

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ НАУК УКРАЇНИ
Науково-навчальний центр прикладної інформатики

ІНСТИТУТ ОСВІТНЬОЇ ТА МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ

**ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ:
СУЧАСНІ МЕТОДИКИ ТА ІННОВАЦІЇ,
ДОСВІД ПРАКТИЧНОГО ЗАСТОСУВАННЯ**

МАТЕРІАЛИ
Міжнародної науково-практичної конференції

*18–19 березня 2016 р.
м. Миколаїв*



Миколаїв
2016

УДК 37(470+571)(063) (Укр)

ББК 74

П24

До збірника увійшли матеріали робіт (тези доповідей, статті), надані згідно з вимогами, що були заявлені на конференцію.

Роботи друкуються в авторській редакції, мовою оригіналу.

Відповідальність за зміст поданих матеріалів несуть автори.

Претензії до організаторів не приймаються.

При передруку матеріалів посилення обов'язкове.

Відповідає Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти Затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266.

П24 Педагогіка і психологія: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування [Текст]: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Миколаїв, 18–19 березня 2016 р.) / ГО «Інститут освітньої та молодіжної політики»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. — Миколаїв : ГО «ІОМП», 2016. — 128 с.

Матеріали конференції рекомендуються учнівській молоді, молодим вченим, науковим працівникам, викладачам, здобувачам вищої освіти, аспірантам, докторантам, студентам вищих навчальних закладів, а також для широкого кола читачів.

Відповідальний редактор: *С. К. Бурма*
Коректор: *П. А. Немкова*

Матеріали видано в авторській редакції.

УДК 37(470+571)(063) (Укр)

© Усі права авторів застережені, 2016

© Інститут освітньої та молодіжної політики, 2016

© Друк ФОП Москвін А.А., 2016

Підписано до друку 21.03.2016. Формат 60x84/16.

Віддруковано з готового оригінал-макету.

Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура Literaturna. Ум. друк. арк. ,744.

Зам. № 2103-1. Тираж 100 прим. Ціна договірна. Виходить змішаними мовами.

Виготівник. ФОП Москвін А.А. Поліграфічний центр «Сору Арт».

69095, Запоріжжя, пр. Леніна, 109. Тел.: +38-050-961-66-67.

Партнерство «Нова Освіта»: e-mail: novaosvita@gmail.com; сайт: www.novaosvita.com.ua

Видання здійснене за експертної підтримки

Науково-учбового центру прикладної інформатики НАН України

03680, Київ-187, просп. Академіка Глушкова, 40.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

І.С. ЗАДОРЖНА,

студентка комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Т.Л. ДОРОШ,

науковий керівник, кандидат наук з державного управління, старший викладач кафедри
фортепіано комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ХОРЕОГРАФІЧНІ ЗАНЯТТЯ ТА ЇХ РОЛЬ У ТВОРЧОМУ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНЯТ

У сучасному світі, що досить стрімко змінюється, особливої актуальності набувають питання творчого розвитку підростаючого покоління. Найбільш цікавим у цьому питанні становлять дошкільнята. Оскільки саме в цьому віці закладаються підґрунтя для розвитку особистості, її потенційних можливостей, здібностей, формується художній смак, власне бачення світосприймання, світорозуміння, необхідними для подальшого життя. Пластичні рухи під ритмічну музику забезпечать малечі належну рухову активність, можливість позбутися фізичної і психічної напруги, активізують її пізнавальну та творчу діяльність на хореографічному занятті. Зазначене обумовлює актуальність цього дослідження.

Видатні діячі музичного мистецтва, педагоги, музикознавці (Г. Березова, Д. Кабалевський, В. Петрушин, С. Садовенко та ін.) вважали, що дітей якомога раніше варто залучати до виконання творчих завдань, розвивати їх здатність сприймати музичні твори, правдиво відтворювати образ у музично-ритмічних рухах. Утім, спеціальної літератури, присвяченої цьому питанню, розроблено недостатньо.

Мета – розкрити специфіку проведення хореографічних занять і визначити їх роль у творчому розвитку дошкільнят.

Специфічною особливістю хореографічних занять є танець, в якому відбувається синтез музики, ритміки, пластичних рухів, акторської майстерності. За допомогою музики, що створює композитор, виконавцеві належить розкрити хореографічний образ в усій красі й неповторності, відтворити його в пластиці й русі. Найбільш сприятливим періодом для навчання дітей хореографічному мистецтву є вік від чотирьох-п'яти років. Адже в цьому віці малеча найбільш допитлива, активна (бігає, стрибає, грається), ініціативна. Тому з «перших днів занять дітям треба прищеплювати культуру

рухів, і робити це слід не поспішаючи, не перевантажуючи їх зайвими зауваженнями і нагадуваннями» [1, с. 20].

Атмосфера хореографічних занять має бути привабливою, динамічною, цікавою. Такий підхід розкриє перед дитиною чудові палітри навколишнього світу, дозволить почути розмаїття звуків, відтворити відповідно цьому звучанню адекватний художній образ. Серед головних завдань — «захопити, зацікавити, збудити любов...» [2, с. 20]. Залучаючи дітей молодшого дошкільного віку до хореографічного мистецтва, керівникові варто вміти: налаштовувати дітей на колективну співпрацю; розробляти цікаві вправи, що сприятимуть розвитку музикальності та вдосконаленню танцювальних рухів; уважно реагувати на зміни, що відбуваються в колективній співпраці дітей під час відтворення ритмічно-пластичних рухів; добирати музичний репертуар, що відповідає віковим особливостям дошкільнят, допомагає малечі зрозуміти й розкрити особливості художнього образу.

Для успішної діяльності дитячого колективу великого значення набувають питання його згуртованості, що розуміється як ціннісно-орієнтаційна єдність [3, с. 334] усіх членів групи. Наскільки ця праця є продуктивною, творчою пропонуємо розглянути хореографічне заняття з дітьми 4-5 років у танцювальному колективі Центра дитячої та юнацької творчості № 6 м. Харкова. Творча група налічує 25 осіб. Мета цього процесу — створити доброзичливу атмосферу в дитячому колективі, сприяти творчому розвитку кожної особистості (як музикальних здібностей, так і вдосконаленню танцювальних рухів). Заняття складається з невеликих у часі частин (дві частини по 25-30 хв., з перервою в 10 хв.) і розпочинається з марширування (марші М. Раухвергера, Ф. Козицького). Діти привчаються чітко реагувати на святковий, піднесений настрій музики: організовано ходити з носка, звертати увагу на підтягнуту поставу точних, підкреслених рухів рук і ніг, крокувати по колу, відповідно характеру й темпу музичного твору.

Наступна частина заняття — танцювальний етюд «Ромашка» (муз. і сл. О. Васильок). Перш ніж розпочати цю вправу хореограф налаштовує дітей на чудовий образ весняної рослини і закликає кожного учасника цього дійства розповісти про квітку, яка зберігає частинку сонечка, його проміння. У творчому процесі, де поєднуються фізична й розумова діяльність, дитина набуває можливість висловити свої враження, особистісне ставлення, виказати власну думку, настрій, почуття. Дошкільнята пізнають, що ця квітка особливо чудова на світанку: яскраві промені ранкового сонця віддзеркалюються в краплинах роси, ніби переливаються діаманти в просторі неба й землі. Керівник разом із дітьми рухається під музику, поступово ускладнює завдання, керуючись принципом від простого до складного. У той же час стежить за тим, як діти реагують на музику: чи прислухаються до мелодії, чи дотримуються музичного ритму, якими жестами та рухами відтворюють образ цієї квітки. «Дітей треба вчити відчувати красу правильно виконаної вправи, руху, щоб виконання давало їм творчу насолоду. Якщо діти зрозуміють суть завдання, вони його легко виконають» [4, с. 4].

Танцювальний етюд «Ромашка» має художню ідею, тобто образно-емоційну. Дітей одразу слід привчати робити все свідомо, включати в їхню діяльність більше почуттів. Етюд можна представити за таким малюнком-схемою, де задіяні всі особи: дівчатка, хлопчики, хореограф:

дівчата – ▲; хлопці – ■; педагог – ●

Розпочинається вправа-етюд із наступної комбінації (Рис. 1): дівчатка асиметрично розташовуються по обидві сторони від керівника, який очолює це дійство, й виводять рухи, якими вже оволоділи: із різних сторін залу, стрімко приставляючи ноги, вискакують на середину. Вони радіють зустрічі, вітають один одного, кивають голівками. Потім утворюють коло (Рис. 2), що співпадає з кульмінаційним моментом музичного твору: хлопці з квітами в руках знаходяться в середині, а дівчата, оточуючи їх з усіх боків, утворюють коло та півколо, імітують рухами рук розквіт цієї рослини.

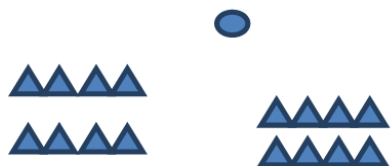


Рис 1. Вихідне положення дівчат перед танцем

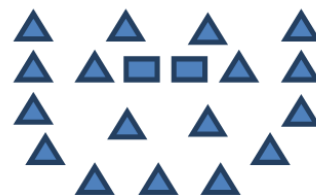


Рис. 2. Кульмінація твору

Завершився танцювальний етюд «Ромашка» яскравим, піднесеним настроєм, де зберігалась ідея, художній образ чарівної квітки, яка привабила дітей не лише ароматом, а й бездоганно точними пропорціями своїх пелюстків. Під час цієї вправи діти навчилися правильно володіти своїм тілом, контролювати та координувати рухи, реагувати на музику, відтворювати під її ритми коло, відчувати ритмічний малюнок, динамічні нюанси, опанували танцювальні елементи. Вагому роль у гармонійному та творчому розвитку дошкільнят відіграють українські народні танці. Ритмічні рухи, вправи із попереднього танцювального етюду можуть бути застосовані в танцях козачок, гопачок (нескладні елементи) та хороводи, де демонструються стрибки, підскоки, хода навшпиньки, біг. Перевага надається веселим, бадьорим музичним інтонаціям повчального змісту (музика пісенно-ігрового дитячого фольклору), що несуть велике виховне та емоційно-моральне навантаження [5, с. 23].

У танці, під час розучування музично-ритмічних рухів, ураховуючи вікові особливості дітей молодшого дошкільного віку, застосовувались наступні методичні прийоми: виразне виконання музичного твору; наочний показ хореографом окремих танцювальних рухів (ритмічна пластика рук і ніг); роз'яснення щодо виконання музично-ритмічних вправ; демонстрація ритмічних рухів, що допомагають відтворити належний художній образ.

На завершальному етапі хореографічного заняття вчитель звертається до дітей і намагається отримати відповідь на поставлені запитання: «Чи вдалося відтворити в ритмічно-пластичних рухах чудовий образ весняної квітки? Які

частини тіла задіяні в танці? Продемонструйте танцювальні рухи ваших рук, ніг, постави, голови. Що для вас виявилось більш складним? Які зусилля ви доклали для відтворення образу? Які ритмічно-пластичні рухи вам сподобались і чому?».

Підводячи підсумки, наголосимо, що за допомогою хореографічних занять дошкільнята пізнають себе, навколишній світ, розвивають координацію рухів, вільно й легко вчаться орієнтуватися в просторі, набувають початкові танцювальні навички, розкриваються музикально, набувають досвід колективної співпраці. Подальші дослідження цього питання дозволять учасникам творчого процесу виразити власні почуття та емоції через мистецтво танцю, відкрити на хореографічних заняттях кращі сторони своєї натури.

Література

1. Березова Г.О. Хореографічна робота з дошкільнятами. Ч.1 / Г.О. Березова. – К. : Муз. Україна, 1982. – 119 с.
2. Кабалецький Д.Б. Як розповісти дітям про музику? / Д.Б. Кабалецький. – К. : Муз. Україна, 1982. – 319 с.
3. Петрушин В.И. Музыкальная психология: учебное пособие для вузов / В. И. Петрушин. – 3-е изд. – М. : Академический Проект; Гаудеамус, 2009. – 400 с.
4. Програма з хореографічного навчання дітей у підготовчих групах загальноосвітніх шкіл, шкіл мистецтв і позашкільних закладів України / Укл. А.П. Тараканова. – К., 1993. – 24 с.
5. Садовенко С.М. Ти, малий, скажи малому... : музична логоритміка / С.М. Садовенко. – К. : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. – 218 с.

А.В. КУРЧАТОВА,

старший викладач кафедри дошкільної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ШАНОБЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКА В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Сучасний стан суспільства, оновлення всіх сфер його соціального життя, модернізація системи вищої освіти України передбачає якісно нову підготовку педагога ХХІ століття в галузі дошкільної освіти, його всебічний розвиток, оскільки професіоналізм вихователя, його фахова компетентність визначають рівень освіченості батьків і сприяють моральному вихованню дошкільників. Виховання моральних якостей дітей, особливо в дошкільному віці, виступає сьогодні на передній план у переліку пріоритетних проблем, що потребують найбільш пильної уваги батьків, педагогів і всього суспільства. Гостра необхідність зміцнення сім'ї, поліпшення стосунків між батьками і дітьми спонукає до вивчення і відродження традиційних та пошуку нових шляхів виховання в дітей шанобливого ставлення до батька на основі осучаснення і широкого використання засобів етнопедагогіки, всебічного

врахування умов нинішнього життя та менталітету нашого народу. Тому потрібні фундаментальні дослідження, які б науково обґрунтували педагогічні умови, форми, методи підготовленості майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз сучасних досліджень та публікацій свідчать про те, що найбільш важливим та ефективним періодом для формування високих соціальних мотивів і благородних почуттів. Саме у старшому дошкільному віці дитина починає активно виявляти інтерес до внутрішнього світу іншої людини, до її почуттів, переживань, з'являється важлива риса особистості — емпатія, яка визначає альтруїстичні якості дитини, що в цілому створює природні передумови до морального зростання дошкільника. На етапі дошкільного дитинства дитина відкриває для себе існування норм і правил поведінки, починає усвідомлювати їхню роль у житті людини, наполегливо домагається від інших їх дотримання. Моральний контекст — основний простір життя дошкільняти, оскільки його основна увага зосереджена на встановленні взаємин з людьми — різними за віком, ступенем спорідненості, статтю, прихильністю. Знання основних особливостей морального розвитку дітей допомагає вихователям правильно організувати процес виховання шанобливого ставлення в дітей до батька, спрямувати його на досягнення цієї мети.

Метою статті є теоретичне обґрунтування умов підготовленості майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку.

Сучасні дослідження (Л. Артемова, Г. Беленька, О. Богініч, А. Богуш, Н. Гавриш, Г. Кловак, І. Княжева, Р. Кондратенко, О. Кононко, Ю. Косенко, К. Крутій, М. Машовець, Т. Поніманська, О. Проскура, М. Собчинська, Т. Степанова, Т. Шкваріна) характеризуються продуктивним підходом до аналізу підготовки фахівців у сфері дошкільної освіти. Науковцями визначено теоретико-методологічні засади підготовки фахівців у сучасних умовах, доведено, що сутністю професійно-педагогічної підготовки є система змістовно-педагогічних та організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього педагога до професійно-педагогічної діяльності.

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що в теорії і практиці вищої освіти такий напрям, як підготовка спеціалістів до духовно-морального виховання дітей з перших років їхнього життя, ґрунтовно не розроблено. Проблема підготовки майбутніх вихователів дошкільної освіти до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей дошкільного віку залишилася поза увагою науковців.

На основі узагальнення результатів аналізу психолого-педагогічних джерел було визначено підготовку майбутніх вихователів до виховання в дітей дошкільного віку шанобливого ставлення до батька як частину цілісного педагогічного процесу у виші, який спрямований на розвиток мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до виховання в дітей шанобливого ставлення до батька, використання досягнень сучасної психолого-педагогічної науки і практики для підвищення ефективності процесу виховання дошкільників,

розвиток моральності як високого показника самосвідомості майбутнього вихователя і самовдосконалення.

Ефективність підготовки майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку залежить від низки педагогічних умов. З'ясуємо сутність поняття «педагогічна умова».

У філософському енциклопедичному словнику поняття «умова» трактується так: 1) середовище, в якому перебувають та без якого не можуть існувати; 2) ситуація, в якій що-небудь відбувається [7, с. 198]. Об'єднує визначення цього поняття те, що умова — це категорія відношення предмета з довкіллям, без якого він не може існувати.

Автори (Н. Кузьміна, Ю. Якуба) по-різному визначають термін «умова». Так, Н. Кузьміна вважає, що умови «визначаються цілями, які постають перед системою та відповідними змістом, засобами діяльності, кваліфікацією педагогів і підготовки учнів» [2, с. 42]. Ю. Якуба зауважує, що для успішного здійснення зв'язку теорії з практикою в навчальному процесі необхідні певні дидактичні умови, які охоплюють як змістовий, так і процесуальний аспекти навчально-виховної роботи. Він підкреслює, що система умов повинна забезпечувати творче використання засвоєних студентами знань та застосування ними свого практичного, трудового досвіду під час вивчення навчальних предметів [8, с. 18].

Словники-довідники з дошкільної та професійної педагогіки визначають педагогічні умови як сукупність вимог, що подано на державному рівні до змісту, методів і форм організації освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі, до професійної компетентності педагогів, які здійснюють цей процес [3, с. 271-272]; «обставини, від яких залежить і здійснюється цілісний продуктивний педагогічний процес підготовки спеціалістів, опосередкований активністю особистості, групою людей» [6, с. 243].

Отже, педагогічні умови — це особливості організації навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості.

На основі теоретико-методичного аналізу досліджуваної проблеми було визначено такі педагогічні умови:

- інтеграція змісту фахових дисциплін у площині підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками;
- залучення студентів до науково-дослідницької діяльності з проблеми сімейного виховання дітей;
- активна практико-орієнтована діяльність майбутніх вихователів з батьками дітей.

Запропоновані педагогічні умови перебувають у тісному взаємозв'язку. Їх дотримання в навчальному процесі вищого навчального закладу сприятиме формуванню готовності майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку, зміст яких визначається цілями, завданнями, характером майбутньої фахової діяльності та становлять єдність теоретичної, практичної та мотиваційної підготовленості випускника навчального закладу здійснювати професійну діяльність. Дамо більш детальну характеристику виокремлених педагогічних умов.

Щодо першої умови — інтеграція змісту фахових дисциплін у площині підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками, то безперечним показником професійної готовності майбутнього вихователя до педагогічної діяльності є ступінь оволодіння ним фаховими й загальнокультурними знаннями та вміннями їх застосувати у практичній діяльності, продемонструвавши власні педагогічні навички.

Наукова інтеграція забезпечує формування цілісних знань, умінь і навичок, поглиблює розуміння майбутніми фахівцями взаємозв'язків між дисциплінами і дозволяє розглядати їх як єдину відкриту систему, що базується на використанні міждисциплінарних зв'язків.

Поняття «інтеграція» визначається як об'єднання в ціле частин, елементів; процес взаємного пристосування та об'єднання» [5, с. 196]; створення єдиного, нерозривного цілого, базується на основі злиття елементів різних навчальних дисциплін, вимагає координації, погодження навчальних програм, розробки предметних взаємозв'язків [4, с. 135]; сприяє «...об'єднанню загальної і професійної освіти в цілісну систему підготовки фахівців, служить засобом подолання розриву між теорією і практикою у ВНЗ» [1, с. 12].

Педагогічна інтеграція — це вища форма єдності цілей, методів, принципів, змісту освіти; створення узагальнених педагогічних одиниць на основі взаємозв'язку навчальних дисциплін. Вивчення проблеми виховання в дітей шанобливого ставлення до батька ефективно в єдиній системі, на основі взаємодії викладачів фахових дисциплін.

На основі навчальних планів підготовки спеціалістів з дошкільної освіти зі спеціальності «Дошкільна освіта» виокремили дисципліни, які озброюють майбутніх вихователів необхідними знаннями про сім'ю і визначають зміст конкретних знань студентів з проблем виховання шанобливого ставлення до батьків, а також дають їм можливість синтезувати інформацію стосовно професійної спрямованості, як-от: «Історія дошкільної педагогіки», «Дошкільна педагогіка», «Теорія і методика співпраці дошкільного навчального закладу з родинами», «Методика проведення занять з народознавства в сучасних дошкільних навчальних закладах», «Підготовка молоді до сімейного життя та відповідального батьківства».

Проаналізувавши навчальні плани, встановлено, що практично у змісті фахових дисциплін у тій чи тій мірі розглядаються проблеми сім'ї.

Інтеграція змісту фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку дозволила сформувати у студентів уміння інтегрувати знання з дисциплін для розв'язання педагогічних завдань і ситуацій, здатність цілісно і комплексно аналізувати проблеми сім'ї і сімейного виховання, гнучкість і мобільність використання знань, умінь і навичок на практиці.

Другою педагогічною умовою виступило залучення студентів до науково-дослідницької діяльності з проблеми сімейного виховання дітей.

Сучасний дошкільний навчальний заклад потребує фахівців, не лише озброєних глибокими професійними знаннями та вмінням працювати з дітьми, а

й здатних самостійно здобувати наукові знання, навчатися протягом усього життя, спроможних оперативно приймати нешаблонні рішення, діяти самостійно, творчо. Відтак, самостійність, творчість, здатність до самоосвіти стають професійно необхідними якостями особистості майбутнього вихователя.

Успішне формування вищезгаданих якостей у студентів вищого навчального закладу, залежить від вдалої організації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчання. Залучення майбутніх вихователів до участі в науково-дослідницькій діяльності сприяє розвитку інтересу до майбутньої професії, удосконаленню навичок роботи з дітьми та батьками, посиленню творчого пошуку. У поєднанні з теоретичними заняттями та різними видами педагогічної практики науково-дослідна діяльність ставить суб'єктів навчання в умови, близькі до самостійної педагогічної діяльності.

Дослідницькі вміння поділяються на чотири групи:

- операційні дослідницькі вміння, до яких відносяться розумові прийоми та операції, які застосовуються в дослідницькій діяльності; порівняння, аналіз і синтез, абстрагування та узагальнення, висунення гіпотези, співставлення та узагальнення, інші розумові операції;

- організаційні дослідницькі вміння, що охоплюють застосування прийомів самоорганізації в науково-дослідній діяльності, планування науково-дослідної роботи, проведення самоаналізу та самоконтролю, регуляції своїх дій у процесі дослідницької діяльності;

- практичні дослідницькі вміння: опрацювання літературних джерел, проведення експериментальних досліджень, спостереження фактів, подій та обробка даних спостережень, впровадження результатів у практичну діяльність;

- комунікативні дослідницькі вміння, необхідні для застосування прийомів співробітництва у процесі дослідницької діяльності, для здійснення взаємодопомоги, взаємоконтролю обговорення результатів.

Науково-дослідницька діяльність майбутніх вихователів забезпечує вирішення таких основних завдань:

- розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у вирішенні практичних завдань виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку;

- розвиток ініціативи, здатності застосовувати теоретичні знання в роботі з батьками;

- необхідність постійного оновлення і вдосконалення своїх знань з виховання шанобливого ставлення до батька;

- розширення теоретичного кругозору.

Науково-дослідницька робота студентів у межах навчального процесу повинна охоплювати такі форми навчальної роботи:

- реферування наукової літератури з конкретної теми у процесі вивчення спеціальних дисциплін;

- виконання лабораторних, практичних, семінарських та самостійних завдань, контрольних робіт, що містять елементи проблемного пошуку;

- виконання нетипових завдань пошуково-дослідницького характеру в період педагогічної практики;
- розробка методичних матеріалів з використанням дослідницьких методів (кросвордів, програм);
- підготовка і захист курсових і дипломних робіт із сімейного виховання.

Чітка організація науково-дослідницької діяльності в навчальному процесі сприяє поглибленому засвоєнню студентами спеціальних навчальних дисциплін, дозволяє найповніше виявити свою індивідуальність, сформулювати власну думку з кожної дисципліни.

Студенти залучаються до збору, аналізу та узагальнення кращого практичного досвіду роботи з батьками, з виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку.

Застосування науково-дослідницької діяльності у процесі підготовки майбутніх вихователів сприятиме забезпеченню підвищення рівня кваліфікації і розширення функціональних можливостей фахівця.

Зв'язок між активізацією науково-дослідницької діяльності та підготовкою майбутніх вихователів виражається в таких аспектах: в змістовому — в адекватності змісту навчальних програм, що включають науково-дослідницьку діяльність, вимогам до творчої самостійності вихователя; в методичному аспекті — у розробці і визначенні методів науково-дослідницької діяльності, таких як самостійний пошук, вивчення та аналіз нового матеріалу й альтернативних засобів і способів вирішення проблеми; в організаційному аспекті — у виборі форм науково-дослідницької діяльності: індивідуальних, групових.

