани (микроглия), остеокласты костной ткани, гигантские клетки инородных тел.

Тема 2 Макрофаги и иммунитет

Мечников назвал «профессиональными фагоцитами», способность к факультативному фагоцитозу обладают другие виды клеток – фибробласты, ретикулярные клетки, эндотелиоциты, нейтрофильные лейкоциты. Но эти клетки не относятся к макрофагичной системы, поскольку они не могут осуществлять специфического иммунного фагоцитоза, а также отличаются своим происхождением.

Макрофагичная система – мощный защитный аппарат, который принимает участие как в общих, так и местных защитных реакциях организма. В целостном организме макрофагичная система регулируется местными механизмами, а также нервной и эндокринной системами.

Макрофаги в основном как мобильные клетки, способные блуждать в тканях. Однако большая часть моноцитов после попадания их в ткани и превращения в макрофаги прикрепляется к тканям и остается прикрепленной в течение нескольких месяцев и даже лет до тех пор, пока они не понадобятся для выполнения специфических местных защитных функций. Как и мобильные макрофаги, они способны фагоцитировать большое количество бактерий, вирусов, некротических тканей или других инородных частиц. При соответствующей стимуляции фиксированные макрофаги могут отрываться от мест их прикрепления и вновь становиться мобильными макрофагами, реагирующими на хемотаксис и другие стимулы, связанные с воспалительным процессом. Организм имеет широко распространенную моноцитарно-макрофагальную систему фактически во всех тканевых областях. Общую совокупность моноцитов, мобильных макрофагов, фиксированных тканевых макрофагов и некоторых специализированных эндотелиальных клеток костного мозга, селезенки и лимфатических узлов называют ретикулоэндотелиальной системой. Однако все или почти все эти клетки происходят из моноцитарных стволовых клеток; следовательно, ретикулоэндотелиальная система практически синонимична моноцитарно-макрофагальной системе.

Таким образом, получая знания о макрофагах, их свойствах, функциях в организме человека, ученики могут быть готовы к познаниям более сложных понятий в системе медико-биологических познаний. Данные познания играют большую роль не только в расширении кругозора учеников, но и готовят их к выбранной профессии медицинского работника.

Использованная литература

1. Шортанбаев Ә. Ә., Кожанова С. В., «Жалпы иммунология» Алматы 2008
2. А.Қ. Бұлашев «Иммунология» Астана 1998 ж.49-53 б.
3. Б.Т. Толысбаев, К.Б.Бияшев «Микробиология және иммунология» Алматы 2008 ж 218-221 б.

Перцов О. В.

здобувач кафедри педагогіки
та освітнього менеджменту
Кіровоградського державного
педагогічного університету
імені Володимира Винниченка

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКОМУ КАВАЛЕРІЙСЬКОМУ УЧИЛИЩІ

Ключевые слова: история военного образования; Елисаветградское кавалерийское юнкерское училище; формы организации учебного процесса; лекция; практические занятия; репетиция.

Ключові слова: історія військової освіти; Єлисаветградське кавалерійське юнкерське училище; форми організації навчального процесу; лекція; практичне заняття; репетиція.

Keywords: history of military education; Elisavetgrad cavalry military cadet school; teaching forms, lecture, practicum, repetition.

Друга половина XIX – початок XX ст. характеризувалася спробами створити теоретичну базу для вдосконалення форм організації навчального процесу і поєднати досягнення педагогіки з військовою справою.

Мета дослідження полягає у висвітленні основних форм організації навчання в Єлисаветградському кавалерійському юнкерському училищі.

Дослідження сучасних російських педагогів І. Альохіна [1], В. Каморнікова [5], засвідчують, що основними формами навчання у військово-навчальних закладах були аудиторна і класна, репетиції та гра.

Назви форм організації навчального процесу відповідали місцю проведення занять і складу вихованців. *Аудиторна форма* проходила з більшої кількістю юнкерів ніж *класна*. При *класній формі* кількість осіб не перевищувала 25–35 осіб і всі види занять, навіть лекції проводились у такому складі.

У другій половині XIX ст. за ініціативою Д. Мілютина аудиторна форма роботи поступово замінилася на класну. В «Инструкции по учебной части и программах для преподавания учебных предметов в военных училищах» (1883 р.) зазначалося, що за допомогою цієї форми досягається послідовний виклад юнкерам навчального матеріалу, вихованці краще зосереджують увагу на прочитаному на лекціях тому, що, по-перше, викладач може зрозуміло пояснити матеріал, а, по-друге, слідкує за уважністю юнкерів [4, с. 18]. Отже, інструкція змінила саму систему ведення занять: загальноаудиторні лекції – 22-годинними лекціями у кожному класі, практичні заняття проводилися у класних відділеннях, а перевірка знань юнкерів – на репетиціях [3, с. 10].

Різним формам навчання в юнкерських училищах відповідали певні види занять. Найбільш поширеним видом навчального заняття було *практичне заняття*. У 1882 р. збільшилася кількість практичних занять у зв'язку з покращенням фінансування училища і з метою ґрунтовнішого засвоєння курсу тактики та польової служби

і привчанням юнкерів до польових умов [2, с. 35]. Вони поділялися на прикладні заняття, практичні заняття з навчальних предметів, польові заняття, стройові заняття

Прикладні заняття були основним видом практичних занять з тактики і проводилися у формі показових, тренувальних і звітних.

Практичні заняття проводилися в навчальний час, наприклад, розв'язування топографічних задач, а також в класах чи спеціальних лабораторіях.

Польові заняття називалися навчаннями. Навчання поділялися на уставні і власне тактичні, а за кількістю осіб, що брали в них участь – на одиночні, взводні, ротні, батальйонні, полкові.

Стройові заняття включали статутні, тактичні та військову гру. *Статутні заняття (навчання)* були формою індивідуальної підготовки й її бойового узгодження у складі частин, що вважалося необхідним елементом підготовки офіцерів. Практикувалися також спільні статутні навчання юнкерів молодших і старших класів, при яких перші виконували роль рядових і унтер-офіцерів, а другі – офіцерів. *Тактичні навчання* проводилися училищами або самостійно, або із залученням військ чи у їхньому складі, де начальний заклад чітко виконував своє завдання. Найчастіше застосовувалися перші два різновиди польових занять. Тактичні навчання поділялися на однібічні і двобічні.

Однією з форм навчання, які застосовувалися у Єлисаветградському кавалерійському юнкерському училищі була військова гра. У 1873 р. ГУВНЗ запропонувало керівництву військових і юнкерських училищ вивчити можливість застосування даного виду занять і доповісти про результати її використання. Керівництво Єлисаветградського училища, як і керівники інших юнкерських училищ, уважало, що така форма роботи сприяє усвідомленому засвоєнню теоретичних знань, активізації пізнавальної діяльності, формуванню самостійності у прийнятті рішень, підвищенню зацікавленості юнкерів до вивчення предметів. Поряд з цим визначалися і її недоліки: на підготовку витрачалося багато часу; гра потребувала великих затрат часу на вивчення матеріалу; важко було організувати; вимагала залучення багатьох педагогів; не можна було постійно використовувати.

Одним із провідних видів занять була *лекція*, однак якщо в 60–70-х рр. XIX ст. вона ще займала провідні позиції, досягаючи 63 % у навчальному процесі, то з кінця XIX ст. її роль помітно знизилася, оскільки почали надавали перевагу практичним заняттям. Так, наприклад, з курсу тактики в 1911 р. лекції склали всього 9,2 %, а в курсах інших військових дисциплін ще менше. Винятком була військова історія, яка майже у повному обсязі вивчалася на лекційних заняттях.

Репетиція як одна із форм навчання використовувалася з метою повторення вивченого матеріалу протягом навчального року. В ході цієї форми кожного юнкера обов'язково опитували. Обсяг навчального матеріалу, підготовленого до репетиції, не перевищував 20–25 сторінок.

Юнкери, які отримали протягом тижня один незадовільний бал за репетицію, втрачали право на міську відпустку в неділю, а якщо два – то ще й в суботу. Позбавлення міської відпустки не було засобом покарання, а пов'язувалося з тим, що надавався час для підготовки і перездачі заборгованості [4, с. 19].

Отже, з'ясовано, що наприкінці XIX – на початку XX ст. у Єлисаветградському кавалерійському юнкерському училищі використовувалися такі форми роботи

як: лекція, практичне заняття, репетиція. Перевага надавалась останнім. Фактично педагогами кавалерійського училища використовувався весь комплекс форм навчання, які притаманні і для сучасної військової педагогічної науки.

Література

1. Алехин И. А. Развитие теории и практики военного образования в России XVIII – начала XX века.: дисс.... докт. пед. наук: 13.00.01 / Игорь Алексеевич Алехин. – Москва: Военный университет, 2004. – 636 с.
2. Бобровский П. О. Двадцатипятилетие юнкерских училищ / Бобровский П. О. – СПб.: Типография Департамента Уделов, 1889. – 40 с.
3. Воробьева А. Ю. Российские юнкера, 1864–1917: История военных училищ / Воробьева А. Ю. – М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель», 2002. – 61 с.
4. Инструкция по учебной части и программы для преподавания учебных предметов в военных училищах. – СПб.: печ. по распоряжению Глав. упр. воен.-учеб. заведений, 1883. – 312 с.
5. Каморников В. Ф. Учебная и воспитательная работа в военных и юнкерских училищах России: 1863–1917 гг.: дис.... канд. истор. наук: 07.00.02 / Виктор Федорович Каморников. – Москва: Ин-т воен. истории МО РФ, 2008. – 263 с.

Прибора Р. І.

здобувач кафедри педагогіки
та освітнього менеджменту
Кіровоградського державного
педагогічного університету
імені Володимира Винниченка

ПОШИРЕННЯ БЕРЛІНСЬКОЇ МОДЕЛІ В КОРОЛІВСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ ФРІДРІХА ВІЛЬГЕЛЬМА У ХІХ СТ.

Ключевые слова: история высшей школы; Германия; университет немецкая модель университета; Берлин; Бреслау; Бонн.

Ключові слова: історія вищої школи; Німеччина; університет; німецька модель університету; Берлін; Бреслау; Бонн.

Keywords: history of higher education; German; university; history of education; German university model; Berlin; Breslau; Bonn.

Заснування В. Гумбольдтом університету в Берліні (1809 р.) стало важливим, однак не єдиним етапом у проведенні реформи університетської освіти Пруссії в ХІХ ст., яка з одного боку перетворювала університети на дослідницькі інститути з розширеним викладанням наук та фінансованими державою семінарами і дослідницькими програмами, а з іншого – породжувала інтелектуальну конкуренцію серед професорів і сприяла інноваційному пошуку.

Метою наукової роботи є дослідження поширення впливу Берлінської моделі університету в Німеччині ХІХ ст.

Проаналізувавши праці західноєвропейських дослідників Г. Ніва і Н. Гешвінда визначимо дві причини поширення нової моделі університету:

- 1) політичну децентралізацію німецьких земель;
- 2) мобільність студентського і викладацького складу університетів [3, с. 26; 4, с. 35].

Німецька модель університету найбільшого поширення набула в університетах Берліну, Бонну і Бреслау.

Західноєвропейські і російські науковці кінця ХІХ ст., зокрема Й. Кох, В. Лексіс, В. Перрі, К. Кавелін, відзначали два найважливіші німецькі університети – Берлін (1809 р.) і Бонн (1818 р.), які були створені королем Пруссії Фрідріхом Вільгельмом [5, с. 37].

Однак в другій половині ХХ ст. у дослідженнях Т. Бекера, Р. фон Бруха, У. Шапера університету Бреслау відводиться належне місце серед перших трьох німецьких університетів, утворених за новою моделлю В. Гумбольдта.

На основі аналізу першоджерел – статутів університетів, статистичних даних, поданими у роботах В. Лексіса і В. Перрі, спогадів професорського складу університетів (наприклад професора К. Раумера) та робіт сучасного науковця Р. Бруха окреслимо спільні риси закладів:

1) усі три університети були створені у важливих державних містах. Якщо вибір Берлін, Бреслау і Бонн були обрані спеціально як політико-релігійні центри Пруссії [1, с. 18].

2) університети засновувалися в уже збудованих будівлях. Використовуючи досвід утворення університету в Берліні, для нового закладу в Бонні було підбрано колишній палац архієпископа Кельнського, який добре підходив для навчальних цілей. У володіння університету також було передано ще три будівлі, які знаходилися поблизу: школу анатомії, обсерваторію та маєток Шато Попплсдорф з його багатим ботанічним садом. В останньому розмістилися сімнадцять лекційних залів різного розміру, в яких проводилися публічні лекції на професійно-наукові теми [6, с. 19]. У Бреслау університет розмістили в будівлях колишньої католицької семінарії.

3) до складу університетів входили добре укомплектовані бібліотеки. Незважаючи на довшу історію університету Бреслау у порівнянні з Берлінським, його бібліотека була започаткована у 1811 р. після реорганізації закладу. На відміну від столичного закладу університет Бреслау не отримав бібліотечних фондів короля чи міста, хоча до новоствореної бібліотеки були включені збірки деяких бібліотек монастирів Сілезії та залишки бібліотечних фондів колишнього університету Франкфурта-на-Одері.

Бібліотека університету Бонну, як і сам університет, бере початок у 1818 р. Її основу було закладено завдяки придбанням колекції книг професора К. Харлесса, яка пізніше була доповнена бібліотекою колишнього Дюсбургського університету та частиною бібліотеки університету Ерфурта. Е. Едвардс зазначав, що за сорок років фонди бібліотеки вирости до 120000 примірників [2, с. 491].

4) мали подібну факультетську структуру, за винятком богословського факультету, який у Бреслау і Бонні з огляду на місцеві особливості мав два відділення – католицького та протестантського богослов'я;

5) ґрунтувалися на єдиних принципах взаємовідносин з державою. Університети вважалися державними, оскільки отримували фінансування від уряду. Крім того, у заклади Міністерством культури та освіти призначалися спеціальні службовці – куратори, до обов'язків яких входили нагляд та контроль за діяльністю університетів;

6) усі університети запровадили семінар як основну форму навчання зі студентами [1, с. 19].

Проте існували й відмінні риси. Берлінський як столичний університет і Бонн як заклад, що користувався особливими преференціями з боку короля Фрідріха Вільгельма, могли вибирати кращих науковців, викладачів і професорів. У Бреслау така ситуація була складнішою, оскільки університет реорганізовувався і тому мусив зберегти частину професорів-езуїтів місцевої католицької семінарії і більшу частину викладацького складу університету Віадріни з Франкфурту на Одері [1, с. 18–19].

Отже, запровадження нової моделі у трьох пруських королівських університетах Фрідріха Вільгельма, зокрема Берлінському, Боннському та Бреслау, дало поштовх для її розповсюдження у вищих навчальних закладах як у самій Пруссії, так і в інших німецьких землях уже в середині XIX ст.

Література

1. Bruch R. Gründungsgeschichte im Vergleich / R. von Bruch // Die Gründung der drei Friedrich-Wilhelms-Universitäten: Universitäre Bildungsreform in Preußen [ed. Thomas Becker, Uwe Schaper] – Berlin, Boston: Walter de Gruyter, 2013. – S. 8–21.
2. Edwards E. Memoirs of libraries: including a handbook of library economy / Edward Edwards. – London: Trübner and Co, 1859. – V. 2. Part the first. History of libraries (contin.) Economy of libraries. – 1179 p.
3. Geschwind N. The work and influence of Wernicke / Norman Geschwind. // Boston Studies in the Philosophy of Science: Proceedings of the Boston Colloquium for the Philosophy of Science 1966/1968 / [eds. Robert S. Cohen, Marx W. Wartofsky]. – Dordrecht-Holland: D. Reidel Publishing Company, 1969. – Vol. IV. – P. 1–33.
4. Neave G. Homogenization, Integration and Convergence: The Cheshire Cats of Higher Education Analysis / G. Neave // The Mockers and Mocked: Comparative Perspectives on Differentiation, Convergence and Diversity in Higher Education / [eds. V. Meek, L. Goedegebuure, O. Kivinen, R. Rinne]. – London: Pergamon, 1996. – C. 26–41.
5. Perry W. C. German University Education; or, the Professors and Students of Germany / Walter Copland Perry. – London: Longman, Brown, Green and Longmans, 1846. – 176 p.
6. The University of Bonn, Its Rise, Progress & Present State with a Concise Account of the College Life of His Royal Highness Prince Albert of Saxe Coburg and Gotha, by a Member of the Middle Temple. – London: J. W. Parker, 1845. – 242 p.

ПОД- СЕКЦИЯ 3. Инновации в области образования.

С.Ю.Каратеєва¹, І.А. Плеш², Л.Д. Борейко³, Г.І. Кшановська⁴

¹к.мед.н., доцент кафедри догляду за хворими та вищої мед сестринської освіти
ВДНЗ України

« Буковинський державний медичний університет».
²д.мед.н., професор кафедри догляду за хворими та вищої мед сестринської освіти
ВДНЗ України

« Буковинський державний медичний університет».
³к.мед.н., доцент кафедри догляду за хворими та вищої мед сестринської освіти
ВДНЗ України

« Буковинський державний медичний університет».
⁴асистент кафедри догляду з хворими та вищої мед сестринської освіти
ВДНЗ України

« Буковинський державний медичний університет».

ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НА КАФЕДРІ ДОГЛЯДУ ЗА ХВОРИМИ ТА ВМО.

***Резюме.** Запровадження у навчальний процес інноваційних та інтерактивних технологій створює умови для підвищення якості практичної підготовки майбутніх фахівців. Нами проведений аналіз показників успішності під час державної атестації випускників за напрямом підготовки «Лабораторна діагностика», освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр» ВДНЗ України «Буковинський державний медичний університет».*

Ключові слова: лабораторна діагностика, бакалавр, професійна майстерність.

Вступ. Практика свідчить, що мотиваційна діяльність студентів під час позааудиторної підготовки не може бути єдиною запорукою успішного опанування практичними навичками та вміннями, що формують професійну компетенцію майбутнього фахівця. Необхідні пошук та оцінка ефективності сучасних іноваційних методів навчання в умовах реформування освітньої медичної галузі для підвищення якості практичної підготовки медичних фахівців, що орієнтовані на запити сучасної медицини [1,2,5].

Отже, необхідні пошук та оцінка ефективності інноваційних методів навчання в сучасних умовах реформування освітньої медичної галузі для підвищення якості практичної підготовки, що орієнтовані на запити сучасної медицини [1,3,4].

Основна частина. Нами проведений аналіз показників успішності випускників ВДНЗ України «Буковинський державний медичний університет» за напрямом підготовки «Лабораторна діагностика», освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр» під час заключної державної атестації за 2014-2015 н.р.

Кафедра догляду за хворими та вищої медсестринської освіти склала координований план викладання навичок і вмінь, регламентованих «кваліфікаційною характеристикою бакалавра».

Упродовж року проводився письмовий та комп'ютерний контроль знань і залікові заняття з визначення рівня опанування випускниками навичок і вмінь. Проведена робота показала, що студенти-лаборанти добре засвоїли теоретичний матеріал і достатньою мірою оволоділи практичними навичками. Вони на достатньому рівні знають сучасні методи досліджень у бактеріологічних, гематологічних, загальноклінічних, біохімічних, санітарно-гігієнічних лабораторіях, нормальні показники лабораторних досліджень та їх зміни при патологічних процесах, особливості оснащення робочого місця та підготовки пацієнта для обстеження, забору матеріалу.

Серед студентів систематично проводились тренінги з тестового контролю знань, удосконалювався зміст тестових завдань, активно використовувались бази тестових ситуаційних завдань у сайті дистанційного навчання. Методичні розробки для студентів-випускників доповнені витягами з режимних наказів МОЗ України, що стосуються діяльності лаборантів-бакалаврів. Викладання дисциплін на кафедрі для студентів забезпечувалося кваліфікованим професорсько-викладацьким складом, що давало змогу здійснювати якісну підготовку випускників.

Зі студентами, які навчалися на «задовільно», була проведена індивідуальна робота щодо підготовки до випускних іспитів. Вони активно залучались до самостійної підготовки, реферативної роботи. Особливо продуктивно така робота проводилась під час переддипломної практики.

Державна атестація випускників даної спеціальності проводилася у 2 етапи. Перший етап – складання студентами державного ліцензованого інтегрованого іспиту «КРОК-Б. Лабораторна діагностика». Другий етап – проведення практично-орієнтованого державного іспиту зі спеціальності.

За результатами складання першого етапу середній відсоток правильних відповідей склав у 2015р. – 76,5 %. Даний показник не суттєво відрізнявся від загальнонаціонального показника і виявляє тенденцію до стабільних показників теоретичної підготовки випускників.

Одним із шляхів забезпечення стабільних результатів складання державного ліцензованого інтегрованого іспиту «КРОК-Б. Лабораторна діагностика» є запровадження практики систематичних on-line тренінгів студентів вказаної спеціальності на сервері дистанційного навчання із встановленням прохідного рівня – 70% правильних відповідей.

Досвід засвідчує, що така практика виправдана з міркувань підвищення мотивації до навчальної діяльності студентів і є запорукою для успішного складання цього етапу державного ліцензійного іспиту у майбутньому.

Іспити проводилися в усній формі шляхом перевірки у студентів практичних навичок, уміння оцінювати результати досліджень, розв'язувати ситуаційні задачі, формувати висновки та рекомендації.

Методика проведення державних випускних практично-орієнтованих іспитів розроблена і схвалена на методичних нарадах кафедр та на засіданні предметної методичної комісії з медсестринської справи та лабораторної діагностики, затверджена ЦМК університету.

Державний іспит з клінічної лабораторної діагностики проводився в усній формі шляхом виконання двох практичних завдань з клінічних лабораторних методик, одне з яких – гематологічне дослідження, інше – дослідження різних біологічних рідин (сеча, ліквор, шлунковий вміст тощо), вирішення клінічних ситуаційних задач.

Результати іспиту показали, що випускники продемонстрували професійні навички при роботі зі стандартним лабораторним обладнанням (фотоколориметр, водяний термостат, тощо) і скляним мірним посудом.

Під час проведення державного випускного практично-орієнтованого іспиту з клінічної лабораторної діагностики і клінічної біохімії у 2015 році виявлені недоліки у практичній підготовці студентів, які допускають неточності при:

- інтерпретації результатів дослідження шлункового соку.
- характеристиці окремих методів визначення активності сіалових кислот.

Завдання з «Гігієни та екології з гігієнічною експертизою» включали теоретичні питання та питання для контролю практичних навичок (визначення, розрахунок та оцінка гігієнічних параметрів), ситуаційні задачі.

Найкращі знання та вміння студентів виявилися з наступних питань:

- гігієнічна експертиза якості харчових продуктів (кислотність хліба, санітарна експертиза м'яса, густина молока, методи визначення фальсифікації молока);
- методика визначення та гігієнічної оцінки мікроклімату та вентиляції приміщень

У процесі прийому іспиту контролювались знання методик досліджень, вміння працювати з лабораторним посудом, апаратурою та працювати з нормативними документами, оцінювати і правильно інтерпретувати отримані результати.

Під час складання іспиту з дисципліни «Мікробіологія, вірусологія та імунологія з мікробіологічною діагностикою» кожний студент готував мікропрепарати з висіву біоматеріалу хворого, проводив їх пофарбування, мікроскопію та описував мікроскопічну картину на достатньо високому рівні. Необхідно відмітити добре володіння методиками пофарбування, особливо за методом Грам-Синьова та за Бурі-Гінсом. Кожний студент описував можливі напрямки використання діагностичних препаратів (діагностикумів та сироваток) при тих чи інших методах діагностики інфекційних захворювань, вирішував ситуаційну задачу з методів лабораторної діагностики окремих інфекційних захворювань.

Результати перевірки показали, що студенти добре знали матеріал загальної мікробіології, особливості будови мікроорганізмів та спеціальні методи їх фарбування, методи лабораторної діагностики основних інфекційних захворювань, а також особливості основних збудників цих захворювань у людини.

Після іспитів на засіданні Державної екзаменаційної комісії були обговорені їх результати, визначені недоліки у підготовці випускників під час іспиту, схвалені заходи щодо реалізації критичних зауважень ДЕК.

Отже, у 2014-2015 році абсолютна успішність серед випускників склала 100%. Показник якісної успішності у 2015 році становить 100%, так, як і у минулому році, хоча середній бал у 2014 році був дещо вищий.

Теоретична та практична підготовка знаходиться на належному рівні і відповідає вимогам освітньо-професійної програми та освітньо-кваліфікаційній характеристиці.

Висновки.

1. Показники успішності при оцінці рівня практичної підготовки студентів вказаної спеціальності знаходяться у прямій кореляції з результатами складання державного ліцензованого інтегрованого іспиту «КРОК-Б. Лабораторна діагностика».

2. Впровадження у навчальний процес інноваційних інтерактивних технологій дозволяє покращити якість опанування практичних навичок та професійних вмінь у випускників вказаної спеціальності.

Список використаної літератури:

1. Рябий С.І. «Проблеми підвищення професійної компетентності випускників медичних ВНЗ зі спеціальності «Сестринська справа» (ОКР- Бакалавр) /С.І.Рябий, Л.І. Гайдич// International scientific-practical conference of teachers and psychologists materials of proceedings of the International Scientific and Practical Congress. the 17-18th of February 2015, Geneva (Switzerland) – 2015. – 215-219.
2. Вершинська О.Б. Проблеми формування навчальної мотивації студентів ВНЗ / О. Вершинська // Мед. освіта. – 2011. – №3. – С. 9-12.
3. Думанський Ю.В. Освоєння студентами практичних навичок при кредитно-модульній організації навчального процесу: проблеми та пошук шляхів їх вирішення / Ю. Думанський, О. Талалаєнко, М.Первак // Мед. освіта. – 2011. – №3. – С. 79-81.
4. Новаченко Т.В. Використання активних та інтерактивних форм і методів навчання у вищій школі / Т.В. Новаченко // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – Вип. 6: збірник наукових праць. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – С. 227-234.
5. Poikela P. Comparison of meaningful learning characteristics in simulated nursing practice after traditional versus computer-based simulation method: A qualitative videography study. / P.Poikela, H.Ruokamo, M.Teras // Nurse Education Today. – 2015. – Vol.35. – P. 373-382. Режим доступу: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0260691714003323> (дата звернення: 08.02.2015).

**ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ ЕВРОПЕЙСКОЙ
КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЙ СИСТЕМЫ
НА КАФЕДРЕ УХОДА ЗА БОЛЬНЫМИ И ВМО.**

С.Ю. Каратеева, И.А. Плеш, Л.Д. Борейко, Г.І. Кшановська.

Буковинский государственный медицинский университет,
г. Черновцы. Кафедра ухода за больными и ВМО (зав.-проф. И.А. Плеш)

Резюме. Введение в учебный процесс инновационных и интерактивных технологий создает условия для повышения качества практической подготовки будущих специалистов. Нами проведен анализ показателей успешности при государственной аттестации выпускников по направлению «Лабораторная диагностика», образовательно-квалификационный уровень «бакалавр» ВГУЗ Украины «Буковинский государственный медицинский университет».

Ключевые слова: лабораторная диагностика, бакалавр, профессиональное мастерство.

IMPROVING THE TRAINING OF FUTURE PROFESSIONALS IN A CREDIT-MODULE SYSTEM AT THE DEPARTMENT CARE FO PATIENT.

S.Y. Karateieva, I.A.Plesh, L.D. Boreyko. G.I. Kshanovska.

Bukovina State Medical Universiti, Chernivtsi

Department of Nursing Care and HNE (Held- Prof.I.A.Plesh)

***Summary:** Introduction to the educational process of innovative and interactive technologies creates conditions for improving the quality of practical training of future professionals. In the article the analysis of indicators of success during the state certification of the direction of «Laboratory diagnosis», educational qualification – «Bachelor» in Higher educational establishment Ukraine state «Bukovinian State Medical University».*

Keywords: laboratory diagnostics, bachelor, professional skills.

ТЕХНОЛОГІЯ «АКВАРІУМ» У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Ключові слова: студенти-іноземці, технологія, колективне обговорення.

Key words: students-foreigners, technology, common discussion.

Сучасна методика навчання української мови як іноземної передбачає використання інтерактивних технологій, спрямованих на розвиток комунікативних навиків та збільшення ефективності навчання, адже комунікація є першою та природною потребою студента-іноземця. Однією з них є технологія «акваріум». Вона була і є об'єктом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців [1, 3, 4, 5], але окремі її аспекти потребують додаткового вивчення.

Суть *акваріуму* в організації навчального процесу полягає у виконанні завдання шляхом колективного обговорення та обдумування, в спільному пошуку відповідей на поставлені запитання. Вказана технологія ефективна і для розвитку спілкування, вдосконалення вміння дискутувати. «Акваріум» можна впроваджувати у навчальний процес, коли студенти вже мають навички групової роботи.

Основне завдання вказаної технології – змусити студентів думати і озвучувати свої думки, її мета – вдосконалити навички роботи студентів-іноземців в малих групах.

На нашу думку, доцільно виокремити такі чинники її реалізації у навчальному процесі:

- заохочення студентів до співпраці;
- взаємодія студентів з різною мовленнєвою підготовкою;
- обговорення результату роботи *акваріумної* підгрупи;
- колективне виправлення помилок, якщо такі існують.

Основною перевагою застосування цієї технології для студентів-іноземців на заняттях української мови як іноземної є те, що вона стимулює у студентів розвиток як діалогічного, так і монологічного мовлення.

О. А. Авраїмова наголошує на такому алгоритмі проведення технології *акваріуму*: об'єднати учнів чи студентів у групи по 4-6. Одна із груп сідає в центрі аудиторії і отримує завдання. «Поки діюча група займає місце в центрі, вчитель знайомить решту класу із завданням і нагадує правила дискусії у малих групах». На обговорення дається 3-5 хвилин. «По завершенні відведеного для дискусії часу група повертається на свої місця, а учитель ставить запитання: *Чи погоджуєтесь ви з думкою групи? Чи була ця думка достатньо аргументованою, доведеною?*». Таке обговорення триває 2-3 хвилини. Після цього місце в «акваріумі» займає інша група [5].

На наш погляд, реалізацію технології у навчанні української мови як іноземної доцільно здійснювати за таким алгоритмом:

1. Викладач ділить студентів на підгрупи, кожна з яких складається з 3-5 осіб, залежно від кількості студентів в групі. В підгрупи викладач об'єднує студентів з різними ступенями знання мови, змінюючи учасників підгрупи при наступному використанні цієї технології. В підгрупі слабші студенти взаємодіють з сильнішими, підтягуючись до їхнього рівня.

2. Одна з таких підгруп сідає в центр аудиторії і утворює маленьке коло, так званий, *акваріум*. Це необхідно, щоб відокремити діючу підгрупу від слухачів.

3. Викладач пропонує завдання для виконання.

4. Студенти *акваріумної* підгрупи обговорюють запропоноване завдання, використовуючи метод дискусії і приходять до спільного рішення. Обговорення триває до 10 хвилин.

5. Усі інші студенти групи тільки слухають, не втручаючись в обговорення. 6. Після закінчення роботи підгрупа повертається на свої місця, а вся група обговорює виконане ними завдання.

Після цього місце в «акваріумі» займає інша підгрупа й виконує інше запропоноване викладачем завдання. Не обов'язково, щоб усі студенти побували в *акваріумній* підгрупі за одне заняття. Роботу кожної з таких підгруп необхідно обговорити, а помилки, якщо такі є, виправити.

Слушною також є думка Н. А. Валеевої, яка виділяє два різновиди вказаної технології: *міні-акваріум та акваріум* [1, с. 21].

У навчанні української мови як іноземної для студентів-іноземців доречно застосовувати ці два різновиди у наступних видах робіт: *міні-акваріум* використовується як частина заняття, при поясненні чи закріпленні граматичного чи лексичного матеріалу, перевірці домашнього завдання та як вихідну та кінцеву форми контролю знань. Так, для прикладу, при вивченні відмінків студентам можна запропонувати закінчити речення, вживаючи іменники у правильній відмінковій формі. В процесі вивчення орудного відмінку доцільними є наступні завдання:

Відкрийте дужки. Слова з дужок поставте в орудному відмінку: Тарас з (Іван) _____ – давні друзі.

Олег піде додому з (батько) _____.

Студент пише лист (ручка і олівець) _____.

Брат вдарив (рука) _____ по столі.

Дмитро поділився з (друг) _____ (яблуко) _____.

Дитина малює (фарба) _____.

Хлопчик говорив тихим (голос) _____.

Спортсмени займаються (футбол) _____.

Олена мріє стати (лікар) _____.

Мій брат мріє стати (космонавт) _____.

Олег не хоче бути (моряк) _____, а хоче бути (геолог) _____.

При вивченні вказівних займенників доцільним є завдання на вживання правильного займенника *цей, ця, це, ці*, наприклад:

Де знаходиться п'ята кімната? – _____ кімната на другому поверсі.

_____ хлопець на фото – мій брат.

Як ви думаєте, _____ дівчина гарна? ____ моя сестра.

- _____ студент говорить дуже повільно.
 _____ моя улюблена книга.
 _____ фільми я не люблю.
 _____ дуже гарне пальто.
 _____ високі будинки стоять на новій вулиці.

Власне **акваріум** можна застосовувати для проведення усної частини модульного контролю при перевірці знань лексичного матеріалу, що передбачає складання діалогів та лексичних тем. Наприклад, при перевірці лексичних тем студентам-іноземцям можна запропонувати заповнити таблицю певними словами відповідно до їх значень:

Сім'я	Їжа	Меблі	Одяг

сестра, бабуся, стіл, штани, помідор, блузка, яблуко, онука, дитина, дзеркало, ліжко, сорочка, суп, чоботи, мама, лампа, брат, салат, ягода, спідниця.

Ця технологія допомагає інокомунікантам проявити вміння та навички дискутувати, взаємодіяти з іншими учасниками групи. Вона є ефективною для колективного обговорення, адже спонукає учасників вільно висловлювати свої думки. **Акваріум** також є і мотиваційною технологією, що передбачає діалогову взаємодію студентів в процесі вивчення української мови як іноземної.

Окрім того, науковець Н. О. Валеєва подає таку класифікацію технології «акваріум»(на прикладі занять з історії та суспільствознавства):

1. Альтернативний.
2. Проблемний.
3. Оцінювальний.
4. «Pro і Contra»
5. Прогностичний.
6. Проектний [1, с.22].

Ми вважаємо доречною таку класифікацію цієї технології у навчанні української мови як іноземної:

- альтернативний, використовується для завдань, що передбачають стверджувальну чи заперечну відповідь;
- проблемний, доцільний для складання діалогів, вирішення граматичних завдань в межах акваріуму;
- «Pro і Contra», пов'язаний з обґрунтуванням якоїсь точки зору, захистом якогось твердження.

Отже, дискусійна технологія «акваріум» може розглядатися як ефективний спосіб розвитку діалогічного мовлення, адже передбачає включення всіх учасників в спільну мовленнєву діяльність. Застосування вказаної технології на заняттях української мови як іноземної впливає на усвідомлення студентами-іноземцями цінності спілкування. Засобами використання технології **акваріуму** створюються умови для забезпечення сприятливого психологічного клімату в групі під час дискусійного обговорення за допомогою дотримання принципу відкритого діалогового простору для кожного з студентів групи.

Література:

1. Валеева Н. А. «Аквариум» в процессе обучения // Управление школой Приложение к «1 Сентября». 2005. – №4 (391) – 16-18 февраля. – С. 16-23.
2. Валеева Н. А. Технология «Аквариум» как способ формирования модели толерантного поведения старшеклассников//Муниципальная система образования: проблемы модернизации, творческий поиск, решения. Сборник материалов «Педагогического марафона – 2004», Ярославль, 2004. – С. 57-60.
3. Нісімчук А. С. Педагогічна технологія: Підручник. – Луцьк: «Волинська обласна друкарня», 2005. – 144с.
4. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання.: Наук.-метод. посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. За ред.: О. І. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
5. Авраїмова О. А. Методика і технологія. Організація парної та групової роботи на уроках у початковій школі. 07.01.2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/technol/6630/>.

HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT FOR INTERCULTURAL COOPERATION

Abstract: The article is devoted to the actuality of teaching intercultural competence to Masters of technical and economic professions for effective economic and cultural cooperation with countries of the SCO and BRICS.

Key words: teaching English, intercultural competence, cross-cultural collaboration, SCO, BRICS.

The globalization of the world economy objectively requires the reinforcement of controlling principles, which leads to the emergence of international economic organizations. Geographically, their activities may cover both all the world economy and its individual regions. In this regard, international economic organizations can be subdivided into universal and regional, the latter includes SCO and BRICS among many others.

The main goals of the two mentioned-above organizations are promoting effective collaboration in economy, trade and politics, technology and science, education and culture, transportation, energy, tourism, and etc. The participant countries make joint efforts to ensure security, stability and peace in the region. They are committed to move towards the establishment of a just political and economic multinational order. The parties intend to cooperate on issues of food and energy security, energy efficiency and combat climate change and natural disasters. The versatile activity of SCO and BRICS involves in its orbit a lot of people; let us take for example II Youth Forum of the Shanghai Cooperation Organization on business and cross-border cooperation which is to take place in Belokurikha (Altai Krai) from 24 to 27 August 2014. It is going to bring together more than 1,500 participants from two dozen countries of the world. The forum aims at developing international business and cross-border projects, exchanging the experience among the structures supporting youth entrepreneurship, networking among the youth of SCO participating countries, observer states and dialogue partners. We would suggest that a large majority of these people do not have special training for cross-cultural collaboration, although the implementation of any educational Master's program of technical and economic trends, according to the standards of the third generation, is impossible without the implementation of its humanitarian component in general and a language one in particular.

General cultural competences constitute a significant portion of the total amount competencies, for example: 39% in Trade business, 38% in Technological machines and equipment, 30% in Economics, 25% in Applied Informatics.

We should add that many professional competencies of masters, especially in the sections "organizational and management activity" and "research activity" are also based on the idea of the sociocultural education. Among them there are such competencies as the ability to work in a multicultural environment; the ability to organize the performance of staff, the ability to develop strategies of the behavior of economic agents in various markets,

the ability to organize and conduct negotiations with the customer and to carry out consultations in companies and organizations [4]; the ability to use information resources and international standards in the informatization of enterprises and organizations.

This is due to the fact that in the present period of the globalizing world economy it is necessary for a modern specialist to combine professional skills in a particular field of activity with a comprehensive education and personal development. In order to operate successfully in a multicultural space, a person must not only be deeply aware of his/her native culture, but also understand and accept other cultures. In this case, the competence of a specialist is considered as the level of his/her general culture, attached to their professional activities. That is, the formation of the competence of Masters is inextricably linked with the assimilation of certain socio-cultural experience.

It is well known that language is the carrier of culture and at the same time the means of its comprehension. But learning a foreign language in a technical or economical university is reduced mainly to students' mastering a grammar and vocabulary minimum which is necessary to read and understand scientific and popular texts on the chosen specialty. It is not intended to familiarize students with the universal and specific features of national mentality and behavior of representatives of their own country and the country of the target language (to say nothing of the neighbouring countries!), which, in turn, negatively affects the readiness of the future specialist for effective cross-cultural collaboration.

This explains why a new standard of higher education equates the level of foreign language knowledge to that of native language. It also makes clear that it is not enough to possess a certain amount of linguistic, cultural and socio-cultural knowledge. Highschool graduates must have formed abilities and skills to adequately express themselves in situations of intercultural business communication. To illustrate the above we can quote the excerpt from the Standard: the graduate should have the ability to make free use of Russian and foreign languages as a means of business communication.

But effective business communication as a dialogue on equal footing is based on the understanding how the geopolitical position of the country affects its economy and traditional ties, the knowledge of its main historical stages of development, religious beliefs, traditions and values [1], that is, the social competence of communicants. It should be noted that the formation of social competence should not mean the formation of a global view of the world alone. In the elaboration of the basic education programs there have been taken into account the state and development prospects of foreign economic relations of both Russia as a whole and its regions, in our case, the Far East. The requirements of the regional labor market strongly dictate the need to train specialists who are able to interact successfully with our partners in SCO and BRICS.

To our mind, first of all students should be taught to comply with the basic rules of communication, applied to all kinds of human interaction. Here we can mention the cooperative principle introduced by Paul Grice, which is divided into four maxims: the maxim of quantity (be as informative as you possibly can), the maxim of quality (be truthful), the maxim of relation (be relevant), the maxim of manner (be perspicuous) [2]. According to, there is a politeness principle with conversational maxims similar to those formulated by Paul Grice. Geoffrey Leech formulated a politeness principle, which contains six maxims similar to those of Paul Grice: tact, generosity, approbation, modesty, agreement, and sympathy [3].

These two theories are often disputed by arguing that most social behavior is culturally determined, and therefore the maxims should not be universally applied because of intercultural differences: what is polite in one culture may be rude in another. It goes without saying that every people of the world has its own cultural, religious, ideological and historical traditions, which affect the specific behavior during international political and economic, scientific and cultural contacts. So, the culture of what country should be chosen as an object of study?

Traditionally, English textbooks contain linguistic-cultural material about 5 English-speaking countries – Great Britain, USA, Canada, Australia and New Zealand. But Professor David Crystal OBE, one of the world's foremost authorities on language, states that current estimates suggest that 1.5 billion people speak English with only about 400-500 million native speakers [4]. It is thought that one out of four people worldwide speak English with some degree of competence.

In business communication with the representatives of different cultures, speaking different languages and using different writing systems, SCO and BRICS countries also resort to English as intermediary language. As a global language because of its breadth of operation, the English language also contributes to mediate intercultural communication through the processing of information materials on the history, culture, politics and economy of the countries of SCO and BRICS. It should be borne in mind that the main barriers are not linguistic errors but an inaccurate interpretation of non-verbal signs, different perception of time and space, prejudices and stereotypes [5].