Третя педагогічна умова — активна практико-орієнтована діяльність майбутніх вихователів з батьками дітей передбачала залучення студентів до педагогічної практики з виховання в дітей шанобливого ставлення до батька. Така проблема вимагає не тільки глибокого теоретичного усвідомлення значення цього процесу для розвитку особистості, а й практичної готовності майбутніх вихователів до його реалізації в умовах освітнього середовища дошкільного навчального закладу.

Одним із найважливіших засобів успішної підготовки студентів до реалізації прогресивних ідей у розвитку дошкільної освіти є педагогічна практика, яка органічно поєднує теоретичне навчання майбутніх фахівців з їх самостійною роботою в дошкільному навчальному закладі.

Педагогічна практика є показником того, наскільки глибоко і усвідомлено студенти засвоїли теоретичні основи дитячої психології, педагогіки, фахових методик, оволоділи практичними вміннями і навичками.

Вона також передбачає формування у студентів професійних якостей особистості вихователя: переконання і педагогічну спрямованість на роботу в дошкільному навчальному закладі.

Дошкільний навчальний заклад — це освітнє середовище, де майбутні вихователі у процесі роботи з дітьми та під час взаємодії з батьками, практично реалізують набуті знання, вміння і навички, набуті у стінах вищого педагогічного закладу.

Педагогічна практика поряд з іншими професійно важливими якостями сприяє формуванню і розвитку педагогічної ерудиції, педагогічного цілепокладання, педагогічного мислення, інтуїції, здатності до імпровізації, педагогічного оптимізму і педагогічної рефлексії.

На кожному етапі професійного становлення майбутнього вихователя в умовах ступеневої підготовки передбачені різні види практики, в результаті яких студенти набувають відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів. На кожному з них передбачено конкретні завдання та зміст педагогічної практики, оволодіння студентами відповідними професійними функціями.

У період практики на 3 курсі, у 5 семестрі формується вміння визначати конкретні навчально-виховні завдання з урахуванням умов групи і дошкільного закладу, закономірностей віку та індивідуальних особливостей дитини. Це період практики в дошкільних групах, який є багатостороннім і складним процесом вправ по формуванню у студентів професійно-педагогічних умінь.

На період практики передбачено включення різноманітних вправ, тренувальної діяльності: показ вихователями дошкільних закладів зразків педагогічної діяльності; осмислення сприймання студентами цих зразків; пробне відтворення студентами сприйнятих і осмислених методів і прийомів педагогічної діяльності; залучення практикантів у подальшу тренувальну роботу, в основі якої лежить багаторазове відтворення цілого комплексу одних і тих самих педагогічних дій у різних видах діяльності дітей з метою закріплення необхідних умінь та навичок.

На 3 курсі, у 6 семестрі проводиться практика, яка дозволяє створити умови для професійної самореалізації особистості майбутнього вихователя, залучити до вирішення творчих педагогічних задач, грамотно проектувати педагогічний процес, використовуючи різні засоби, форми, методи, інноваційні педагогічні технології; виявити проблеми, актуальні для дітей конкретної групи, використовуючи різні методи дослідження; здійснювати всебічний, грамотний аналіз і самоаналіз навчально-виховної роботи, оволодівати функціонально-діяльнісними вміннями, необхідними для самоаналізу, самоспостереження, саморозвитку.

Практика на 4 курсі, у 8 семестрі виявляє рівень та якість професійних знань, умінь і навичок. Ця практика передбачає сформуванню вміння володіти сучасними засобами пошуку, обробки і накопичення інформації, необхідної для роботи з дітьми, батьками та колегами. Студенти опановують методи науково-педагогічного дослідження, діагностування знань і умінь дітей; вивчають передовий досвід навчально-виховної роботи з дошкільниками. У них формується вміння і навички втілювати дані експериментальних досліджень у практику дошкільного закладу, родини; використовувати різноманітні форми і методи роботи з батьками по залученню їх до виховної роботи з дітьми в дошкільному навчальному закладі; розробляти сценарії виховних заходів і проводити їх спільно з батьками з метою виховання в дітей шанобливого ставлення до батьків; розробляти методичні рекомендації та пропозиції щодо використання результатів дослідження в навчально-виховному процесі.

Педагогічна практика, в процесі якої виконуються конкретні завдання та набувається практичний досвід, передбачає гармонізацію стосунків, взаємодію майбутніх вихователів з батьками вихованців.

Під час педагогічних практик відбувається підготовка студентів до роботи з батьками з виховання в дітей шанобливого ставлення до батька, а включеність їх у реальну педагогічну діяльність обумовлює зміну актуальної ролі зі «студента» і навіть «майбутнього вихователя» на «вихователя», що вже само собою є вагомим стимулом до професійного самовдосконалення. Майбутні вихователі оволодівають середовищем буття, де є діти й батьки, методично грамотно організують процес їх навчання і виховання.

Результатом практичної підготовки є не лише отримання і поглиблення знань про виховання в дошкільників шанобливого ставлення до батька і засвоєння окремих умінь і навичок взаємодіяти з дітьми та батьками вихованців, а й формування особистості майбутніх вихователів, зміни їхнього внутрішнього світу, психології, поведінки, розробка основ індивідуального стилю діяльності.

Висновки. Отже, педагогічними умовами підготовки майбутніх вихователів до ефективного виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку визначено такі: інтеграція змісту фахових дисциплін у площині підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками; залучення студентів до науково-дослідницької діяльності з проблеми сімейного виховання дітей; активна практико-орієнтована діяльність майбутніх вихователів із батьками дітей. Визначені й обґрунтовані педагогічні умови є підставою для розробки методики їх реалізації та моделі підготовки майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Богуш А. М. Хрестоматія з духовно-морального виховання дітей дошкільного віку / А. М. Богуш, В. Є. Сучок. — Острог : Нац. ун-т «Острозька Академія», 2009. — 234 с.
2. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя / Н. В. Кузьмина. — Л., 1967. — 183 с.
3. Дошкільна освіта : словник-довідник : понад 1000 термінів, понять та назв / [упор.: К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова]. — Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2010. — 324 с.
4. Малашевська І. А. Інтегрований підхід до професійної підготовки майбутніх учителів музики / І. А. Малашевська // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди : Серія «Педагогіка» : збірник наукових праць. — Переяслав-Хмельницький, 2008. — Вип. 7. — С. 134–137.
5. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; [редкол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др.]. — М. : Большая Российская энциклопедия, 2008. — 528 с.
6. Словник-довідник з професійної педагогіки / І. О. Бартенева, І. М. Богданова, І. В. Бужина [та ін.]; за ред. А. В. Семенової. — Одеса : Пальміра, 2006. — 272 с.
7. Философский энциклопедический словарь / Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко — М. : ИНФРА-М, 2006. — 576 с.
8. Якуба Ю. А. Связь теоретического и производственного обучения в средних профтехучилищах / Ю. А. Якуба. — М. : Высшая школа, 1986. — 56 с.

І.І. ГАВРИШ,

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

І.Є. КУЛЬЧИЦЬКА,

студентка кафедри педагогіки та методики початкової освіти,
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАНЯТТЯХ САМОПІДГОТОВКИ

На сучасному етапі розвитку суспільства різко зростає потреба наукового забезпечення процесу особистісного розвитку, передусім на етапі початкового навчання. Слід зазначити, що особливе місце в цьому процесі належить вольовому розвитку дитини, як ядру її особистісного становлення. Від сформованості волі, вольових якостей та дій залежить усвідомленість спрямування школярем своєї діяльності відповідно до поставлених навчально-пізнавальних цілей і завдань, здатність долати труднощі у процесі їх виконання, зокрема на заняттях самопідготовки.

У низці психолого-педагогічних досліджень зазначено, що основними вольовими якостями є наполегливість, завзятість, цілеспрямованість, сміливість, ініціативність, витримка, самовладання, рішучість, самостійність, які сприяють оптимізації самостійної роботи учнів під час самопідготовки та готують їх до активної діяльності у соціальному середовищі, загалом. Як бачимо, перед педагогами і психологами постає завдання пошуку найбільш ефективних способів формування волі молодших школярів на заняттях самопідготовки, урахування загальних вікових особливостей розвитку волі, специфічних особливостей вольових дій конкретної дитини.

Формування вольових якостей молодших школярів було і є актуальною проблемою досліджень як зарубіжних і вітчизняних вчених. Так, у працях науковців розкрито проблеми вольових якостей та їх виховання (І. Бех, Л. Виготський, П. Рудик, В. Селіванов та ін.), науково-психологічні уявлення про сутність і закономірності становлення вольової сфери в молодшому шкільному віці (М. Боришевський, Л. Божович, О. Запорожець, Г. Костюк, О. Кононко, Т. Титаренко). Дослідники зарубіжжя (I. Atkinson, G. Litwin, L. Farber, P. Rісоеиг та ін.) розробляли питання механізмів розвитку вольових якостей учнів та особистості волі представників різних вікових категорій.

З вищезазначеного випливає, що формування культури навчальної праці дитини молодшого шкільного віку у процесі виконання домашніх завдань потребує розвитку мотиваційної, пізнавальної та соціальної сфер особистості [1, с. 95]. А саме воля, вольові якості та дії є однією зі складових соціальної сфери особистості молодшого школяра. Так, до вольових якостей, які необхідні учневі для оптимальної організації самопідготовки відносять:

- наполегливість, організованість, чуйність, виявлення поваги до думки інших учнів, емоційну стійкість у контакті з учасниками самопідготовки, що означає дотримання морально-етичних норм і правил взаємодії;

- здатність підпорядковувати особисті цілі й бажання ефективному виконанню домашньої роботи;

- намагання завершити розпочату роботу, здатність брати на себе відповідальність за рівень та якість виконання самопідготовки [3, с. 24–25].

Суспільна залежність процесу формування волі, вольових якостей молодшого школяра дає підставу стверджувати, що їх розвиток буде більш ефективним за умови врахування у педагогічному процесі таких зовнішніх факторів, а саме:

- позиція вихователя по відношенню до школяра — «разом з дитиною»;
- розвиток колективу групи продовженого дня на засадах морально-етичних взаємин;

- урахування думки усіх учасників самопідготовки;

- забезпечення атмосфери доброзичливості, взаєморозуміння;

- збереження і розвиток позитивних емоцій від виконання домашніх завдань;

- створення ситуацій самопізнання на заняттях самопідготовки;

- формування в молодших школярів навичок самоорганізації, самовиховання, стимулювання себе;

- використання в педагогічному процесі самопідготовки тренінгових елементів та ігрових прийомів формування волі учнів.

Як бачимо, вольові якості молодших школярів є основою їх відповідального ставлення до якісного виконання домашніх робіт та систематичного відвідування самопідготовки, сприяють усвідомленню змісту домашніх завдань, виконавськості, допомагають підпорядкувати етапам самопідготовки свою активність, керувати власними пізнавальними процесами, втілювати складні навчальні інструкції та вимоги вихователя.

З цього випливає, що значну роль у формуванні волі відіграє саме усвідомлення дитиною своїх обов'язків у школі та під час самопідготовки як організаційної форми, що спрямована на розвиток самостійності учнів. Адже самостійне виконання школярами домашньої роботи вносить істотні позитивні зміни в розвиток волі дітей. У зв'язку з обов'язковістю виконання домашніх завдань перед дитиною постають різноманітні загальні, так і конкретні вимоги до якості їхньої діяльності, а власне необхідність підкорятися цим вимогам стає найважливішим фактором тренування дитячої волі [2, с. 22–23].

До числа важливих умов формування волі учня у системі функціонування самопідготовки відноситься суворе дотримання її режиму дня та правильного розпорядку самоосвітніх дій.

Отож, воля — це особистісна здатність молодшого школяра, що виявляється в саморегуляції і самодетермінації своєї діяльності та різних психічних процесів і передбачає дотримання певної поетапності (виникнення мотивації діяльності, боротьба мотивів, рішення про дію, виконання прийнятого рішення). Сформованість волі учнів характеризують здійснювані нею вольові дії, які бувають простими (ті, що не потребують напруження сил та спеціальної організації самопідготовки) та складними (ті, що потребують терплячості, наполегливості, вміння організувати себе до виконання домашньої роботи).

Сформованість вольових якостей молодших школярів у контексті здійснення самопідготовки проявляється в таких рисах:

- зміцнюється та розширюється обсяг і зміст цілей, які спонукають учня до ефективного виконання домашніх завдань;
- школяр вчиться долати дедалі складніші труднощі, що можуть виникати під час самостійного виконання домашніх завдань;
- зростають показники самовладання та витримки;
- учень набуває здатності спрямовувати свої зусилля на досягнення максимальних результатів під час самостійного виконання домашніх робіт;
- вчиться формулювати мету самопідготовки і шляхи її досягнення;
- мотиви якісно виконання домашніх завдань набувають більш свідомого і стійкого характеру.

Вольові якості та дії, подібно іншим якостям особистості, виробляються в діяльності — зокрема самопідготовці (як самостійній діяльності вихованців), що означає, що виховання волі — педагогічно керований процес. Для забезпечення якого мають добиратися та реалізовуватися не штучні вправи, а продуктивні та ефективні тренування вольових зусиль у процесі виконання повсякденних домашніх завдань. У даному випадку важливу роль у вихованні вольових якостей також, відіграє особистий приклад вихователя та вимоги колективу.

Не менш важливе значення для формування волі вихованця має пред'явлення до нього низки вимог (організаційних, дидактичних, виховних, санітарно-гігієнічних тощо), відповідних і посильних для його віку, з обов'язковим контролем за їх виконанням [4, с. 55—57]. Обов'язковість останнього зумовлена тим, що учням молодшого шкільного віку за несприятливих умов, появи деяких труднощів властиво кидати почате, не доводячи до кінця. Прояв сили волі обумовлено начальними та пізнавальними мотивами вихованця. Наявність у нього стійких переконань і цілісного світогляду є основою вольової організації особистості.

Ефективним прийомом формування волі вихованців групи продовженого дня на заняттях самопідготовки є застосування ситуації боротьби мотивів. Цінність створення ситуацій боротьби мотивів зумовлюється і тим, що етап боротьби мотивів і вибору шляхів досягнення самостійної навчально-пізнавальної мети є центральним у складному вольовому акті. Саме вони є

подразниками та побуджувачами навчальних самостійних дії оскільки потребують від особистості молодшого школяра оволодіння своєю поведінкою, контролю вчинків та змушують докласти відповідних зусиль для їх осмислення. Слід зазначити, що боротьба мотивів сильніша, якщо зростають протиборчі мотиви, тобто чим більш рівними за своєю силою і значимістю вони є для учня.

Для оптимізації процесу формування волі молодших школярів на заняттях самопідготовки вихователю рекомендується практикувати використання різноманітних прийомів самовиховання з дотриманням низки психолого-педагогічних умов:

- починати формування волі слід з набуття звички долати незначні труднощі (систематично долаючи спершу невеликі труднощі школяр тренує і загартовує свою волю, щоб з часом змогти протистояти значним, оскільки учні в яких сформована стійка, непохитна воля привчають себе здійснювати ефективно домашні завдання і можуть проявляти вольові вчинки в повсякденному житті);

- долати перешкоди та труднощі задля досягнення навчально-пізнавальних цілей (значущість цілей та мети зумовлюють прояв вищого рівня вольових дій, які дозволяють долати складніші труднощі здатний, тому важливо щоб учень під час виконання домашніх завдань не втрачав далекої перспективи та не випускав з уваги досягнення кінцевих цілей своєї діяльності);

- одержане завдання має бути обов'язково виконане (кожного разу коли учень одержує домашнє завдання вона має бути виконане і доведене до логічного кінця, оскільки у протилежному випадку воля школяра дезорганізується);

- визначати перспективність діяльності (виконавши домашнє завдання вихованець має зрозуміти та усвідомити цінність виконаних завдань, необхідність прикладання зусиль у подальшому під час виконання домашніх робіт, що сприятиме формуванню кінцевої мети – розвитку волі, вольових якостей, вчинків та дій) [1].

Узагальнюючи, зазначимо, що формування волі, вольових якостей та дій молодших школярів на заняттях самопідготовки – це тривалий та трудомісткий процес, який потребує врахування особливостей дітей даної вікової категорії. Адже формувати волю учня означає:

- виробляти звичку бути енергійною, рішучою, наполегливою та цілеспрямованою особистістю;

- продуктивно організовувати його діяльність, навчати розумної й адекватної поведінки на навчальних заняттях, тренувати в хороших (а не псевдо-хороших) вчинках;

- формувати здатність до інтенсивної й систематичної діяльності під час виконання домашніх завдань, до переборення труднощів у різноманітних навчальних ситуаціях (і відповідно у життєвих);

- прищеплювати вміння підпорядковувати свою самостійну навчально-пізнавальну діяльність свідомо поставленим цілям, переборюючи сторонні бажання, лінощі тощо.

Література

1. Бех І. Від волі до особистості / І. Бех — К. : Віпол, — 1995. — 202 с.
2. Гордійчук О. Психолого-педагогічні умови створення ситуації успіху для молодшого школяра під час самопідготовки в умовах ГПД / О.Є.Гордійчук // Інноваційні освітньо-виховні стратегії в сучасному світі: змістовий та технологічний аспект. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції (16–17 лист. 2011 р., м. Суми). — КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. — Суми : РВВ СОІППО, 2011. — 96 с. — С. 21–25.
3. Гудзь Т. Самопідготовка у групі продовженого дня / Т.Гудзь // Початкова школа. — №12. — 2011. — С.24–26.
4. Митник О. Дисципліна розуму — складова мистецтва мислення молодшого школяра / О. Митник // Початкова школа. — 2007. — № 4. — С. 55–59.

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 373.3+004.031.42

С.М. ЖУБРИД,

Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

У зв'язку з новими вимогами суспільства виникає потреба в цілеспрямованому осмисленні принципово нових завдань освіти та їх практичної реалізації. Згідно з Державною програмою «Освіта. Україна XXI ст.», «Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті», оновлення змісту освіти й приведення його у відповідність до сучасних потреб суспільства є головною складовою реформи освіти в Україні.

Орієнтування на нові цілі освіти вимагає не тільки оновлення навчального змісту багатьох предметів, але також форм і методів організації процесу едукації та пошуки способів активізації діяльності.

На думку науковців [1; 5; 8], одним із перспективних шляхів активізації особистісної позиції учасників освітнього процесу на сучасному етапі є застосування інтерактивних технологій навчання.

Проблеми методики, технології формування активної позиції особистості в процесі навчання, визначення, пояснення сутності інтерактивних технологій і використання їх у навчально-виховному процесі займалися такі дослідники, як Н. Г. Балицька, К. О. Баханов, О. А. Біда, Г. П. Волошина, О. В. Єльнікова, Г. І. Коберник, О. М. Коберник, Н. А. Коломієць, О. В. Коротаєва, О. М. Пехота, Л. В. Пироженко, Н. С. Побірченко, О. І. Пометун, Н. Г. Суворова, П. В. Шевчук.

Ми вважаємо, що дефініція інтерактивного навчання полягає в тому, що процес засвоєння знань відбувається за умов активної і постійної взаємодії всіх учасників. Це тісна співпраця вчителя і учнів, під час якої вони виступають рівнозначними, рівноправними суб'єктами навчання, що зорганізується як співнавчання, взаємне навчання у співпраці через колективну, групову взаємодію.

Таким чином, у школярів формуються і розвиваються такі якості, як комунікабельність, творчість, особистісна активність, відповідальність за прийняті рішення, самостійність, уміння доказово мислити, знаходити компроміс.

У процесі експериментального психолого-педагогічного дослідження, 87% опитаних учителів ЗОШ №8 м. Києва обґрунтовували, що застосування інтерактивних технологій передбачає певні вимоги до структури уроків. Як правило, і ми погоджуємося, структура таких занять складається з відповідних компонентів. Основними серед них можна назвати наступні:

1. Мотивація як основа створення педагогічної ситуації до позитивної комунікації.

2. Оголошення, представлення теми та постановка відповідних проблемних питань у відповідності з мотивацією.

3. Надання необхідної інформації по змісту уроку.

4. Інтерактивна вправа – центральна частина заняття.

5. Підбиття підсумків, оцінювання результатів уроку [5, с. 5].

Творчо-креативні вчителі в технологічно-методичній схемі проведення уроків ефективно застосовують парну змінного складу (метод Рівіна) і групову роботу (в малих та великих групах). Це спонукає учнів висловлювати свої думки, формує вміння переконувати, вести дискусію. З метою оптимізації та інтенсифікації уроку як основної форми навчання в старшій школі проводять уроки-лекції, уроки-семінари, комбіновані уроки, уроки-заліки, уроки-консультації. Як і в старшій школі, в початковій вчителі використовують різноманітні інноваційні технології і методики проведення уроку, як: «акваріум», «мозковий штурм», «коло ідей», «метод прес», «навчаючи, вчуся», «мікрофон», інші.

Ми вважаємо, що заслуговують на увагу і такі технології, як: технологія проблемо - діалогічного навчання; критичного мислення; діяльного навчання; ігрова технологія; ІКТ; технологія диференційованого навчання; здоров'я-зберігаючі технології; позиційного навчання Н.Е. Веракса. Використання таких інноваційних технологій, допомагають зробити урок сучасним, діяльним. У цей час формуються відповідні компетенції учителя, уміння і навички учнів.

Оснoву технології проблемо - діалогічного навчання становить спеціально організований вчителем діалог, який сприяє творчому засвоєнню знань.

Домінуючими мотивами пізнавальної діяльності стає інтелектуальний пошук під час виконання проблемних завдань. Школярі самостійно здобувають знання шляхом спроб і помилок, через подолання труднощів, методом здогадок і осяянь. Учитель виступає організатором і керівником, уміло ставить перед дітьми проблеми і учить самостійно знаходити рішення шляхом спільного обговорення, пошуку потрібної інформації з різних джерел (в довідниках, енциклопедіях, в Інтернеті, шляхом експерименту тощо).

Для структури уроку проблемного навчання обов'язковими є два етапи: постановка навчальної проблеми (формулювання теми уроку або визначення предмету дослідження) та пошук рішень (опанування нового знання). Ці види діяльності реалізуються через діалог. Проблемно-діалогічне навчання сприяє розвитку розумових здібностей учнів, виховує самостійність у баченні проблеми та застосуванні знань для її вирішення, розвиває креативне мислення, спонукає до пошуку нестандартних рішень.

Право мати власну думку, уміло відстоювати її, доказово аргументувати, навіть заперечувати педагогу - про це у своїх працях писали О.В. Сухомлинський, Ш.О. Амонашвілі [6]. В процесі емпіричного дослідження ми визначили, що 75,6% вчителів для вирішення цього завдання успішно застосовують в своїй діяльності технологію розвитку критичного мислення.

Як стверджує академік С. Максименко, критичність мислення виявляється у здатності об'єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища або факту, виявляти цінне та помилкове в них; в оцінці власних думок, в ретельній перевірці рішень, в зважуванні усіх аргументів «за» та «проти», в незалежності від думок інших [3, с. 214]. На думку професора С. Щерби, критичність неодмінна супутниця творчості [10, с. 6].

Аналіз наукових джерел та практичний досвід дозволяють визначити дифініцію критичного мислення як особливим чином організовану розумову діяльність особистості, спрямовану до розв'язання завдань, що постають перед особистістю в процесі самопізнання і пізнання дійсності, та прагнення до оптимального, раціонального розв'язання задач і проблем, що виникають в результаті професійної діяльності та взаємодії з іншими людьми.

Наукові судження окремих вчених (Л.В. Занков, А.В. Запорожець, З.І. Калмикова, Г.А. Цукерман) дають нам підстави стверджувати, що періодом для активного розвитку мислення є молодший шкільний вік.

Досліджено, що учні молодшої школи здатні самотійно здобувати знання, робити порівняння, рухатися від конкретного до абстрактного, можуть формувати умовиводи тощо. Саме ці якості школярів є основою для формування ознак критичного мислення.

Школа на сучасному етапі намагається створити найкращі умови для розкриття здібностей, нахилів і талантів дітей. Одним із способів вирішення цієї проблеми є введення диференційованого навчання.

Про ефективність цієї технології як важливої умови підвищення якості навчання писали і вітчизняні і зарубіжні учені (Ю.Бабанський, П. Блонський, А. Бударний, В. Буряк, В. Євдокимова, А. Кірсанова, П. Підкасистий, Є. Рабунський, О. Савченко).

В працях В. Богоявленського, І. Дубровіної, В. Крутецького, Л. Фрідмана та інших знаходимо психологічні обґрунтування неоднорідності сприймання програмового матеріалу школярами та думки про необхідність пошуку ефективних шляхів організації роботи з учнями різного рівня знань. У дослідженнях Н. Менчинської, З. Калмикової розкривається специфіка роботи зі слабовстигаючими учнями. Питання інтенсифікації засвоєння знань через застосування принципу активності відображені в працях Б. Ананьева, А. Бодальова.

Ми погоджуємося з І.М. Чередовим [9] і повністю розділяємо його позицію, що диференціація - це процес навчання, який передбачає глибоке вивчення індивідуальних особливостей учнів, їх класифікацію за типологічними групами й організацію роботи цих груп для виконання спеціальних навчальних завдань, які сприяють їх розумовому розвитку.

Опираючись на твердження учених [2, 7, 9], слід зазначити тотожність згаданих понять: часто терміни «диференційоване навчання» і «диференціація» вживаються як синоніми, маючи на увазі навчання молодших школярів з різними навчальними можливостями в різнорівневих групах.

Диференційоване навчання вимагає від вчителів вивчення індивідуальних здібностей і навчальних можливостей (рівень розвитку уваги, мислення, пам'яті тощо) учнів, діагностики їх рівня знань і умінь з певного предмету, що дає можливість здійснювати подальшу індивідуалізацію з метою досягнення коригувального ефекту.

Відомо, що різним дітям потрібен різний час, різний обсяг, різні види і форми роботи, щоб оволодіти програмовим навчальним матеріалом. Технологія диференційованого навчання полягає в тому, щоб враховувати цю різницю. Але, попри те, що усі ми різні, але однаково для кожного найціннішим дарунком, який людина отримує від природи, є здоров'я. Перед вчителями початкових класів поставлено завдання у збереженні, зміцненні фізичного і психічного здоров'я дітей, що прийшли у школу.

В процесі формування емпіричного експерименту нашого дослідження, ми використовували загальноприйняті і загальновідомі наступні здоров'язберігаючі технології :

1. Технології особистісних відносин (індивідуальний підхід, педагогіка співробітництва, гуманно-особистісна технологія).

2. Технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності (наприклад: проблемне навчання).

3. Технології на основі ефективності організації та управління процесом навчання (групові та колективні способи навчання, перспективно-випереджуюче навчання тощо).

4. Технології на основі методичного удосконалення і дидактичного реконструювання навчального матеріалу (технологія реалізації теорії поетапного формування розумових дій).

Для реалізації даних технологій використовую різні форми засоби, методи і прийоми: проведення «фіз-хвилинок», динамічних пауз (на свіжому повітрі), зарядка для очей, пальчикова гімнастика, вправи для дихання, провітрювання кабінету, відповідність меблів віку школяра, правильна постава, положення рук, голови, зміна діяльності протягом уроку, атмосфера доброзичливості, віра в сили дитини, усвідомлення дитиною успішності в будь-яких видах діяльності (похвала за старання), правильне повноцінне харчування, заняття спортом і фізкультурою.

В процесі дослідження ми визначили, що здоров'язберігаюча технологія навчання - це модель педагогічної діяльності, в якій враховуються вікові і статеві особливості дітей, стан їхнього здоров'я та індивідуальні психофізіологічні особливості. Здоров'язберігаючі дії використовуються для утвердження здорового способу життя, як невід'ємної частини загальної культури особистості.

Однією з ефективних сучасних технологій, що застосовуються на уроках у початковій школі є модель позиційного навчання. Ідея позиційного підходу заснована на принципі суб'єктності в навчанні, коли кожен учень є суб'єктом

освітнього процесу. Один із засновників позиційної моделі навчання, професор Микола Євгенович Веракса, використовує позиційну модель навчання учнів для роботи з текстами.

Педагогічна ідея методу позиційного навчання - обміркувати, розробити, пояснити і захистити позиції «теза», «поняття», «схема», «критик», «апологет», «символ», «поети», «театр», «рефлексія», «питання», «експерт», «практика» на основі навчального тексту. Найважливіша його особливість у тому, що процес засвоєння нових знань відбувається в груповій спільній діяльності. Технологію позиційного навчання можна розглядати не тільки у старшій школі, але і на уроках у початковій школі, як фактор підвищення якості знань.

Проведені психолого-педагогічні дослідження переконують, що застосування інноваційних технологій гарантують високий рівень знань і забезпечують нову якість освіти. Уміле поєднання інноваційних технологій, вдале комбінування методів і прийомів створює постійну новизну на уроках, дає можливість планувати уроки відповідно до рівня підготовленості учнів, цілей уроку, обсягу навчального матеріалу.

Література

1. Богданович М.В. Урок математики в початковій школі: Навчальний посібник. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2004. — 280 с.
2. Кирсанов А.А. Индивидуализация процесса обучения как средство развития познавательной активности и самостоятельности учащихся/А.А. Кирсанов // Сов. педагогика. — 1973. — №5. — С. 34—36.
3. Максименко С. Д. Мислення // Загальна психологія : [підручник для студентів вищ. навч. закладів] / С. Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко, В. О. Соловієнко ; за загальною ред. акад. С. Д. Максименка. — К. : Форум, 2000. — С. 202-217.
4. Митник О.Я. Навчально-творча діяльність молодших школярів на уроках математики. Методика навчання математики в системі післядипломної освіти//О.Я. Митник.- К.:Початкова школа, 2005.-96с.
5. Найдюнов І.М. Інтерактивне навчання в системі підготовки менеджера освітніх організацій /І.М. Найдюнов// Освіта у ХХІ столітті: шляхи розвитку: зб. Вип. 2 // МАУП. — К.: ДП «Видавничий 0-72 дім «Персонал», 2010.
6. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн. 2: Навч. посібник / За ред. О.В.Сухомлинської. — К.: Либідь, 2005. — 552 с.
7. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения/И.Унт — М.: Педагогика, 1990. — 192 с.
8. Чепіль М.М. Педагогічні технології: навч. посіб. /М.М. Чепіль, Н.З. — К.: Академвидав, 2012 .- 224 с.
9. Чередов И. М. О дифференцированном обучении на уроке [Текст] / И. М. Чередов. — Омск : Западносибир. книж. изд-во, 1973. — 153 с.
10. Щерба С. П. Про методологічні засади аналізу мислення / Щерба С. П. // Творче, практичне і критичне мислення : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, (Житомир, 23-24 вересня 1997 р.). — Житомир : Журфонд, 1997. — С. 3-7.

Я.Ю. МАЛОВІЧКО,

викладач «Могилів-Подільського монтажно-економічного коледжу»

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПЕДАГОГІЦІ

Нове треба створювати в поті чола, а старе саме продовжує існувати і твердо тримається на мільціях звички.

О. Герцен

Основу інноваційних процесів в освіті складають дві важливі проблеми педагогіки - проблема вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду та проблема впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику. Результатом інноваційних процесів слугує використання теоретичних і практичних нововведень, а також таких, що утворюються на межі теорії і практики. Учитель може виступати автором, дослідником, користувачем і пропагандистом нових педагогічних технологій, теорій, концепцій.

Управління інноваційним процесом передбачає аналіз і оцінку введених учителями педагогічних інновацій, створення умов для їх успішної розробки і застосування. Водночас керівники навчального закладу проводять цілеспрямований відбір, оцінку й застосування на практиці досвіду колег, нових ідей, методик, запропонованих наукою.

Потреба в інноваційній спрямованості педагогічної діяльності в умовах розвитку освіти спричинена певними обставинами:

По-перше, розбудова суверенної держави викликала необхідність докорінної зміни системи освіти, методології і технології організації навчально-виховного процесу у навчальних закладах різного типу: ліцейх, гімназіях, авторських школах, коледжах, приватних, недільних, духовних школах тощо. Пошуки, які ведуть колективи навчальних закладів нового типу, можуть збагатити не лише шкільну практику, а й педагогічну науку.

По-друге, виконання соціального замовлення сучасного етапу розбудови нашої держави - особистості, здатної засвоювати й творчо розвивати культуру, потребує постійного пошуку нових організаційних форм, індивідуального підходу до особистості, нових технологій навчання і виховання. В цій ситуації суттєво зростає роль і авторитет педагогічного знання, яке може стати теоретичною базою для нових пошуків, інновацій.

По-третьє, змінився характер ставлення учителів до факту засвоєння і застосування педагогічних нововведень. Якщо раніше інноваційна діяльність обмежувалася використанням рекомендованих зверху нововведень, то сьогодні вона набуває дослідницько-пошукового характеру: учитель обирає нові програми, підручники, використовує нові прийоми і способи педагогічної діяльності.

По-четверте, створилася реальна ситуація конкурентно-здатності закладів освіти, спричинена входженням загальноосвітніх навчальних закладів у

ринкові відносини, створенням нових типів навчальних закладів, у тому числі й недержавних.

Інноваційні процеси є механізмом інтенсивного розвитку коледжу та педагогіки. Інновації функціонують на рівнях створення, освоєння і втілення. Дослідниками сформульовано ряд законів перебігу інноваційних процесів:.

Закон необоротної дестабілізації педагогічного середовища. Сутність його полягає в тому, що будь-який інноваційний процес вносить у педагогічне середовище необоротні зміни. Цілісна система, що існує, починає руйнуватися і потребує деякого часу для створення нової системи на базі нових елементів або асиміляції старої.

Закон обов'язкової реалізації інноваційного процесу. Будь-який інноваційний процес, в основі якого є педагогічне відкриття, рано чи пізно, стихійно або свідомо повинен реалізуватися. Достатньо пригадати досвід видатних педагогів – А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського, С.Т. Шацького, вчителів-новаторів В.Ф. Шаталова, І.П. Волкова, І.П. Іванова та ін.

Закон стереотипізації педагогічних інновацій. Будь-яка інновація поступово перетворюється у звичні поняття і дії, отримуючи статус стереотипної.

Ці закони обумовлюють і певні етапи функціонування інновацій. На першому етапі інновація сприймається як чужорідний елемент у педагогіці, часто викликає різку протидію, здається прожектерством. З часом інновація перевіряється практикою, набуває масового визнання. На останньому етапі новий підхід до навчання чи виховання стає відомим і входить до системи навчально-виховної роботи.

Інновації є суттєвим діяльним елементом розвитку освіти взагалі, реалізації конкретних завдань у навчально-виховному процесі. Виражаються в тенденціях накопичення і видозміни ініціатив і нововведень в освітньому просторі; спричиняють певні зміни у сфері освіти. Стрижнем інноваційних процесів в освіті є впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.

До педагогічних інновацій можна віднести набутки окремих педагогів, творчих груп, які являють собою цілісну систему роботи з певного напрямку, здебільшого недостатньо висвітленого у науково-методичній літературі. Ці системи ґрунтуються на ідеях відомих педагогів і на власному досвіді та інтуїції. Заслуга їхніх авторів у тому, що вони по крихтах збирають, систематизують, узагальнюють потрібний матеріал, вкладають у нього свої знахідки, своє розуміння проблеми, і це дає підставу говорити про новизну, оригінальність, а разом і про реальність підходів до здійснення поставлених завдань.

Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення вчителів до освоєння та застосування педагогічних новинок, конкуренція загальноосвітніх закладів, яка стимулює пошук нових

форм, методів організації навчально-виховного процесу, диктує відповідні критерії щодо добору вчителів.

Головною рушійною силою інноваційної діяльності є вчитель, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним і під час впровадження і поширення нововведень. Педагог-новатор є носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Він має широкі можливості і необмежене поле діяльності, оскільки на практиці переконується в ефективності наявних методик навчання і може коригувати їх, проводити докладну структурування досліджень навчально-виховного процесу, створювати нові методики. Основна умова такої діяльності — інноваційний потенціал педагога.

Інноваційний потенціал педагога — сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, яка виявляє готовність вдосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність.

Наявність інноваційного потенціалу визначають:

- Творча здатність генерувати нові уявлення та ідеї.
- Обумовлюється професійною установкою на досягнення пріоритетних завдань освіти; вміннями проектувати і моделювати свої ідеї на практиці.
- Реалізація інноваційного потенціалу вчителя передбачає значну свободу дій і незалежність його у використанні конкретних методик, нове розуміння цінностей освіти, прагнення до змін, моделювання експериментальних систем.
- Високий культурно-естетичний рівень, освіченість, інтелектуальна глибина і різнобічність інтересів педагога.

На перший план виступає неповторна своєрідність кожної особистості, самооцінка соціокультурного та інтелектуального рівня розвитку; вибір різних форм культурної та наукової, творчої активності.

Відкритість особистості педагога до нового розуміння і сприйняття різних ідей, думок, напрямів, течій. Базується на толерантності особистості, гнучкості та широті мислення.

Інновації, будуть будувати нові системи освіти, нові методи та принципи виховання, нововведення в педагогічну майстерність. Але треба щоб ці нововведення мали певні рамки, визначені суспільством. Треба заохочувати суспільство до нових досягнень в системі освіти які б допомогли зробити навчання інформаційно повним та необтяжливим.

Література

1. Алфімов Д.В. Інноваційна освітня система: шляхи відродження // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірник наукових праць / Ред. кол. Л.І. Даниленко та ін. — К.: Логос, 2000. — С. 158-160.
2. Буркова Л.В. Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційним процесом в освіті // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірник наукових праць / Ред. кол. Л.І. Даниленко та ін. — К.: Логос, 2000. — С. 231-238.
3. Ермола А.М. Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами. — Гімназія. — Харків. — 1999.
4. Закон України "Про інноваційну діяльність". — 4 липня 2002 р. — www.gdo.kiev.
5. Закон України "Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні". — 16 січня 2003 р.
6. Остапчук О. Методологія інноваційних процесів — крок до розуміння сутності // Рідна школа. — 2004. — Листопад. — С.3-6.
7. Остапчук О.Є. Інноваційні процеси в освіті: пошук істини триває // Підручник для директора. — 2003. - №4. — С.3-8.

Б.В. ВАЩУК,

викладач комп'ютерних дисциплін

Володимир-Волинського педагогічного коледжу ім. А.Ю. Кримського

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Сучасний період розвитку суспільства характеризується сильним впливом на нього комп'ютерних технологій, які проникають в усі сфери людської діяльності, забезпечують поширення інформаційних потоків в суспільстві, утворюючи глобальний інформаційний простір. Невід'ємною і важливою частиною цих процесів є комп'ютеризація освіти. Нині в Україні йде становлення нової системи освіти, орієнтованої на входження у світовий інформаційно-освітній простір. Цей процес супроводжується істотними змінами в педагогічній теорії і практиці навчально-виховного процесу, пов'язаними з внесенням коректив в зміст технологій навчання, які мають бути адекватні сучасним технічним можливостям, і сприяти гармонійному входженню дитини в інформаційне суспільство. Комп'ютерні технології покликані стати не додатковим «тягарцем» в навчанні, а невід'ємною частиною цілісного освітнього процесу, що значно підвищує його ефективність.

Проблема широкого застосування комп'ютерних технологій у сфері освіти в останнє десятиліття викликає підвищений інтерес у вітчизняній педагогічній науці. Великий вклад у вирішення проблеми комп'ютерної технології навчання внесли українські і зарубіжні вчені: В.П. Беспалько, В.Ю. Биков, Г.Р. Громов, В.І. Гриценко, В.Ф. Шолохович, М.І. Жалдак, С. Пейперт, Г. Клейман, Б. Сендов, Б. Хантер та ін. [1, с. 55-60].

Інформаційна технологія — процес, що використовує сукупність засобів і методів збору, обробки і передачі даних для отримання інформації нової якості про стан об'єкту, процесу або явища.

Існує декілька етапів розвитку інформаційної технології:

1-й етап (до другої половини ХІХ ст.) — «ручна» інформаційна технологія, інструментами якої були: перо, чорнильниця, книга. Основна мета технології — представлення інформації в потрібній формі.

2-й етап (з кінця ХІХ ст.) — «механічна» технологія, основна мета цієї технології — представлення інформації в потрібній формі зручнішими засобами. Вона оснащена досконалішими засобами доставки пошти, інструментарій якої складала: друкарська машинка, телефон, диктофон.

3-й етап (40 – 60- ті рр. ХХ ст.) – «електрична» технологія, інструментарій якої складала: великі ЕОМ і відповідне програмне забезпечення, електричні друкарські машинки, ксерокси, портативні диктофони. Основна мета інформаційної технології починає переміщатися з форми представлення інформації на формування її змісту.

4-й етап (з початку 70-х рр.) – «електронна» технологія, основним інструментарієм якої стають великі ЕОМ і створювані на їх базі автоматизовані системи управління (АСУ). Центр тяжіння технології ще більше зміщується на формування змістовної сторони інформації для управлінського середовища різних сфер громадського життя, особливо на організацію аналітичної роботи [2, с. 57-63].

5-й етап (з середини 80-х рр.) – «комп'ютерна» технологія, основним інструментарієм якої є персональний комп'ютер. На цьому етапі відбувається процес персоналізації АСУ, який проявляється в створенні систем підтримки ухвалення рішень певними фахівцями.

6-й етап (початок 90-х рр.) – «мережева технологія». Дана технологія активно розвивається і широко використовується в різних областях через глобальні і локальні комп'ютерні мережі. Бурхливий ріст, обумовлений популярністю її засновника, – глобальної комп'ютерної мережі Internet.

7-й етап (з початку 2000-х рр.) – «портативна цифрова технологія», основними інструментаріями є портативні ПК (Tablet PC), графічні планшети, електронні засоби навчання. Портативний ПК набагато «людяніший» – з ним можна стояти або ходити, тримаючи його в одній руці, зручно читати електронні книги, використовуючи вертикальну орієнтацію екрану – його основні переваги у використанні в навчально-виховному процесі.

8-й етап (з середини 2000-х рр.) – «Хмарні технології» – перехід освіти на новий рівень навчання і виховання, шляхом використання соціальних інтернет-сервісів у навчанні, – як загальновідомих (Facebook, Twitter, Вконтакті, та ін.), так і спеціальних навчальних інтернет-мереж і освітніх порталів; для прикладу, зокрема популярних українських (Щоденник.ua, Класна оцінка, Педрада, та ін.). Особливої уваги заслуговує можливість в соціальних мереж створювати віртуальні співтовариства (з відкритим та закритим доступом), що об'єднують користувачів з спільними інтересами. У такому форматі викладач може організовувати та координувати роботу секцій та груп. Можливості підключення до соціальних мереж за допомогою ноутбуків, смартфонів та планшетних ПК, на відміну від стаціонарних ПК, знімає просторові та часові обмеження. Віртуальні співтовариства також доцільно розглядати як «віртуальний майданчик» для накопичення, формалізації неявного знання, що розширює можливості соціальних мереж в контексті управління знаннями [3].

Разом з перевагами застосування соціальних мереж в навчальному процесі, існують і недоліки, які необхідно враховувати. Адже соціальні мережі варто розглядати як додатковий інструмент ефективно організації навчального процесу, який повинен бути в арсеналі викладача.

Хмарні технології забезпечують користувачам Інтернету доступ до комп'ютерних ресурсів сервера і використання його програмного забезпечення в онлайн режимі. В умовах стрімкого розвитку сучасних інформаційних технологій та мережі Інтернет організації відходять від використання власного обладнання і програмного забезпечення в бік сервіс-орієнтованих технологій (Office Web Apps-додатки, Сервіси Google Apps та ін.) [4].

Міжнародні освітні установи розробляють нові напрями діяльності для створення умов переходу на сучасні інформаційні технології. На їх думку, найбільш швидкий спосіб включення нашої країни у світову освітню систему — створення учбовим закладам України умов для використання глобальної мережі Інтернет, що вважається моделлю комунікації, в умовах глобальної інформатизації суспільства. Міністерство освіти України бачить наступні шляхи входження вітчизняної системи освіти у світовий інформаційно-освітній простір:

- вдосконалення базової підготовки учнів шкіл і студентів вищих і середніх учбових закладів по інформатиці і сучасних інформаційних технологіях;
- перепідготовка викладачів в області сучасних інформаційних технологій;
- інформатизація процесу навчання і виховання;
- оснащення системи освіти технічними засобами інформатизації;
- створення сучасного єдиного національного інформаційного середовища і інтеграція в нього установ освіти;
- створення на базі сучасних інформаційних технологій єдиної системи дистанційної освіти в Україні;
- участь України в міжнародних програмах, пов'язаних з впровадженням сучасних інформаційних технологій в освіту.

Проникнення сучасних інформаційних технологій в сферу освіти дозволяє педагогам якісно змінити зміст, методи і організаційні форми навчання. Метою цих технологій в освіті є посилення інтелектуальних можливостей учнів в інформаційному суспільстві, а також гуманізація, індивідуалізація, інтенсифікація процесу навчання і підвищення якості навчання на усіх сходах освітньої системи. Останніми роками термін «інформаційні технології» часто виступає синонімом терміну «комп'ютерні технології», оскільки усі інформаційні технології нині так чи інакше пов'язані із застосуванням комп'ютера. Комп'ютеризація є невід'ємною частиною інформаційного процесу. Комп'ютеризація шкільної освіти належить до великомасштабних інновацій, що прийшли в українську школу в останні десятиліття.

Зважаючи на величезний вплив сучасних інформаційних технологій на процес освіти, багато педагогів усе з більшою готовністю включають їх у свою методичну систему. Проте, процес інформатизації шкільної освіти не може статися миттєво, згідно з якою-небудь реформою, він є поступовим і безперервним.

Таким чином, інформаційні технології виступають вже не стільки інструментами доповнюючими систему освіти, але імперативом встановлення

нового порядку знання і його структур. І для того, щоб забезпечити потреби учнів в отриманні знань, вчитель повинен опанувати інформаційні освітні технології, а також, враховуючи їх розвиток, постійно удосконалювати свою інформаційну культуру шляхом самоосвіти, але при цьому не зловживати використанням цих технологій у своїй практиці і до усього підходити творчо. Засоби і форми медіа-освіти дають вчителю можливості професійного росту і самовдосконалення на шляху використання новітніх досягнень науки і інформаційних технологій.

Література

1. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для вузов / И. Г. Захарова. — [3-е изд., стер.]. — М.: Академия, 2007. — 192 с.
2. Гендина Н. И. Информационная культура, творчество и креативность выпускника высшей школы в контексте проблем развития человеческого капитала информационного общества / Гендина Наталья Ивановна. Ч. 2 // Информационное общество. — 2009. — № 1. — С. 57-63.
3. Клименко О. А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесса [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/21/1799/>
4. Хмарні технології [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://j.parus.ua/ua/358>

ІСТОРІЯ ОСВІТИ ТА ПЕДАГОГІКИ

Л.М. ТЕРЛЕЦЬКА,

аспірантка Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ЕТАПИ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

Інтерес до вивчення мов традиційно великий, бо перефразовуючи відомий вислів, можна сміливо сказати, що той, хто володіє мовами, володіє світом. Загалом людина, яка володіє мовами, – різнобічно розвинута особистість, володіє кращими здібностями до вивчення нового, більш впевнена у спілкуванні з людьми.

Іншомовна підготовка в свою чергу – це теоретико-практичне володіння мовними одиницями та лексичним запасом іноземної мови, вміння вдало використовувати іншомовні одиниці у щоденному спілкуванні. Іншомовна підготовка проводиться в різних рівнях освітніх закладів – від дошкільної до вищої. Це вимагає постійного оновлення змісту іншомовної освіти, вдосконалення програм з іноземної мови та розробки підручників, здатних забезпечити оволодіння іноземною мовою на належному рівні.

Про необхідність перегляду концептуальних засад вітчизняної освіти щодо питань навчання іноземних мов з метою піднесення її на рівень досягнень передових країн світу йдеться в Законах України «Про освіту» та «Про вищу освіту», у Державній програмі «Освіта. Україна ХХІ століття», Національній доктрині розвитку освіти України та інших нормативних документах.

Аналіз вітчизняного педагогічного досвіду є джерелом пошуку ефективних ідей для педагогічної діяльності в різних освітніх сферах. Завдання забезпечення якісного оволодіння іноземними мовами як учнями загальноосвітніх шкіл, так і студентами вищих навчальних закладів неможливе без ретельного вивчення вітчизняної педагогічної теорії та практики у галузі іншомовної освіти підростаючого покоління. До нього долучились вчені, науковці, методисти, викладачі іноземних мов навчальних закладів. Дуже важливо обґрунтувати включення іноземних мов до змісту освіти, відстежити динаміку розвитку форм та методів вивчення іноземних мов, визначити ефективні способи іншомовного навчання у навчальних закладах сьогодні.