For example, the phrase “at about 6 o'clock” for the Russian informants denotes the period from 17.30 to 18.30, which covers a wide range of time, allowing the vibrations up to half an hour, both before and after the appointed time. With regard to the Chinese respondents, it indicates a period from 17.55 to 18.05, i.e. the time interval of 10 minutes. For representatives of Chinese culture the concept of “after lunch” is a literal (after I have eaten), and for the Russians it means after 13-14 o'clock [6].

As we see the customs and traditions are multiple and their violation is interpreted not as ignorance but as bad manners or even insult. Such experience may hinder people from building effective relationship and consequently from reaching agreement during negotiations. Nowadays relations between the West and Russia have hit a post-cold-war low because of Moscow's annexation of Crimea and support of rebels in eastern Ukraine. Sanctions are targeting Russia's finance, energy and defense; they are fast on their way towards Russia's isolation from the rest of the world. One cannot underestimate the role of SCO and BRICS which declared their rejection of penalizing in the Ukraine crisis which is a presage of the increasingly multipolar world order these organizations demand.

Such position of the European Union and the United States is pushing Russia to deepen collaboration with SCO and BRICS states. On this basis, it is appropriate to include in the disciplines related to the study of a foreign language by Masters of technical and economic specialties (“Business Foreign Language”, “Professional Foreign Language”, “Foreign Language”) a number of tasks, which reflect the characteristics of dialogue with the people of SCO and BRICS. Such a presentation of the material will not only perfect students' language skills, but also will give them an idea about the culture and peoples of SCO and BRICS countries at the present stage.

References

1. Товбаз А.А., Чибисова О.В. Концепт «Удача» в русских и китайских песнях // Успехи современного естествознания. 2012. № 5. С. 35.
2. Grandy, Richard E. and Warner, Richard, «Paul Grice», The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Spring 2014 Edition), Edward N. Zalta (ed.) / URL: <http://plato.stanford.edu/archives/spr2014/entries/grice/> (дата обращения: 8. 12. 2015).
3. Leech, G. N. Principles of Pragmatics, London: Longman, 1983. 250 pp. / URL: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/.../10366> (дата обращения: 14. 01. 2016).
4. Current estimates suggest that 1.5 billion people speak... / URL: www.davidcrystal.com/?fileid=-4038 (дата обращения: 17.01.2016).
5. Товпик А.Ю., Чибисова О.В. Межкультурная коммуникация: коммуникативные ошибки // Международный журнал экспериментального образования. 2011. № 8. С. 146а.
6. Чибисова О.В., Каминская И.В. Концепт «Время» в русской и китайской лингвокультурах // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. 2012. № 35. С. 93-103.

Кадырова Г.Р. ¹, Арзиева Е.Р. ²

Кандидат филологических наук,
профессор РАЕ, доцент
Казахского национального университета
имени Абая,
Алматы, Казахстан ¹,
докторант I курса
специальности «Русский язык и литература»
Казахского национального университета
имени Абая²,
Алматы, Казахстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

***Аннотация.** Современные инновационные технологии являются мощным инструментом ускорения прогресса во всех сферах общественного развития. Важная роль в процессе создания и использования инновационных технологий принадлежит системе образования, особенно высшей школе как основному источнику квалифицированных кадров и мощной базе фундаментальных и прикладных научных исследований.*

Статья посвящена обобщению опыта внедрения мультимедиа технологий при обучении филологических дисциплин.

Рассмотрен принцип наглядности при использовании современных технологий представления информационно-методических материалов в виде мультимедиа данных на основе использования программы для презентации Microsoft Power Point. Проведен анализ внедрения мультимедийных технологий в учебный процесс.

Ключевые слова: презентация, мультимедийные технологии, образовательный процесс, филологические дисциплины, информативно-проблемные презентации, образные презентации, презентации-аргументы презентации/ presentation, multimedia technologies, educational process, philology discipline, informative – problematic presentation, figurative presentation, arguments – presentation

Информационное пространство на сегодняшний день очень насыщено и разнообразно. В связи, с чем в высших и средних учебных заведениях появилась возможность использовать информацию из мировой сети Интернет для выполнения студенческих и школьных исследовательских и проектных работ, учить школьников и студентов конструировать информацию различными способами. Поэтому, проникая во все сферы жизни общества, внедрение информационно-коммуникативных технологий в образовательный процесс становится настоятельной потребностью, так как, с одной стороны, – это позволит использовать их в процессе обучения, с другой стороны, – научит обучающихся критически воспринимать и оценивать полученную информацию.

На наш взгляд, мультимедиа является эффективной образовательной технологией благодаря присущим ей качествам интерактивности, гибкости и интеграции

различных типов учебной информации, а также благодаря возможности учитывать индивидуальные особенности обучающихся и способствовать повышению их мотивации. За счет этого, большинство педагогов могут использовать мультимедиа как основу своей деятельности по информатизации образования.

Технология мультимедиа – это переход с помощью компьютера от учебного текста к наглядности, от одного наглядного средства обучения к другому.

Обобщенное определение понятия «мультимедиа» сводится к тому, что мультимедиа – комбинированное представление информации в разных формах (текст, звук, видео и т. д.), которое опирается на особые технологии, часто используемых в обучении.

Информация может быть представлена в следующих формах:

- изображения, включая отсканированные фотографии, чертежи, карты и слайды;
- звукозаписи голоса, звуковые эффекты и музыка;
- видео, сложные видеоэффекты;
- анимации и анимационное имитирование.

Использование мультимедиа, как для обучения, так и для выработки практических навыков, предоставляют мультимедийные продукты, создающие возможности для повышения эффективности образовательного процесса:

- одновременно использовать несколько каналов восприятия в процессе обучения;
- имитировать эксперименты и сложные реальные ситуации;
- визуализировать абстрактную информацию и динамические процессы;
- развивать когнитивные структуры.

В последнее время самое широкое распространение в практике получили презентации: создание определенного ряда слайдов по конкретной теме; слайд – фильмы и WEB-страницы. Самой простой программой для создания презентаций стала Microsoft Power Point. Эта программа доступна для обучающихся, достаточно проста, изучается в школьном курсе информатики.

Методисты определяют, что информация в формате мультимедийной презентации оказывает эффективное воздействие на того, кому она предназначена. Поступая одновременно через зрительный и слуховой каналы, затрагивая эмоциональную сферу человека, она хорошо воспринимается и запоминается.

Презентация, на наш взгляд, очень удобна в преподавании филологических дисциплин по разным причинам: материал слайдов может легко обновляться, пополняться. На слайде можно с помощью анимационных эффектов показать фрагмент эпизода, используя различные материалы для создания видеоролика, музыкальные иллюстрации, тем самым, позволяя усилить эмоциональную составляющую занятия. Кроме того, задача словесника заключается в том, чтобы подготовить не только языковую личность, но и сформировать творческую личность, воспитать нравственные качества и эстетический вкус человека. Поэтому применение мультимедийных технологий на занятиях русского языка и литературы имеют некоторые особенности, обусловленные спецификой предметов, основанной на работе с текстами различных жанров, художественным словом, с книгой.

В литературе не существует общепризнанной классификации презентаций. Ведущий специалист-преподаватель Московского учебного центра ФИО Ястребов Л. И. предлагает свою классификацию презентаций, взяв за основу, пять критериев: главными из которых являются цель создания презентации, и характер аудитории для которой предназначена данная презентация. На основе предложенных критериев, он дает характеристику нескольким типам презентаций, таким как: официальная презентация, учебная презентация, презентация для интерактивного семинара, информационный ролик. Ястребов Л. И. отдельно выделяет учебную презентацию, однако не акцентирует внимание на дидактических особенностях учебных презентаций, методике подготовки обучающихся презентаций.[1]

Не смотря на то, что презентация давно и широко используется в практике преподавателей, методика работы с ними неоднократно освещалась в профессиональных изданиях, большинство презентаций, используемых в учебном процессе зачастую однотипны. Поэтому более подробно можно рассмотреть организацию учебной деятельности обучающихся по созданию мультимедийных ресурсов и в первую очередь презентаций на занятиях по русскому языку и литературе.

С точки зрения постановки и решения образовательных и воспитательных задач, решаемых с помощью презентаций, на наш взгляд, их можно классифицировать по содержанию на следующие типы: информативно-проблемные, образные, презентации-аргументы.

Информативно-проблемные презентации создаются для предоставления обучающимися конкретного материала по изученной теме или проблеме. Для данного типа презентаций могут быть выбраны наиболее сложные и объемные произведения по русской литературе, включенные в изучаемый объем образовательной программы для школ, лицеев и колледж Казахстана. Например, «Война и мир» Л.Н.Толстого, «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского и др.; для студентов неязыковых специальностей высших учебных заведений, согласно образовательной программе по русскому языку, можно предложить такие лексические темы, как «Здоровый образ жизни», «Человек и природа» и др. В данном типе презентаций должна четко прослеживаться структура работы, соблюдаться логика изложения материала, выдержано соотношение между текстами видеорядом. Информационно-проблемные презентации не должны быть перегружены анимационными эффектами, так как аудитория в первую очередь должна быть сосредоточена на предлагаемой информации. В качестве текста, сопровождающего видеоряд, могут быть использованы фрагменты исторического события или современного развития общества (в зависимости от избранной темы), цитаты историков, философов или ученых деятелей. Цветовое оформление не должно быть ярким, необходим единый стиль оформления работы. В презентации должны быть отражены собственные выводы по изученному материалу.

Образные презентации – представление созданного «образа», какого либо события, явления, эпохи (например, «Произведения Великой Отечественной войны»), выражение собственного отношения к историческому явлению, героям, событию. На основе образных презентаций, подготовленных обучающимися, можно определить их ценностные установки, оценки, личностное отношение к литературным персонажам, фактам. Для создания слайдов таких презентаций основой их формирования могут служить самые разнообразные источники. В их числе могут быть: серия

плакатов (например, работы Кукрыниксова, посвященные Великой Отечественной войне); пословиц (для презентации «Русский характер»), серия детских рисунков (для презентации «Война глазами детей в годы ВОВ»); репродукции произведений живописи. Основой презентации может быть музыкальное произведение или песня («Бородино» для презентации «Бородинское сражение»), эпиграммы, высказывания о литературных персонажах (для презентации «Образ Пугачева в произведении «Капитанская дочка»); исторические анекдоты (для презентации поэмы «Василий Теркин»). Авторы таких презентаций более свободны в определении структуры работы: она может быть более сложной, чем в информационной презентации, в выборе оформления работы: каждый слайд может иметь собственное оформление, в соотношении текста и видеоряда, анимационных эффектов. Тем не менее, и в таких презентациях должна присутствовать логика понятная тем, кто ее будет смотреть. А основная идея нетрадиционного источника должна быть отражена в заголовках слайдов, раскрыта и дополнена в содержании каждого слайда.

В учебной работе презентации может создаваться как способ представления позиции и системы аргументов при проведении дискуссии или дебатов. В этом случае каждый заголовок слайда должен содержать утверждение, а содержание слайда – аргументы, подтверждающие данное утверждение. При этом названия заголовков и содержание слайдов должно перекликаться с общей темой дискуссии. Например, для проведения дискуссии на занятии по русскому языку в колледже «Эдilet» первого курса по лексическому разделу «Средства хранения и передачи знаний» была предложена тема «Современные технологии – плюсы и минусы», где две группы учащихся готовили презентации «Плюсы» и «Минусы». Презентации ребят должны были раскрыть основные направления достижений в области науки человечеству: «Нанотехнологии в жизни современного общества» и «Влияние электронных и телекоммуникационных средств на физические и психологические свойства молодежи». Каждая группа предлагала названия заголовков презентации, а затем показывала содержание слайдов, содержащие противоположные аргументы. В качестве доказательств первокурсники представили видеосюжеты, подчеркивающие позицию команды.

Особый интерес представляют презентации, созданные обучающимися для взаимоконтроля знаний. Эти презентации состоят не более чем из 10 слайдов и должны содержать в лаконичной форме информацию и видеоряд

тематический или терминологический ряды, относящиеся к определенной теме, обозначив 3-5 справочных Интернет-ресурса, дать учащимся задание подобрать те определения, которые понятны и удобны им самим. Результаты получаются весьма интересные. Кроме того, доступ к различным словарям помогает проследить процесс изменения лексического значения слова, орфоэпических и грамматических норм. Вопросов «зашифровано» может быть много. Такой тип презентаций предполагает для использования очень широкий набор анимационных эффектов под рубрикой «Из истории слова», «Это интересно», «Знаете ли вы?» и др.

Итак, мультимедиа технологии позволяют сделать студента не только созерцателем готового учебного материала, но и участником его создания, преобразования, оперативного использования.

Таким образом, предложенные фрагменты организации различных форм работы на занятиях русского языка и литературы с мультимедийными материалами,

на наш взгляд, позволяют решать образовательные и воспитательные задачи в комплексе, а именно:

- повышать мотивацию к изучению не только русского языка и литературы, но и к знанию смежных предметов. Таких, как история, география, информатика и др.;
- развивать творческие способности обучающихся и навыки исследовательских и проектных работ;
- развивать критическое мышление.

Предложенные формы работы, повышают статус студента, владеющего информационными технологиями или просто умеющего делать что-то полезное с помощью компьютера. Выполняя подобные задания, обучающийся не только видит и воспринимает, он переживает эмоции. Так, Л.С.Выготский утверждал, что «прежде чем сообщить то или иное знание, учитель должен позаботиться о том, чтобы эти эмоции связывались с новыми знаниями. Только то знание может привиться, которое прошло через чувство ученика» [2,с.14]. Что, несомненно, ведет к повышению качества образования.

Итак, как показывает практика, мультимедиа технологии неизмеримо расширяют возможности организации и управления учебной деятельностью и позволяют практически реализовать огромный потенциал перспективных методических разработок результативного обучения.

Литература

1. Ястребов Л.И. «Создание презентации и техника эффективного выступления» // YastrebovLI@fio.ru – 2004-2005(Федерация Интернет Образование)
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М., 1996. – 105 с.
3. Безручко В.Т. Презентации Power Point.- Финансы и статистика, 2005. – 112 с.
4. Мультимедиа в образовании: специализированный учебный курс / Бенг Б. Андресен, Катя Ван ден Бринк; авторизованный пер. с англ. – М.: Дрофа, 2007. – 224 с.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Под ред. Е.С. Полат и др. – М.: Академия, 2000.
6. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. – Москва: Квинто-Консалтинг, 2010. – 240 с.
7. Трайнев В.А., Трайнев И.В. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщение и рекомендации): Учебное пособие. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2007. – 280 с.
8. Фролова Н.Х., Поляков В.М. Мультимедийные технологии в организации учебного процесса. Изд-во ВГИПИ. 2004.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У статті розкриваються особливості сучасного інтерактивного навчання, проаналізовані переваги технологій інтерактивного навчання та розглянуті способи їх використання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, компетентнісний підхід, інтерактивні технології.

Keywords: competence, professional competence, competency-based approach, interactive technologies.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство зацікавлене у становленні фахівця, орієнтованого на особистісний та професійний розвиток, здатного самостійно, активно діяти, приймати рішення, адаптуватися до змінних умов життя. Сучасна педагогіка вищої школи, виходячи з вимог педагогічної науки і практики, вважає необхідним запровадження компетентнісного підходу до визначення результатів навчання студентів. Це дало б можливість оцінювати не тільки рівень знань, отриманих у процесі навчання у ВНЗ, а й сформованість умінь, досвіду, ціннісного ставлення до професійної діяльності, професійно значущих рис особистості. Вимога сьогодення – забезпечення освітньої сфери фахівцями нового покоління, здатними на високому професійному рівні здійснювати навчально-виховний процес в освітніх закладах різних типів, творчо мислити, самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися в науковій інформації. У цьому зв'язку досить складним завданням є пошук шляхів своєчасного реагування освітніх закладів на швидкі зміни, що відбуваються у соціумі. Критерієм якості фахової підготовки виступає професійна компетентність вчителя, яка найбільш повно відображає весь спектр вимог, які висувуються суспільством і державою до фахівця XXI століття.

Компетентнісний підхід у системі підготовки майбутнього учителя вимагає зміщення акцентів із засвоєння визначених державними стандартами знань, умінь і навичок на формування здатності практично діяти, приймати рішення, застосовувати ефективні педагогічні техніки та технології у ситуаціях професійної діяльності й активної життєвої позиції в усіх сферах суспільного життя, а також навичок неперервної самоосвіти та рефлексії. Сьогодні підготовку фахівців розглядають як процес формування професійної компетентності, що припускає не тільки наявність професійних знань, але й навички оперування ними, не тільки психологічну готовність роботи з людьми, але й уміння з управління ними. Тому одним із ефективних засобів для досягнення успіху у формуванні професійної компетентності майбутнього фахівця є використання технологій інтерактивного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання запровадження компетентнісного підходу на різних рівнях освіти привертають увагу зарубіжних та вітчизняних учених.

Так, суттєвим науковим внеском у тлумачення понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція» у контексті сучасної початкової освіти можна вважати дослідження Т.М. Байбари, Н.М.Бібік, О.Я. Савченко, А.В.Хуторського [6]. Загальними питаннями теорії та практики формування професійної компетентності потенційних учителів присвячені роботи В.І.Байденко, Ю.В.Варданяна, Ч. Велда, І.Г.Галяміної, О.І. Гури, Джеральда Кучера, Джона Равена, М.Н.Єрмоленка, Є.Ф.Зеєра, І.О.Зимньої, М.Н.Карапєтової, Г.М. Коджаспірової, О.Ю. Коджаспірова, Н.В.Кузьміної, З.Н.Курлянд, А.К.Маркової, Т. Перевезій, А.С.Проворова, В.А. Сластьоніна, Г.К. Селевко, А.В. Семенова, Р.І.Хмельюк [3;4;6;7]. Концептуальним засадам компетентнісного підходу у підготовці саме майбутніх учителів початкової школи присвячені наукові праці В.І.Бондаря, С.П.Бондар, Н.М.Бібік, О.Я.Савченко, І.М.Шапошнікової. [1;2;5;11].

Сучасна педагогіка активно розвиває ідею інтерактивного навчання, шукаючи нові способи його організації та досліджуючи умови його ефективності. Проблемою розробки та практичного використання інтерактивних технологій, методів, прийомів, форм навчання займаються І.М. Дичківська, О.М. Пехота, О.І. Пометун, Л.В. Пироженко (Україна), В.П. Безпалько, М.В. Кларін, Є.С. Полат, Г.К. Селевко, І.С. Якіманська та інші педагоги. Теоретичною основою інтерактивного навчання є головні положення системного, особистісно орієнтованого, діяльнісного та технологічного підходів до побудови дидактичних процесів, викладені в працях В.О. Сухомлинського, І.Д. Бєха, О.В. Бондарєвської, І.А. Зязюна, О.В. Хуторського, Т.А. Шамової, Н.Є. Щуркової, Ш.О. Амонашвілі, Є.М. Ільїна та інших. [5;8].

Мета статті полягає в обґрунтуванні впливу інтерактивного навчання на формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в період переходу на нові стандарти навчання.

Виклад основного матеріалу. Проблема визначення професійної компетентності вчителя стала об'єктом дискусій і суперечок серед психологів, педагогів, спеціалістів-практиків тощо. Спостерігається певне різноголосся у визначенні поняття «професійна компетентність учителя».

Так, у дослідженнях А. К. Маркової професійна компетентність педагога розглядається як праця вчителя, у якій на достатньо високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, у якому реалізується особистість учителя, що дає йому можливість продуктивно діяти при виконанні трудових функцій і досягати відчутних результатів [7, с. 56]. На думку Є. І. Огарьова, компетентність – категорія оцінна, що характеризує людину через рівень розвитку її спроможності висловлювати кваліфікаційні судження, приймати адекватні і відповідальні рішення, які забезпечують раціональне досягнення визначених цілей. У розумінні Н. І. Запрудського і Н. Д. Хмель професійна компетентність педагога – це єдність його теоретичної готовності до здійснення педагогічної діяльності, що включає систему знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості тощо. Крім цього у моделі професійної компетентності Н. І. Запрудський включає пізнавальні мотиви, раніше здобуті професійні знання, результативні діагностики і самодіагностики. З точки зору структурного аналізу поняття педагогічної

компетенції Н. І. Храпченкова виділяє як основні її компоненти мотиваційно-ціннісний, когнітивний, прогностичний, операційно-діяльнісний, комунікативний, індивідуально-творчий, рефлексивно-оцінний. Компетентність, яка складається із виділених семи компонентів є синтезом необхідних педагогу психолого-педагогічних і методологічних знань, практичної готовності, здатності їх застосовувати в професійній педагогічній діяльності, що проявляється при виконанні професійних функцій завдяки професійній майстерності [9].

На нашу думку, заслуговують на увагу тлумачення поняття компетентності І. Зимньої, А. Хуторського, С. Шишова та В. Кальней. Так, у своїх дослідженнях І. Зимня визначає компетентність як таку, що базується на знаннях, інтелектуально – і особистісно – обумовленій соціально-професійній життєдіяльності людини [4].