Друга половина ХХ століття була багата історичними подіями, які впливали на освіту. Зокрема, повоєнна відбудова України, роки Хрущовської

«відлиги», роки наростання кризи радянської системи, Україна в роки перебудови, період незалежності.

Як відомо з історичних джерел, у 1945 році педагогічні школи відповідно до Наказу Міністерства народної освіти перейменовано на педагогічні училища — навчальні заклади середньої спеціальної педагогічної освіти. 31 грудня 1946 року Рада Міністрів РСФСР прийняла постанову про переведення педагогічних училищ на чотирирічний термін навчання. Це було зроблено для підвищення якості підготовки вчителів початкових класів. Відомостей про навчання іноземним мовам в цей період немає, адже навчальні заклади в основному готували вчителів початкових класів та вихователів дитячих садків. Лише в 60-ті роки ХХ століття змінюються методи та форми організації навчального процесу, практичне володіння іноземними мовами стає головною метою іншомовної підготовки учнів педагогічних училищ. Це було зумовлено підвищенням вимог щодо якості знань студентів навчальних закладів з іноземних мов. Постанова Ради Міністрів ССРСР «Об улучшении изучения иностранных языков в педагогических училищах, институтах» від 27 травня 1961 року вплинула на підвищення значення іноземної мови як навчального предмета, поглибила її роль у навчанні та вихованні підростаючого покоління та створила реальні умови для розвитку нових методів та форм іншомовної освіти.

90-ті роки є складним історичним періодом проголошення незалежності в освіті, політиці та в суспільному житті виникає бажання створити щось своє, нове, те що буде відрізняти нашу країну від інших. Водночас, задля збереження здобутків в освітній галузі педагоги продовжували користуватись навчальними планами Союзних Республік, поступово займаючись розробкою власних. 1992-1995 роки — це період реформування в освіті, тому значна кількість педагогічних училищ в Україні перейменовано на коледжі гуманітарно-педагогічного або професійно-педагогічного профілю. Внаслідок цього відбулось ускладнення навчальних програм з іноземних мов, збільшення кількості годин у навчальних планах, удосконалювались методики іншомовної освіти.

Отже, друга половина ХХ століття — це складний період для педагогічних училищ України. Проте, і в таких умовах навчальні заклади продовжували працювати, висуваючи нові вимоги щодо кількості навчальних предметів та якості знань учнів. Саме тому дослідження та аналіз педагогічних умов навчання іноземних мов у педагогічних училищах України в другій половині ХХ століття є важливим.

Л. Кравчук виділяє 5 основних етапів іншомовної підготовки учнів навчальних закладів України в другій половині ХХ століття. Основою для виділення етапів є зміни пов'язані з реформуванням змісту і структури освіти, а саме: перший етап (1949-1959 рр.) — навчання іноземної мови в умовах семирічної школи; другий етап (1960-1970 рр.) — навчання іноземної мови в умовах підготовки реформи школи та середніх спеціальних навчальних закладів;

третій етап (1971-1980 рр.) — навчання іноземної мови в умовах реформи школи та інших навчальних закладів; четвертий етап (1981-1990 рр.) —

навчання іноземної мови в умовах змін в освіті; п'ятий етап (1991-2001 рр.) — навчання іноземної мови в умовах незалежності України [5].

На основі комплексного аналізу архівних даних та публікацій з історії педагогіки України другої половини ХХ століття на нашу думку слід виокремити такі етапи іншомовної підготовки учнів педагогічних училищ:

1.1949—1959 рр. — становлення іншомовної підготовки учнів в умовах розбудови системи освіти у повоєнний період;

2.1960-1970 рр. — навчання іноземних мов в умовах реформування загальноосвітньої школи;

3.1971-1990 рр. — здійснення іншомовної підготовки в умовах посилення психологічної складової наук у цій галузі;

4.1991-2001 рр. — навчання іноземних мов в умовах незалежності України.

Розглянемо основні тенденції кожного історичного етапу:

1949—1959 рр. — зменшення кількості годин, відведених на вивчення іноземної мови. Навчальні програми переобтяжені граматичним матеріалом. Надмірне захоплення перекладними формами роботи призвело до домінування рідної мови на уроці іноземної. Крім того не всі учні могли отримати підручники через нестачу, що в свою чергу створювало додаткові труднощі в оволодінні іноземною мовою;

1960—1970 рр. — у навчальних планах спостерігається коливання обсягу навчальних годин: спочатку його збільшення у зв'язку зі шкільною реформою 1960—1965 рр., а потім зменшення в результаті переосмислення наслідків реформи та унормування навчального навантаження учнів. У навчальних програмах посилено практичну спрямованість вивчення іноземних мов; серед вимог - розвиток умінь і навичок усної мови та читання без словника; характерне помітне переваження навчальних програм і підручників другорядним матеріалом. Державою вжито ряд заходів, спрямованих на підвищення якості шкільних підручників;

1971—1990 рр. — відносна стабільність у навчальних годинах, відведених на вивчення іноземних мов (1971—1979 рр.). Велика увага приділяється розвитку усного мовлення, особливо діалогічного; посилилися вимоги до практичного оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності(читання, аудіювання, говоріння, письмо). У підручниках реалізується особистісно-діяльнісний підхід до процесу навчання іноземних мов, створюються посібники для учнів;

1991—2001 рр. — зростання кількості годин на вивчення іноземних мов упродовж усього десятиліття. У навчальних програмах основний акцент зроблено на практичному володінні мовою та іншомовною культурою, реалізовано компетентнісний підхід до вивчення іноземних мов, відбито основні вимоги Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Процес створення підручників характеризується варіативністю та комунікативною спрямованістю.

Виділені нами етапи іншомовної підготовки учнів педагогічних училищ допоможуть сформулювати цілісне системне уявлення про іншомовну освіту в Україні другої половини ХХ століття визначити співвідношення між попереднім

та наступними етапами розвитку іншомовної освіти, встановити наступність між ними та специфічні риси кожного з етапів.

Незважаючи на складний історичний період другої половини ХХ століття, педагогічні училища залишались навчальним закладом середньої спеціальної освіти педагогічного профілю, які забезпечували кадрами початкові школи та дошкільні навчальні заклади, осередком учительства в Україні.

Література

1. Ветохов О.М. Розвиток психології навчання іноземних мов у 70-ті роки ХХ ст. / О.М . Ветохов // Історія педагогіки, психології, освіти. - 1999. - № 4. - С. 138-145.
2. Карпова В.Н., Красуля А.В. Еволюція цілей обучения иностранным языкам ./ В.Н.Карпова, А.В.Красуля // Педагогічні науки. - 1969. - № 4. - С. 247-257.
3. Кравчук Л.В. Навчання іноземних мов у загальноосвітній школі України (друга половина ХХ століття) дис.кандидата пед. наук : 13.00.01 / Л.В.Кравчук . - Тернопіль — 2013.
4. Методика интенсивного обучения иностранным языкам./ Т.А. Китайгородская. - Москва: Высшая школа, 1982.
5. Передерій Т.А. Мета навчання іноземної мови в радянській середній школі / Т.А.Передерій // Методика викладання іноземної мови. - 1969.- № 4. - С. 40-45.
6. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем./О.В.Сухомлинська . - К.: А.П.Н., 2003. - 67 с.

Н.М. БІЛАН,

асистент кафедри гуманітарних дисциплін
ВП НУБіП «Бережанський агротехнічний інститут»

МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сьогодні навчання іноземної мови є одним із невід'ємних компонентів спеціальної освіти, а оволодіння її основами стає не тільки показником високого культурного рівня людини, а й запорукою її успішної професійної діяльності. Сучасний фахівець повинен володіти іноземною мовою професійного спрямування для повноцінного обміну науковою інформацією, ознайомлення з новими технологіями та відкриттями, ділового спілкування із зарубіжними партнерами.

Для більшості студентів вищих аграрних навчальних закладів при вивченні іноземної мови найбільшими проблемами є недостатні знання та низька мотивація. Це зумовлене тим, що іноземна мова не належить до основних фахових дисциплін і вимагає від студента наявності певної бази та спеціальних комунікативних здібностей. Вивчення іноземної мови є важким процесом, що потребує багато часу і зусиль, великої концентрації уваги і впевненості в успішності його завершення. Тому важливим завданням є формування, підвищення та досягнення такого оптимального рівня мотивації навчання в студентів, при якому отримання позитивних емоцій від самого процесу навчання буде поєднуватися з високою ефективністю засвоєння знань.

Проблемам мотивації студентів, у тому числі при вивченні іноземної мови, основним критерієм її формування та впливу на навчальний процес присвячена значна кількість наукових та науково-методичних публікацій таких дослідників як Н.О. Христова, С.У. Гончаренко, Є.П. Ільїн, О.О. Леонтьєв, Є.І. Пасов та ін.

Процеси глобалізації в сферах науки і техніки, економіки і сільського господарства потребують професійного міжкультурного спілкування фахівців різних спеціальностей. Важливого значення набуває формування у студентів-аграрників іншомовної комунікативної компетенції. Досягти цієї мети можливо лише завдяки гармонійному співвідношенню зовнішньої та внутрішньої мотивації. Зовнішня мотивація націлює студентів на досягнення кінцевого результату вивчення і пов'язана з усвідомленням студентами загальноосвітньої

важливості предмету. Істотну роль відіграє внутрішня мотивація, яку можна поділяти в залежності від мети на: 1) пізнавальну, коли діяльність студентів спрямована на вивчення змісту навчального предмета і оволодіння цим змістом; 2) предметно-функціональну, для використання мови у професійних цілях; 3) розважальну, наприклад перегляд фільмів та передач, знайомство з визначними місцями та архітектурними пам'ятками; 4) навчальну, тобто використання мови з метою підвищення загального рівня освіченості. Внутрішня мотивація має сильний стимулюючий вплив на процес навчання, оскільки вона спонукає, активізує навчальну діяльність, незалежно від наявності чи відсутності зовнішніх стимулів. Для цього слід будувати процес навчання таким чином, щоб ті хто вивчають мову на кожному етапі відчували наближеність до поставленої мети. Викладачу важливо знати потреби, якими керуються студенти, він повинен підтримувати мотивацію навчання на високому рівні [4, с. 161].

Мотивація учбової діяльності залежить від багатьох факторів: індивідуальних особливостей, рівня розвитку, цінностей, інтересів та схильностей студентів. Крім того, вона ще визначається самою системою освіти, навчальним закладом, особливостями викладача та специфікою предмета. При викладанні іноземної мови у немовному вищому навчальному закладі важливе значення має підвищення рівня мотивації студентів на практичних заняттях з даної дисципліни. У більшості студентів-аграрників присутня виключно зовнішня мотивація. Вони звертають більше уваги на фахові дисципліни. Іноземну мову вивчають лише для того, щоб отримати добру оцінку на іспиті, а не через особисту зацікавленість. В неспеціалізованому вищому навчальному закладі, як правило в одній групі навчаються студенти з різним рівнем знань, з різними здібностями до вивчення даної дисципліни, що також впливає на їх мотивацію. Обмежена кількість годин, що виділяється на вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» не дозволяє опанувати її на належному професійному рівні і тим самим знижує інтерес до предмету. Проте, серед основних засобів підвищення внутрішньої мотивації на заняттях з іноземної мови можна виділити наступні: 1) пояснення студентам важливості оволодіння іноземною мовою на належному рівні для їх майбутньої кар'єри; 2) постійне заохочення активної роботи студентів і використання засобів активізації мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови.

Дуже важливим аспектом підвищення мотивації до вивчення іноземної мови є формування інтересу та позитивного ставлення студентів до предмету. Інтерес включає в роботу всі психічні процеси — сприйняття, пам'ять, мислення та спонукає до активної діяльності. Велику роль відіграють позитивні емоції та переживання, що виникають при спілкуванні, оскільки заняття з іноземної мови мають комунікативний характер. Тому, щоб підвищити ефективність процесу навчання, викладач має чітко уявляти собі роль та місце іноземної мови в житті та діяльності майбутнього спеціаліста, допомогти йому визначити для себе мету вивчення мови та розуміння навіщо вона йому потрібна.

Успіх будь-якої діяльності залежить від рівня мотивації тих, хто її здійснює. Формування стійкого рівня мотивації вимагає від викладача уважно ставитись до підбору відповідних навчальних матеріалів, які б мали собою когнітивну, комунікативну, професійну цінність, творчий характер, стимулювали б розмову діяльність студентів. Слід враховувати особисті потреби студентів, їхні майбутні професійні інтереси, диференціювати їхню діяльність. Якщо навчальний матеріал не пов'язаний з раніше отриманими знаннями чи з майбутньою професійною діяльністю, викладається занадто повно і не залишає простору для самостійності студента, відсутня варіативність завдань, форма викладання не викликає інтересу чи цікавості — необхідно залучати допоміжні засоби навчання, які є близькими та зрозумілими сучасному студенту. Ними, на нашу думку, виступають медійні засоби: художні та документальні фільми, Інтернет-матеріали, навчальні аудіо записи.

Впровадження інформаційних технологій у навчання значно урізноманітнює процес сприйняття. Завдяки комп'ютеру, Інтернету та мультимедійним засобам, студентам надається унікальна можливість опанувати великий об'єм інформації з її подальшим аналізом. Значно розширюється і мотиваційна основа навчальної діяльності.

На сучасному етапі розвитку педагогічної галузі набуває популярності метод проектів. В основу методів проектів лежить розвиток пізнавальних навичок студентів, уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, розвивати критичне та творче мислення. «Все, що я пізнаю, я знаю, для чого мені це потрібно, де і як я можу ці знання застосувати» — це основна теза сучасного розуміння методу проектів. Щоб досягнути результату необхідно навчити дітей самостійно мислити, знаходити і вирішувати проблеми, залучаючи до цієї проблеми знання з різних областей, уміння прогнозувати результати і можливі наслідки різних варіантів розв'язань [2, с. 28]. Метод проектів дозволяє студентам проявити самостійність у виборі теми, джерел інформації, способі її викладення і презентації. Проектна методика дозволяє проводити індивідуальну роботу над темою, яка викликає інтерес у кожного учасника проекту та підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови [1, с. 5].

Для того, щоб заняття з іноземної мови провести змістовно і цікаво, а також залучити всіх студентів до активної роботи, викладачі Бережанського агротехнічного інституту гармонійно поєднують традиційні методи навчання із інтерактивними, ігровими, інформаційними технологіями та мультимедійними засобами. Залучення студентів до позааудиторної роботи підвищує рівень мотивації. Проведення олімпіад, конференцій, круглих столів, тематичних вечорів, вікторин, конкурсів розширює та збагачує знання студентів. Можливість відвідати німецькомовні країни та пройти стажування на фермерських господарствах Німеччини і Швейцарії викликає найбільший інтерес до вивчення іноземної мови студентами-аграрниками.

Отже, для того щоб підвищити навчальну мотивацію студентів до вивчення іноземної мови в неспеціалізованому закладі, заняття слід будувати на сучасних

інноваційних технологіях, використовувати такі методи та засоби, які б більш ефективно розкривали потенціал студентів та сприяли підвищенню мотивації до вивчення даної дисципліни, активізували їх пізнавальну діяльність, спонукали до творчого пошуку та самовдосконалення. Викладачам необхідно створювати сприятливі умови, щоб вивчення іноземної мови студентами-аграрниками визначалося не потребою знати мову, а саме задоволенням від процесу її вивчення.

Література

1. Васильєва Н.М. Застосування інтерактивних методів навчання на уроках предметів гуманітарного циклу // Управління школою. – 2005. № 34. – с. 22-24.
2. Кравчина О.С. Активні та інтерактивні методи навчання. К.: ЦППО АПН України, 2003. – 32с.
3. Чернявская А.П. Условия развития мотивации учебной деятельности студентов // Ярославський педагогический вестник. – 2012. – Т. II, № 2. – с. 313-315.
4. Щукін А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. М.: Филоматис. – 2004. – с. 161-162.

О.В. ВОЙНАЛОВИЧ,

старший викладач Вищого комунального навчального закладу
«Коростишівський педагогічний коледж імені І.Я. Франка»

ПРОЕКТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИТУАЦІЇ УСПІХУ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Проблема духовно-моральних цінностей вчителя сьогодні є однією з актуальних у психолого-педагогічній науці. Криза в освіті, необхідність її реформування, а, отже, і формування нових світоглядних орієнтирів – чи не основні виклики сьогодення.

Майбутній вчитель постає перед проблемою вибору – реалізуватися у професії чи піддатися сучасним тенденціям обирання високооплачуваної роботи. У цій ситуації виникає гостра необхідність формування у студента чітких духовно-моральних цінностей: віри у правильність обраного життєвого шляху, любові до дітей, своєї країни, прагнення досягти максимального успіху у майбутній професійній діяльності. Забезпечити формування вказаних цінностей може домірне проектування педагогічних ситуацій успіху ще під час навчання студентів у педагогічному коледжі.

Ситуація успіху уможливорює майбутніх вчителів досягти значних результатів у майбутній професійній діяльності й почутті самодостатності, психологічної комфортності, емоційної стабільності. У свою чергу, це передбачає урізноманітнення форм практичного засвоєння провідних аспектів педагогічної майстерності та сприяє розвитку й задоволенню особистих естетичних потреб. Ситуація успіху буде результативна за умови

співробітництва між викладачами та студентами, а це вказує на її провідну роль у формуванні професійної майстерності майбутнього вчителя.

Отже, зважаючи на зазначене, дослідження процесу створення ситуації успіху з метою формування духовно-моральних цінностей особистості майбутнього вчителя є своєчасним і доцільним.

Основні концептуальні позиції педагогіки успіху пов'язані із гуманістичною педагогікою і психологією, котрі передбачають спрямування на особистісно-орієнтований, індивідуальний підхід у взаємодії зі студентами — майбутніми вчителями. Як уважає О. Белкін: «Головний сенс діяльності вчителя полягає в тому, щоб створити кожному вихованцю ситуацію успіху. Важливо розділити поняття «успіх» і «ситуація успіху». Ситуація — це поєднання умов, які забезпечують успіх, а сам успіх — результат подібної ситуації. Ситуація — це те, що здатний організувати вчитель: переживання радості, успіху, щось більш суб'єктивне, приховане значною мірою від погляду зі сторони. Завдання учителя в тому і полягає, щоб дати кожному зі своїх вихованців можливість пережити радість досягнення, усвідомити свій потенціал, віру в себе» [2, с. 30].

«Ситуація успіху — поєднання умов, котрі забезпечують результат цієї ситуації. Це те, що може організувати вчитель для успішного навчання учня і досягнення ним радості» [3, с. 201]. Для досягнення ситуацій успіху в процесі фахової підготовки викладач повинен мати позитивну настанову на професійну діяльність, володіти вмінням слухати та емоційно впливати на студента, при цьому бути тактовним, толерантним.

В основі педагогічної технології «Створення ситуації успіху» В. Дряпки лежить особистісно-зорієнтований підхід до процесу навчання та виховання студентської молоді. «Ситуація успіху — це суб'єктивний психічний стан задоволення наслідком навчання, фізичної або моральної напруги виконавця справи, творця явища, зокрема, явища музичної культури. Ситуація успіху досягається тоді, коли сам студент визначає цей результат як успіх», - уважає вчений [2, с. 7]. «Саме такий підхід до розв'язання проблеми ґрунтується на створенні нової етики й естетики педагогічної співтворчості, визначальними рисами якої є взаєморозуміння, взаємоповага, толерантність у діалоговому спілкуванні педагога і студента», — наголошує науковець [2, с. 11].

Зважаючи на вищесказане, доцільно підкреслити, що ситуація успіху розвиває нестандартне мислення, бажання до творчої самореалізації, паритетних стосунків вчителя-учня та формує в студента позицію активного учасника пізнавального процесу. Педагогічний досвід провідних науковців і власна науково-дослідна та практична діяльність із навчання студентства дає змогу стверджувати, що для того, щоб відбувся успіх, необхідно створити оптимальне співвідношення між очікуваннями оточуючих, особистості й результатами її діяльності.

У цьому випадку ситуація успіху є своєрідним «пусковим механізмом» подальшого розвитку особистості студента — майбутнього вчителя. Якщо студент не має успіху в різних видах діяльності, у спілкуванні з однолітками, у

дозволі соціальних конфліктів або в подоланні невдач, то в нього можуть виникнути проблеми входження у сферу майбутньої професійної діяльності.

Педагогічна технологія "Створення ситуації успіху" допомагає долати труднощі, включає використання прийомів, за допомогою яких розгортається робота з різними категоріями студентів, зокрема [4]:

- насичення змісту навчальної дисципліни цікавими прикладами, фактами;
- нестандартна форма подання нового матеріалу;
- пізнавальна дискусія;
- аналіз життєвих ситуацій;
- включення студентів у колективну навчальну діяльність;
- створення ситуацій, в яких студентів необхідно оцінити мотиви та результати власної діяльності;
- мотивація закінчення навчального заняття.

Власний педагогічний досвід показує, що найбільш ефективним прийомом проектування ситуація успіху майбутнього вчителя є прийом аналізу життєвих (педагогічних) ситуацій. Цей прийом дозволяє судити про педагогічні здібності людини на основі того, який вихід вона знаходить з ряду описаних у ній педагогічних ситуацій. Перед початком дослідження студенти одержують інструкцію наступного змісту: «Перед вами — ряд скрутних педагогічних ситуацій. Познайомившись зі змістом кожної з них, необхідно вибрати з числа запропонованих варіантів реагування на дану ситуацію таку, яка з педагогічної точки зору найбільш правильна, на вашу думку. Якщо жоден із запропонованих варіантів відповідей вас не влаштовує, то можна указати свій, оригінальний, у двох нижніх рядках після всіх перерахованих для вибору альтернатив. Це, як правило, будуть 7-й і наступні варіанти відповідей на ситуацію». До прикладу наведемо одну із таких педагогічних ситуацій: «Ви приступили до проведення уроку. Всі учні заспокоїлися, настала тиша, і раптом у класі хтось голосно засміявся. Коли ви, не встигнувши нічого сказати, питально і здивовано подивилися на учня, що засміявся, він, дивлячись вам прямо в очі, заявив: «Мені завжди смішно дивитися на вас і хочеться сміятися, коли ви починаєте вести заняття».

Як ви відреагуєте на це? Виберіть підходящий варіант слів наведених реакцій учителя з числа запропонованих нижче.

1. «От тобі і на!»
2. «А що тобі смішно?»
3. «Ну, і заради бога!»
4. «Ти що, дурачок?»
5. «Люблю веселих людей».
6. «Я радий(а), що створюю в тебе веселий настрій».
7. Власний варіант _____».

В аспекті самопідготовки до професійної діяльності студентів — майбутньому вчителю, доцільно оволодіти вмінням діагностувати педагогічну ситуацію на основі показників системного плану.

Ситуація успіху з метою формування духовно-моральних цінностей особистості майбутнього вчителя задовольняється за рахунок їх опори на таку алгоритм-схему, зокрема:

1. Визначте за першими двома показниками (за характером ситуації й спрямованості педагогічних дій на розвиток свідомості й самосвідомості особистості дитини), до яких класів належить відповідна ситуація.

2. Зробіть опис: а) дій педагога (їх спрямованість на забезпечення емоційного переживання учнями конкретних цінностей, своїх учинків і вчинків товаришів, виявлення причин певних учинків, а саме - рис, які „ховаються” за ними; методи й засоби, які використовував педагог; результати); б) дій учнів (їх спрямованість, способи, результати); в) стану дітей і педагога: особливості настрою, емоційності, активності; г) ставлення педагога і дітей до справи, до інших людей і до себе; д) якостей педагога й дітей.

3. Поясніть вчинки педагога й дітей (вказіть мотиви цих учинків, ступінь їх усвідомленості або імпульсивності, типовості або нетиповості, закономірності або випадковості).

4. Дайте оцінку: а) педагогічної майстерності виконання вчителем певної професійної функції з урахуванням ступеня орієнтації його дій на забезпечення розвитку та єдності свідомості й самосвідомості особистості дитини, рівня розвитку в педагога конкретних професійних компетентностей, ступеня оволодіння ним педагогічною технікою тощо); б) вчинків учнів і рівня розвитку в них моральної самосвідомості (обґрунтуйте, у якій мірі ці вчинки є наслідком самоцінного ставлення до конкретних моральних норм, як вони впливають на формування позитивних або негативних якостей інших учасників ситуації).

5. Сформулюйте узагальнені висновки й зробіть педагогічний прогноз.