За визначенням А. Хуторського, компетентність – це володіння відповідними знаннями і здібностями, що дозволяє обґрунтовано судити про цю сферу і ефективно діяти в ній. Але він зазначає, що поняття компетентності ширше, ніж поняття знання, уміння, навички, які воно містить у собі [10, с.20].

Педагоги-дослідники С. Шишов та В. Кальней вважають, що компетентність – це здатність (уміння) діяти на основі набутих універсальних знань, тоді як під компетенцією розуміють сукупність якостей особистості, а також професійні знання, уміння, навички.

Поняття професійної компетентності вчителя В. О. Сластьонін пояснює як «єдність його теоретичної та практичної готовності до виконання педагогічної діяльності і характеризує його як професіоналізм».

У розробках зарубіжних науковців на нашу увагу заслуговують тлумачення досліджуваних категорій в інтерпретації А. Маркової та Н. Кузьміної. Так, у своїх дослідженнях А. Маркова характеризує зміст професійної компетентності педагога процесуальними і результативними показниками й визначає її як здатність та готовність виконувати особисту професійну діяльність [7].

Н. Кузьміна розглядає професійно-педагогічну компетентність педагога за фахом і визначає її як сукупність умінь педагога як суб'єкта педагогічного впливу особливим способом структурувати наукове і практичне задля найкращого розв'язання педагогічних завдань [6, с. 17].

Запровадження компетентнісного підходу у систему вищої освіти передбачає оцінку підготовленості фахівців певного освітньо-кваліфікаційного рівня до професійної діяльності на основі наявності в них визначених стандартами компетентностей. Як зазначає І. Шапошнікова, в освітньо-кваліфікаційній характеристиці Галузевого стандарту підготовки фахівців початкової освіти компетентність представлена у вигляді комплексних, інтегрованих умінь, підпорядкованих системі типових задач професійної діяльності відповідно до виробничих функцій фахівця (охорона життя і здоров'я дитини, освітня, розвивальна, дидактико-методична, соціально-виховна, ціннісно-орієнтаційна, професійно-особистісне самовдосконалення) [11, с. 150].

Виходячи з аналізу поняття у наукових джерелах, ми вважаємо, що під професійною компетентністю майбутнього вчителя слід розуміти інтегральне утворення особистості, яке містить соціально-політичний, професійний, науково-технологічний, дослідницько-діагностувальний, морально-культурологічний та інформаційний складові, необхідні для успішного здійснення педагогічної діяльності.

Сучасний освітянський простір створює всі умови для підготовки вчителів початкової школи на високому професійному рівні. Вимоги до сучасного фахівця зумовлюють нові підходи до його підготовки.

Ефективне формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи передбачає перегляд існуючих педагогічних методик та їх переорієнтацію на впровадження компетентнісного підходу. При великій кількості різних педагогічних технологій щодо формування професійних компетентностей майбутніх вчителів початкової школи цінними, на нашу думку є інтерактивні технології навчання.

«Інтерактивний» (від англ. «inter» – взаємний і «act» – діяти) – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [5]. Як свідчать наукові дослідження, інтерактивними прийнято називати засоби, що забезпечують безперервну діалогову взаємодію суб'єктів освітнього процесу. Інтерактивна діяльність ґрунтується на активній комунікації учасників освітнього процесу. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, студенти беруть на себе відповідальність за результати навчання.

Така технологія, як стверджують дослідники, передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем на основі аналізу відповідної навчальної ситуації і виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. Тому під час такого навчання студенти вчаться демократично спілкуватися з іншими людьми, критично й творчо мислити, приймати обґрунтовані рішення. При цьому до роботи залучаються всі учасники процесу, які працюють у групах в аудиторії за підготовленим заздалегідь викладачем матеріалом, із дотриманням процедури й регламенту, в атмосфері довіри.

Основні переваги інтерактивних технологій навчання:

– інтерактивні технології дозволяють забезпечити глибину вивчення змісту. Студенти освоюють усі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка);

– викладач отримує можливість диференційованого підходу до студентів із спеціальними потребами – особистісними та інтелектуальними;

– змінюється роль студентів: вони приймають важливі рішення щодо процесу навчання, розвивають комунікативні вміння і навички, організаційні здібності;

– основним джерелом мотивації навчання стає інтерес самого студента (відбувається перехід від зовнішньої мотивації (оцінка) до внутрішньої (потреба знань));

– значно підвищується роль особистості викладача: він менше часу витрачає на вирішення проблем з дисципліною, викладач розкривається перед студентами, як лідер, організатор;

– студенти, які отримують власний досвід співробітництва, з нової точки зору дивляться на навчально-виховний процес, на роль викладача та студента в ньому. [5].

Враховуючи відсутність у науковій літературі будь-якої чіткої класифікації інтерактивних технологій навчання, ми користуємося визначеною О. Пометун та Л. Пироженко робочою класифікацією за моделями навчання, у яких реалізуються інтерактивні технології. Дослідники поділяють їх на чотири групи залежно від мети

та форм організації навчальної діяльності (технології кооперативного навчання; колективно-групового навчання; ситуативного моделювання; опрацювання дискусійних питань) [8].

Технології кооперативного навчання організуються нами як робота в парах та групах. Робота в малих групах надає всім учасникам навчального процесу можливість набувати навичок співробітництва, міжособистісного спілкування, вибирати з багатьох варіантів найкращий, усвідомлювати спосіб виконання завдання, формувати майстерність. Студенти оволодівають уміннями слухати співбесідника, зіставляти, порівнювати, оцінювати думки однокурсників із вирішення певного питання.

Групову та парну форми роботи ми застосовуємо на різних етапах засвоєння матеріалу: при осмисленні нових знань, формуванні вмінь і навичок, закріпленні. Серед використаних технологій робота в парах «Один проти одного», «Один – удвох – всі разом», «Думати, працювати в парі, обмінюватися думками», «Ротаційні трійки», «Два –чотири – всі разом», «Карусель»; робота у групах «Диалог», «Синтез думок», «Спільний проект», «Пошук інформації», «Раунд Робін» та інші. [8].

Наведемо приклади використання технології групової роботи на етапі формування інтегрованих умінь відповідно до дидактико-методичної функції майбутнього вчителя початкової школи при вивченні теми «*Форми організації навчального процесу у початковій школі*» на семінарському занятті з дидактики. Нами була використана технологія «Раунд Робін». Напередодні заняття студенти об'єднуються у групи, кожна з яких одержує завдання дослідити ефективність конкретних форм організації навчального процесу в початковій школі (колективних, групових, парних, індивідуальних) для ефективного розвитку молодших школярів; виокремити умови, за дотримання яких ефективність цих форм для розвитку молодших школярів підвищується.

Учасники кожної групи виконують запропоновані їм завдання, заповнюють таблиці, готують тези доповіді. При цьому викладач може обирати студента, який звітуватиме за виконане завдання, або студенти самі визначають того, хто повідомлятиме про результати роботи групи. Спільні зусилля спрямовуються на демонстрування можливостей конкретних форм організації навчального процесу для розвитку дітей молодшого шкільного віку. Таким чином, на лабораторному занятті з'являється можливість розв'язувати завдання, які не тільки ілюструють вивчену студентами тему і максимально залучають їх до активної діяльності, а й зацікавлюють майбутніх учителів розв'язанням конкретних завдань роботи з учнями. Такий підхід активізує пізнавальний інтерес студентів, спонукає їх до пошуку додаткової інформації, самостійної систематизації отриманих знань.

Технології колективно-групового навчання дозволяють ефективно організувати одночасну роботу усієї групи на практичних і семінарських заняттях з дидактики. Ми використовуємо такі технології: «Обговорення проблеми в загальному колі», «Мікрофон», «Незакінчене речення», «Мозковий штурм», «Навчаючи учись», «Ажурна пилка», «Кейс-метод», «Дерево рішень» та інші.

Технологія «Ажурна пилка» дає можливість одночасно організувати роботу всіх студентів і за короткий проміжок часу засвоїти значну кількість інформації. Ця технологія особливо ефективна; вона може замінити лекцію, коли викладач надасть студентам додаткову інформацію перед проведенням основного заняття. Наведемо фрагмент технології з теми дидактики: «*Зміст освіти. Основні документи зміст*

ту освіти». Студенти об'єднуються у 4 «домашні» групи по 4–5 осіб. Кожна група опрацьовує інформацію про індивідуальні особливості молодших школярів, надану викладачем: 1 гр. – розглядає і аналізує державний стандарт початкової освіти; 2 гр. – типовий навчальний план початкової школи та його структуру; 3 гр. – навчальну програму 1–4 класів; 4 гр. – підручники та навчальні посібники.

На парі кожний студент отримує картку певного кольору з номером своєї групи. Робота в «домашніх» групах розпочинається з повторення та обговорення інформації, засвоєної попередньо. Студенти спільно створюють короткий конспект чи схему, у якій відображена найважливіша інформація їхнього фрагмента теми. Основні вимоги до такого конспекту – зрозумілість, стислість і мінімальний обсяг.

Далі відбувається робота в «експертних» групах, які утворюються з об'єднання «синіх», «червоних», «зелених», «жовтих». Тобто, у кожній групі опиняються студенти, що володіють інформацією про окреме питання теми «Основні документи змісту освіти». Кожна «експертна» група вислуховує по черзі всіх представників «домашньої» групи і отримує повну інформацію з теми. Дозволяється занотовувати матеріали, які повідомляють окремі учасники. Члени експертної групи задають один одному запитання, уточнюють незрозумілі моменти в експертів з того питання, яке для них видається незрозумілим. Після цього всі студенти повертаються в «домашні» групи. У «домашніх» групах студенти діляться інформацією, отриманою в «експертних» групах. Учасники допомагають один одному у з'ясуванні певних моментів, узагальнюють, роблять висновки. Після такої роботи викладачу варто обговорити тему в загальному колі, відповісти на запитання, які виникають, і потім задати запитання з теми на загал технологією «Мікрофон». Ця технологія найчастіше використовувалася нами при висвітленні теоретичних питань на практичних заняттях. Вона допомагала організувати загальногрупове обговорення проблеми і надавала можливість кожному швидко, лаконічно висловити свою думку чи позицію. Завдяки цій технології у студентів розвивається увага, формується вміння слухати й аналізувати повідомлення однокурсників, щоб, виступаючи (коли викладач вручить «мікрофон»), не повторитися, логічно викласти інформацію.

Технологія «Незакінчені речення» давала змогу ґрунтовніше працювати над висловлюваннями, порівнювати їх. Завдяки цій технології долаються стереотипи; студенти вільніше себе почувають у висвітленні запропонованих питань; відпрацьовується вміння говорити стисло, по суті, продовжити попереднього виступаючого, аргументувати висловлене. Наприклад, при вивченні теми «Перевірка й оцінка знань, умінь та навичок учнів початкових класів» студентам можна запропонувати закінчити такі речення: «Метою оцінювання роботи учнів початкової школи може бути...», «Оцінка здобутків кожної дитини передбачає...», «Безбальне оцінювання учнів спонукає до...» та інші.

Технологію кооперативного навчання «Акваріум» застосовує викладач, коли студенти мають певні навички групової роботи. Ефективна вона для розвитку спілкування, вдосконалення вміння дискутувати. У цій технології одна мікрогрупа працює окремо, в центрі аудиторії, після обговорення викладає результат, а решта груп слухає, не втручаючись. Після цього групи зовнішнього кола обговорюють виступ групи і власні здобутки. На заняттях з дидактики актуальними для обговорення можуть бути такі питання: 1. Класно-урочна система: шлях до розвитку або крок назад?

2. Метод проектів у навчально-виховній діяльності: віяння моди або шлях до сучасної школи розвитку особистості? 3. Оцінка – нагорода або покарання для учня?

Висновок. Отже, у процесі інтерактивного навчання на заняттях з дидактики забезпечується активність навчально-пізнавальної діяльності студентів, відбувається розв'язання проблемних питань, взаємонавчання, спостерігається індивідуалізація навчання, обов'язково присутнє дослідження проблем і явищ, що вивчаються, є мотивація до діяльності. На кожному занятті студенти набувають певних професійно важливих якостей особистості, знань, умінь і навичок, беручи участь в інтерактивних технологіях, які є основою для формування професійної компетентності.

Література.

1. Бондар В.І. Управління формуванням професійної компетентності вчителя / В.І. Бондар, І.М. Шапошнікова // Освіта і управління. – 2006. – Т.9. – № 2. – С.20-27.
2. Бондар В. І., Шапошнікова І. М. Управління формуванням професійної компетентності вчителя // Освіта і управління. Науково-практичний журнал, 2006. – Том 9. – № 2. – С. 20-27.
3. Дружилов С. А. Обучение и стадии профессиональной компетентности / С. А. Дружилов // Непрерывное образование как условие развития творческой личности. – Новокузнецк: ИПК, 2001. – С. 32–33.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
5. Комар О.А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти. Монографія. – Умань: РВЦ «Софія», 2008. – 332 с.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: [бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук]. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
7. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Педагогика, 1996. – 308 с.
8. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посіб. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
9. Храпченкова Н.И. Профессиональная компетентность как педагогическая проблема. – Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/10 NPE 2008 / Pedagogica / 29974.doc.htm](http://www.rusnauka.com/10/NPE/2008/Pedagogica/29974.doc.htm)
10. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. – № 8. – С. 107-114.
11. Шапошнікова І. М. Проблеми технологічності у системі фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Школа першого ступеня: теорія і практика: Збірник наук. праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Г. Сковороди. – Випуск 7. – Переяслав-Хмельницький, 2003. – С. 148-157.

Мозолев О. М.

кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри теорії
і методики фізичної культури
та валеології Хмельницької
гуманітарно-педагогічної академії

МОДЕРНІЗАЦІЯ РОЗВИТКУ ОСВІТИ У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ

Ключові слова: освіта, розвиток, фізична культура, модернізація.

Важливою передумовою ефективного розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту в Польщі є модернізація науково обґрунтованої державної політики, яка має відповідати новим конкретно-історичним реаліям. Дотичне до розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту в вищих навчальних закладах Польщі можна відмітити, що модернізація політики розвитку освіти торкнулась не лише організації і змісту навчального процесу, а також організації роботи в поза навчальний час.

Законом «Про фізичну культуру» від 18.01.1996 р. [4] встановлюється, що основним підрозділом, що реалізує цілі і завдання у сфері фізичної культури являється спортивний клуб. Метою створення спортивних клубів є розвиток фізичної культури і спорту в навчальних закладах, проведення освітньої роботи щодо організації і методики проведення самостійних занять фізичними вправами, організація рекреаційних заходів та туризму, покращення стану здоров'я студентів та викладачів засобами фізичного виховання, проведення спортивно-масових заходів зі студентами, а також спортивної роботи зі студентами, що мають відхилення у стані здоров'я. В спортивних клубах здійснюють індивідуальне і групове навчання інструкторів та бажаючих студентів методиці організації і проведення занять, тренувань, змагань в обраному виді спорту. Кожний ВНЗ може мати по декілька спортивних клубів, які об'єднуються в асоціацію «Академічний спортивний союз» (Akademicki związek sportowy) [3]. Законом «Про фізичну культуру» встановлюється, що «вищі навчальні заклади які працюють в системі стаціонарного навчання зобов'язані проводити заняття з фізичного виховання» [4]. Водночас законом не регламентується кількість обов'язкових годин навчання на фізичне виховання, ці завдання покладені безпосередньо на самі вузи, на вирішення сенату та ради окремих відділів. Навчальні заняття організують та проводять фахівці фізичного виховання і спорту, які також можуть працювати в спортивних клубах та проводити тренування з різноманітних видів спорту.

Сучасний розвиток системи фізичного виховання в вищих навчальних закладах Польщі розглянути в роботах А. В. Кошури. Він визначає, що «метою фізичного виховання у вищих навчальних закладах Польщі, є сприяння гармонійному розвитку особистості, підготовка студента до суспільного та сімейного життя, збереження здоров'я як особливої цінності людини, підготовка до вільного ринку праці» [1]. Він розглядає основні концептуальні завдання фізичного виховання в ВНЗ, якими виступають:

- розвиток особистості студентів засобами фізичної культури і спорту, озброєння їх необхідними знаннями і навичками необхідними для ефективного здійснення професійної діяльності та функціонування в складному світі, формування навичок самостійного придбання та поповнення знань протягом усього життя в сфері фізичної культури та спорту, критичного мислення;
- вироблення навичок співробітництва, заснованого на взаємній довірі та навички роботи у команді в процесі занять з фізичного виховання;
- вироблення вміння пристосовуватися до змін на ринку праці, які мають ґрунтуватися на високому рівні здоров'я та працездатності;
- забезпечення умов щодо подолання етнічних бар'єрів і упереджень, побудови позитивних відносин між людьми різних національностей та релігій;
- формування теоретичних знань, позитивного ставлення і усвідомленої необхідності в студентів щодо розвитку особистісної фізичної культури;
- підвищення рівня освіти та обізнаності з формування навичок застосування природних факторів і оточуючого середовища щодо зміцнення здоров'я та фізичного загартування.

Слід звернути увагу на те, що відповідно до стратегії розвитку освіти ВНЗ Польщі отримують більшу свободу у визначенні змісту програм з фізичного виховання студентів, а Міністерство науки і вищої освіти визначає лише загальні принципи, яким повинні відповідати програми у відповідності з Національними Стандартами Кваліфікації.

Основними напрямками модернізації освіти в сфері фізичної культури і спорту в вищих навчальних закладах Польщі, виступають: розвиток оздоровчих методик навчання фізичному вихованню і спорту; навчання студентів різноманітним видам рекреаційного відновлення, впровадження їх в повсякдення життя людини; впровадження в навчальний процес інтерактивних методик навчання і тренування; використання волонтерських засад в організації і проведення занять з фізичного виховання, спортивних заходів, популяризації олімпійського руху; застосування принципів олімпійського виховання в навчанні студентської молоді; використання правил “fair play” (чесної гри) для виховання культури поведінки сучасної молоді.

Слід зауважити, що модернізація діяльності вищих навчальних закладів має спиратись на положення, що викладені в “Білій книзі про спорт”, яка була розроблена Комісією Європейських співтовариств в 2007 році [2]. В неї вказувалось, що покращення громадського здоров'я через фізичну активність є однією з головних функцій спорту. В книзі відмічається, що відсутність фізичної активності сприяє виникненню надмірної ваги, ожирінню, а також великої кількості хвороб і хронічних захворювань. Ці питання можливо вирішувати через проведення освітньої діяльності серед різних груп населення щодо життєвої необхідності цілеспрямованих занять спортом і різними видами рухової активності. Крім того, спорт стимулює розвиток життєво важливих цінностей людини, таких як: командний дух, відповідальність, солідарність, взаємодопомога, толерантність, дотримання принципів “fair play”. Він є важливим допоміжним фактором для індивідуального розвитку і самореалізації особистості. Спорт пропагує активну участь громадян у суспільному житті і через це допомагає розвивати активну громадянську позицію. Комісія визнає важливу роль спорту в єв-

ропейському суспільстві, особливо, у разі необхідності зближення громадян у вирішенні проблемних і спірних питань.

“Біла книга про спорт” [2] визначає, що спорт має не тільки значення для покращення здоров’я громадян Європи, а також фокусує увагу на освітньої і виховної функціях спорту, його соціальному, економічному і рекреаційному значенні в культурній організації країн Євроспільноти та встановлює конкретні пропозиції щодо подальшого розвитку країн ЄС в дусі Олімпійського руху. Метою “Білої книги про спорт” є визначення стратегічних напрямів проведення освітньої роботи в сфері фізичної культури і спорту, визначення його ролі для країн ЄС. Комісія пропонує конкретні заходи в рамках діяльності плану дій “Пера де Кубертена”, що сконцентровані в соціальному і економічному значенні спорту, таких як: охорона здоров’я, освіта, соціальна інтеграція, волонтерська діяльність, зовнішні спортивні зв’язки та фінансування. Комісія рекомендує:

- зміцнення співпраці між сектором охорони здоров’я, фізичної культури і спорту на рівні міністрів держав-членів ЄС, з метою визначення і реалізації послідовних стратегій, спрямованих на покращення рівня здоров’я населення;
- покращення систему освіти та навчання на державному рівні, що поширюють концепцію активного способу життя молоді, у тому числі з відповідним рівнем підготовки вчителів;
- впровадження пріоритетних програм розвитку і їх відповідного фінансування, таких як: “Програма громадської охорони здоров’я”; «Навчання впродовж усього життя»; та інших молодіжних програм співпраці між спортивними організаціями, навчальними закладами, громадськими організаціями та іншими партнерами на місцевому рівні;
- покращення значення спорту у освітній, вихованій і навчальній роботі в закладах освіти;
- об’єднання зусиль державних установ та громадських організацій у боротьбі з допінгом, покращення освітньої роботи серед молоді щодо доведення шкідливості вживання допінгу;
- використання потенціалу спорту з метою соціальної інтеграції іммігрантів та осіб іноземного походження, інвалідів, надання населенню рівних можливостей щодо занять спортом, розвитку міжкультурного діалогу;
- врахування соціального значення спорту в розробці наступних цільових програмах ЄС: “Прогрес”, “Навчання протягом усього життя”, “Молодь у дії” та “Європа для громадян”;
- передбачити соціальне і економічне значення спорту при програмуванні дій в рамках Європейського Соціального Фонду та Європейського Фонду Регіонального Розвитку, використовуючи його як інструмент, що сприяє соціальної інтеграції та наданні рівних можливостей;
- проводити освітні та виховні заходи, що спрямовані на запобігання расизму і насильству;
- використовувати спорт як інструмент місцевого та регіонального розвитку, економічного відновлення міст або розвитку окремих територій, він разом з туризмом стимулює підвищення стандарту інфраструктури, появі нових партнерських зв’язків, розвитку об’єктів відпочинку;

– створити європейський метод статистичного вимірювання впливу спорту на економіку, що має бути основою національної статистики в області спорту.

Література:

1. Кошура Андрій. Фізичне виховання в системі вищої освіти Польщі / А. Кошура // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 748. Педагогіка та психологія. – Чернівці, 2015. – С. 64-74.
2. Komisja Europejska. Biała księga na temat sportu Luksemburg: Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich 2007 – 40 s.
3. Smolen A., Zysko J. Prawno-organizacyjne podstawy rozwoju akademickiej kultury fizycznej w Polsce W: J. Nowocien (red.) Społeczno-edukacyjne oblicza współczesnego sportu i olimpizmu. Wychowanie patriotyczne przez sport. Tom I. AWF, PAOI, Fundacja “Centrum Edukacji Olimpijskiej” Warszawa 2005. S. 171-182.
4. Ustawa z dnia 18 stycznia 1996 r. O kulturze fizycznej // Dziennik Ustaw // Nr 25. – Poz. 113.
5. Wolanska T. Wychowanie fizyczne w minimach programowych / T. Wolanska // Kultura Wychowanie Fizycznego – Warszawa. AWF, 2001 – S. 255-261.

Pidlubna O.M.

Graduate student,
Kirovograd Flight Academy
of National Aviation University,
Ukraine

COMPETENCE BASED TRAINING IN AMERICAN AVIATION EDUCATION

Key words: competence based training, learner-focused training, pilot training, specific knowledge and skills.

Today American education system is facing a crisis regarding its quality. Educators consider that one model for improving quality is competency-based education, in which an institution clearly defines the specific competencies expected of its graduates. They think that it is very important when a competency framework sends a message to employers about what students should know and be able to do. With a defined competency structure, students understand what they are expected to learn and how they are expected to apply that knowledge. Requirements to professional characteristics are high level of professional knowledge, skills and responsibility for the consequences of their activities. Competence based training plays an important role in the pilots' training. Quality pilot training is a task not only for Ukrainian education. That's why many countries, e.g. USA, improve professional pilot training using innovative methods and training.

Speaking of competence based training (CBT) we should contribute to the aviation safety and quality of pilot training. Many educators consider that such training as a means of pilot training delivery should be a standard pilot training all around the world. This training offers a great potential in terms of pilot training graduates skills and abilities resulting from usage of new, highly sophisticated flight simulation training devices and aircraft with complex systems [4].

CBT is a new phenomenon in civil aviation pilot training. This method was incorporated into ICAO Annex 1 – Personnel Licensing in the form of multi-crew pilot licence (MPL) for the first time in 2006 [4]. Educators consider that CBT means that a person is trained and assessed to meet specified standards that define the skills, knowledge and behaviours required to safely and effectively «do a job» [1]. CBT is an education concept that is a learner centered and in which mastery of specific knowledge and skills is the unit of development. This is different from traditional educational system, which is a teacher centered and in which the unit of development is time. Nowadays there is a shift from the traditional approach to CBT approach, where time (i.e. flight hours) can be substituted by skills and competencies are identified.

There are two significant terms used in CBT: skill – a task or group of tasks performed to a specific level of competency or proficiency which often use motor functions and typically require the usage of instruments and equipment. Competency is a cluster of related knowledge, skills, and attitudes that affects a major part of one's job (a role or responsibility), that correlates with performance on the job, that can be measured against well-accepted standards, and that can be improved with the use of training and development [5].

This technique entails teaching a student until they are competent, rather than relying on prescriptive rules such as counting the number of hours trained [3]. There are also tendency to implement this method into other trainings, such as PPL (Private Pilot Licence), CPL (Commercial pilot licence) and instrument trainings. «In partnership with industry and academia, the FAA/Industry Training Standards (FITS) program creates scenario-based, learner-focused training materials that encourage practical application of knowledge and skills. The goal is to help pilots of technically advanced aircraft» [2, p.1]. This training must comply with specified standards and should reflect real world activities and situations encountered at the typical workplace. It is focused on the outcome of the training, not on the duration/extent of the training (number of hours flown) [1].

The results of our research showed the usage of CBT promotes the development of students' skills and knowledge. This kind of changing policy encourages a greater focus on competencies throughout the system and creates an environment in which new competency-based programs for pilots can develop. This training can provide an innovative approach that is focused on student learning and skills above all. Improving the quality of training through the introduction of modern scientific advances of other countries is providing the development of this industry in Ukraine. Studying experience implementing CBT in pilot training in USA universities have a positive value to improve the pilot training in Ukrainian University.

References

1. Civil Aviation Safety Authority. Competency Based Training and Assessment in the Aviation Environment. [Online] July 2009. – Access: http://www.casa.gov.au/wcmswr/_assets/main/download/caaps/ops/5_59a_1.pdf.
2. Federal Aviation Administration. FAA/Industry Training Standards (FITS) Questions and Answers. [Online] 22. – 2006. – Access: http://www.faa.gov/training_testing/training/fits/media/fits_qa.pdf.
3. International Air Transport Association. Special Report – New Techniques in Training. Airlines International. Annual Report. 2011. – 53p.
4. Pilot training systems analyses. Project AV-EDEN. WP1. – Bilateral Cooperation with Industrialized Countries. – 2011. – 44p.
5. Sullivan R. The competency-based approach to training. / Richard S. Sullivan. – JHPIEGO. U.S. Agency for International Development. – 1995. – P. 2-4.

GŁÓWNE ASPEKTY ROZWOJU OSOBISTOŚCI DZIECKA W INNOWACYJNEJ SZKOLE

Kluczowe słowa: innowacyjność, rozwój osobistości, alternatywa, problematyczna sytuacja, poznawcza działalność.

Ключові слова: інноваційність, розвиток особистості, альтернатива, проблематична ситуація, пізнавальна діяльність.

Keywords: innovation, personality development, alternative, problem situation, cognitive activity.

We współczesnym świecie edukacja staje się priorytetem w dowolnym społeczeństwie, w jakimkolwiek państwie. Proces nauczania potrzebuje napiętej umysłowej pracy ucznia i jego własnego aktywnego uczestnictwa w tym procesie. Wyjaśnienie i demonstracja samodzielnie nigdy nie dadzą prawdziwych odpornych wiedzy. Tego można osiągnąć tylko za pomocą aktywnego nauczania się. Innowacyjność w ogóle powinna stać się decydującym aspektem rozwoju społeczeństwa. Nie stabilność, lecz innowacyjność [10, s. 1].

Tradycyjnym w nauczaniu, w rozumieniu większości jest to, że dawno i dobrze znane i przyswajalne, co nie wywołuje pytań wobec trybu organizacji i przeprowadzenia. Lecz doświadczenie pedagoga skłania go do konieczności analizy tradycyjnych podejść i poszukiwań nowych, alternatywnych form i metod nauczania w celu podwyższenia jego efektywności. Na podstawie wyników takich poszukiwań pedagog podnosi się na poziom innowacyjnego nauczania.

Pytanie co do efektywnej organizacji edukacji uczniów w innowacyjnym ogólnokształcącym edukacyjnym zakładzie (OEZ) jest aktualne i ważne. Doniosłość tej kwestii jest uwarunkowana tym, że tradycyjny edukacyjno-wychowawczy proces współczesnej szkoły nie może w całości usatysfakcjonować potrzeb dziecka i zabezpieczyć dostateczny poziom jej rozwoju, ponieważ, po pierwsze, edukacyjne programy z różnych przedmiotów ograniczają koło wiedzy, którą powinno otrzymać dziecko; po drugie, współczesny klasowo-lekcyjny system nawet w edukacyjnych zakładach nowego typu nie zdolny uwzględnić właściwości każdego dziecka w jego pragnieniu do samorealizacji jak osobistości. Oprócz tego, chociaż ostatnio częściej brzmią słowa o priorytetowym znaczeniu edukacji w edukacyjno-wychowawczym procesie, w większości szkół te słowa zostają tylko apelami. «To, czemu nauczyciele faktycznie uczą w szkole, często nie ma żadnego stosunku do wysokiej moralności deklaracji, które są zapisane w statutach szkół, i one często rozpatrują algebrę czy język angielski tylko jak konieczne etapy dla otrzymania dobrych ocen podczas reszty standardowych testów. W edukacyjnych programach prawie nie ma nic takiego, jawnie czy niejawnie wyrażonego, co mogło by pomóc w edukacji człowieczeństwa». Ta opinia Uorena A. Norda, wykładowcy uniwersytetu Północnej Karoliny, dyrektora programów z humanistycznych nauk i ogólnoludzkich wartości, potwierdza, że problem moralności ma ogólny charakter.

Rozwiązaniu tej i innych problemów pomaga system poznawczej działalności uczniów, który w pewnej mierze zabezpiecza kształtowanie tolerancyjnej osobistości, przygotowanej do współpracy, sprzyja rozwojowi zdolności do twórczej działalności, czyli system, który bazuje się na zasadach dziecięcocentrycznej koncepcji edukacji w kontekście osobowościowo orientowanej pedagogiki, uzasadnionej I.Bechem [2, s. 204].

Zawsze trzeba uwzględnić, że najważniejszym warunkiem efektywnej pracy powinien być, po pierwsze, obecność motywacji u dziecka, a po drugie, sytuacja sukcesu przy wykonaniu dowolnego zadania. W innowacyjnej szkole trzeba stworzyć warunki dla osiągnięcia sukcesów przez wszystkich uczniów, rozumiejąc, że być pomyślnym – obowiązkowa potrzeba każdego człowieka, i pojawia się ta potrzeba z momentu uświadomienia siebie dzieckiem jak osobistości. To wyróżniał i W.Suchomliński: «Daremna, bezskuteczna praca i dla dorosłego staje się nienawistną, dokuczliwą, bezsensowną, mamy zaś do czynienia z dziećmi. Jeśli dziecko nie widzi sukcesów w swojej pracy, płomyk pragnienia do wiedzy gaśnie, w dziecięcym sercu stwarza się bryłka lodu, którą nie roztopić żadnymi wysiłkami dopóki płomyk znów nie zapali się; dziecko traci wiarę w swoje siły. « [2, s. 163]. Dziecko, które nie może osiągnąć sukcesów w nauczaniu się do siły swojego intelektualnego rozwoju albo właściwości postrzegania edukacyjnego materiału, poczuwa się nieszczęśliwym. A uczeń, w który nie ma sformowanych motywów na otrzymanie wiedzy i twórczej działalności w trakcie uczenia się szkolnych przedmiotów, jest skazany na nudne istnienie w ścianach edukacyjnego zakładu. Tacy uczniowie często znajdują dla siebie środki realizacji osobistości i własnych domagań w asocjalnych stosunkach i działaniach. «W łamaniach prawa i przestępstwach jaskrawiej odbija się zależność skutków od przyczyn», – taką myśl miał W. Suchomliński [3, s. 290]. Bardziej znaczącym staje się problem docelowej i treściwej organizacji edukacyjnej działalności i uczniowskiego czasu wolnego.

Właśnie szkoła wyznacza priorytetowe kierunki edukacyjnego działania, uczestnikami którego byli nie tylko uczniowie i nauczyciele, ale i rodzicielska gromada. Właściwie odwołać się do intencji W.Suchomlińskiego o roli zespołu dla edukacji osobistości. On stwierdzał, że zespół dla człowieka powinien być zakresem wyrażenia samego siebie, polem, na którym można ujawnić sobie w całej piękności i majestacie.

Rozmowa jest nie tylko o tym, że każdy pracuje dla dobra zespołu i społeczeństwa, ale i o tym, że taka działalność duchownie wzbogaca i odnawia wszystkich współników społecznie pozytywnej sprawy. Dla tego, jak zaznaczał W.Suchomliński, są «potrzebne takie podstawy, na które wspierał się by i pierwszak, który tylko przekroczył szkolny próg, i absolwent-dziesięcioklasista, który obmyśla, rozważa swoją przyszlą życiową drogę, i siwy weteran pedagogicznej pracy o dużym pedagogicznym doświadczeniu» [4, s. 412].

Doświadczenie pokazuje, że wychowawca, który niestandardowo i efektywnie organizuje pracę uczniów, otrzymuje bogaty arsenał środków wszechstronnego rozwoju osobistości. W tym związku warto zaakcentować, że proces organizacji nauczania w szkole spełnia się na zasadach obowiązującego podejścia, dowolna teoretyczna idea znajduje odzwierciedlenie w praktycznej działalności, przez uczestnictwo wszystkich chętnych w realizacji zaplanowanego projektu. Dzięki takim warunkom dzieci rozwijają się harmonijnie i celowo, zgodnie z indywidualistycznymi potrzebami, zdolnościami i pragnieniami.

Więc twierdzenie, że wszystkie dzieci rodzą się zdolnymi, staje się aksjomatem i nie potrzebuje udowodnień. A ponieważ uczestnictwo w wychowawczym procesie jest dobrowolne (przecież marzenie niemożliwie realizować przymusowo!), to z pewnością można

oczekiwać wzrostu poziomu duchowości każdej osobistości oddzielnie i zespołu (uczniowie wraz z nauczycielami i rodzicami) w całości.

Innowacyjne nauczanie nie jest alternatywą tradycyjnemu nauczaniu. Ono jest skierowane na rozwój zdolności uczniów na do wspólną działalność w nowych, być może bezprecedensowych sytuacjach [12, s. 86]. Uwzględniając to możemy powiedzieć, że innowacyjne nauczanie to system, w którym:

- edukacyjny proces jest jednolitym współdziałaniem dwóch równoprawnych jego uczestników nauczyciela i jego ucznia;
- głównym celem jest rozwój osobistości i rozmaitych form myślenia każdego ucznia;
- pozycja nauczyciela jest orientowana na osobistość ucznia; przeważają organizacyjne i pobudzające funkcje;
- głównymi formami nauczania jest grupowa i indywidualistyczna, które bazują się na zaufaniu do dziecka; przekonaniu w zdolności odpowiadać za siebie, na stymulacji uczucia godności i siebie samego [9, s. 87].

Całkiem oczywiście, że dosięgnąć wyżej wymienionych celą być może tylko przez osobistościowo-orientowane technologie, ponieważ nauczanie, orientowane na średniego ucznia, na przyswojenie i odtworzenie wiedzy, umiejętności i przyzwyczajień nie może odpowiadać sytuacji, która zaistniała. Ze względu na tę właściwość, uważam, że jedną z możliwych dróg osiągnięcia celu jest problematyczne nauczanie.

Proces myślenia nierozzerwalnie jest związany z uczuciem wątpliwości. Jeszcze Descartes pokazał nierozzerwalny związek uczuć wątpliwości z myśleniem, twierdząc, że ponieważ subiekt wątpi znaczy myśli [9, s. 24]. Uczucie wątpliwości u uczniów pojawia się w tym wypadku, kiedy zrobiono pewne domniemanie, lecz zabrakło niektórej wiedzy czy, być może, to jest wbrew temu co zna dziecko. Wtedy wątpliwość pobudza do sprawdzenia wysunętych domniemań, poszukiwania dowodów, prawidłowych odpowiedzi na pytania, które powstały. Więc, zdrowa, rozumna wątpliwość jest jedną z koniecznych warunków obowiązkowego poszukiwania prawdy. W. Suchomlincki akcentował, że umysł u ucznia będzie pracował, jeśli uczeń jest zdziwiony: dlaczego właśnie tak? Toż lekcję należy budować tak, by uczniowie mogli myśleć. To nadaje procesowi ucze się żywości, rozwija myślenie, determinuje interes do nauczania, a udane wyjaśnienie problematycznego pytania sprzyja mocnej i uświadomionej wiedzy. Ważna jest opinia A. Werbickego, który uważa, że myślenie jest związane nie z kiedyś nabytą, chociaż na nią i opiera się, a z przyszłością, z niewiadomymi jeszcze sytuacjami postrzegania i działań, nie z zadaniami, dokonanymi na wzór, a z problemami, co nie ma dla rozwiązania znanego algorytmu [8, s. 11]. Więc, edukacyjny-wychowawczy proces to pewny model procesów realnej rzeczywistości, która daje możliwość poznać tę rzeczywistość w warunkach sal wykładowych. Poznanie przebiera formy nauczania, specjalnie zorganizowanego po to, żeby na pojęciowym poziomie i za krótki termin przyswoić podstawy nauk, prawidłowości przyrody i społeczeństwa. Nawet w zwykłej sytuacji człowiek korzysta z produktów zeszłego doświadczenia każdy raz po innemu, modyfikując jego w ten czy inny sposób. Już tu przejawia się możliwość i konieczność podłączania myślenia, elementów twórczości. A w niestandardowej sytuacji bez myślenia nie obejść się, myślenie, początkowym ogniwem którego jest problematyczna sytuacja. Pedagog formułuje problem i sam ją rozwiązuje. Przykładem takiej sytuacji może być problematyczne referowanie materiału. Nauczyciel formułuje problem, lecz do jego rozstrzygnięcia częściowo załącza uczniów. Taka sytuacja powstaje, z reguły wtedy, kiedy nauczyciel buduje lekcję za

metodą heurystyki rozmowy, proponując uczniom warianty rozwiązania tego problemu. Heurystyczną rozmowę niekiedy nazywają Sokratowską. To związane z imieniem wielkiego filozofa Sokratesa, który tak prowadził rozmowy ze swoimi uczniami, że oni samodzielnie przychodzili do odkrycia prawdy [11, s. 232].

Realizacja rozwijających funkcji rozmowy zaczyna się z przedstawienia problemu, kiedy tworzą się sytuacje konieczności poszukiwania nowej wiedzy. Tu warto umyślnie zastrzyć uwagę na obiekcie poszukiwania. Kiedy problem sformułowano, uczniowie pod kierunkiem nauczyciela wyodrębniają znane od niewiadomego, aktualizują przyswajalne wiedze. Dla struktury heurystycznej rozmowy charakterystycznym jest dyżur reproduktywnych i produktywnych pytań, co pobudza ucznia do napiętej umysłowej działalności: uświadomić przeciwieństwo, zobaczyć problem, sformułować go, wypowiedzieć różne domniemania, wyznaczyć prawidłowy sposób działań. Nauczyciel formułuje problem, a uczniowie rozwiązują go samodzielnie. Na przykład, podczas pracy w małych grupach (optymalna ilość uczniów w małej grupie 4-6 osób).

A. Masłou twierdzi, że w człowieku przeważają dwie potrzeby, zapotrzebowanie na stały wzrost i potrzeba w bezpieczeństwie. Człowiek który, powinien wybierać między tymi dwiema potrzebami, wybiera potrzebę w bezpieczeństwie. Potrzeba w bezpieczeństwie powinna być zadowolona szybczej, aniżeli zapotrzebowanie na osobisty wzrost, w odkryciu nowego. Według Masłou, wzrost odbywa się postępowo niewielkimi krokami, i każdy krok naprzód jest możliwy tylko wtedy, kiedy zabezpiecza się uczucie bezpieczeństwa, kiedy ruch w niewiadome odbywa się z bezpiecznego domowego portu [12, s. 83]. Uczucie grupowej przynależności daje uczniom możliwość podolać trudności, które powstają na ich drodze. Kiedy dzieci studiują razem, oni odczuwają istotne emocjonalne i intelektualne wsparcie, które daje im możliwość wyjść za granice dzisiejszej wiedzy i umiejętności. Kiedy uczniowie samodzielnie formułują i rozwiązują problem, to jest najwyższy stopień poznawczej aktywności, który powstaje w trakcie rozwiązania twórczych zadań i podczas samodzielnego znajdowania algorytmu rozwiązania zadań.

Więc, w problematycznym nauczaniu się wszystkie środki i metody nauczania są skierowane na to, ażeby załączyć uczniów do samodzielnego uświadomienia nowego materiału. Pod takim warunkiem pedagog nie podaje uczniom odpowiedniej informacji, a kieruje ich poznawczą działalnością, silniej otwiera się przed uczniami, występuje jak lider, organizator.

Metody problematycznego nauczania są skierowane na rozwój osobistości ucznia. Ich podstawę stanowi własne doświadczenie dziecka, co staje się bazą przy otrzymaniu odpowiedniej wiedzy. Dużego znaczenia przy takim podejściu nabywa motywacja ucznia, czyli wewnętrzne pobudzanie do aktywnej działalności. Dziecko powinno być nastrojone na sukces, zapotrzebowanie na samoaktywizację, realizację swoich potencjalnych możliwości.