Результати практики використання студентами — майбутніми вчителями цього алгоритму - схеми аналізу педагогічних ситуацій указують на умови, за яких створюється ситуація успіху. До них належать:

а) здатність уявити образи учителя або дитини, які зображені в ситуації, а також здатність до співчуття й співпереживання;

б) його вміння не зводити акт взаємодії з педагогічною ситуацією тільки до її аналізу за алгоритмом — схемою, а безпосередньо спрямовувати результат такого аналізу на самопізнання, на оцінку рівня своєї готовності правильно розібратися і діяти в наведених обставинах;

в) максимальне використання майбутніми вчителями всіх професійно - саморозвивальних можливостей ситуації.

Підводячи загальний підсумок необхідно зазначити складові позитивної ролі успіху у навчальній діяльності студентів — майбутніх вчителів:

— підвищення рівня мотивації до успіху у всіх видах діяльності;

— підвищення рівня самореалізації і самоствердження в колективі школи і в більш широкому соціумі;

— поліпшення соціального самопочуття особистості та набуття досвіду доцільного саморегулювання.

У результаті проектування педагогічної ситуації успіху у майбутніх вчителів мають сформуватися такі духовно-моральні якості:

- усвідомлення значущості свого професійного вибору, майбутньої професійної діяльності; наявність спрямованості на педагогічну професію;
- побудова професійної діяльності на основі рефлексії;
- усвідомлення цінностей педагогічної професії, спрямованість потреб до постійного підвищення рівня професіоналізму;
- володіння педагогічним мисленням; наявність сформованих організаційних, дидактичних, комунікативних, дослідницьких, науково – пізнавальних здібностей та вмінь, реалізація їх у професійній діяльності;
- гуманізм, наполегливість, самостійність, активність, оптимізм, людяність.

Література

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать? / А.С. Белкин – М. : Просвещение, 1991. – 176 с.
2. Дряпіка В.І. Педагогічна технологія навчання і виховання майбутніх учителів музики. Наукові записки. – Випуск 39. – Серія: Педагогічні науки. - Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка, 2001. – С. 6-11.
3. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. /О.М. Пехота та ін. – К.: А.С.К., 2002. – 256 с.
4. Романовський О.Г. Філософія досягнення успіху. Психологічний аспект. – Х.: НТУ «ХП», 2007. – 592 с.
5. Терновська Н.С. Технології створення ситуації успіху в загальноосвітньому навчальному закладі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/60.pdf

О.А. ГОРОБЕЦЬ,

викладач природничих дисциплін

ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж імені І. Я. Франка»

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У САМОРОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ

На сучасному етапі розвитку людства склалася складна екологічна ситуація у світі та в Україні. Вона вимагає екологізації свідомості та культури населення нашої планети. У зв'язку з цим особлива увага приділяється екологічному вихованню та екологічній освіті в контексті діяльнісного підходу в навчанні та вихованні сучасної молоді.

В найважливіших міжнародних документах останнього десятиліття, присвячених проблемам навколишнього середовища і гармонійного розвитку людства, велика увага приділяється екологічній культурі і свідомості, інформованості людей з питання екологічної ситуації у світі, регіоні, на місці проживання, їх обізнаності з можливими шляхами вирішення різних екологічних проблем, з концептуальними підходами до збереження біосфери і цивілізації.

Шлях до високої екологічної культури лежить через ефективну екологічну освіту [1].

Необхідність екологічної освіти диктується потребою збереження чистого довкілля для існування людини. Стан навколишнього середовища зумовлює здоров'я людини – найбільшу цінність цивілізації. Без сприятливих природних умов існування всі питання соціального характеру стають неважливими. Саме тому екологічна освіта повинна стати основою саморозвитку особистості. В основі цього повинні лежати наукові знання, які визначають різні аспекти екології як комплексної науки.

Сучасність вимагає від молоді самоосвіти та екологічної свідомості.

Екологічна свідомість – це індивідуальна і колективна (суспільна) здатність усвідомлювати нерозривний зв'язок кожної окремої людини і всього людства загалом з цілісністю і відносною незмінністю існування людини у природному середовищі, усвідомлення необхідності використання цього розуміння у практичній діяльності, вміння і звичка діяти стосовно природи, не порушуючи зв'язок і колообіг природного середовища, сприяти їхньому поліпшенню для життя нинішнього і майбутніх поколінь людей [2, с. 168].

Процес формування екологічних знань відбувається із дотримання принципів концентричності, доступності, практичності. Проте, екологічне виховання студентів недостатньо розвинуте і потребує подальшого розвитку з метою охоплення всіх сучасних питань [3].

У сучасних умовах, коли процес навчання поступово реорганізується, все більше поширюється діяльнісний підхід, згідно з яким учні повинні набувати знання не в «готовому вигляді», а в результаті самостійної пізнавальної діяльності [4].

Сутність діяльнісного підходу, на нашу думку, полягає в його орієнтованості на розвиток творчого потенціалу особистості. З цього випливає, що головним завданням діяльнісного підходу до екологічної самоосвіти є не лише опанування певною системою знань, але й формування вміння на основі засвоєних знань та способів діяльності самостійно орієнтуватися в будь-якій незнайомій інформації та збагачувати власний досвід через взаємодію з іншими людьми і навколишнім середовищем.

Діяльнісний підхід у розвитку екологічної свідомості вимагає:

- постановки мети (передбачення результату);
- визначення мотивів (причини, що визначають вибір діяльності – чому я це роблю?);
- завдання (що я маю робити?);
- дії та операції (як я маю це робити?).

Саме такий підхід до саморозвитку екологічної свідомості запроваджується у навчальному закладі ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж імені І. Я. Франка». При постановці мети передбачається кінцевий результат виконаної роботи. Для прикладу, розглянемо питання очищення від сміття русла річки Левча. При визначенні мотивів діяльності студенти усвідомлюють, що краса і чистота довкілля - запорука здоров'я людини, адже наше життя, наш настрій

нерозривно пов'язані зі станом навколишнього середовища. Це спонукає студентів до дії: що я маю зробити, щоб світ став кращим? Саме через діяльність особистість самовдосконалюється і досягає свідомої екологічної поведінки у стосунках з природою.

Саме діяльність лежить в основні методів сучасної екологічної освіти.

Основними методами сучасної екологічної освіти, які впроваджуються у нашому навчальному закладі є:

- виховання відповідального ставлення до природи;
- використання інтерактивних методів під час навчальних занять: тренінги, рольова гра, дискусія, мозковий штурм, метод проектів;
- використання навчальних відеофільмів та інформаційних комп'ютерних технологій: мультимедійного супроводу занять;
- у ході вивчення різних дисциплін розглядаються теми екологічного змісту;
- під час проходження навчальної практики використання навчальних завдань, що мають природоохоронний напрямок;
- залучення студентів до активної агітаційної роботи серед населення щодо охорони довкілля, створення агітбригад;
- самостійна робота студентів полягає в активній участі в гуртках екологічного спрямування «Довкілля», виступах на семінарах та конференціях;
- активна участь студентів у роботі по озелененню та благоустрою території коледжу (акція «Чистий четвер») та території міста;
- студенти залучаються до роботи над науковими проектами екологічного спрямування та до виконання науково-дослідницької роботи щодо екологічного стану довкілля;
- проведення фотовиставок, екологічних тижнів, випуск екологічних газет та буклетів.

Особлива увага приділяється екскурсіям у природу, адже виховання любові до природи рідного краю здійснюється через безпосередню взаємодію людини та природи. Вони розвивають пізнавальну активність, дозволяють краще вивчити явища природи, сприяють розвитку дослідницьких навичок, формують екологічну поведінку, сприяють практичному вирішенню проблеми охорони навколишнього середовища. Саме під час екскурсій можна спостерігати негативні наслідки антропогенного впливу на природу, що передбачає аналіз і оцінку ситуації, яка складається. В конкретних ситуаціях здійснюються пошуки шляхів вирішення проблем місцевого значення, що спонукає студентів-активістів до дії.

Виховання відповідального ставлення до природи передбачає активну практичну творчу діяльність у вивченні та вирішенні екологічних проблем. Саме трудова і суспільно корисна праця сприяє саморозвитку, отриманню певного досвіду у вивченні природного середовища, прийнятті екологічних рішень, пропаганду екологічних ідей.

У ході проходження практики з основ початкового курсу природознавства, студенти набувають навичок спостереження за об'єктами природи, досліджують різноманітність флори і фауни та з'ясовують антропогенний вплив на

біогеоценози. Вони створюють колекції мінералів та гербаріїв найбільш поширених представників місцевої флори, результати своїх досліджень висвітлюють у вигляді мультимедійних презентацій. Створення звіту про навчальну практику дозволяє визначити рівень засвоєння знань та екологічну компетентність студентів.

Важливе місце у системі освіти належить методу проектів. Зміст цього методу полягає у вивченні певної проблеми в результаті самостійної пізнавальної діяльності та оформленні результатів своєї роботи.

В загальному розумінні проектування – це діяльність, пов'язана з керуванням проектами в різних галузях соціально-технічної сфери, тобто спеціальним чином організована творча робота людини з перетворення навколишнього середовища та самого себе [5].

Робота еколого-натуралістичного клубу «Довкілля», що працює у коледжі, організована таким чином, що створюються проекти, які спонукають студентів до активних дій щодо охорони і захисту навколишнього середовища. Метод проектів передбачає певні кроки у його реалізації. Проектування розпочинається із визначення теми. При виборі теми проекту ми керуємося актуальними екологічними проблемами людства, вирішення яких є першочерговими, зокрема для населення нашого міста. Серед усіх відомих глобальних проблем сьогодення на перше місце виходить проблема забруднення водойм. Тому, наприклад, тема проекту «Екологічний стан місцевих водойм» є актуальною і потребує вивчення.

Визначається мета проекту, перед студентами постають завдання: з'ясувати значення малих річок, дослідити екологічний стан і джерела забруднення місцевих водойм, запропонувати шляхи покращення екологічного стану річки Тетерів та її лівої притоки річки Левча.

При плануванні проекту визначаються джерела, методи та засоби збору інформації, а також способи представлення результатів.

У процесі роботи над проектом, студенти виявляють максимальну творчу активність, самостійність дій та досягають мети, проходячи різні етапи дослідницької роботи.

Результати роботи студенти висвітлюють у статтях, презентаціях, обговорюють на засіданнях круглого столу в групах, пропонують шляхи вирішення проблеми та беруть участь в реалізації запропонованих рішень (співпраця з екологічними службами міста та району, участь в організації й проведенні екологічних десантів та інших природоохоронних акцій).

Екологічна освіта та виховання повинні орієнтуватись на активну взаємодію людини з природою, побудовану на науковій основі в контексті діяльнісного підходу, на оцінюванні людини як частини природи. Екологічні знання, доповненні ціннісними орієнтаціями, повинні стати основою екологічної культури і екологічного мислення. Вони мають сприяти усвідомленню цінностей, допомагати вирішенню комплексних екологічних проблем, що стоять перед людством в останні десятиліття, забезпечити комфортність його

проживання у майбутньому, зберегти та примножити унікальну різноманітність навколишнього середовища.

Література

1. Про концепцію екологічної освіти в Україні// Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. - № 7. – 2002. – С. 3 – 23.
2. Платонов Г. В. Диалектика взаимодействия общества и природы / Г. В. Платонов. – М. : Изд-во МГУ, 1989. С.191.
3. <http://www.kpi.kharkov.ua>
4. Формування екологічної компетентності учнів як складова частина навчальної діяльності. Посібник. Упорядник: Трофименко О.Д. – Кривий Ріг, 2012 р.
5. Злобін Ю. А. Основи екології. / Ю.А. Злобін. – К. : Лібра, 1998. – 248 с.

І.Д. ДАВИДЧЕНКО,

викладач кафедри української та російської філології
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ПОДОЛАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ

Людина, яка є основним суб'єктом комунікації, належить до певної лінгвокультурологічної спільноти і реалізує себе як комунікативна особистість у процесі інформаційного обміну. Під час міжкультурної комунікації інформаційний обмін може ускладнюватись, оскільки його ефективність найчастіше залежить від успішності мовної взаємодії, яка є стрижнем процесу комунікації, а також від особистісного сприйняття й інтерпретації повідомлення комунікантами. Результатом такого утруднення є суб'єктивні комунікативні бар'єри – перешкоди, які викривляють зміст повідомлення, заважають ефективному діалогу.

Комунікативні бар'єри можуть виникати через відсутність розуміння між учасниками спілкування, яке виникає на ґрунті соціальних, політичних, релігійних, професійних відмінностей, які породжують різне світовідчуття, світорозуміння, світогляд взагалі. Бар'єри у спілкуванні можуть виникати через індивідуальні психологічні особливості тих, хто спілкується (недовіра, образа, підозра та ін.).

Серед наукових праць українських науковців, присвячених проблемі особливо помітними є публікації Г.Л. Федосової [5], Ф.С. Бацевича [1], Л.А. Городецької [3], І.Я. Глазкової [2], Л.І. Ярославської [7], О.В. Яшенкової [8], М.М. Філоненко [6] та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що проблема комунікативних бар'єрів інтенсивно розглядається у різних аспектах. Наприклад визначення «комунікативний бар'єр» (Л. Новикова, Г. Андреева,

Т. Базаров, В. Галигін, Л. Подлесная, Л. Шихіреєв, Є. Цуканова та ін.), виокремлено і охарактеризовано типи психологічних та комунікативних бар'єрів (М. Філоненко, Г. Гібш, Б. Поршнеєв, Б. Паригін та ін.), чинники їх виникнення (А. Аронсон, Г. Гібш, Є. Залюбовська, Б. Паригін, К. Роджерс та ін.).

Комунікативні бар'єри можуть бути викликані різними причинами. Тому можна виділити такі їхні типи: бар'єр взаєморозуміння, семантичний бар'єр розуміння, стилістичний бар'єр розуміння, логічний бар'єр розуміння, соціально-культурний бар'єр розуміння та бар'єр авторитету [6].

1. Бар'єр взаєморозуміння з'являється у результаті використання комунікатором невиразної швидкої мови, розмови-скоромовки або мови з великою кількістю звуків-паразитів.

2. Семантичний бар'єр розуміння пов'язаний з тим, що учасники спілкування використовують різні значення слів.

3. Стилiстичний бар'єр розуміння виникає при невідповідності стилю мови того, хто говорить, і ситуації спілкування або стилю мови і стану того, хто в даний момент слухає.

4. Логічний бар'єр розуміння виникає в тих випадках, коли логіка міркування того хто говорить або занадто складна для розуміння слухаючого, або здається йому неправильною чи суперечить властивій йому манері доказів.

5. Соціально-культурний бар'єр розуміння виникає, коли існують соціально-культурні відмінності між партнерами спілкування.

6. Бар'єр авторитету виникає, коли сприйняття партнера спілкування як особи певної професії, національності, статі та віку.

Якщо виходити з того, що будь-яка інформація, що надходить до людини, несе в собі елементи впливу на її поведінку, думки і бажання з метою їхньої зміни, то в цьому змісті комунікативні бар'єри — це форма психологічного захисту. Тобто комунікативні бар'єри ніби захищають нас від стороннього психічного впливу, що виникає в процесі обміну інформацією між учасниками спілкування.

Звичайно виділяють два основних типи комунікативної дії: авторитарну і діалогічну. Основною відмінністю між цими двома типами комунікації є особливості відносин і установок, що виникають у того, хто говорить, по відношенню до слухача.

Авторитарний вплив реалізується за допомогою установки «вниз», діалогічний — установка на рівноправне спілкування. Установка «вниз» характеризується не тільки станом слухача, а й те, що комунікатор сприймає його як пасивний об'єкт своїх впливів. У цьому випадку комунікатор говорить, а слухач слухає і некритично вбирає інформацію. У випадку установки на рівноправність слухач оцінюється як активний учасник процесу спілкування, що має право відстоювати власну думку. Тому в діалогічному, рівноправному спілкуванні слухач не виступає як пасивний споглядач, а змушений займатися активним внутрішнім пошуком власної позиції питання, яке обговорюється.

Отже, ефективному спілкуванню можуть заважати різні перешкоди, пов'язані з нерозумінням. Перешкодою для розуміння може бути характер

сприйняття партнерів спілкування, зумовлений їх особистісними установками. Істотною перешкодою є також смислові бар'єри, пов'язані з відмінностями значень, вкладених різними людьми в ті самі слова, символи (вербальні і невербальні атрибути спілкування).

На нашу думку, комунікація — це процес двостороннього обміну думками й інформацією, що веде до взаємного розуміння. Відомо, якщо не досягається взаєморозуміння, то й комунікація не відбулася. Для встановлення ефективного, правильного зворотного зв'язку слід дотримуватися найважливіших умов. Щораз, вступаючи у процес спілкування, необхідно передбачити конкретний спосіб зворотного зв'язку. Найкращим способом буде особиста бесіда або обговорення у групі. Для досягнення результату недостатньо запитати: «Ви мене зрозуміли?». На таке питання люди майже завжди відповідають ствердно, наприклад «Так» або «Ні», навіть якщо це не відповідає істині. Необхідно ставити запитання відповідно до змісту повідомлення, попросити проаналізувати, надати більш конкретну відповідь, пояснити позитивні й негативні сторони. При цьому можуть бути використані репліки на кшталт: «Якщо я вас правильно зрозумів, ви вважаєте, що...», «На мою думку...», «Я з Вами згоден, але», «Ви думаєте, що...», «Дозвольте, я підсумую...».

Ігнорування комунікативних бар'єрів може стати серйозною перешкодою для успішного оволодіння українською мовою. Одним із засобів їх подолання й усунення є формування лінгвокультурологічної компетентності.

Викладач при викладанні навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» помічає, що між комунікантами виникає так звана «комунікативна нерівність», тобто відсутність спільних для учасників комунікативного акту знань (фонових знань). Відсутність фонових знань ускладнює спілкування, оскільки адекватне сприйняття повідомлення можливе лише за умови володіння комунікантами спільним мовним кодом, а вживання лексичних одиниць з певним соціокультурним компонентом одним з учасників процесу комунікації часто викликає труднощі сприйняття у іншого, а отже й комунікативні бар'єри.

Формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів спирається на важливості добору текстів, аудіо- та відеоматеріалів, які б висвітлювали культуру країни, мова якої вивчається, сприяли розвиткові інтересу до звичаїв, традицій, повсякденного життя людей, особливостей національної поведінки тощо [4]. Враховуючи інформаційну потребу, яка щодня висуває перед студентами нові завдання, вищі навчальні заклади забезпечують засвоєння складових культури, сприяють пізнавальній активності, позитивній мотивації, ідентифікації та самоідентифікації у загальному культурному просторі.

Література

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації [Електронний ресурс] / Ф. С. Бацевич. – К.: Довіра, 2007. – 205 с. – Режим доступу: <http://terminy-mizhkult-komunikacii.wikidot.com/k>.
2. Глазкова І. Я. Комунікативні бар'єри : сутність, причини появи, типологія / І. Я. Глазкова // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць. – Слов'янськ : СДПУ, 2011. – Вип. IV. – Ч. I. – С. 250 –260.
3. Городецька Л. А. Лингвокультурная компетентность личности как культурологическая проблема: автореф. дис. ...докт. филол. наук / Городецька Л. А. – М., 2007. – 48 с
4. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студентов вузов / В. А. Маслова. – 4-е изд. – М. : Академия, 2010. – 204 с.
5. Федосова Г. Л. Соціально-психологічні умови подолання комунікативних бар'єрів студентської молоді : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи / Г. Л. Федосова. – К., 2007. – 20 с.
6. Філоненко М. М. Психологія спілкування / М. М. Філоненко. Навчальний посібник / К. : Центр учбової літератури, 2008. – 224 с.
7. Ярославська Л. І. Дидактичні умови подолання педагогічних бар'єрів у процесі навчального співробітництва викладачів і студентів: дис. ... канд. пед. наук / Л. І. Ярославська. – Харків, 2010. – 178 с.
8. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. / Яшенкова О. В. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 312 с.

А.І. КЛЄБА,

викладач кафедри інформатики

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СТРУКТУРНИЙ ЕЛЕМЕНТ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Суспільству потрібні майбутні вихователі дошкільних навчальних закладів з актуальними знаннями, творчою ініціативою, високою культурою. Важливим завданням освіти майбутніх вихователів є підготовка компетентних фахівців, що володіють професійною якістю діяльності, яка, у свою чергу, формується на основі професійної компетентності в контексті певної професійної культури, а також інформаційно-комунікативної культури.

Інформаційно-комунікативна компетентність майбутнього вихователя, як структурний елемент інформаційно-комунікативної культури, являє собою якісну характеристику особистості спеціаліста, яка виражається в сукупності професійних знань, вмінь та навичок, ціннісних орієнтацій. Вони дозволяють орієнтуватися й адаптуватися в динамічному інформаційно-комунікативному просторі, вибудувувати власний стиль професійно-педагогічної інфокомунікації,

яка спрямована на організацію продуктивної взаємодії вихователя й вихованців в освітньо-виховному процесі.

В її структурі фундаментальним компонентом виступає знання як базова освіта. Компетентність, яка проявляється в діяльності, в ній же й удосконалюється. Формування професійної культури вихователя відбувається в певному часі, а отже, це процес, який можна спостерігати, діагностувати та аналізувати.

У роботах Г. Біленької [1, с.26] професійна компетентність вихователя дошкільного навчального закладу визначається як здатність вирішувати задачі професійної діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно значущих якостей, серед яких провідними є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатія та комунікативність. Її структурними компонентами є мотиви, системні знання, фахові уміння та професійно значущі якості особистості.

Оцінка професійної компетентності майбутнього вихователя повинна припускати три основних етапи [2]:

- «на вході», тобто оцінка того допрофесійного (і професійного) багажу, з яким студент приступає до освоєння нової інформації;
- у процесі, тобто моніторинг індикаторів росту культури в процесі виконання студентами поточних завдань;
- «на виході», тобто за результатами засвоєння освітньої професійної програми повністю.

Показники підвищення професійної компетентності деякі вчені [2] називають «процесуальними індикаторами» та розглядають їх у трьох аспектах.

По-перше, комплексним індикатором підвищення культури є здійснення студентом наступної сукупності дій у процесі вирішення задач:

- усвідомлення значимості педагогічної задачі (проблеми), стійка мотивація до пошуку ефективного рішення;
- конкретизація проблеми у формі протиріччя, невідповідності, яка потребує вирішення;
- пошук (створення, моделювання) варіантів рішення;
- аргументований вибір критеріїв оцінки ефективності варіантів рішення;
- рефлексія або виконання самооцінних процедур;
- корекція своєї діяльності у відповідності до рішення, яке знайшли.

По-друге, підвищення культури майбутнього вихователя може бути фіксуватися в наступних ситуаціях:

- ситуації оцінки знань, відомостей, фактів, які є в наявності;
- ситуації оцінки власних комунікативних навичок в цілому;
- ситуації власних навичок участі у діалозі, дискусії;
- у ситуації оцінки обґрунтованості та аргументованості власної позиції;
- у ситуації оцінки власної комфортності та труднощів у процесі пошуку рішень.

По-третє, для того, щоб отримати об'єктивний рівень підвищення успішної реалізації студентом різних проблем, які потребують у нього відповідної культури, необхідно, щоб сам процес навчання припускав наступні можливості:

- реалізацію студентами мотивації освітнього вибору в межах навчального курсу;
- прийняття студентами різноманітних ролей (як функціонально ділових, так і соціально емоційних), позицій поведінки;
- засвоєння частини програми в режимі самоосвіти, освітнього пошуку.

Інформаційно-комунікативну компетентність можна розглядати в якості критерію оцінки інформаційно-комунікативної культури майбутнього вихователя. Оцінюються структурні елементи через ряд показників: мотиваційного, когнітивного, технологічного та рефлексивно-оціночного.

Мотиваційний компонент формує певну інформаційно-комунікативну рівновагу, яка сприяє створенню гармонічних взаємовідносин між суб'єктами освітнього процесу, дозволяє індивідуально відноситися до їх внутрішнього світу не тільки шляхом знання, але й розуміння через «вживання» в нього.

Зазначимо, що особистість викладача повинна виступати не тільки в ролі інформатора, але й дослідника, який передає культуру науково-інформаційного мислення і в тому числі, особисту інформаційно-комунікативну культуру.

Когнітивний компонент як показник інформаційно-комунікативної компетентності представляє собою сукупність науково-теоретичних знань про інформацію, комунікацію, їх взаємозв'язок, ролі в професійно-педагогічній діяльності та її конкретному прояві — інформаційно-комунікативній діяльності.

Рівень сформованості когнітивного компонента визначається повнотою, глибиною, системністю знань з області професійно-педагогічної взаємодії та рівнем розуміння смислу та значення інформації в процесі її обробки, перетворення та цілеспрямованої передачі в інфокомунікації.