Jednak problematyczne nauczanie ma szereg koniecznych warunków, które trzeba uwzględnić pedagogowi podczas planowania i przeprowadzenia zajęć:

– obecność przeciwieństwa między wiedzą i ignorancją:

a) wyznaczenie obecności wiedzy czy sposobów działalności koniecznych, lecz niedostatecznych dla rozwiązania przeciwieństw;

b) wyznaczyć, której właśnie wiedzy czy sposobów działalności zabrakło u ucznia dla rozwiązania przeciwieństwa, czyli oddzielić niewiadome od znanego. (Mając pewną podstawę do rozstrzygnięcia zadania, a także wiedzy o własnej ignorancji, ten kto poznaje, uświadamia, że wyjście z skomplikowanego stanu ma być znalezione);

– motywacyjno-osobistościowy interes dla ucznia, przekształcenie problematycznej sytuacji na problem, problematyczne zadanie.

Od umiejętności stwarzać problematyczne sytuacje dużo w czym zależy dalszy tok nauczania, w szczególności formułowanie problemu i poszukiwanie jego rozwiązania. Toteż w pedagogicznej literaturze sformułowano odpowiednie reguły:

1. Żeby stworzyć problematyczną sytuację, przed uczeniami trzeba postawić takie teoretyczne albo praktyczne zadanie, podczas wykonania którego, uczeń powinien „otworzyć dla siebie” (samodzielnie albo ze znikomą pomocą nauczyciela) nową wiedzę albo sposoby działania, które należy przyswoić.

2. Zaproponowane uczniowi problematyczne zadanie powinno bazować się na tej wiedzy i umiejętnościach, których on już posiada, i odpowiadać jego intelektualnym możliwościom. Zadanie ma zawierać niewiadomy uczniowi element wiedzy albo sposób działania a wywoływać u niego potrzebę przyswojenia tej wiedzy.

3. Problematyczne zadanie daje się uczniowi przed wyjaśnieniem edukacyjnego materiału. Lecz jeśli u uczniów dla jego wykonania za mało teoretycznego przygotowania, te wiadomości należy dać zawczasu. Więc, trzeba rozróżniać wiedzę, konieczne dla rozwiązania zadań, czyli takie, które już sformowane i funkcjonują w istniejącym funduszu wiedzy uczniów, i wiedzy, którą należy przyswoić wskutek problematycznego nauczania.

4. A żeby zabezpieczyć problematyczne przyswojenie systemu wiedzy albo działań, należy stworzyć konsekwentny system problematycznych sytuacji, co odpowiada danemu systemowi wiedzy i ogarnia w całości temat albo rozdział, którego uczą się. Na różnych etapach przyswojenia systemu wiedzy problematyczne sytuacje wykonują różne dydaktyczne funkcje. Pierwsza problematyczna sytuacja, która tworzy się na początku uczenia się tematu, powinna wywoływać u uczniów poznawcze zapotrzebowanie na przyswojenie ogólnej prawidłowości albo sposobu działania. Wszystkie następne konkretne problematyczne sytuacje wywołują zapotrzebowanie nie na oddzielną konkretną wiedzę, a w całym systemie przyswajanych wiedzy i działań. Więc, system problematycznych sytuacji odtwarza konsekwentne kroki kształtowania nowych wiedzy i sposobów działań, które ma dokonać każdy uczeń w trakcie uczenia się.

5. Środkiem stworzenia problematycznej sytuacji jest problematyczne zadanie. Ono jest efektywne tylko w tym wypadku, jeśli jest zgodnym z realnym pytaniem, które powstaje u uczniów w trakcie wykonania przez nich tego czy innego poznawczego zadania. Samo pytanie, postawione przez pedagoga, nie stwarza problematycznej sytuacji. Ostatnia powstaje tylko wtedy, kiedy uczniowie uświadomią problematyczne zadanie.

Podsumowując, należy wskazać, że innowacyjne podejścia sprzyjają tylko doskonaleniu tak zwanego tradycyjnego systemu nauczania. Praktyka rozwoju edukacji udowadnia, że uniwersalnego systemu edukacji nie ma i nie może być. Każde z ujęć zdolne decydować pewne konkretne zadania i formować ten czy inny element treści pewnego ogniwa edukacji.

Użycie problematycznych metod nie jest celem samym w sobie. To tylko jeden z najskuteczniejszych i produkcyjnych środków stworzenia tej atmosfery w edukacyjnej grupie, który najlepiej sprzyja kształtowaniu przyzwyczajajeń edukacyjnej współpracy, porozumieniu i życzliwości, nadaje możliwość rzeczywiście zorganizować osobowościowo-orientowane nauczanie.

Użycie czołowych innowacyjnych pedagogicznych technologii pozwoli istotnie zwiększyć efektywność edukacyjno-wychowawczej pracy na podstawie stworzenia jedno-

litego obszaru dla harmonijnego rozwoju i pełnowartościowej samorealizacji osobistości każdego ucznia.

Literatura:

1. Uorren A.Nord. Что должны знать учителя. – Moskwa, 1998. – 320 s.
2. Bech I.D. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. – Kijow.: IZMN, 1998. – 204 s.
3. Suchomłyński W.O. Серце віддаю дітям. Вибрані твори. В 5-ти т. – Kijow.: Radianska Szkoła, 1977. – Т. 3. – s. 9-282.
4. Suchomłyński W.O. Методика виховання колективу. Вибрані твори. В 5-ти т. – К.: Radianska Szkoła, 1977. – Т.1. – s. 403-640.
5. Liubczenko I. Космосу сродни // Учительская газета. – 1983. – № 3. – s. 3-7.
6. Wierbickij A.I. Лекторское мастерство, – Знания и человек в конспекте речи. Формы и методы активного обучения; – Moskwa. 1990.
7. Iwaniszona S. Форми та методи інтерактивного навчання //Szkoła podstawowa. – 2006. – № 3. – s. 9-11
8. Kondratiuk W.I., Wałos M.M., Babin I.I. Основні тенденції розвитку системи освіти та освітніх технологій у світовій педагогічній практиці. Widkrytyj urok, 2003 1, s.7-10.
9. Kramarenko S.G. Активні методи в системі особистісно-орієнтованого навчання. Widkrytyj urok, 2003, 9-10, s. 50.
10. Kremin W. Освіта в XXI столітті стає пріоритетом у будь-якій державі. Pedagogiczna gazeta, 2002,10-11. s.1-2.
11. Sawczenko O.J. Дидактика початкової школи, Kijow. Abrys, – 1997, s. 232.
12. Sotnyczenko W. Сучасна методика. Oswitnij dajdzest, 2003, 1, s.86.
13. Szpak M.I. Інтелектуальні почуття та їх роль у підвищенні результативності навчання. Ridna szkoła, 2003, 9., s.7-10.

Ремзі Ірина Владленівна

кандидат педагогічних наук, доцент;

Гомозова Тетяна Вікторівна

кандидат педагогічних наук, викладач,

Харківська гуманітарно-педагогічна академія

СУЧАСНІ ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

***Анотація.** У статті розглянуті сучасні інтерактивні методи викладання різних дисциплін у вищих навчальних закладах. З'ясовано, що не всі вони однаковою мірою можуть бути застосовані при навчанні. Тому викладачу доцільно поєднувати різні методи і форми організації освітнього процесу, щоб досягти найбільшого ефекту від їх використання.*

Ключові слова: сучасні інтерактивні методи викладання, студенти вищих навчальних закладів.

Abstract. The article deals with modern interactive teaching methods of various disciplines in higher education. It was found that not all of them equally can be applied in teaching. Therefore, the teacher is useful to combine different methods and forms of organization of educational process, to achieve the greatest effect from their use.

Keywords: modern interactive teaching methods, students of higher educational institutions.

Одним з важливіших завдань реформування освіти в Україні є підготовка освіченої, творчої особистості та формування її фізичного й морального здоров'я. Вирішення цієї проблеми передбачає психолого-педагогічне обґрунтування змісту й методів навчально-виховного процесу. Сьогодні вищі навчальні заклади готові впроваджувати сучасні педагогічні технології, популярними серед яких є комп'ютерне та дистанційне навчання, залучення інтерактивних методик [1, 2]. Намітився перехід від авторитарної педагогіки до гуманістичного розвитку особистості, від накопичення знань – до вміння оперувати знаннями, від поточної організації навчання – до індивідуальної. Педагоги, психологи, методисти фахових дисциплін відчувають потребу у впровадженні таких методик, які б допомогли реалізації особистісного підходу до студента. Саме такий підхід є одним із найважливіших принципів організації навчально-виховної роботи [4].

Мета нашого дослідження – розглянути інтерактивні методи викладання різних дисциплін у вищих навчальних закладах.

Впровадження інтерактивних методик у викладанні фахових дисциплін дає змогу докорінно змінити ставлення до об'єкта навчання, перетворивши його на суб'єкт. Студент стає співавтором лекції чи семінарського заняття. Підхід до студента, який знаходиться у центрі процесу навчання, ґрунтується на повазі до його думки, на заохоченні до активності, творчості, пошуку [3].

Інтерактивний означає взаємодіяти, знаходитися в режимі бесіди, діалогу. Інтерактивні та активні методи мають багато спільного. На відміну від активних ме-

тодів, інтерактивні орієнтовані на більш широку взаємодію, коли навчаються не тільки з викладачем, а й один з одним [2, 3]. До інтерактивних методів можуть бути віднесені наступні: дискусія, евристична бесіда, «мозковий штурм», рольові, ділові ігри, тренінги, кейс-метод, метод проєктів, групова робота з ілюстративним матеріалом, обговорення відеофільмів і т. д. Розглянемо декілька з них.

Метод проєктів в основу якого покладено ідею розвитку пізнавальних навичок студентів, творчої ініціативи, вміння самостійно мислити, знаходити і вирішувати проблеми, орієнтуватися в інформаційному просторі, вміння прогнозувати і оцінювати результати власної діяльності. Цей метод завжди орієнтований на самостійну діяльність студентів – індивідуальну, парну, групову.

Кейс-метод – це техніка навчання, що використовує опис реальних економічних, соціальних, побутових чи інших проблемних ситуацій. Робота з кейсом передбачає пошук, аналіз додаткової інформації з різних областей знань, у тому числі пов'язаних з майбутньою професією. Кейс-метод щодо інших технологій являє собою складну систему. У нього входять: моделювання, системний аналіз, проблемний метод, уявний експеримент, методи опису, класифікації, дискусії, ігрові методи. При роботі з кейсом формуються уміння вирішувати проблеми, спілкуватися, застосовувати предметні знання на практиці, вести переговори, брати на себе відповідальність, толерантність, рефлексивні вміння.

Дослідницький метод проведення занять із застосуванням елементів проблемного навчання передбачає таку діяльність студентів: ознайомлення зі змістом предметного дослідження; визначення мети і завдань дослідження; збір даних щодо досліджуваного об'єкта; проведення дослідження (теоретичного або експериментального); виділення досліджуваних факторів, висування гіпотези, моделювання і проведення експерименту; пояснення отриманих даних; формулювання висновків, оформлення результатів роботи.

При застосуванні дослідницького методу від студентів вимагається максимум самостійності.

Евристичними можуть бути бесіди, лабораторні роботи, завдання, які передбачають самостійний пошук студентами нових знань. Дослідницька діяльність дозволяє сформувати самостійність при прийнятті рішень, розвиває спостережливість, увагу, вміння нестандартно мислити, висловлювати і відстоювати свою або групову точку зору.

Навчальні дискусії в яких суб'єкти освітнього процесу обмінюються своїми думками, ідеями, судженнями з обговорюваної навчальної проблеми. Під час дискусії формуються: комунікативність (вміння спілкуватися, формулювати і ставити запитання, відстоювати свою точку зору, виявляти повагу і прийняття співрозмовника тощо), здатність до аналізу і синтезу, відповідальність.

За результатами проведеного дослідження можна зробити висновок, що роль викладача на інтерактивних заняттях зводиться до скеровування діяльності студентів. Освітній процес відбувається так, що практично всі суб'єкти виявляються залученими в процес пізнання. Аналіз розглянутих методів та практика викладання дозволяють також зробити висновок, що не всі вони однаковою мірою можуть бути застосовані при навчанні. Тому викладачу доцільно поєднувати різні методи і форми організації освітнього процесу, щоб досягти найбільшого ефекту від їх використання.

Підсумовуючи, слід зазначити, що розглянуті інтерактивні методи можуть бути застосовані при викладанні різних дисциплін у вищих навчальних закладах.

Література

1. Варанцов В. В. Технологія навчання //Педагогіка/ Под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: 2002. – 168 с.
2. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. Уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.Н.Н., 2006. – 136с.
3. Кларин М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М. В. Кларин // Педагогика, 2000. – №7. – С. 12-18.
4. Максимюк С. П. Педагогіка: Навчальний посібник / С. П. Максимюк. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.

Шмелева Ж.Н.

к. филос.н., доцент,
доцент кафедры ДИЯ
института Международного менеджмента
и образования, ФГБОУ ВО
«Красноярский государственный
аграрный университет»

Антонова Н.В.

директор института
Международного менеджмента и образования,
доцент кафедры ДИЯ,
ФГБОУ ВО
«Красноярский государственный
аграрный университет»

КОНТРОЛЬ КАК ОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Ключевые слова: контроль, качество образования, иностранный язык, мини-группа, знания, компетенции, навыки.

Keywords: control, quality of education, foreign language, mini-group, knowledge, competences, skills.

Вопросы обеспечения качества образования в современном образовательном процессе выдвигаются сегодня на одно из первых мест в силу того, что потребители образовательных услуг имеют огромный выбор университетов, которые готовы предложить их, как на бюджетной основе, в рамках контрольных цифр приема, так и на основе полного возмещения затрат. Количество высших учебных заведений в России на современном этапе составляет более 2000, причем ряд университетов имеет и профильные, и непрофильные направления подготовки, что значительно усиливает конкуренцию в борьбе за потребителей образовательных услуг – потенциальных абитуриентов и их родителей. Только предложив высококачественную услугу в области образования, университет способен привлечь достаточное количество абитуриентов и выжить в конкурентной борьбе.

Оценка качества в образовании достаточно сложный процесс, но оценкой данного качества занимаются как Российские, так и зарубежные аккредитационные агентства и организации, в том числе Рособрнадзор, Европейский Совет по бизнес – образованию (EFMD), IQ-NET, EVROCERT и другие. Причем Европейские стандарты в области качества образований ENQA (European Network of Quality Assurance in Higher Education) привлекают все большее внимание тех университетов, которые намерены выжить в условиях жесткой конкурентной борьбы. Обеспечение качества (quality assurance) определяется сегодня как фактор, способствующий сравнимости квалификаций по всей Европе. Оно пронизывает сегодня все процессы жизнедея-

тельности университета – начиная со стратегии и заканчивая каждым отдельным занятием в университете. Обеспечив качество образовательного процесса, университет получит возможность успешно существовать на рынке образовательных услуг.

Институт Международного менеджмента и образования ФГБОУ ВО «Красноярский государственный аграрный университет» идет по пути совершенствования качества с 2008 года и уже достиг определенных положительных результатов, получив аккредитацию своих образовательных программ в области менеджмента через Европейский Совет по бизнес – образованию (ЕСБЕ) и Европейскую Логистическую Ассоциацию (ELA).

Начало данному процессу было положено в 2001 году, когда институт предложил конкурентоспособную образовательную программу в области Менеджмента – подготовка менеджера с углубленным изучением английского языка, способного усвоить передовой опыт в области менеджмента за рубежом и успешно применить его в России. Сегодня данное конкурентное преимущество позволяет институту успешно осуществлять набор абитуриентов в рамках финансовых и демографических катаклизмов.

Приступив к внедрению данной идеи, преподаватели иностранного языка столкнулись с множеством проблем, главной из которых оказался крайне низкий уровень знаний зачисленных абитуриентов в области иностранного языка, поскольку данный контингент поступал, в основном, из сельских школ или школ из провинциальных городов. В течение уже первого года работы мы эмпирически определили основной компонент успеха реализации разработанных планов – им оказался контроль знаний, умений и навыков, а по новым стандартам ФГОС ВПО 3 поколения – контроль сформированности компетенций [6]. Только контроль усвоения студентами всего вводимого материала позволил нам выполнить поставленную задачу – подготовить менеджера со знанием иностранного (английского) языка.

Контроль в учебном процессе это не только функция руководства и управления учебной деятельностью, но и функция развития творческих сил учащихся и их способностей [4, 348]. Контроль – это не самоцель, главная цель в контроле – улучшение практического владения языком, воспитание менеджера средствами иностранного языка. В современной литературе выделяются различные функции контроля, основными из которых считаются:

- контрольно – корректирующая;
- контрольно – предупредительная;
- контрольно – стимулирующая;
- контрольно – обучающая;
- контрольно – диагностическая;
- контрольно – воспитательная и развивающая;
- контрольно – обобщающая [7].

Контроль должен осуществляться в полном соответствии с принципами обучения и должен быть научно-обоснованным, систематическим, последовательным, наглядным и доступным, и, самое главное, обеспечивать формирование устойчивых знаний, умений, навыков и, в современном образовании, компетенций. По мнению ряда авторов, «оценить значит установить уровень, степень или качество чего-нибудь» [5, 261]. Применительно к учебно-познавательной деятельности, оценка означает уста-

новление степени выполнения студентами задач, поставленных перед ними в процессе обучения; уровня их подготовки и развития; качества приобретенных знаний и т. д.

Работая над повышением качества контроля при проведении занятий по английскому языку, мы использовали как традиционные формы организации контроля, такие как фронтальные, групповые, индивидуальные, самоконтроль, так и интерактивные формы, такие как проектные работы [2, 3], взаимоконтроль, и комбинированный контроль (при так называемом уплотненным опросе) [4, 260].

Особенно удачно проходят в аудитории групповые формы контроля, когда в группе из 3 – 4 человек работают студенты с разным уровнем знаний. Например, при проверке усвоения лексического материала преподаватель опрашивает индивидуально сильных студентов, а потом дает им задание провести опрос в мини-группах. Поскольку рекомендация преподавателя состоит в том, чтобы сначала опрашивать более сильных, а, затем, более слабых студентов, слабо подготовленные студенты имеют возможность прослушать ответ члена мини-группы, просмотреть его еще раз в учебнике или тетради, и только после этого отвечать. Данный вид контроля способствует снятию психологических барьеров, учит работать в команде, а также критически оценивать свои знания на уровне мини-группы, а не всей группы.

В комбинированной форме контроля, которая требует умения и навыка в силу большой плотности работы у самого преподавателя, проверяются знания у нескольких студентов одновременно. Один из студентов может представить на проверку преподавателю выполненное домашнее задание, например, написанное дома свое отношение к прочитанному тексту; другой студент может выполнять задание на компьютере по грамматике, используемой в тексте, прочитанном дома; остальные студенты могут работать в это время над обсуждением проблем, поднимаемых в этом же тексте. Когда индивидуальная работа закончена, вся группа может представить свои диалоги – рассуждения по тексту.

Не менее интересно проходит работа по самоконтролю, особенно если это грамматические тесты с ключами – ответами. Они могут быть представлены как в компьютерном, так и печатном варианте.

Особо хотелось бы остановиться на способах выражения оценки. Во-первых, это оценочные суждения учителя. Во-вторых, это могут быть мнения лидера группы, если это групповая или проектная работа. В-третьих, это могут быть комментарии преподавателя, выраженные в письменной форме, особенно если работа, выполненная студентом, среднего качества и преподаватель не хочет задеть самолюбие студента и унижить его в глазах сокурсников.

На занятиях по английскому языку мы достаточно редко выставляем традиционные оценки «2», «3», «4», «5» – эти оценки студенты получают на экзаменах или дифференцированных зачетах. На обычных занятиях, в связи с введением модульно-рейтинговой системы оценки знаний, мы оцениваем все ответы, даваемые студентами на занятиях, исходя из оценок «0», «1», «2» балла. Отвечая на одном занятии два или три раза, студент может получить 4 или 6 баллов, если он активно участвует во всех видах работы. Но, даже если студент не полностью выполнил полностью домашнее задание, он может набрать один или два балла, активно работая на занятии. Это стимулирует стремление студента к добросовестной работе на занятиях, заставляет его постоянно присутствовать на занятиях, снимает чувство страха

и неуверенности при неполной готовности к уроку, что, в свою очередь, приводит к увеличению объема усваиваемой информации, и, следовательно, к улучшению качества знаний.

Вместе с тем, оценки от «1» до «5» выставляются нами при промежуточном контроле исходя из показателей (дескрипторов), разработанных нами в соответствии с требованиями Европейского Совета по бизнес – образованию и включают более широкий диапазон позиций при оценке сформированности компетенций, а именно:

Развитие знаний и понимания (Development of Knowledge and Understanding) – то, что в стандарте определяется термином «знать» и включает базу знаний.

Познавательные интеллектуальные навыки (Cognitive/Intellectual skills) – то, что в стандарте определяется термином «уметь» и включает умение анализировать, синтезировать, применять, оценивать.

Ключевые/переносимые навыки (Key/transferable skills) – то, что включает групповую работу, работу с обучающими ресурсами, самооценку, управление информацией, автономию в работе, коммуникацию и решение проблем.

Практические навыки (Practical skills) – то, что в стандарте определяется термином «владеть» и включает применение знаний и автономию в использовании навыков.

Контроль сформированности компетенций (Competence formation control) осуществляется следующим образом: по завершении каждого модуля студент выполняет итоговое задание, которое может представлять собой тест, контрольную работу, написание эссе. Для них разработана шкала оценки исходя из процента выполненных заданий. Для зачета, оценка «удовлетворительно», согласно ФГОС ВО студент должен усвоить материал и выполнить от 60 до 72 % заданий; для оценки «хорошо» требуется выполнения от 73 до 86% заданий; для оценки «отлично» – от 86 до 100% заданий. При выставлении промежуточной аттестации преподаватель учитывает все баллы, полученные в течение семестра на занятиях и оценки за выполнение итоговых заданий по модулям.

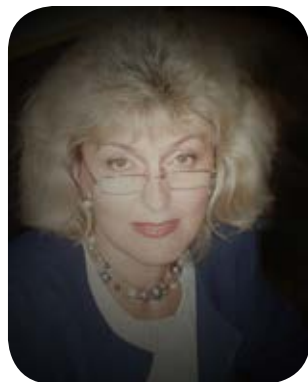
Таким образом, работая в течение ряда лет над системой контроля, мы сумели создать такую систему, которая понятна студентам и стимулирует развитие их творческих и креативных способностей, учит работать индивидуально и в команде, снимает психологические барьеры в коммуникации и готовит их к более простой и быстрой адаптации на рабочем месте.

О том, что студенты удовлетворены изучением иностранного языка, говорят результаты ежегодного анкетирования, в котором иностранный язык, по мнению опрошенных студентов, входит в число трех самых любимых предметов за весь период обучения в вузе, а также то, что ежегодно от 20 до 50% выпускников защищают выпускную квалификационную работу на английском языке. Кроме того, при окончании университета, трудоустройство находят от 95 до 100% выпускников института Международного менеджмента и образования, что свидетельствует о высоком качестве подготовки.

Источники

1. Антонова, Н.В. Регистрационное свидетельство № 29328. Методика организации процесса в элитных группах: электронное методическое пособие. /Н.В. Антонова,

- Ж.Н. Шмелева. Министерство связи и массовых коммуникаций РФ, Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций, ФГУП НТЦ «Информрегистр» – 2013, Номер государственной регистрации – 0321300030 от 15.01.2013 г.
2. Дьюи, Дж. Школы будущего /Дж.Дьюи, Э.Дьюи. – Берлин: Госуд. издат. РСФСР, 1922. – 178 с.
 3. Матюшев, В.В. Проектная работа как средство развития творческих способностей студентов Красноярского государственного аграрного университета./ В.В. Матюшев, Н. В. Антонова// Молодой Красноярский специалист XXI века на рынке труда: мат-лы регион. науч-практ. конф./Краснояр.гос.аграр.ун-т – Красноярск, 2010, С.62–65.
 4. Педагогика школы. Учеб. пособие для студентов пед. ин-ов. Под ред.чл.-кор. АПН СССР Г.И. Щукиной.М., Просвещение, 1977. – 383 с.
 5. Педагогика: учебное пособие для студентов пед. ин-ов/Под ред.Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение,1983. – 608 с.
 6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080200 Менеджмент (квалификация (степень) «бакалавр) утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ 20 мая 2010 г. № 544.
 7. school2.admsurgut.ru/win/download/664/



Шиман О.І.

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

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА Й ОСВІТИ УКРАЇНИ

Однією з найважливіших особливостей початку ХХІ-го століття є перехід розвинутих країн від постіндустріального до інформаційного суспільства, яке характеризується швидкими та фундаментальними змінами в структурі і галузях людської діяльності. Для інформаційного суспільства властивим є зростання ролі інформації в соціальних відносинах, збільшення швидкості її опрацювання завдяки комп'ютерній техніці та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у всі сфери суспільного життя. Інформатизація суспільства зумовлює необхідність інформатизації системи освіти, підготовку кваліфікованих кадрів для всіх сфер і галузей суспільного життя. В епоху інформатизації суспільства помітно зростає роль освіти, оскільки з усіх соціальних інститутів саме освіта є основою його соціально-економічного і духовного розвитку. Тож, сучасний період не можливо представити без впровадження інформатики та ІКТ в усі ланки системи освіти, її заклади, установи й органи управління. Подальша ефективна інформатизація суспільства передбачає випереджальну інформатизацію освіти, де, в основному, формується кадровий фундамент самої інформатизації як процесу і соціально-економічного явища, закладається майбутнє розвитку суспільства в цілому.

Нині в Україні відбувається об'єктивний процес проникнення ІКТ в усі сфери життєдіяльності людства, засоби інформатизації дедалі інтенсивніше входять у навчальний процес на всіх освітніх ланках. Інформатизація освіти в Україні спрямована на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання

та тестування. ІКТ мають інтегруватися в усі навчальні предмети і стати багатофункціональним засобом діяльності вчителя для підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Це надасть можливості вирішувати завдання інформатизації освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог.

Проблемам впровадження засобів інформатизації у сферу освіти присвячено значну кількість державних нормативних документів. Важливість переходу до інформаційного суспільства та інформатизації освіти підкреслюється в Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті [2]. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 одним із першочергових завдань є підвищення ефективності навчально-виховного процесу на основі впровадження досягнень психолого-педагогічної науки, педагогічних інновацій, ІКТ [3]. У постанові Кабінету міністрів України «Сто відсотків» першочерговими завданнями проголошуються: розроблення нормативно-правового та науково-методичного забезпечення впровадження ІКТ у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів; удосконалення системи підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у сфері використання ІКТ у навчально-виховному процесі, забезпечення стовідсоткового володіння такими знаннями усіма педагогічними працівниками; формування єдиного освітнього середовища [4].

Головною ланкою процесу інформатизації освіти є зміна мети і змісту навчання, що відбувається за кількома напрямками, значущість яких змінюється з розвитком процесу інформатизації суспільства. Перший напрям пов'язаний зі становленням навчальних дисциплін, що забезпечують підготовку учасників навчального процесу у галузі інформатики. Другий напрям пов'язаний з активним впровадженням засобів інформатизації, застосування яких стає нормою в усіх галузях людської діяльності. Цей процес приносить з собою зміну предметного змісту всіх навчальних дисциплін на всіх рівнях освіти. У зв'язку з цим набувають особливої актуальності завдання реформування системи інформатичної підготовки учнів і випереджаючого реформування системи підготовки вчителів.

Сучасний Державний освітній стандарт з інформатики окреслює три аспекти загальноосвітньої значущості цієї дисципліни й відповідно три напрямки в навчанні інформатики на всіх освітніх рівнях:

- *світоглядний аспект*, пов'язаний із формуванням знань про системно-інформаційний підхід до аналізу навколишнього світу, про роль інформації у функціонуванні сучасного суспільства, про загальні закономірності інформаційних процесів у системах різної природи;
- *алгоритмічний аспект*, пов'язаний, насамперед, із розвитком логічного мислення;
- *користувальницький аспект*, пов'язаний із підготовкою до практичної діяльності в умовах широкого використання ІКТ.

З 1 вересня 2013/2014 навчального року в Україні було запроваджено нову редакцію Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти з інформатики та нові навчальні програми, в яких передбачено наступні безперервні етапи навчання цього предмета в ЗНЗ:

- *початковий курс* (з 2-го класу);
- *пропедевтичний курс* (з 5-го класу);

- *єдиний базовий курс* (з 7-го класу);
- *профільні курси* старшої школи.

Відповідно нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти [1] у 2013/2014 навчальному році до програми 2-го класу було введено новий навчальний предмет «Сходинки до інформатики», який є підготовчим курсом, що передуватиме більш широкому і глибокому вивченню базового курсу інформатики в середній школі, являє собою скорочений систематичний виклад основних теоретичних питань інформатики й інформаційних технологій в елементарній формі та носить світоглядний характер. Цей курс розглядається як необхідний інструмент, покликаний у сучасному суспільстві сприяти більш успішному навчанню учнів у початковій школі та в наступних класах, всебічному розвитку дитини молодшого шкільного віку. Започаткування інформаційної підготовки вже з початкової школи є важливою ланкою сучасної неперервної освіти.

Пріоритет при виборі фахівця, який буде викладати курс «Сходинки до інформатики», рекомендується надавати вчителю початкових класів, бо саме йому властиве розумне опікування дитини, що сприятиме розвитку її особистості й індивідуальності в умовах інформаційного суспільства.

У дослідженнях українських науковців та педагогів завжди приділялась належна увага професійній підготовці вчителів початкової школи, а саме: теоретичним і методологічним засадам підготовки майбутніх фахівців присвячені праці К. Авраменко, Ш. Амонашвілі, В. Бондаря, О. Савченко, В. Сухомлинського та ін. Над програмно-методичним забезпеченням підготовки вчителів початкової школи працюють Т. Байбара, Н. Бібік, М. Богданович, М. Вашуленко, М. Гриньова, С. Дорошенко, В. Ільченко, Л. Коваль, М. Козак, Я. Король, Н. Побірченко, Л. Хомич, І. Шапошнікова та ін. Шляхи використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі початкової школи розкриваються у працях Л. Білоусової, Ю. Дорошенка, Г. Ломаковської, Ф. Ривкінд, Й. Ривкінда, Н. Толяренко, В. Шакоцька та ін. Проблеми формування інформаційної культури та інформаційної компетентності вчителя початкових класів знайшли висвітлення у працях В. Барановської, С. Гунька, О. Кивлюк, А. Коломієць, М. Левшина, Л. Макаренко, О. Нікулочкіної, І. Пальшкової, Л. Петухової, О. Співаковського, О. Спіріна, О. Шиман та ін. Психолого-педагогічні проблеми комп'ютеризації навчання молодших школярів розкрито в працях І. Белавіної, О. Дороніної, З. Зарецької, Ю. Машбиця, С. Шапкіна та ін.

Прийняття нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти у 2011 році призвело до внесення відповідних змін у стандарт підготовки майбутніх учителів початкових класів з 2012 року, а саме – посилення інформаційної підготовки фахівців, що видно з аналізу освітніх професійних програм, освітніх кваліфікаційних характеристик і навчальних планів. Якщо раніше в навчальному плані освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» спеціальності 6.010102 Початкова освіта була наявною лише одна дисципліна «Інформаційні технології та сучасні ТЗН», то за новим стандартом інформаційна підготовка здійснюється в рамках 3-х дисциплін: «Сучасні інформаційні технології навчання», «Основи інформатики з елементами програмування», «Методика навчання інформатики в початковій школі».

В освітній професійній програмі метою курсу «Сучасні інформаційні технології навчання» визначено оволодіння інформаційними технологіями для створення

й опрацювання цифрових освітніх ресурсів, до яких відносяться програми, текстові документи, цифрові дані, графічні зображення, мультимедіа тощо. Метою навчання курсу «Основи інформатики з елементами програмування» є оволодіння основами теоретичної інформатики й основами об'єктно-орієнтованого програмування, подальший розвиток навичок опрацювання навчальних даних за допомогою сучасних комп'ютерних технологій. Метою навчання курсу «Методика навчання інформатики в початковій школі» є підготовка фахівців у галузі початкової освіти до професійно-педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток, навчання і виховання молодших школярів як суб'єктів освітнього процесу засобами предмета «Сходинки до інформатики», а також упровадження ІКТ у навчання й управління навчально-виховним процесом у початковій ланці освіти.

Концепція нового стандарту вищої педагогічної освіти заснована на збалансованому включенні у зміст підготовки вчителів фундаментальних, прикладних і методичних дисциплін, що визначають необхідний професійний рівень сучасного педагога. В інформатичній підготовці вчителя початкової школи це повинно реалізуватися через наступні компоненти: *теоретико-методологічний, програмно-технологічний і предметно-методичний*. Вивчення відповідних навчальних дисциплін забезпечить формування в майбутнього фахівця певного інформаційного світогляду й необхідного професійного інструментарію, розрахованого на тривалу перспективу та досить інваріантного стосовно можливих змін в галузі інформатики і комп'ютерної техніки.

Таким чином, прийняття нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти та змін до стандарту підготовки студентів спеціальності Початкова освіта призвело до значного зростання пріоритету інформатичної підготовки майбутніх учителів початкової школи і спонукало до розробки методик навчання нових дисциплін і вдосконалення тих, що вже існують, на основі компетентнісного підходу.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.ua/school/news/17483/print>
2. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті. – К. : Шкільний світ, 2001. – 24 с.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 .р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>
4. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій “Сто відсотків” на період до 2015 року» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/494-2011>

Ніколаєску І. О.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри освітнього менеджменту
та педагогічних інновацій
Черкаського обласного інституту
післядипломної освіти
педагогічних працівників

ВЕБ-ПОРТФОЛІО ВИКЛАДАЧА СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Ключові слова: викладач системи післядипломної освіти, веб-портфоліо, інтернет-ресурси, структура веб-портфоліо

Key words: teacher of postgraduate education, web-portfolio, online resources, structure web- portfolio

Глобальна комп'ютерна мережа є інноваційним винаходом минулого століття та унікальним ресурсом сьогодення у всіх без винятку сфер існування людини. Слід визнати той факт, що інтернет-ресурси наповнюють сучасну систему післядипломної освіти новими формами й методами взаємодії, а використання інтернет-технологій, у свою чергу, формує відкрите освітнє середовище, трансформує традиційні погляди на процеси навчання і викладання у системі вищої та післядипломної освіти. Відповідно до цього змінюється й модель професійно-педагогічної діяльності викладача системи післядипломної освіти, висуваються нові вимоги й до його постаті, які реалізуються через професійно-педагогічну самореалізацію викладача.

Особливий вплив на ефективність професійно-педагогічної діяльності викладача системи післядипломної освіти мають веб-технології другого покоління, зокрема поява нової форми самопрезентації, яка отримала назву веб-портфоліо. Ми погоджуємося з думкою провідних учених-практиків у галузі інформаційно-комунікаційних технологій про те, що веб-портфоліо викладача – це веб-сторінка або веб-сайт, на якому відображаються результати педагогічної діяльності, зростання професійних досягнень педагога, а також є інструментом, який забезпечує очне самопредставлення й самопрезентацію у віртуальних педагогічних спільнотах.

На сьогодні у науковій літературі систематизовано та узагальнено знання щодо призначення веб-портфоліо педагога. Зокрема, викладачам пропонується створювати та надавати таку інформацію, а саме [1]:

- особисте портфоліо – власна інформація про себе, свої захоплення та інтереси;
- портфоліо досягнень – це колекція робіт та напрацювань, своєрідний спосіб фіксації, накопичення, демонстрування й оцінки індивідуальних чи колективних досягнень педагога;
- портфоліо відгуків – форма збирання відгуків щодо професійно-педагогічної діяльності викладача, його навчальної, методичної, наукової та організаційної сфери діяльності;

- портфоліо документів – набір документів у вигляді дипломів, сертифікатів, свідоцтв тощо, які засвідчують рівень освітньої кваліфікації викладача, його професійну майстерність та рівень педагогічного професіоналізму.

Проте серед багатьох форм самопрезентації й самопредставлення (майстер-класи, наукові студії, освітні форуми та фестивалі, науково-практичні конференції), саме веб-портфоліо викладача, на нашу думку, дає можливість для здійснення всебічної професійно-педагогічної самореалізації особистості різноманітними засобами ІКТ. Оскільки професійно-педагогічна діяльність викладача системи післядипломної освіти має ряд особливостей та суттєво відрізняється від педагогічної діяльності викладача вузу, то відповідно у структурі веб-портфоліо повинні бути відображені науково-дослідний та методичний аспекти повсякденної роботи викладача, забезпечення навчального процесу за допомогою новітніх освітніх програм, тем, спецкурсів. У структурі відкритої частини веб-портфоліо окрім загальних відомостей про викладача слід також виділити електронні та друковані освітні ресурси, авторські матеріали та розробки, педагогічні технології, які всебічно відображають власний педагогічний досвід викладача, результати і рівень його професійної діяльності.

Веб-портфоліо викладач системи післядипломної освіти створює з конкретною метою, а саме:

- для себе – систематизувати та узагальнити інформацію стосовно результативності всіх видів професійно-педагогічної діяльності; інструмент для самооцінки та самопрезентації; стимул для професійного зростання;
- для слухачів курсів підвищення кваліфікації-учителів регіонів – платформа для спілкування; навчальна платформа для організації та супроводу дистанційної та очно-дистанційної форми навчання; постійна взаємодія всіх суб'єктів навчання в зручний час в інтернет-мережі тощо;
- для професійно-педагогічної та наукової кар'єри – участь у різного ґатунку науково-практичних заходах (конкурси, фестивалі, конференції); як стимулюючий фактор для постійного самовдосконалення; здійснення успішної атестації тощо.

Отже, створення і постійна актуалізація змісту веб-портфоліо забезпечує моніторинг професійного зростання викладача, підвищує його самооцінку і впевненість у своїх силах [1], а також збільшує конкурентоспроможність викладача як з боку адміністрації освітнього закладу, так і контингенту слухачів щодо вибору індивідуальних освітніх маршрутів.

Література:

1. Панюкова, С. В. Создание и ведение веб-портфолио преподавателя. Методические рекомендации: учеб. Пособие / С. В. Панюкова, А. М. Гостин, Г. А. Кулиева, Н. В. Самохина. – Рязань.: «Рязанский государственный радиотехнический университет», 2014 г. – 65 с.



Волинець Ю.О.

кандидат педагогічних наук,
старший викладач
кафедри дошкільної освіти
Педагогічного інституту
Київського університету
імені Бориса Грінченка

РОЛЬ І МІСЦЕ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розкривається питання про роль і місце дослідницької діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у структурі професійної діяльності.

Ключові слова: професійна діяльність майбутніх фахівців дошкільної освіти; дослідницька діяльність майбутніх фахівців дошкільної освіти; готовність майбутніх вихователів ДНЗ до професійної діяльності; дослідницькі вміння вихователів; діяльність.

Abstract. *The article reveals the question of the roles and destination of the research activity of future of tutors of preschool educational establishments of in the structure of professional activity.*

Keywords: professional activity of the future experts of preschool education; research activity of the future experts of preschool education; the readiness of the future teachers preschool to professional activity; research skills of educators; activities.

Постановка проблеми. У вищих педагогічних навчальних закладах все більше уваги звертається на якість освіти, саморозвиток, гнучкість та самостійність мислення. Сучасне суспільство потребує творчих особистостей із високим рівнем інтелектуального розвитку, креативних можливостей, здатних до використання інформаційно-комунікативних технологій. Саме тому, одним із факторів забезпечен-

ня конкурентоспроможності країни на світовому рівні є підвищення якості підготовки фахівців з дошкільної освіти, формування в них позитивної мотивації до майбутньої професії вихователя дошкільних навчальних закладів, дослідницької діяльності. Сучасні заклади дошкільної освіти ставлять підвищені вимоги до організації навчання і виховання підрастаючого покоління, саме тому їм потрібні компетентні вихователі – дослідники, які мали б розвинені дослідницько-пошукові вміння.

У педагогічній науці ведеться активний пошук технологій, зорієнтованих на розвиток майбутнього фахівця-дослідника, здатного не лише самостійно здобувати знання, а й творчо використовувати їх. Аналіз процесу формування дослідницьких умінь у майбутніх вихователів ДНЗ передбачає визначення навчальних дисциплін, які безпосередньо спрямовані на підготовку тих, хто навчається, до дослідницької роботи з дітьми дошкільного віку. Навчальна діяльність студентів має стати основою для розроблення змісту і технологій цієї діяльності, а також повинна враховувати рівень їх творчих можливостей, навчальних здобутків, інтересів, активності, оскільки набуття майбутніми педагогами досвіду дослідницької діяльності може стати початком серйозних наукових пошуків. Зазначимо, що формування дослідницьких умінь є складним процесом, що залежить від багатьох компонентів діяльності на всіх етапах її проведення, головним із яких є мотиви, що зумовлюють ефективну роботу.

Важливим завданням фахової підготовки майбутніх вихователів ДНЗ у вищих навчальних педагогічних закладах є формування у студентів дослідницьких умінь і навичок. Майбутня професійна діяльність має стимулювати прагнення особистості до формування професійно необхідних якостей. Таким чином, маємо забезпечити ґрунтовну професійну підготовку майбутніх вихователів ДНЗ до дослідницької діяльності, формування дослідницьких умінь [3, с.178].

Аналізуючи психолого-педагогічні особливості дослідницької діяльності студентів, розвиток їхньої творчої самостійності у навчальному процесі, ми встановили, що цю проблему висвітлено у працях С. Архангельського, П. Горкуненка, А. Карлашук та інших учених; організація з самостійної роботи студентів в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу досліджується у працях І. Мороза, Ю. Якименко та ін.; застосування індивідуально орієнтованого підходу до організації дослідницької діяльності вивчають І. Кравцова, В. Лісовий; формування дослідницьких умінь і навичок подано у працях Г. Беленької, І. Каташинської, Г. Кловак, В. Кулишової, Є. Кулика, О. Резіної, М. Фалько, що допомагає зрозуміти сутність готовності майбутніх вихователів ДНЗ до експериментально-дослідницької роботи.