Технологічний компонент містить професійні вміння та навички ефективного здійснення та надбання досвіду реалізації процесу переходу від незнання до його інформованості, від інформованості до особистісно-значимого знання, від знання до вміння самостійно здобувати знання до навичок самоосвіти, тобто до вміння вчитися.

Критерієм рефлексивно-оціночного компоненту ми вважаємо здатність адекватно й об'єктивно оцінювати власні дії очима стороннього спостерігача, здатність оцінити, передбачити та прогнозувати дії другого учасника міжсуб'єктної взаємодії, які сприяють підтримці стійкої позитивної результативності інформаційно-комунікативної діяльності.

Особливої цінності набуває використання і впровадження відповідних засобів навчання та інформаційно-комунікативних технологій, що сприяє динамічному оновленню засобів формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів.

Література

1. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія / Г. В. Беленька. — К. : Університет, 2011. — 320 с.
2. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Под ред. проф. В.А. Козырева, проф. Н.Ф. Радионовой и проф. А.П. Тряпицкой. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. — 392 с.

Л.І. КОТЕГОВА,

старший викладач кафедри фізичного виховання
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІЗНОРІВНЕВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Динамізм сучасної цивілізації, посилення ролі людини в суспільстві та виробництві, зростання її потреб, гуманізація і демократизація суспільних відносин, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технологій зумовлюють необхідність вибору рівнів освіти. Особливо актуально сьогодні становить інтерес до змісту та організації діяльності навчальних закладів різних типів і рівнів акредитації, які повинні сприяти вихованню поколінь людей, здатних не тільки оберігати і примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, а й відповідально ставитись до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як найвищої індивідуальної та суспільної цінності [1, с. 212-213].

Сучасна епоха характеризується складними політичними, соціально-економічними й екологічними проблемами, які негативно впливають на здоров'я людини. Для подолання цих негативних чинників необхідно готувати фахівців фізичної культури — учителів, тренерів, реабілітологів, інструкторів, які кваліфіковано будуть вирішувати визначені проблеми.

Зміст професійного становлення майбутнього фахівця передбачає такі етапи: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, процесуальний і контрольньо-результативний, які на певному рівні мають свою мету, завдання, зміст, форми і методи, що забезпечують готовність до майбутньої фахової діяльності. Проте успішність реалізації етапів залежить від дотримання педагогічно доцільних умов: забезпечення наступності у змісті, формах і методах та здійснення диференційованої роботи зі студентами залежно від їхніх реальних можливостей і рівнів підготовки [3, с. 108-109].

Розглянемо поняття «умова». Так, у філософському аспекті поняття «умова» - це сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин), що необхідні для виникнення, існування або зміни даного об'єкту (Полонський В. М.).

«Педагогічні умови» визначаються як «сукупність зовнішніх та внутрішніх обставин (об'єктивних заходів) освітнього процесу, від реалізації яких залежить досягнення поставлених дидактичних цілей» [1, с. 243].

Так, Н. Жукович-Дородних [2] вважає, що процес формування професійної готовності майбутніх фахівців суттєво поліпшується при реалізації таких педагогічних умов:

- організація педагогічного процесу, спрямованого на формування професійних умінь майбутнього фахівця;
- професійні уміння формуються поетапно;
- форми і методи практичного навчання сприяють формуванню професійних умінь;
- зміст практичного навчання, дидактичний матеріал для формування професійних умінь відповідають професійним вимогам, що висувуються до фахівців в галузі фізичної культури, спорту і здоров'я;
- використання імітаційних форм навчання із застосуванням інформаційних технологій [2, с. 82-83].

На думку М. Родіна, досягти ефективної професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання можна за рахунок:

- озброєння студентів теорією та методикою різних способів навчання, вміннями і навичками оцінки та самооцінки якості оволодіння теоретичним матеріалом;
- стимулювання навчально-пізнавальної активності студентів, формування у них потреби в самоосвіті, саморозвитку та самовдосконаленні;
- підвищення ролі самостійної роботи студентів та чіткої організації їх самостійної діяльності у навчальний та поза навчальний час;
- формування у студентів педагогічного свідомості і мислення, творчого підходу до вирішення проблем, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю;
- систематичного залучення майбутніх учителів до практичної та творчої діяльності, пов'язаної з підготовкою до навчання і виховання школярів [4].

Ми вважаємо, що різномірнево освіта є постійним процесом, спрямованим на спіралеподібне оволодіння фаховою майстерністю, де кожен наступний виток передбачає нарощування нових інтегрованих професійно-зорієнтованих знань і способів діяльності, заснованих на принципі наступності, який передбачає встановлення послідовності та системності у визначенні мети, завдань, змісту, форм і методів.

Отже, підготовка молодшого спеціаліста передбачає: формування інтересу до майбутньої діяльності, вдосконалення фізичної культури вихованців; розвиток потреби до самовдосконалення; формування професійно-спрямованих знань на основі міжпредметних зв'язків; формування інтелектуальних і спеціальних умінь та якостей, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю.

Підготовка магістра вимагає повного усвідомлення зв'язків між змістом навчально-виховного процесу і професійною діяльністю фахівця фізичної культури в умовах стажування на робочому місці; використання інтегрованих професійно орієнтованих знань та умінь у процесі науково-дослідної роботи; усвідомлення відповідальності за результати своєї професійної діяльності; формування спеціальних знань і умінь, достатніх для виконання професійних завдань та обов'язків інноваційного характеру з урахуванням соціальної й економічної значущості, престижності та актуальності.

Отже, зміст навчання передбачає визначення груп знань, необхідних майбутнім фахівцям як з фундаментальних, так і спеціальних дисциплін. З цією метою навчальні теми у тематичному плані та програмах розміщувати таким чином, щоб кожна наступна тема базувалася на попередній. Знання, які отримували майбутні фахівці під час вивчення однієї дисципліни, поглиблювалися вивченням інших суміжних дисциплін, забезпечуючи таким чином наступність у засвоєнні знань, формування інтелектуальних і спеціальних умінь, творчого застосування знань та вмінь у процесі навчання і виробничих практик.

Література

1. Єфіменко П. Б. Педагогічні умови забезпечення різнорівневої професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Єфіменко Павло Богуславович. – Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2002. – 250 с.
2. Жукович-Дородних Н. М. Педагогічні умови формування професійних умінь студентів економічних спеціальностей ВНЗ I-II рівня акредитації / Н. М. Жукович-Дородних // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – К. – №3. – 2009.
3. Малькова М. О. Формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Малькова Марина Олександрівна. – Луганськ, 2006. – 255 с.
4. Родин М. А. Пути повышения качества подготовки педагогов физической культуры в условиях вуза [Електронний ресурс] / Максим Александрович Родин. – Режим доступу : <http://econf.rae.ru/pdf/2012/03/1083.pdf>

О.В. ОХРИМЕНКО,

викладач кафедри фізичного виховання

Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

О.В. САРАФАНОВА,

викладач кафедри фізичного виховання

Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

РОЗВИТОК ЕСТЕТИКИ РУХІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розкривається зміст і особливості розвитку естетики рухів, теоретично обґрунтовується і експериментально перевіряються технології і педагогічні умови, що забезпечує ефективний розвиток естетики рухів на заняттях з фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів.

В статье раскрывается содержание и особенности развития эстетики движений, теоретически обосновываются и экспериментально проверяются технологии и педагогические условия, что обеспечивает эффективное развитие эстетики движений на занятиях по физическому воспитанию студентов высших учебных заведений.

The article runs about the maintenance and features of the development of aesthetics of motions. In this article the technologies and pedagogical conditions are theoretically grounded and experimentally checked up, that actually provides the effective development of aesthetics of motions on the classes of physical education for students in the high educational establishments.

Актуальність. Розвиток сучасної Української держави, її багатонаціональної спільноти, входження цієї спільноти в систему цивілізованої співдружності визначним чином залежить від того, наскільки кожен студент вищого навчального закладу педагогічного спрямування буде готовий до здійснення зазначених процесів [1]. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема формування естетики рухів у процесі фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів.

Фізичне виховання є соціальною структурою, функціонування елементів якої підпорядковане фізичному вдосконаленню населення країни. Разом з тим дуже важливо, що в процесі фізичного виховання, як і в будь-якому цілісному педагогічному процесі, вирішуються не тільки завдання, що замикаються на особливостях окремого виду виховання, але і загальні завдання, що простежуються і в соціальній системі виховання в цілому. Єдність фізичного і духовного розвитку людини, що виражається, окрім всього іншого, в тому, що нормальний розвиток особистості неможливий без рухової діяльності і що вона набуває значення одного з найдієвіших факторів справжнього людського розвитку лише при умові одухотворення, об'єктивно визначає взаємозв'язок всіх видів виховання, в тому числі фізичного, розумового, морального, естетичного.

Водночас у сучасному молодіжному середовищі спостерігається негативне ставлення до фізичного виховання. І цей факт наводить на дуже важливі і хвилюючі роздуми, оскільки на даний момент спостерігається різке погіршення стану здоров'я молоді.

Цілеспрямоване фізичне виховання студентів у вищих навчальних закладах педагогічного спрямування дозволяє здійснювати розвиток особистості студента у відповідності з вимогами сучасної культури суспільства, тому, що в даній сфері соціально необхідної діяльності не тільки ставляться завдання тілесного розвитку і фізичної підготовки молоді людини, але й виконуються замовлення суспільства у сферах ідеології, економіки, науки, освіти, виховання та в інших сферах духовного життя суспільства [2].

Сьогодні обговорюється концепція, згідно з якою фізична культура розглядається, як сукупність краси рухів (естетики рухів), культури статури та культури фізичного здоров'я [3-5].

Однак усі вчені, що вивчали питання фізичної культури, не досліджували аспекти розвитку естетики рухів, взагалі й у студентів вищих навчальних закладів зокрема. Тому виявлення основних компонентів естетики рухів посідає важливе місце в системі особистісних цінностей, а також у плані добору засобів, методів і технологій її формування. Що буде сприяти ефективнішому процесу фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів.

Варто відзначити, що механізм розвитку естетики рухів особистості в умовах вищих навчальних закладах раніше спеціально не вивчався. Не розглядалися загально структурні параметри підготовки фахівців.

Досі немає конкретизації суті даного поняття, не визначений конкретний зміст естетики рухів у процесі фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів.

Аналіз результатів науково-педагогічних досліджень й практичного досвіду підготовки студентів ВНЗ до професійної діяльності дозволив виявити протиріччя, які об'єктивно мають місце у системі виховання ВНЗ.

- протиріччя між необхідністю реалізації фахівцем різноманітних і складних професійних функцій та відсутністю цілісної системи підготовки випускників ВНЗ до їх виконання;

- протиріччя між масово-репродуктивною підготовкою бакалавра, фахівця у ВНЗ та необхідністю у підготовці молодого фахівця, який володіє прийомами прогнозування, моделювання, конструювання та відновленням нових педагогічних систем й процесів;

- протиріччя між потребою у підготовці молодого фахівця до формування естетики рухів й відсутністю методик й технологій формування у студентів основ естетики рухів.

Об'єкт і предмет дослідження: технологія розвитку естетики рухів на заняттях з фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів.

Мета дослідження полягає в розкритті змісту і особливостей розвитку естетики рухів, теоретичному обґрунтуванні і експериментальній перевірці

технології і педагогічних умов, що забезпечує ефективне формування естетики рухів на заняттях з фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу філософської, психолого-педагогічної, культурологічної літератури та літератури з теорії й методики фізичного виховання визначити змістовну сутність естетики рухів. Удосконалення знань студентів у галузі краси рухів.

2. Теоретично обґрунтувати модель розвитку естетики рухів студентів ВНЗ й педагогічні умови її функціонування.

3. Визначити стан естетики рухів студентів вищих навчальних закладі.

4. Розробити експериментальну програму й методику розвитку естетики рухів студентів вищих навчальних закладів.

5. Експериментально перевірити ефективність технології розвитку естетики рухів студентів вищих навчальних закладів на заняттях з фізичного виховання.

Результати дослідження та їх обговорення:

Проаналізувавши педагогічний процес організації фізичного виховання в різних вищих навчальних закладах, зокрема Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького, ми дійшли висновків, що питання формування естетики рухів студентів не піднімається, засоби цілеспрямовано не визначаються. З отриманих даних, ми зробили висновок, що естетика рухів — це не вузько профілююче поняття, що розглядається у межах окремих компонентів виконавської майстерності.

Далі було проведено анкетування з метою виявлення мотивів відвідування занять фізичного виховання у вищому навчальному закладі.

У результаті проведеного дослідження, ми виявили найбільш значимі з них:

- зміцнення здоров'я (75,0%);
- формування красивої постави та ходи (72,1%);
- вміння красиво рухатися та танцювати (55,3%);
- отримання заліку (41,3%);
- досягнення спортивних результатів (14,4%).

Як бачимо студенти бажають бути здоровими, мати гарну поставу та ходу, навчитися пластично, красиво, виразно рухатися. Імовірно, це слід враховувати при складанні програм і плануванні навчальних занять, орієнтуючи їх на підбір засобів та методів, які несуть у собі естетичну направленість.

Задля отримання заліку приходять на заняття 41,3% студентів, однак наявність цього відсотку говорить про те, що існує ряд пробілів у проведенні занять. Очевидно, вони представляють собою недостатню інформованість в отриманні педагогічного матеріалу, а також відбиваються застарілі форми проведення їх. Усе це й сприяє до виникнення небажання відвідувати цю навчальну дисципліну.

Для того щоб обґрунтувати і конкретизувати уявлення, з'ясувати суть, зміст, визначити стан та особливості процесу розвитку естетики рухів, була

розроблена комплексна анкета. В анкетуванні взяли участь 34 викладача та 353 студенти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Систематизуючи отримані дані відповідей викладачів, ми дійшли до висновку, що 98,2% вважають, що формування естетичної культури є дуже важливим і його необхідно вирішувати, особливо на заняттях з фізичного виховання та в практиці підготовки студентів педагогічних навчальних закладів, оскільки естетика рухів є таким компонентом, який гармонізує в людині фізичне й духовне, хоча б з того погляду, що викладач повинен удосконалюватися, набувати навичок особистості фізичної культури.

Естетика рухів окреслює реальні межі об'єктивного простору, кола предметних інтересів, роблячи людину, фахівця всебічно і гармонійно розвиненою, красивою духом і тілом у єдності інтелектуального, соціально-психологічного, рухового компонентів.

Викладачі схиляються до думки, що розвивати естетику рухів необхідно засобами фізичного виховання з естетичною та оздоровчою спрямованістю, такими, як аеробіка, фітнес, спортивні ігри, східні єдиноборства. Викладачі розуміють, що через фітнес та різноманітні види аеробіки можна швидше прищепити студентів естетичне почуття, хоча це не говорить про те, що за допомогою інших видів фізичного виховання (легкої атлетики, гімнастики) неможливо прищипити естетику рухів.

Підбиваючи підсумки відповідей студентів, можна зробити висновки, що:

- заняття з фізичного виховання сприяють покращенню здоров'я (83,2%);
- між фізичним розвитком людини та її духовним станом існує гармонія (53,9%);
- щоб виглядати духовно і фізично красиво, треба мати впевненість у собі (58,4%), міцне здоров'я (45,7%), психологічний стан (43,0%).

На питання, якими засобами фізичного виховання хотіли б займатися для поліпшення фізичного стану в гармонії з духовним, студенти відповіли: аеробіка (31,7%), спортивні ігри (23,4%), фітнес (47,7%), бодібілдинг (24,9%), східні єдиноборства (25,5%).

Як бачимо з відповідей студентів, найбільш популярними та цікавими виявилися ті види фізичних вправ, які несуть у собі естетичну спрямованість, та спортивні ігри, що передбачають як естетичну красу так і тісне спілкування як із суперником так і з членами своєї команди: аеробіка, фітнес, спортивні ігри, бодібілдинг, східні єдиноборства.

Практика сьогодення, практика сучасності сама висуває впровадження в навчальний процес тих засобів, які цікаві студентам. А цікавість пов'язана з їх плідним впливом на організм як збалансовану єдність внутрішнього та зовнішнього. На основі всього цього можна зробити висновки:

- це питання вирішується недостатньо;
- немає технологій;
- немає чіткого набору засобів, дозування;
- немає моделей формування естетики рухів.

Висновки. Проаналізувавши загальнонаукову та педагогічну літератури ми сформулювали ряд висновків. Усі вчені, що вивчали питання фізичної культури, не досліджували аспекти розвитку естетики рухів взагалі й у студентів вищих навчальних закладів зокрема. Вивчення механізму формування естетики рухів особистості в умовах ВНЗ раніше не проводилося. Виявлення основних компонентів естетики рухів займає важливе місце у системі особистісних цінностей, а також засобів, та методів їх формування буде сприяти більш ефективному процесу фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів. Таким чином, розвиток естетики рухів як насущної потреби студента ВНЗ робить усе більш необхідним дослідження її глибинної сутності. Проблему розвитку естетики рухів можливо плідно вирішити тільки на основі ідеї єдності та взаємозумовленості соціально і біологічного, духовного й тілесного начал.

Література

1. Рудь М.В. Формування громадських якостей старшокласника у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи (в умовах полі культурного регіону): Автореф. Дис....канд.пед.наук. – Луганськ, 2002. – с.1.
2. Марченко О.Ю. Необхідність фізичної культури у формуванні особистості студента. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції “Динаміка наукових досліджень’ 2003” Том 7. Фізична культура і професійний спорт. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2003. – с.38.
3. Лубышева Л.Н. Концепція формування фізической культури человека. – М: ГЦОЛИФК, 1992. – 120с.
4. Столяров В.И., Лубышева Л.И. Разработка концепции физической культуры // Теория и практика физической культуры. – М., 1998. - № 5. – С.11-15.
5. Столяров В.И., Сараф М.Я. Эстетические проблемы спорта. М.: ГЦОЛИФК,1982., с.16.

І.І. РОМАНОВ,

викладач кафедри іноземних мов Національної академії внутрішніх справ

КЕЙС-МЕТОД ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАВООХОРОНЦІВ

В сучасних умовах швидкого розвитку інформаційних технологій та збільшення джерел інформації процес навчання вимагає більш ефективних та сучасних методів викладу інформації. Ці методи повинні дозволити тим хто навчається отримувати достатній обсяг навчального матеріалу та забезпечити достатній рівень оволодіння цим матеріалом. На сьогоднішній день такі методи навчання називаються інтерактивними й їх існує достатня кількість. Основною ідеєю інтерактивних методів є те, що вони базуються на взаємодії між викладачем та студентами, а також позитивно впливають на розвиток та успіхи в навчанні суб’єктів: розвивається критичне мислення, розвивається вміння вирішувати конкретні задачі, швидко приймати рішення, знаходити другорядні шляхи розв’язання конкретних задач, вести діалог, відстоювати власну думку.

Одним із інтерактивних методів є кейс-метод, відомий як метод ситуативного навчання на конкретних прикладах.

Кейс-метод широко використовується в економіці та бізнесі, але зараз він набуває широкого використання й в інших сферах таких як: медицина, політологія, педагогіка, юриспруденція, тощо. Важливість використання інтерактивних методів у навчанні є беззаперечною, тому що по-перше, сучасна освіта вимагає обробки та засвоєння великої кількості навчального матеріалу, а по-друге ставляться високі вимоги до майбутніх фахівців, які повинні вміти чітко, швидко та правильно діяти у конкретних ситуаціях[5].

Кейс – це опис конкретної ситуації, який використовують як педагогічний інструмент, що допомагає студентам:

- краще та глибше засвоїти матеріал з даної теми;
- дає можливість на практиці застосувати набуті теоретичні знання та перевірити правильність своїх власних ідей чи висунутих гіпотез;
- підвищує рівень інтересу до поданої теми;
- поглибити знання з теми;
- розвинути здатність до аналізу та критичне мислення; здатність до швидкого прийняття рішень; здатність до пошуку інших варіантів до вирішення проблеми; вміння вести дискусію та обстоювати свої думки та дії; • розвинути комунікативні навички [2].

Єдиного стандарту щодо кейсів не існує, тому кожен викладач має свободу дій. Кейс-ситуації можуть бути різні за розміром, формою, описом ситуації, тощо. Зазвичай, до кейсу можуть додаватись різні таблиці, малюнки, зображення, які полегшують сприймання студентами інформації та надають кейс-ситуації більшої наочності. Серед основних елементів, які повинні бути подані в ситуації є:

- середовище, тобто місце чи місця де відбувається дія;
- тема, тобто про що йдеться в ситуації;
- проблемні питання, які виникають та потребують вирішення;
- певна висхідна інформація по ситуації;
- спосіб вирішення ситуації, тобто як треба вирішити проблему: творчо, дедуктивно, індуктивно;
- аналіз ситуації, тобто повинно знайти єдине рішення (закритий кейс), або декілька альтернативних рішень (відкритий кейс)
- час, який потрібен для вирішення ситуації [4].

Отже, кейс-метод – інтерактивний метод, який має на меті вчити студентів вирішувати складні ситуації й при цьому вчитись, та застосовувати вже набуті знання. Кейс-ситуація викликає інтерес та активізує студента, змушуючи його думати, аналізувати, прогнозувати тощо. Більш того, вирішення ситуації виховує у студентів вміння не просто щось завчати, а розуміти та використовувати вивчену інформацію, вибудовувати алгоритми та схеми до вирішення ситуації. Також виховується вміння працювати в команді, висловлювати власні думки та обстоювати їх, формулювати запитання, й вести діалог чи дискусію.

Цей метод широко використовується в європейських школах та університетах, тому вважаємо, що даний метод треба сміливо вводити в українську практику.

Література

1. Ніколаєва С.Ю. “Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах”: підручник. Вид.2-е, випр. і перероб. – К.: Ленвіт, 2013. – 328 с.
2. Скринник З.Е., матеріали з посібника Психологія і педагогіка. Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (case study) : Навчально-методичний посібник – Львів: ЛІБС УБС НБУ, 2012. – 145 с.
3. Сурмин Ю., Сидоренко А. “Ситуационный анализ или Анатомия Кейс-метода” – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286с .
4. Тульська О.Л. “Використання методів ситуативного моделювання у формуванні професійної культури майбутніх екологів”: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету Випуск 7 (50), 2013
5. Зубар К.І. “Вказівки до підготовки завдань за кейс-методом”// Режим доступу: <https://pedkab.wordpress.com/2013/01/28/>

А.В. ЦАРЕНКО,

аспірантка Кіровоградського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка

ПРОФЕСІЙНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Зміни, що відбуваються інтенсивними темпами в сучасному суспільстві вимагають від вищих навчальних закладів підготовки висококваліфікованих, відповідальних та всебічно розвинених фахівців. Вчитель нової генерації повинен вміти творчо та якісно виконувати свої професійні обов'язки, відповідно до прийнятих соціальних та моральних норм, передбачати результати своєї діяльності та нести за неї відповідальність, бути здатним до самоаналізу та самовдосконалення. Проблема вдосконалення сучасної освіти зосереджується сьогодні на потребі формування професійної відповідальності фахівця, що сприятиме його конкурентоздатності в умовах сучасного ринку.

Проблема відповідальності викликала зацікавленість багатьох науковців: в філософії (Л. Архангельський, О. Дробницький, В. Ігнатівський, М. Мамардашвілі, К. Шварцман й інші), соціології (В. Бочарова, Ю. Галагузова, М. Ємельянова, І. Зимня, Р. Литвак та інші) та психології (К. Абульханова-Славська, Л.Вигодський, Г. Балл, І. Бех та ін.). Шляхи формування відповідальності учнів загальноосвітніх навчальних закладів та студентів вищої школи знайшли своє відображення й у педагогіці (А. Макаренко, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, В. Оржеховська, Н. Огренич). Відповідальність, як професійно важлива якість вчителя, розглядається в працях Ш. Амонашвілі, В. Ільїна, О. Куванової, Н. Кузьміна, В. Сластеніна, Н. Чапаєвої, В. Шаталава та ін.).

Формування професійної відповідальності досліджувалось в низці докторських та кандидатських дисертацій (Л. Барановська, Л. Бешевець, Т. Волкова, Т. Манцурова, Р. Миленкова, А. Мухаметшин, Т. Римарева, Н. Семенко, Л. Толстих, О. Торшевська, Д. Шепетько).

Істотне значення для розробки теоретичних основ щодо сформованості професійної відповідальності фахівців мали дослідження А. Мухаметшина, Л. Бешевець, Т. Волкової, О. Торшевської та інших науковців.

Проте, проблема формування професійної відповідальності майбутніх вчителів початкових класів ще не була предметом спеціального педагогічного дослідження.

Мета статті — розкрити зміст професійної відповідальності майбутніх вчителів початкових класів, з'ясувати показники її компонентів.

Під *відповідальністю* розуміється особливе ставлення між вчинками людини її намірами, а також оцінками цих дій іншими людьми або суспільством. Це ставлення є свідомою інтелектуальною і фізичною готовністю суб'єкта до реалізації сукупності певних дій, що можуть знадобитися внаслідок виконання або, навпаки, невиконання даним суб'єктом деяких інших дій [8].

А. Мухаметшин, досліджуючи педагогічні умови формування професійної відповідальності майбутніх фахівців [5], дає визначення професійної відповідальності майбутнього спеціаліста, як особистісної характеристики, що відображає особливе морально-правове ставлення до виконання свого морального обов'язку і професійних обов'язків щодо вирішення соціально-економічних завдань в рамках прийнятих норм і правил діяльності, що передбачає неухильне виконання пропонованих вимог і зобов'язань та передбачення результатів і можливих наслідків своєї діяльності. На основі проведеного аналізу від дійшов висновків, що можна виокремити зовнішню форму (покладений на фахівця контроль за результатами діяльності) і внутрішню форму (саморегуляція своїх дій особистістю, почуття обов'язку) професійної відповідальності.

Л. Бешевець [1] вводить поняття *професійної відповідальності майбутнього педагога* — це інтегративна якість особистості, яка характеризується вільно вибраним, критично осмисленим з позиції професійного обов'язку прагненням добросовісного, творчого виконання своїх професійних функцій та обов'язків.

На думку Т. Волкової *особистісно-професійна відповідальність* — інтегративна якість учителя, сутність якого проявляється в готовності та здатності вчителя передбачати наслідки своєї педагогічної діяльності й бути за неї відповідальним як перед зовнішніми (учні, батьки, педагогічний колектив, суспільство), так і внутрішніми (совість) інстанціями [2].

Цікава думка є О. Торшевської [7], що до готовності до професійної самореалізації. Науковець вивчає її як інтегровану характеристику особистості; вольову здатність особистості, що характеризується усвідомленням і виконанням нею професійних обов'язків, які висуває з одного боку суспільство, а з іншого — вона сама.

Професійна відповідальність має складну структуру та містить такі *компоненти*: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний [1, 4, 6, 7].

Зміст *мотиваційно-ціннісного* компоненту складають: мотив вибору професії, мотив досягнення цілі та прийняття відповідальних рішень (Т. Римарева [6]); зацікавленість професійною діяльністю, здатність долати труднощі, професійно реалізовуватись під час виконання певних завдань та доручень, ціннісне відношення до професії педагога та особистості учня (О. Торшевська [7]); усвідомлення значення професії вчителя для суспільства, готовність займатися педагогічною діяльністю (Л. Бешеvec [1]).

Основа *когнітивного* компоненту визначають: знання про зміст та сутність професійної відповідальності та норми поведінки (Т. Римарева); розуміння важливості самопізнання та саморозвитку не лише для себе але і суспільства (О. Торшевська).

Емоційно-вольовий компонент визначається як: самопізнання, дисциплінованість, впевненість в собі, почуття радості та успіху (Л. Бешеvec); бажання виконувати суспільно-корисну діяльність, включення в начальний та науково-дослідницький процес, здатність до співчуття та співпереживання (О. Торшевська); організованість, готовність відповідати за свою діяльність (Т. Римарева); емоційно-адекватна поведінка в екстремальних ситуаціях, бажання самостійно виконувати довірені завдання (Н. Муслимов, М. Кадиpов [4]).

Операційно-діяльнісний компонент визначений рядом науковців як: наявність знань та умінь, які студент отримує в процесі навчання (Н. Муслимов, М. Кадиpов); демонстрування здобутих предметно-перетворювальних, пошукових та організаторських вмінь (О. Торшевська); корекція своєї діяльності (Т. Манцурова [3]).

Таким чином, узагальнюючи опрацьовану нами літературу ми погоджуємося з визначенням Л. Бешеvec та О. Торшевської, що *професійна відповідальність майбутнього вчителя початкових класів* — це інтегративна якість особистості, що відображає відношення до сумлінного, творчого та доброякісного виконання своїх професійних обов'язків педагога в рамках прийнятих соціальних норм, вміння передбачати результати своєї діяльності та нести за неї відповідальність перед внутрішніми (совість) та зовнішніми (колектив, колеги, батьки, учні, суспільство) інстанціями. Та доповнити її, що професійна відповідальність майбутнього вчителя початкових класів це ще й зацікавленість в професії педагога та здатність до самоаналізу і самовдосконалення.

Зважаючи на сутність професійної відповідальності майбутніх учителів початкових класів та її компонентів не дослідженим залишається питання ефективних умов формування професійної відповідальності майбутніх учителів початкових класів, що й стане предметом нашого подальшого дослідження.

Література

1. Бешевец Л. В. Формирование профессиональной ответственности будущих педагогов в условиях педвуза : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Бешевец Людмила Васильевна — Кривой Рог, 1997. — 184 с.
2. Волкова Т. К. Личностно-профессиональная ответственность педагога — ресурс развития образования / Т. К. Волкова. // Школа педагога. — 2008. — №7. — С. 73—75.
3. Манцурова Т. А. Формирование профессиональной ответственности социального педагога в вузе : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Манцурова Татьяна Александровна — Нижний Новгород, 2007. — 180 с.
4. Муслимов Н. А. Развитие профессиональных качеств будущих учителей в процессе изучения педагогических дисциплин / Н. А. Муслимов, М. М. Кадыров // Молодой ученый. — 2012. — №12. — С. 494—496.
5. Мухаметшин А. Т. Организационно-педагогические условия формирования профессиональной ответственности будущего специалиста : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Мухаметшин Александр Тагирович — Москва, 2010. — 185 с.
6. Римарева Т. Ф. Особенности развития профессиональной ответственности у будущих авиатехников в процессе их подготовки в колледже [Электронный ресурс] / Т. Ф. Римарева — Режим доступа до ресурсу: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/pedagogy-psychology-and-sociology-212/theory-and-methods-of-studying-education-and-training-212/13082-212-140>.
7. Торшевська О. В. Психолого-педагогічні аспекти формування готовності до професійної самореалізації студентів коледжу в процесі проходження практики / О. В. Торшевська // Наукові записки кафедри педагогіки. — 2013. — Вип. 31. — С. 301-305. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2013_31_45
8. Философия ответственности. Монография / под ред. Лисанюк Е.Н., Перова В.Ю. — Санкт-Петербург: Наука, 2014. — 255с.

Ю.О. БЛУДОВА,

викладач кафедри педагогіки та психології Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

**НАРОДНЕ МИСТЕЦТВО РЕГІОНУ – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ
ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Одним з могутніх засобів формування художньо-естетичного смаку є народне мистецтво, яке безпосередньо пов'язане з трудовою діяльністю людини. Це мистецтво, народжене життям народу, українська народна педагогіка використовує як джерело виховання потягу людини до краси і творчості, що супроводять її буденні дні і свята.

Вироби майстрів сповнені народного гумору. Це і гарні іграшки, і яскраві, ніби налиті сонцем, фарби розписних стін, меблів; тонкі орнаменти рушників і сорочок, ювелірні мережива різних і дерев'яних скриньок. Така сила народного мистецтва не є винятковою. Вона віками удосконалювалася, виробляючи свій самобутній стиль і органічно ввійшла в життя народу, пов'язала його з повсякденним побутом. Кожен художньо оформлений витвір це, перш за все, практично необхідна річ. Разом з тим, ця творчість глибоко і яскраво відображає звичаї, смаки і особливості народу. В українському народно-декоративному прикладному мистецтві помітний тісний зв'язок між людьми, їх смаками, образним мисленням, мріями та орнаментальними предметами, що їх оточують [3, 24].

Проаналізувавши дослідження українських педагогів-дослідників Є. Антоновича, А. Бойка, В. Титаренка, Л. Ентіса, В. Мусієнко, О. Опалюка, Л. Серих, можна стверджувати, що через народне мистецтво можна навчати дітей світогляду людини традиційної народної культури, виховувати в них моральність, людяність, національну самосвідомість.

За своїми формами, жанрами, видами декоративно-прикладне мистецтво Харківщини має давню історію. Загальною основою для всіх видів народного мистецтва є органічний зв'язок із працею і побутом людини.

Провідними видами сучасного декоративно-прикладного мистецтва є декоративний розпис, кераміка, фарфор і фаянс, вишивка, ткацтво, килимарство та художня обробка дерева.

Один з найцікавіших видів українського народного мистецтва є народні

розписи. Ними оздоблювали хати, й господарські будівлі, меблі, посуд і дитячі іграшки та різний ремонент — вози, сані й знаряддя праці та речі ритуального вжитку. Народ завжди прагнув надати привабливого вигляду житлу й подвір'ю. Виконавцями декоративних розписів хат були самі селяни, переважно — жінки. Традиція оздоблювати житло живописом існувала ще в сиву давнину. Про українську охайну мазанку, завжди побілену зовні й усередині писало в XIX ст. багато дослідників, визначаючи її як характерний тип української хати.

Розпис писанок — ще один з видів українського декоративно-прикладного мистецтва.

Вивченню писанкарства в Україні приділяли увагу такі вчені і дослідники як: Ф. Вовк, О. Кольберг, С. Кульжинський, М. Сумцов. Це питання турбує і сучасних дослідників, це О. Білоус, З. Сташук, В. Манько, О. Вербенець, О. Мисик, О. Фесун, І. Вах, Н. Олійник. Прикрашені до свята Пасхи яйця називають крашанками або писанками. Писанки — це дуже своєрідний мініатюрний живопис України, наповнений ритуальним значенням. Ритуал величання споконвічного закону, весняного пробудження життя на землі після зимового сну і початку сільськогосподарських робіт — це символ сонця і відродження, а разом з тим всієї творчої сили природи. Яйце — символ зародження світу, присвячений сонцю, творцю всього суцього [4].

Писанки Харківщини були багатобарвні. Для їх розпису часто вживали жовтий, зелений, червоний, коричневий кольори, іноді використовували білий колір тла, по якому писали різними фарбами до чорної включно, але найуживанішою на Харківщині була червоно-коричнево-жовта гама. Вона властива і сучасному декоруванню писанок, які і досі полюбляють робити наші жінки на Великдень у свято Пасхи.

Одним із самобутніх явищ, що розвивалось і вдосконалювалось протягом століть, вбираючи в себе досягнення інших культур, але не втрачаючи оригінальних ознак — український народний одяг.

Традиція прикрашення одягу та предметів побуту була відома з давніх давен. Чоловічий одяг оздоблювався вишивкою, а жіночий відзначався особливою красою — кольоровим оздобленням і вишиванням сорочок, спідниць, прикрасами у вигляді стрічок, сережок, намиста з коралів, бурштину, дутого скла. Жінки носили дукачі, каблучки, персні, оздоблені сріблом підбори [1]. Вишивання завжди було і є найдоступнішим видом ремесла. Протягом століть у кожного народу вироблялися певні методи вишивання, колорит і характер орнаменту. Кожному району, області притаманні свої традиційні засоби вишивання. Для вишиванок Харківщини притаманні гладь, мережки, вирізування, вишивка білим, по білому, рушникові шви. Ще одним характерним швом для Слобожанщини був тамбурний шов, або вишивка ланцюжком.

Для орнаменту вишиванок Харківщини однаковою мірою характерні як геометричні, так і рослинні форми. Різноманітними елементами геометричного орнаменту є прямі, хвилясті лінії, прямокутники, розетки, ромби та інші фігури, які у далекому минулому були не тільки декоративним засобом прикрашення вишитих виробів, але й символічною мовою (символізували родючість, служили

оберегами тощо). В умілих руках майстринь ці геометричні елементи виявляються багатим матеріалом для створення чудових орнаментів. Улюбленим мотивом рослинної орнаментики для вишивок Харківщини є хвиляста гілка, навколо якої розміщуються стилізовані квітки, листя, грона винограду, ягідки; часто зустрічаються і букети у вазонах. Оздоблювали вишивкою сорочки, рушники, скатерки, верхній плечовий одяг (корсетки, кожухи, кептарі тощо).

Народний одяг — яскрава сторінка духовної культури. Національний одяг як мистецтво тісно пов'язаний з народними звичаями, фольклором, побутом.

Вишитий рушник на Харківщині посідає особливе місце. Рушник — це символ України, відбиття культурної пам'яті народу. Це типовий і, водночас, своєрідний структурний елемент національного мистецтва, який є носієм загально видових, загально мистецьких і, разом із тим, особливих (притаманних лише йому) соціальних функцій.

Рушник у свідомості українського народу наділяється широким спектром знакових властивостей, адже будучи одним із етнічних символів України, являє собою непересічне явище нашої духовної культури [2].

Рушники — найбільш популярний і найулюбленіший вид художнього вишиваного вибору. Ними прикрашали ікони, вікна, двері або просто вішали на кілочки (кілкові рушники). Рушниками користувались і при виконанні різних обрядів (весілля, сватання, новосілля). Найбільш характерним орнаментом рушника стає рослинний, який переважно komponується у вигляді «дерева життя» часто з вазоном або трикутником в основі [4].

Сяйво краси, щирості в гармонії, невичерпна скарбниця духовного багатства людини до квіткового різнобарв'я природи, повільна та чарівна пісня степу — ось що таке вишитий рушник. Доктор історії й теології Д. Блажейовський писав: «Нам усім треба дбати, щоб зберегти українську вишивку як частину нашої національної спадщини в наших церквах і домах» [5]. Залучення школярів до художньо-прикладної діяльності сприяє розвиткові творчого, образно-художнього мислення, виховує такі якості, як наполегливість, ретельність, прищеплює любов до народних традицій. Учні пізнають архетипи народної символіки, переконуються у довершеності краси декоративно-ужиткового мистецтва [6].

Таким чином, в умовах оновлення школи зростає роль і значення художньо-естетичного виховання засобами культурно-історичної спадщини як засобу для формування духовного світу, естетичних ідеалів, смаків дітей молодшого шкільного віку, мета якого — всебічний розвиток особистості з високим національним культурним потенціалом, розвиненим почуттям прекрасного. Фундаментом художньо-естетичного виховання має стати національна культурна спадщина, зокрема декоративно-прикладної творчості, художніх ремесел тощо. А Харківщина — регіон з багатою культурно-історичною спадщиною в усіх сферах її прояву.

Література

1. Калашник Н.Г. Естетичні смаки: їх витoki і формування. — Запоріжжя: Просвіта, 2001. — 344с.
2. Кириченко Л.М. Рушники Слобожанщини / Л.М. Кириченко // Традиційна культура в умовах глобалізації: платформа для міжкультурного та міжрегіонального суспільного діалогу. Матеріали науково-практичної конференції (22-23 травня 2015 року) / Л.М. Кириченко. — Харків, 2015. — С. 79—82.
3. Кузьменко В.В., Тимофієнко Ю.В. Українська народна педагогіка і проблеми естетичного виховання шкільної молоді Навчальний посібник. — Херсон, 2000. — с.63.
4. Рідний край : [Навчальний посібник з народознавства / За ред. І.Ф. Прокопенка]. — Х.: Основа, 1993. — 582с.
5. Стратілат М., Музиченко С. Цілюща криниця духовності: Українські релігійні вишивки // Вітчизна. — 1991. — № 7. — С.202.
6. Федотов ГЯ. Дарите людям красоту. Из практики передовых художественных ремесел. Книга для учащихся старших классов. — М.: Просвещение, 1985. — 255 с.

О.С. БОСАК,

докторантка Міжрегіональної Академії управління персоналом, м. Київ

АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА ПІДЛІТКІВ-ШКОЛЯРІВ ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН

Агресія є невід'ємною частиною життя суспільства і зокрема особистості. Поняття «агресія» походить від латинського «aggressio», що означає «нападати». До початку ХІХ століття агресивною вважалася будь-яка активна поведінка, як доброзичлива, так і не зовсім. Пізніше під агресією стали розуміти ворожу поведінку по відношенню до оточуючих. В довідковій літературі визначається, що агресія — це мотивована деструктивна поведінка, яка не адекватна нормам і правилам існування людей в суспільстві, яка наносить шкоду об'єктам нападу (живим, або неживим) така, яка приносить фізичний і моральний збиток людям, або викликає у них психологічний дискомфорт (негативні переживання, стан напруги, страху тощо) [1].

Частина людей на словах відкидає агресію, хоча при цьому широко демонструє її у своїй практичній діяльності. При всьому бажанні уникання агресії сучасна цивілізація не тільки не долає але, навпаки, стимулює прояви агресії. Зі всього кола проблем людської агресії найважливішою можна вважати проблему агресії молоді. Актуальність цього питання впливає з того, що як це впливає з літературних даних, у сучасних умовах зростає частота і ступінь виразності агресивної поведінки підлітків [2].

Ця соціально-вікова група не тільки являє собою його майбутнє, а є найбільш активним та динамічним елементом соціальної структури суспільства. В переважній більшості жорстокість та агресивність були характерними рисами групового поводження підлітків та юнаків. Підліткова агресія - частіше за все

наслідок загальної люті та зниженої самоповаги внаслідок пережитих життєвих невдач та несправедливостей. Методологічною та теоретичною основою дослідження даних проблем є концептуальні положення вітчизняних дослідників (Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов, С.Д. Максименко, С.Л. Рубінштейн), зарубіжних науковців щодо феномену агресивної поведінки (Ю. Антонян, Е. Аронсон, А. Бандура, Л. Берковіц, Д. Доллард, С. Кудрявцев, Н. Левітов, Д. Майерс, Р. Мертон, Н. Міллер, А. Реан, Е. Фромм).

Незважаючи на достатню кількість досліджень агресії в людському середовищі, проблемними залишаються: суттєві та змістовні питання її феномену; причин і чинників, що сприяють інтенсифікації та сповільнення виявів агресії різних категорій людей, особливо підліткового віку; форми та методи її запобігання.

В якості об'єкта нашого дослідження ми взяли учнів підліткового віку (семикласники) двох шкіл м. Київ на протязі п'яти років.

Предметом дослідження є обґрунтування агресії підлітків як соціального феномену, форми їхньої агресивної поведінки, профілактика та корекція агресивної поведінки дітей у підлітковому віці.

Мета дослідження - виявити співвідношення між видами та формами агресії у підлітків, розробити систему засобів запобігання та подолання агресивної поведінки школярів-підлітків.

Завдання дослідження - аналіз феномену агресії, форм її прояву та соціально-психологічних факторів агресивної поведінки.

У свій час, М. Бердяєв підкреслював, що існування зла є величезна таємниця світового життя.

При оцінюванні агресивних дій підлітків часто використовують поняття «девіантна» (відхилення від правових норм), «делінквентна» (відхилення від поведінкових норм), «асоціальна» (має руйнівні тенденції в собі по відношенню до суспільства), «антисоціальна» (опосередковано зашкоджує суспільству) поведінка.

Проблемі неприйнятної поведінки присвячена величезна кількість робіт науковців. Одним із перших був американський психолог Стенлі Хол (1884-1923). Він вважав, що підлітковий вік - це період «бурі і натиску», внутрішніх і зовнішніх конфліктів, у результаті яких у людини з'являється «почуття індивідуальності».

Представник німецької «конституціональної психології» Ернст Кречмер (1888-1964) вважав, що між фізичним типом людини і особливостями її розвитку існує взаємозв'язок. На його думку всіх людей можна розділити на два полюси: один — циклоїдний легко збуджуваний, а на інший - шизоїдний, замкнутий, емоційно скований.

Німецький філософ Едуард Шпрангер (1882-1963), автор книги "Психологія юнацького віку" (1924) вважав, що головною задачею психології є пізнання внутрішнього світу особистості, зв'язаного з культурою.

За теорією Шарлоттою Бюллера (1893-1982) існують дві фази дозрівання негативна і позитивна. Негативна фаза починається в допубертатний період, переважає занепокоєння, тривога, дратівливість, агресивність і т.д. Позитивна фаза виражається у потребі в інтимній людській близькості, почутті любові, мрійливості тощо.

Відомий американський психолог Ерік Еріксон (1902-1982) вважав, що розвиток людини складається з трьох автономних процесів: соматичного розвитку, розвитку свідомого «Я», і соціального розвитку.

Аналіз концепцій та теорій вивчення агресії психологами засвідчив відсутність одностайної думки: більшість з них вважають, що агресія — це дія, спрямована на заподіяння шкоди, на знищення людини, хоча представники етологічного напрямку вважають, що агресія — це біологічно необхідний інстинкт, який допомагає виживанню [3].

Часто підлітком керує почуття страху бути покинутим сильними і вольовими дорослими, що провокує несанкціоновані вибухи гніву. Страх покарання чи позбавлення батьківської любові приводить до втрати віри в себе та свої сили і стає об'єктом впливу в дорослому житті.

Наші емпіричні дослідження свідчать, що найгостріше проблема агресивної поведінки постає саме у підлітковому віці, коли здійснюється перехід до нового щабля розвитку особистості; серед підлітків посилюється негативізм, демонстративна стосовно дорослих поведінка, частішають випадки виявів жорстокості й агресивності. Агресивність супроводжують: завищена або занижена самооцінка, підвищена емоційна напруженість і тривожність; різний ступінь неадекватності уявлень підлітків про своє місце в сім'ї.

Слід зазначити, що агресія підлітків безпосередньо не пов'язана з порушенням усталених правил і норм і відокремлюється від асоціальної поведінки. Отже, численні аспекти агресивної поведінки підлітків є досить розробленими, хоча більшість з них спрямовані на дослідження впливу окремих факторів на прояви агресії у підлітків (самооцінки, незадоволеності потреб, стосунків з однолітками, мотивів тощо). Об'єктом дослідження виступає агресія як форма поведінки підлітків. Виникнення агресії в підлітків лежить в основі незадоволення життєво важливих для дитини потреб, таких як потреба в спілкуванні, самовираженні, самоствердженні, виступає способом відреагувати і своєрідним захисним механізмом на несприятливу обстановку в родині і жорстоке відношення з боку батьків, досягнення значимої мети.

У підлітковому віці організм переживає значні зміни, які будуть суттєво впливати на всі сфери подальшого біологічного, психологічного й соціального розвитку: під час пубертатного періоду трапляються глибокі тілесні зміни; змінюється також характер мислення, проходячи крізь якісні і кількісні перетворення; соціальний розвиток іде по двох лініях - звільнення від батьківської опіки і встановлення нових відносин з однолітками; і, нарешті, розвиток самоусвідомлення характеризується становленням нової суб'єктивної реальності, а саме, ідентичності як продукту сексуальних, когнітивних і соціальних трансформацій. Таким чином, зміни у цьому віці послідовно

охоплюють чотири сфери розвитку: тіло, мислення, соціальне життя й самоусвідомлення.

Сьогодні завдання виховання відповідальності підлітків стає одним із першочергових, які потребують детального висвітлення. Відбувається як би включення в агресивність, дитина наслідує агресивну поведінку спочатку батьків, а потім і середовища в якому проживає.

Насамперед це незадоволення життєво важливих потреб в спілкуванні, самовираженні, самоствердженні. Агресія виступає способом реагування і захисним механізмом на жорстоке відношення з боку батьків, та на несприятливу обстановку в сім'ї. Власне роздратування батьки часто «заземляють» на своїх дітях і домашніх тваринах. Дитина наслідує агресивну поведінку дорослих, при цьому вона не в змозі проаналізувати свій поступок в силу несформованого критичного мислення, що в подальшому засвоюється як стереотипне мислення.

У період від одинадцяти до чотирнадцяти років відбувається перебудова організму, зміни з боку мотиваційної сфери, на перший план виступає потреба в спілкуванні, стосовно батьків виявляються ознаки реакції емансипації. Під час пубертатного періоду відбуваються глибокі зміни: це звільнення від батьківської опіки, встановлення нових відносин з однолітками, розвиток самоусвідомлення нової суб'єктивної реальності.

Нами були проведені дослідження рівня агресивності підлітків у загальноосвітньому навчальному закладі. Виявилось, що у дітей молодшого підліткового віку переважає фізична агресивність і мало виражена непряма. У середньому підлітковому віці більше виражений негативізм, тоді як у старшому підлітковому віці на перший план у них виходить вербальна агресія.

Якщо у 10-11-річних дітей має перевагу фізична форма агресії, то у підлітків 14-15 років переважає вербальна форма.