Враховуючи специфіку нашого дослідження, вважаємо за доцільне зосередити увагу на сучасному стані формуванні дослідницьких умінь у майбутніх вихователів ДНЗ, з'ясувати роль і місце дослідницької діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у структурі професійної діяльності. Встановлено, що існують об'єктивні умови підвищення ефективності формування дослідницьких умінь, які реалізуються шляхом удосконалення відомих та пошуку нових форм і методів організації самостійної дослідницької діяльності з відповідним урахуванням змін у системі фахової підготовки, структурі та змісті навчання. Вони передбачають також розширення й оптимальне поєднання методів навчання за кредитно-модульно-рейтинговою системою, застосування комплексу технічних і дидактичних засобів,

які б забезпечували взаємозв'язок аудиторної та позааудиторної форм занять; розвиток взаємодії в системі «викладач – студент» і вдосконалення суб'єкт – суб'єктної взаємодії на основі співпраці, розроблення подальших шляхів поліпшення формування дослідницьких умінь у студентів і педагогічної майстерності викладача.

Проведені спостереження й експериментальні дані наукових досліджень В. Борисова, А. Ліненко, В. Шадрикова та інших учених свідчать про те, що від характеру особистісного ставлення суб'єкта значною мірою залежить його особистісна активність і ефективність діяльності.

Розкриємо основні поняття проблеми. *Професійна діяльність майбутніх фахівців дошкільної освіти* – це вид практичної діяльності з метою розв'язання різнопланових завдань, який має певний продукт діяльності (процес або предмет), створений особливими методами і засобами; *готовність майбутніх вихователів ДНЗ до професійної діяльності* – це результат підготовки до цього виду діяльності, а також складник фахової підготовки загалом, що охоплює взаємопов'язані та взаємозалежні елементи, має специфічне призначення та інтегративно входить до загальної системи професійно-педагогічної готовності; *готовність до здійснення дослідницької діяльності* характеризується нами як здатність особистості виконувати пошукову, експериментальну роботу, володіння теоретичними знаннями й дослідницькими вміннями, що фіксуються стандартом якості професійної освіти, описуються системою типових завдань і показниками якості їх розв'язання. *Дослідницькі вміння вихователів* розглядаються як уміння, що поєднують інтелектуальні знання і практичні вміння, забезпечують здатність особистості до самостійних спостережень, узагальнень, аналізу процесів і явищ дійсності, а також набуття нових знань і застосування їх відповідно до окресленої мети дослідницької діяльності.

Сутність дослідницької діяльності ґрунтується на загальнопсихологічному понятті про діяльність, розробленому Л. Віготським, В. Давидовим, О. Леонт'євим, С. Рубінштейном та іншими вченими. За О. Леонт'євим, діяльність – це процес, організований предметом і зовнішнім середовищем. Предметом зазвичай виступає той аспект, який може бути включений до структури діяльності на певному етапі розвитку [2, 308].

Закономірне підвищення вимог, рівня та якості освіти спонукає до пошуку нових шляхів удосконалення освітньо-виховного процесу у дошкільних навчальних закладах з метою забезпечити високий рівень загальноосвітньої підготовки, допомогти кожній молодій людині знайти себе, удосконалювати свої уміння та здібності, не боятися експериментувати, знаходити нові нестандартні рішення, аналітично мислити. Майбутній вихователь дошкільного навчального закладу сам має бути прикладом особистості, яка всебічно підготовлена до самовдосконалення, саморозвитку, самовиховання. Тільки творча особистість може виховати творчу особистість. З цього висновку випливає, що одним із найважливіших завдань вищої освіти є створення необхідних умов для підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, які б володіли необхідними знаннями та вміннями творчої дослідницької діяльності.

Підкреслюючи великі можливості педагогічної творчості, В. Сухомлинський вважав, що першою сходинкою педагогічної майстерності є дослідницька робота. «Якщо ви хочете, щоб педагогічна праця давала вчителю радість, щоб повсякденне

проведення уроків не перетворювалось у сумну одноманітну повинність, – зазначав він, – ведіть кожного вчителя на щасливу доріжку дослідження. Стає майстром педагогічної праці скоріш за все той, хто відчує в собі дослідника» [4, с. 57].

Проблема потенційних можливостей та їх реалізації у діяльності розкривається в працях Л. Артемової, Я. Пономарьова, Д. Узнадзе та ін. На думку цих учених, творчий потенціал виражає собою передумову, можливість прояву творчих властивостей і характеристик особистості. Ті, в свою чергу, спричиняють якісну переробку творчих потенцій, збагачуючи їх психічними новоутвореннями, досвідом творчої діяльності, творчими навичками.

Формування творчого ініціативного педагога-дослідника починається уже в перші роки навчання у вищому навчальному закладі, де мають бути закладені основи успішної педагогічної діяльності шляхом встановлення більш тісного зв'язку між теорією і практикою, а також оволодіння студентами педагогічними вміннями вивчення й узагальнення досвіду в процесі їх загальнопедагогічної підготовки. Проте, становлення професійної майстерності, формування в майбутнього педагога нового типу здібностей до дослідницької діяльності вимагає принципово нового підходу в залученні студентів вищих навчальних закладів до наукової роботи [1, с. 33].

Російська вчена Н. Ярцева доводить, що пошук шляхів удосконалення професійної підготовки студентів дошкільних відділень педагогічних коледжів тісно пов'язаний з вирішенням проблеми формування комунікативних умінь. Вихователь дошкільних освітніх установ, наголошує Н. Ярцева, є сполучною ланкою в комунікативному процесі (вихователь – дитина, дитина – вихователь – дитина, вихователь – батьки – дитина тощо), тому йому необхідні вміння сприймати, розуміти й оцінювати всі особистісні прояви дитини, налаштовувати дітей на позитивний лад, включати в різні види діяльності та ін. [419, 227].

Створення для дитини сприятливих умов дошкільного дитинства, підтримка і всебічний розвиток якостей, специфічних для цього віку, попередження можливих безвихідних ситуацій у становленні особистості – все це вимагає від педагога посиленої уваги до індивідуальних особливостей і можливостей вихованців, умінь виявляти їхні потреби та інтереси, встановлювати відповідність рівня розвитку дітей віковим нормам, визначати перспективи особистісного розвитку дошкільників. За таких умов проблема діагностичного забезпечення педагогічного процесу в ДНЗ набуває особливої актуальності як у науці, так і в практиці.

Отже, підготовка фахівців у галузі дошкільної освіти до формування дослідницьких умінь є багатогранною. Нами встановлено, що формування дослідницьких знань, умінь і навичок необхідно розпочинати з дошкільного та шкільного віку й продовжувати у процесі навчання у ВНЗ. Дослідницька діяльність є складним педагогічним утворенням, що охоплює різні сфери діяльності особистості і готує її в умовах сьогодення до освіти впродовж життя. Роль і місце дослідницької діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у структурі професійної діяльності полягає, на нашу думку, в творчому пошуку вихователем оптимальних шляхів розв'язання освітньо-виховних завдань, результатом якого є новизна, оригінальність і соціальна значущість продукту цього пошуку, а також збагачення майбутнього педагога досвідом, новими знаннями і вміннями.

З'ясовано, що досліджуваній нами проблемі присвячено значну кількість наукових розвідок, у яких висвітлені особливості організації дослідницької діяльності, формування пізнавальної активності, взаємозв'язок професійної діяльності з дослідницькою.

Література

1. Горкуненко П.П. Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Горкуненко Петро Петрович. – Вінниця, 2007. – 265 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1980. – 308 с.
3. Мартиненко С.М., Волинець Ю. О. Психолого-педагогічні аспекти дослідницької діяльності майбутніх вихователів ДНЗ. С.М. Мартиненко, Ю.О. Волинець // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки). – Луганськ: Видавництво державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», – №22(257), листопад, 2012, част. V – С. 178–187.
4. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. шк., 1988. – 304 с.
5. Ярцева Н.Н. Формирование коммуникативных умений в музыкально-фольклорной деятельности у будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в педагогических колледжах: дис.... канд. пед. наук: 13.00.07 / Н.Н. Ярцева.– М., 2003.– 227 с.

Сургова С.Ю.

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры социальной работы,
управління і педагогіки
Чорноморського державного університету
імені Петра Могили,
м. Миколаїв

КОМУНІКАТИВНІСТЬ ЯК КОМПОНЕНТ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

***Анотація** У статті розглядаються теоретичні основи формування професійно важливої для соціальних працівників особистісної якості – комунікативності. Наводяться приклади програмного матеріалу курсу «Превентивна педагогіка» з використання особистісно-орієнтованих технологій превентивної освіти, що впливають на розвиток комунікативності. Зроблено висновок, що набувши цю якість, майбутній соціальний працівник зможе визначити оптимальну стратегію соціально-адекватної превентивної поведінки, що дозволить підвищити ефективність превентивної діяльності, уникаючи конфліктних ситуацій між різними категоріями клієнтів.*

Ключові слова: комунікативність, особистісно-орієнтовані технології навчання, майбутні соціальні працівники, превентивна діяльність.

Keywords: communicativity, student-centered learning technology, gaming technology, future social workers, preventive activities.

Професія соціального працівника передбачає втручання соціальної роботи у відносини людей із їх оточенням, що сприяє позитивним соціальним змінам, вирішенню проблем у відносинах між людьми, мобілізації їх особистісного потенціалу. „Місія соціальної роботи полягає в тому, щоб кожна людина була в змозі реалізувати свій потенціал, вести повне, насичене життя, щоб відвернути дисфункції соціальних відносин” [4].

Сучасний соціальний працівник має володіти комплексом особистісних якостей, що забезпечують ефективне виконання актуальних професійних завдань. Набувши цих якостей, майбутній соціальний працівник зможе визначити оптимальну стратегію соціально-адекватної превентивної поведінки, що дозволить підвищити ефективність превентивної діяльності, уникаючи конфліктних ситуацій між різними категоріями клієнтів.

Значний інтерес для нашого дослідження становлять праці, що обґрунтовують актуальність формування професійно важливих якостей у процесі підготовки майбутніх спеціалістів для успішного здійснення соціально-педагогічної діяльності (зокрема, О. Гури, Є. Максимової, О. Олексюк, Г. Первушиної, М. Ткаченка, Ю. Тодорцевої), формування в майбутніх фахівців різноманітних видів культури (В. Гриньової, І. Зверевої, Г. Лактіонової, М. Подберезського, О. Пономаренко), професійного мислення, готовності до виконання професійної праці (Л. Бондарева, Є. Клімова, А. Линенко, І. Мунтяна, Г. Нагорної, Т. Осипової, Л. Римар, С. Щербина й ін.).

Однією з важливих професійних якостей у майбутній професійній діяльності вважаємо **комунікативність**.

Поняття комунікативності припускає обмін думками, почуттями, переживаннями та ін. Кажучи про таку якість соціальних працівників, як комунікативність особистості, варто мати на увазі, що це явище необхідно розглядати не тільки як сукупність певних характерологічних властивостей і якостей, що дозволяють здійснювати процес спілкування, але й урахувувати те, що комунікативність особистості є компонентом сфери мотивації і потреб. Звідси, комунікативність вимагає наявності відповідної спрямованості особистості, що визначає соціальну й моральну вагу особистості, її потреби, інтереси, переконання, ідеали й відповідні ціннісні орієнтації, які, як правило, не безпосередньо мотивують поведінку, а виконують координуючу функцію, зокрема й „фільтруючу” [2].

У контексті нашого дослідження комунікативність у цілому визначається такими компонентами, як комунікативна активність, емоційна реактивність у спілкуванні, комунікативна впевненість, комунікативний об'єкт.

Розвиток комунікативності майбутнього соціального працівника починається з формування такої спрямованості особистості, за якої цінність людського спілкування перебуває не на периферії, а в центрі системи ціннісних орієнтацій людини.

Поняття комунікативності в аспекті нашого дослідження необхідно доповнити елементами, що стосуються усвідомлення діяльнісного оточення (соціального й фізичного) людини й здатності впливу на неї для досягнення своїх цілей, а в умовах спільної роботи – можливості зробити свої дії зрозумілими для інших.

Усе це, очевидно, передбачає усвідомлення майбутніми соціальними працівниками:

- а) власних потреб і ціннісних орієнтацій, техніки особистої роботи;
- б) своїх перцептивних умінь, тобто здатності сприймати навколишнє без суб'єктивних перекручувань і „систематизованих сліпих плям” (стійких упереджень у ставленні до тих або інших проблем);
- в) готовності сприймати нове в зовнішньому середовищі;
- г) своїх можливостей у розумінні норм і цінностей інших соціальних груп і культур (реальний інтернаціоналізм);
- г) своїх почуттів і психічних станів у зв'язку з впливом факторів зовнішнього середовища;
- д) рівня своєї економічної культури.

Майбутні фахівці повинні усвідомлювати, що одним із центральних факторів комунікативності є здатність людини адекватно відображати особистісні й індивідуальні особливості навколишніх людей. Розвиток комунікативності в майбутніх соціальних працівників, припускає ситуативну адаптованість і вільне володіння вербальними й невербальними засобами соціального поведіння.

Основними джерелами набуття майбутніми соціальними працівниками комунікативності є життєвий досвід, мистецтво, загальна ерудиція й спеціальні наукові методи. Усі ці джерела мають для кожного різну суб'єктивну значимість, однак провідна роль у кожному разі належить життєвому досвіду.

Для майбутнього професіонала особливе місце в структурі життєвого досвіду займає досвід міжособистісного спілкування. До сфери життєвого досвіду варто

віднести також рівень досконалості професійної діяльності, тому що успішні трудові операції комунікативно-значущі для формування в повсякденній культурі моделей комунікативної поведінки. Загальна ерудиція також, на наш погляд, є одним із необхідних компонентів комунікативності. Під загальною ерудицією розуміємо запас систематизованих знань, що стосуються історії й культури людського спілкування, якими володіє майбутній спеціаліст.

Одним з основних критеріїв сформованості комунікативності в майбутніх соціальних працівників є рефлексія, коли людина здатна оцінити свою позицію відповідно до позиції й інтересів партнера. Необхідно, щоб у майбутнього фахівця були також сформовані вміння встановлювати зв'язок зі співрозмовником, аналізувати його повідомлення, адекватно реагувати на них, уміло користуючись як вербальними, так і невербальними засобами спілкування. Комунікативність визначають як систему внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови комунікативного впливу в певному колі ситуацій міжособистісних контактів [1].

В основі досліджень культури спілкування майбутніх фахівців у сфері „людина – людина” дослідники визначають наступні складові компоненти комунікативності: індивідуально-рефлексивні й соціально-рефлексивні складові при розкритті особистісних пріоритетів у соціальному контексті, умінні реалізовувати усвідомлені цінності в процесі спілкування [3]. Так, за допомогою різних засобів комунікації виявляється розвиток особистісної і предметної рефлексії. Висока рефлексивність у поєднанні з високою комунікативністю сприяє успішній професійній соціалізації; висока рефлексивність у поєднанні з низькою комунікативністю ускладнює цей процес. Відповідно до нашого дослідження комунікативність як компонент культури спілкування майбутнього соціального працівника виявляється в досвіді особистісної й соціальної рефлексії. Рефлексія забезпечує зв'язок із соціальним середовищем, виявляючись в усвідомленні особистістю того, як вона сприймається іншими. Комунікативність відіграє значну роль у діяльності соціального працівника, оскільки регулює міжособистісне спілкування, забезпечуючи соціальну адаптацію особистості до сфери її роботи.

Важко, наприклад, уявити формування професійно важливих якостей особистості, необхідних майбутньому соціальному працівникові в процесі превентивної діяльності, без збагачення змісту професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців положеннями і пріоритетними напрямками превентивної освіти, які сприяють підвищенню рівня комунікативності. При цьому конструювання навчального середовища, заснованого на впровадженні сучасних особистісно-орієнтованих професійних технологій превентивної діяльності, має забезпечити набуття досвіду взаємовідносин з різними групами клієнтів соціальної роботи. Маємо відзначити, що розвиток комунікативності здійснювалась через навчальний процес вищого навчального закладу, але з істотними змінами його організаційної побудови, що в нашому дослідженні передбачало створення динамічного і гнучкого середовища, яке містило велику кількість особистісно-орієнтованих професійних технологій до превентивної діяльності, що сприяли набуттю зазначеної вище якості особистості.

Безумовно, провідну роль у формуванні якостей особистості, виконує освіта, зокрема, освітні заклади, які орієнтують на оволодіння певними знаннями, вміннями й навичками. При цьому освітня діяльність у нашому випадку відбувається шляхом запровадження розробленого змісту професійної підготовки, базованого на принци-

пах превентивної освіти, як у програми загальнопедагогічних і спеціальних дисциплін, так і через спецкурс Превентивна педагогіка.

Розвиток комунікативності у майбутніх соціальних працівників був спрямован на досягнення наступних цілей:

1) Сприяння розвитку прогнозування міжособистісних подій, формування здатності розуміти себе, інших людей, необхідних майбутнім соціальним працівникам для адекватного міжособистісного сприйняття в повсякденній практиці, налагодження стосунків з різними групами клієнтів, розуміння значущості партнерських взаємовідносин.

2) Оволодіння вміннями налагоджувати партнерські відносини і конструктивно співробітничати з представниками будь-якої групи населення, компромісно розв'язувати конфлікти, дотримуючись антидискримінаційних, ненасильницьких методів у процесі взаємодії; прогнозувати вплив запроваджуваних соціальних заходів на становище клієнтів з позицій принципів превентивної діяльності.

Технологічне досягнення вищезазначених цілей здійснювалось через активізацію пізнавальної діяльності майбутніх соціальних працівників упродовж викладання загальнопедагогічних і спеціальних дисциплін з урахуванням унесення до традиційних тем робочих навчальних програм певного блоку нового превентивного знання та розробленого нами курсу „Превентивна педагогіка”. У процесі опанування матеріалів курсу особлива увага приділялася питанням специфіки превентивної діяльності у професійно практичній діяльності майбутніх соціальних працівників. Певний блок навчального матеріалу даних тем, що стосувався поняття превентивної діяльності, сприяв кращому розумінню студентами себе й інших, адекватному міжособистісному сприйняттю один одного, що забезпечувало комунікативність під час навчального процесу, засновані на повазі до думок опонентів і партнерській взаємодії. Цілком зрозуміло, що блок навчального матеріалу, пов'язаний із місцем превентивної педагогіки в системі педагогічних наук, аналізом превентивних аспектів у поглядах і теоріях соціальних відхилень, визначенням ролі превентивної освіти батьків (теми «Превентивні аспекти в теоріях соціальних відхилень», «Превентивна робота з попередження й подолання насильства щодо неповнолітніх») і проблемами превентивної діяльності в соціальній роботі (теми Соціально-педагогічна модель превентивної роботи в Україні, «Превентивна педагогіка сім'ї») надавав можливість майбутнім соціальним працівникам усвідомити значення превентивної діяльності в спілкуванні з різними групами клієнтів соціальної роботи, що сприяло формуванню комунікативності, як професійно важливої якості майбутніх фахівців. Важливою технологічною процедурою формування в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників професійно важливих якостей в нашій експериментальній роботі виступали різноманітні сучасні особистісно-орієнтовані форми і методи організації навчального процесу, за допомогою яких було створено таке середовище, яке мало великий вплив на формування вищезазначеної якості. Навчання за умов організації особистісно-орієнтованого середовища, яке ми обрали в експериментальній роботі як найбільш доцільне для рівноправної взаємодії дозволяло майбутнім соціальним працівникам набувати досвід конструктивного співробітництва з різними клієнтами в спільному пошуку відповідей на їх проблемні питання з притаманною фахівцям комунікативністю.

Висновки. Важко оцінити ступінь значення будь-якої теми спецкурсу чи будь-якого методу в формуванні комунікативності, оскільки кожна з них передбачає систематичне озброєння відповідними превентивними знаннями і включення студентів в атмосферу гармонійних особистісно-орієнтованих відносин, що в результаті забезпечує набуття майбутніми соціальними працівниками сфери професійно важливих якостей, де однією з домінантних є комунікативність.

Література:

1. Гура О. І. Педагогічні умови формування професійних комунікативних якостей соціального педагога : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / О. І. Гура. – Х., 2001. – 19 с.
2. Капська А. Й. Технології соціально-педагогічної роботи : навч. посіб. / [А. Й. Капська, М. М. Барахтян, О. В. Безпалько та ін.] / за ред. А. Й. Капської ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2000. – 371 с.
3. Матієнко О. Принципи формування толерантності як професійної якості особистості вчителя / О Матієнко // Наукові записки. Сер. : Педагогіка. – 2005. – № 3. – С. 25–29.
4. Социальная политика и социальная работа: гендерные аспекты : учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / под ред. Е. Р. Ярской-Смирновой. – М. : Рос. полит. энцикл. 2004. – 292 с.