Збільшення агресивних проявів серед підлітків тісно пов'язані із соціально-економічною й політичною нестабільністю у суспільстві, умовами виховання у родині, недоліками навчально-виховного процесу, неблагополучним побутовим оточенням. Занепокоєння викликає зниження культурного розвитку, інтересу підлітків до книги, мистецтва, культурних цінностей, натомість зростає цікавість дітей до засобів масової інформації, видань, що пропагують насильство, секс, жорстокість та містицизм, до паралельних комп'ютерних ілюзорних віртуальних середовищ.

Таким чином, в процесі дослідження виявилось, що у підлітковому віці соціально-економічні умови мають великий вплив на формування особистості, оскільки сприйняття дитини має високу лабільність, тобто психічні особливості прояву агресивної поведінки знаходяться у прямій залежності від формування соціальних потреб, як наслідок формування мотивів діяльності. Цей віковий період у силу своїх складностей і суперечностей є сенситивним для виникнення ситуацій, які порушують нормальний хід особистісного становлення, створюючи об'єктивні умови проявам агресивних тенденцій. Проблема агресивної

поведінки у підлітковому віці сьогодні стає нагальною соціальною проблемою суспільства, держави.

Література

1. Современный психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. — М., 2007; Шапарь В. Б. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. — Х., 2009.
2. Бондаренко Г. Методи роботи соціального педагога: підручник для соціальних педагогів. — К.: 2014. — 96 с.
3. Зими́на И. Детская агрессивность как предмет педагогического исследования //Дайджест пед. ідей та технологій «Школа-парк».- 2003.- № 4.- С. 96-100.

А.В. КИРПА,

вчитель англійської мови комунального закладу «Технічний ліцей м. Дніпродзержинська»
Дніпродзержинської міської ради, аспірант АПН України

ВПЛИВ ДІЯЛЬНОСТІ ЄВРОКЛУБУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

З огляду на реалії сучасності актуальним є представлення багатогранної картини світу, і зокрема Європи, її культурно-історичної спадщини з усвідомленням місця національного внеску до загальноісторичного процесу, та виховання учнівської молоді на принципах толерантності, високої громадянської свідомості і відповідальності, розвитку критичного і креативного мислення. Саме тому сьогодні вітчизняні науковці (Л. Артемова [1], Г. Пустовіт [2], В. Радул [3] та ін.) підкреслюють важливість позашкільної освіти як складової соціалізації та полікультурного виховання особистості.

Метою нашої статті є відображення результатів педагогічного експерименту із встановлення виховного потенціалу дитячих громадських об'єднань Євроклубів загальноосвітнього навчального закладу.

В процесі педагогічного дослідження ми встановили динаміку впливу діяльності Євроклубу загальноосвітнього навчального закладу на полікультурну вихованість старшокласників залежно від терміну їх перебування в умовах зазначеного дитячого громадського об'єднання, саме тому ми залучили до співпраці 15 координаторів Євроклубів (учителів із досвідом роботи з учнівською молоддю в рамках даного об'єднання), щоб проаналізувати зміни та визначити рівень полікультурної вихованості старшокласників контрольної групи (з досвідом діяльності в Євроклубі протягом 2-3 місяців), експериментальної групи №1 (з досвідом діяльності в Євроклубі протягом одного року) та експериментальної групи №2 (з досвідом діяльності в Євроклубі більше одного року).

Динаміка змін в учнів зазначених групах в умовах діяльності Євроклубу загальноосвітнього навчального закладу та отримані результати педагогічного

експерименту за такими показниками, як уміння співпрацювати в команді та встановлювати культурний діалог, мотивація до вивчення іноземних мов, толерантність до представників інших культур, представлені на рисунку 1.

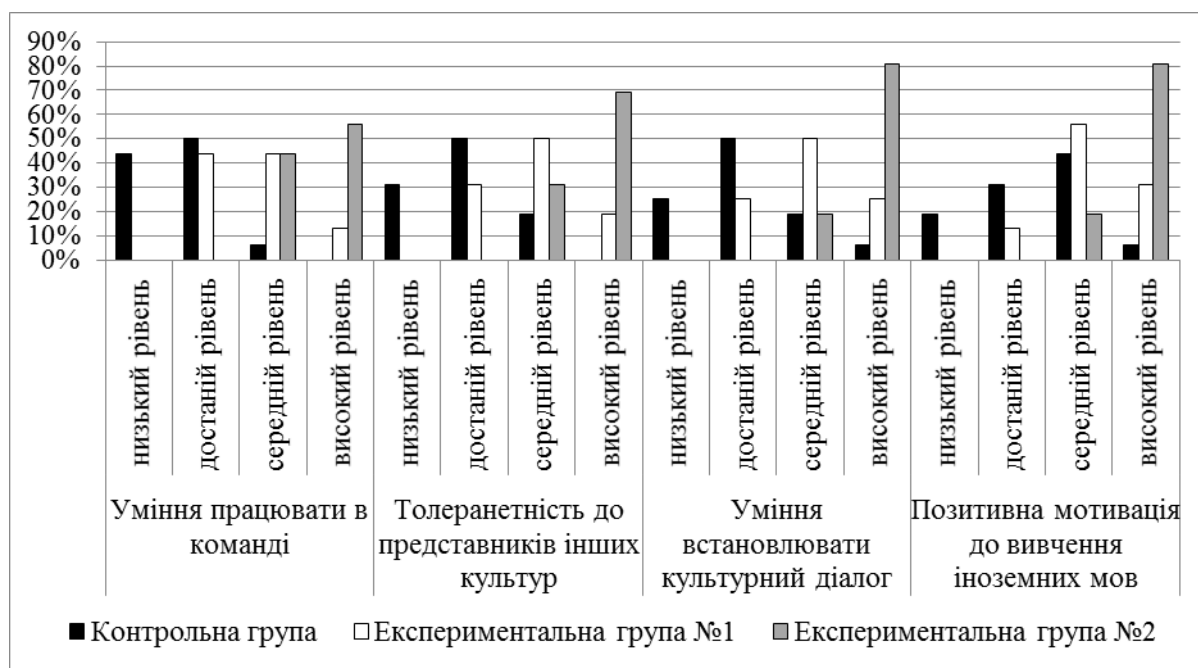


Рис. 1. Результати відповідей респондентів контрольної групи, експериментальної групи №1 та експериментальної групи №2

Як бачимо, уміння старшокласників контрольної групи, експериментальної групи №1 та експериментальної групи №2 працювати в команді значно змінюються в залежності від досвіду роботи в умовах Євроклубу загальноосвітнього навчального закладу. Так, на думку координаторів Євроклубу, учні контрольної групи в більшій мірі виявляють низький (42%) та середній (50%) рівні сформованості уміння співпрацювати в команді, особливо з представниками інших культур. Однак в процесі діяльності в умовах Євроклубу старшокласники експериментальної групи №1 починають набувати навички роботи в команді: 12,5% старшокласників експериментальної групи №1 мають високий рівень уміння співпрацювати в команді, 42% – середній та достатній рівень. Показники уміння встановлювати контакт під час командної роботи старшокласниками експериментальної групи №2 досягають достатнього (42%) та високого (56%) рівня. Отримані результати дають змогу стверджувати, що, співпрацюючи в умовах Євроклубу, старшокласники навчаються знаходити компроміси, контролювати поведінку, презентувати й аргументувати власну точку зору та прислухатись до точки зору опонентів, тобто відбувається поступове формування навичок взаємодії в команді, які в вважаються необхідними для життя в полікультурному суспільстві.

Підкреслимо, що старшокласникам контрольної групи характерний середній (50%) та низький (25%) рівень сформованості уміння встановлювати культурний діалог; 19% старшокласників контрольної групи мають достатній рівень сформованості даного показника, а 6% старшокласників – високий

рівень. Отже, старшокласники контрольної групи зацікавлені у встановленні культурного діалогу, однак міжкультурної комунікації носить здебільшого непродуктивний характер і виступає складовою дозвілля. Старшокласники експериментальної групи №1 мають достатній рівень сформованості умінь встановлювати культурний діалог, однак 25% з них досягають середнього і високого рівня за даним показником, що говорить про зростання зацікавленості старшокласників у встановленні міжкультурної комунікації. Найкращі результати мають старшокласники експериментальної групи №2, а саме: 19% старшокласників мають достатній рівень сформованості даного показника, проте більшість (81%) мають високий рівень. Отже, старшокласники експериментальної групи №2 мають широкий кругозір, ознайомлені з різноманітними культурними аспектами, мають уявлення не лише про культурні, а й про соціальні реалії різних країн. Вони не просто вміють встановлювати культурний діалог, а здатні обирати оптимальні способи спілкування та зацікавлені в міжкультурній комунікації з метою розширення кругозору. Високі показники серед учнів контрольної групи та експериментальної групи №1 можна пояснити використанням широких можливостей, що надають Інтернет та соціальні мережі, що сприяють спілкуванню з однолітками інших країн та самоосвіті.

Координатори Євроклубів указують й на той факт, що старшокласники контрольної групи в основному мають низький (31%) та середній (50%) рівень толерантності до представників інших культур, 19% старшокласників мають достатній рівень сформованості даного показника. Показники зростають в залежності від кількості років діяльності в Євроклубі. Саме тому координатори Євроклубів вважають, що 31% старшокласників експериментальної групи №1 мають середній рівень толерантності по відношенню до представників інших культур, 50% старшокласників – достатній рівень, 19% старшокласників – високий рівень. Проте найвищі рівні сформованості за даним показником мають учні експериментальної групи №2: 31% учням характерний достатній рівень, високий рівень – 69% учням. Отримані результати указують на результативність пропонованих форм і методів роботи з учнівською молоддю в умовах діяльності Євроклубу та їх вплив на формування толерантності й толерантного ставлення до представників інших культур. Старшокласники експериментальної групи №2 мають позитивне сприйняття культурного різноманіття світу, здатні взаємодіяти та співпрацювати з представниками інших культур завдяки їх тривалій діяльності Євроклубі, участі в факультативах, круглих столах, проектах, обмінах досвідом, екскурсійних виїздах тощо.

Слід підкреслити, що діяльність Євроклубу направлена й на популяризацію вивчення іноземних мов. За підтримки міжнародних організацій та Представництва Європейського Союзу існує багато програм, проектів, обмінів досвідом для представників учнівської молоді та лідерів Євроклубів, які передбачають володіння учнями іноземними мовами, зокрема англійською. Саме тому з метою розвитку навичок спілкування іноземною мовою та застосування набутих в процесі навчання знань в умовах діяльності Євроклубу практикується

ведення засідань та круглих столів засобами англійської мови. Переважна більшість старшокласників, на думку координаторів Євроклубів, змотивована до вивчення іноземних мов (зокрема, англійської). Серед старшокласників контрольної групи спостерігається позитивна мотивація високого рівня лише у 6% учнів, достатній рівень мають 44% учнів, середній рівень – 31% учнів, 19% учнів мають низький рівень мотивації до вивчення іноземних мов. Проте показники зростають серед старшокласників експериментальної групи №1 та експериментальної групи №2: 13% старшокласників експериментальної групи №1 мають середній рівень мотивації, 56% старшокласників – достатній рівень, 31% старшокласників – високий рівень. Однак найбільш змотивовані до вивчення іноземної мови учні експериментальної групи №2, а саме: 81% старшокласників мають високий рівень, 19% старшокласників – достатній рівень. Отримані результати пов'язані із зростанням необхідності володіння іноземними мовами в сучасному світі з метою налагодження співпраці із представниками різних країн, складання обов'язкового зовнішнього незалежного оцінювання з іноземної мови та навчання за кордоном.

Таким чином, за результатами опитування координаторів Євроклубів педагогічного дослідження, нами встановлено, що в учнів контрольної групи несформовані навички роботи в команді, вони неготові до участі в міжкультурній комунікації, що перешкоджає їм належним чином налагодити спілкування з її представниками інших країн, сприймаючи встановлення комунікації як складову дозвілля. У більшості старшокласників контрольної групи відмічається нестійка або змішана позитивна мотивація до вивчення іноземних мов. В процесі діяльності в умовах Євроклубу загальноосвітнього навчального закладу серед учнів експериментальної групи №1 спостерігається позитивна динаміка у формуванні навичок командної роботи та зростаюча мотивація до вивчення іноземних мов. Учні експериментальної групи №1 мають достатній рівень сформованості толерантного ставлення до представників інших культур, вони зацікавлені у встановленні конструктивної міжособистісної взаємодії в процесі діяльності, однак комунікація відбувається за встановленими шаблонами. Однак найвищі результати за всіма показниками спостерігаються серед старшокласників експериментальної групи №2: переважна більшість мають стабільну позитивну мотивацію до вивчення іноземних мов, сформовані навички взаємодії в команді, дослухаючись до думки партнерів, досягаючи компромісів, контролюючи власну поведінку, уникаючи суперечностей. Спостерігається розвиток здатності встановлювати культурний діалог та ефективну міжкультурну комунікацію з метою налагодження співпраці.

Отже, на основі аналізу отриманих даних можна дійти висновку, що учні, які залучені до діяльності Євроклубу загальноосвітнього навчального закладу більше року (старшокласники експериментальної групи №2), мають сформовані на високому рівні всі показники полікультурної вихованості та набувають нагально необхідні для сучасної молоді навички міжособистісного спілкування та співпраці в полікультурному соціумі.

Література

1. Артемова Л. В. Актуальні проблеми виховання дітей в поліетнічному дошкільному навчальному закладі [Електронний ресурс] : стаття / Л. В. Артемова // Вісник психології та педагогіки. – Педагогічний інститут Київського університету ім. Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 13. – К., 2013. – Режим доступу до збірника : http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._- _Випуск_13.
2. Пустовіт Г.П. Виховання особистості – пріоритет позашкільної освіти [Електронний ресурс] : стаття / Г.П. Пустовіт. – с. 23- 27. – Режим доступу : http://lib.iitta.gov.ua/4410/1/Pustovit_11.pdf.
3. Радул В.В. Особливості професійної соціалізації особистості [Електронний ресурс] : стаття / В.В. Радул // Науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського. – Випуск 1.33. Педагогічні науки. – с. 66-70. – Режим доступу : http://mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/16_6.pdf.

І.В. РОЖКО,

аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

МОТИВАЦІЯ В СТРУКТУРІ МУЗИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Проблема мотивації постала основоположною у працях дослідників (Л. Божович, М. Боришевський, Ю. Гільбух, Ю. Гіппенрейтер, С. Канюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Х. Хекхаузен, П. Якобсон та ін.). Ними вивчалися психологічні особливості потреб, мотивів та емоцій особистості (Ю. Гіппенрейтер, О. Леонтьєв), мотивація поведінки дітей та підлітків (Л. Божович), зв'язок мотивації з діяльністю (Х. Хекхаузен).

На розкриття сутності, змісту та значення мотивації спрямовані дисертаційні дослідження (Н. Бушуєвої, О. Гузенко, В. Панібратенко, О. Поліванової). Науковцями розкрито особливості взаємозв'язку мотиваційної сфери особистості із запам'ятовуванням, мотиваційна спрямованість цього процесу; педагогічні умови формування навчальної мотивації дітей молодшого шкільного віку в умовах особистісно-орієнтованої освіти.

Мотивацію учіння молодших школярів вивчали М. Алексєєва, О. Савченко, М. Святогорова, О. Скрипченко, Н. Зубалій, Н. Пророк та ін. Дослідниця А. Бриль розглянула роль мотивів у здійсненні музичної діяльності особистості молодшого школяра. Метою її роботи стало виявлення особливостей впливу мотивації на ефективність запам'ятовування учнями музичного матеріалу [1].

В мотиваційній сфері особистості молодшого школяра протягом даного вікового періоду відбуваються кардинальні зрушення.

Починається все з побудови мотивів до навчальної діяльності водночас з інтенсивним формуванням пізнавальних інтересів дітей. Навчально-пізнавальні

мотиви, інтерес до здобуття нових знань, стають провідними в життєдіяльності молодших школярів.

Як зазначає О. Савченко, завдяки формуванню мотивів учіння досягається навчальна самостійність учнів. З метою зацікавлення дитини пізнанням слід звертати увагу на їх природну допитливість, емоційність, її почуття тощо, а не лише оперувати дитячими почуттями обов'язку, волею, що значним чином ще не регулюють поведінку в молодшому шкільному віці [3, с. 213].

Також мотиви виступають психологічними чинниками адаптації дитини до школи [4, с. 29] та детермінують її навчальну успішність у початкових класах.

Мотивація тісно взаємодіє з механізмами пам'яті. Процеси запам'ятовування, збереження та відтворення інформації є завжди успішними при наявності яскраво вираженої мотивації.

Мотивація виступає провідним фактором фіксації в пам'яті набутого досвіду, здатності його утримання, а також сприяє швидкому вивільненню цього досвіду із пам'яті.

Тісно пов'язаними з потребами людини являються й емоції, вони є своєрідним вираженням процесу задоволення потреб. Тож емоційна пам'ять також, в свою чергу, відіграє важливу роль у мотивації вчинків.

Одним з факторів у формуванні мотивів музичного запам'ятовування, є емоційне сприйняття матеріалу. В залежності яким буде фонове підкріплення процесу музичного запам'ятовування в емоційному плані (позитивним, негативним, чи нейтральним), залежить і перебіг самого процесу.

Мотивація чинить значний вплив на характеристики музичної пам'яті особистості. Краще (швидше, триваліше, міцніше) запам'ятовуватися матеріал, що є актуальним для людини, і гірше всього той, що не викликає значимий інтерес. Дослідниця А. Бриль дійшла висновку, що завдяки підвищенню рівня мотивації, у молодших школярів зростає швидкість запам'ятовування музичного матеріалу. Дані дослідження показали, що мотивація надає позитивний вплив, як на швидкість так і на тривалість музичного запам'ятовування [1].

Науковець вивчала вплив мотивації на швидкість запам'ятовування музичного матеріалу, та на міцність збереження його в пам'яті (відстрочене відтворення та впізнавання), тобто на продуктивність короткочасної та довготривалої музичної пам'яті дітей молодшого шкільного віку [1].

Серед впливу мотивів на пам'ять задіяні й інші когнітивні процеси, на пам'ять впливає суб'єктивна значимість та необхідність отримуваної інформації. Потреби створюють мотивацію до виконання діяльності, а це, в свою чергу, вимагає залучення та концентрації уваги. В результаті відбувається включення до ланцюгу перелічених процесів і пам'яті.

Педагогічне керівництво у створенні потреб до музичного запам'ятовування в принципі задовольняє сам процес, але слід прагнути до того, щоб мнемічна музична діяльність була викликана внутрішніми мотивами дитини, під впливом власних спонукань дитини.

В першу чергу слід приділити значну увагу предмету, що запам'ятовується, розвивати до нього свій інтерес, щоб не перетворити навчання на складну та нецікаву розумову працю.

Краще запам'ятовується той предмет, який представляє для людини найбільш вагомий інтерес. Таким предметом, на який спрямована музична мнемічна діяльність молодшого школяра, являється музичний твір (пісня), що сприймається для подальшого запам'ятовування.

Викликати інтерес до нього можливо багатьма способами:

1. Відгадування загадок. Перед розучуванням зі школярами пісні «Чому ведмідь узимку спить?» дітям пропонуємо відгадати загадку: Ще не впав на землю сніг, він ховається в барліг. І до теплої весни поринає він у сни. (Ведмідь).

2. Читання віршів. Під час розучування тієї ж пісні звучить вірш:

Ведмідь заліг у свій барліг,

Коли на землю випав сніг.

Коли ведмідь устане, тоді і сніг розтане.

Ведмідь-сонько усе ще спить,

Тому і сніг навкруг лежить.

Коли ведмідь устане тоді і сніг розтане.

3. Перегляд мультиплікаційних фільмів.

4. Розв'язання ребусів, кросвордів.

5. Поява казкових персонажів.

6. Перегляд слайдової презентації з тематики твору, що вивчається тощо.

Мотиви тісно пов'язані з метою діяльності. Але якщо мета стосується цілей, то мотив розкриває причини, заради яких здійснюється та чи інша діяльність [2, с.136].

Отже, щоб краще запам'ятати і довше пам'ятати, дуже важливо усвідомлювати, що ми робимо і навіщо.

Важливо дітям пояснювати мету, важливість тієї інформації, яку необхідно запам'ятати, тобто давати установку на запам'ятовування, створювати необхідну мотивацію.

Під час мотивації до музичного запам'ятовування слід ознайомлювати дітей з чітко поставленими цілями розучування пісні: «з пісні ви обов'язково дізнаєтеся...», «невдовзі навчитесь...».

Також важливо, щоб цілі стосувалися соціально значущих для дітей питань: «Вивчену пісню вам необхідно буде заспівати на родинному святі, чи шкільному концерті» «слід гарно запам'ятати всі нотки й слова, щоб ви могли подарувати пісню мамі (заспівати бабусі) на свято».

Висновок. Беззаперечним ми вважаємо той факт, що інтерес дитини до музичних занять, її активна позиція, висока мотивація учіння є необхідними умовами розвитку музичної пам'яті. Також ми акцентуємо увагу на значну залежність пам'яті від мотивів особистості молодшого школяра. Але, в той же час, однієї мотивації не достатньо для розвитку такої надскладної когнітивної форми, як музична пам'ять особистості.

Література

1. Брыль А.К. Роль мотивації в розвитку музикальної пам'яті младших школьників / А. К. Брыль // Наука і освіта. – 2009. – № 10. – С. 17-21.
2. Канюк С. С. Психологія мотивації : [навч. посібник] / С. С. Канюк. – К. : Либідь, 2002. – 239 с.
3. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О.Я.Савченко. – 2-ге вид., доповн., переробл. – К.: Богданова А.М., 2009. – 226 с.
4. Святогорова М.В., Вачков И.В. Динамика мотивації учения и адаптации к школе в младшем школьном воздасте // Психологическая наука и образование. – № 3. – 2000. – С. 26-31.

ПЕДАГОГІКА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ ТА СЕРЕДНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

З.Р. ПОДОЛЯК,

викладач Національного лісотехнічного університету України, м. Львів

СКЛАД І СТРУКТУРА КАДРОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЛІСОВОГО КОМПЛЕКСУ АВСТРІЇ ТА ЙОГО ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

Сучасний етап розвитку лісового господарства і реформ в Австрії супроводжується не тільки переходом до нових умов і форм лісокористування і лісогосподарювання, а й посиленою технологізацією лісової галузі, інтенсифікацією лісопромислових виробничих процесів, що цілком закономірно вимагає кваліфікованого кадрового забезпечення, тобто людей, що зайняті вирощуванням, зберіганням і використанням лісів, та володіють необхідною спеціальною підготовкою і відповідним професійним досвідом і навиками праці.

Акцентуючи увагу на винятковому значенні лісів для країни, що займають близько 50 % усієї її території, Міністр сільського, лісового, водного господарства та охорони навколишнього середовища А. Рупрехтер вказує на те, що разом із суміжними галузями лісовий сектор забезпечує робочим місцем тисячі людей [3, с. 5]. Так, станом на 2013 рік в галузі лісового господарства Австрії працювало 4050 робітників та 2700 службовців, тобто спеціалістів і керівників, що однак майже удвічі менше порівно із 90-ми роками. Таке скорочення кількості працівників лісового господарства пояснюється насамперед шляхами і темпами реформування цієї галузі, зокрема зміцнення економіки і вдосконалення її організаційної структури, раціоналізація управління, підвищення рівня технічного забезпечення лісопромислових підприємств, оновлення і модернізація спеціального оснащення і перехід на сучасні, більш ефективні технології лісогосподарського виробництва призвели до суттєвого зменшення чисельності працівників. Водночас, не зважаючи на зниження кількісних характеристик, якість кадрового забезпечення лісового господарства в Австрії і надалі залишається досить високою, адже саме слабкість кадрового корпусу завжди вважалася однією з головних перепон на шляху розвитку цієї галузі і на попередження цієї проблеми консолідувалися зусилля усіх суб'єктів лісогосподарювання в країні.

Широке розмаїття завдань та обов'язків у галузі лісового господарства Австрії зумовлює досить широку професійну диференціацію його кадрового складу. Зокрема до кадрового забезпечення лісогосподарської галузі належать

дві основні категорії працівників: кваліфіковані робітники, що виконують широкий спектр лісогосподарських робіт — робітник лісового господарства (Forstfacharbeiter), або займаються техніко-економічними аспектами організації лісогосподарської діяльності — лісник (Forstwart), майстер лісового господарства (Forstwirtschaftsmeister); фахівці, що розв'язують інженерно-технологічні, екологічні тощо питання лісокористування і лісогосподарювання на основі використання професійних вмінь і широких наукових знань — ад'юнкт лісового господарства (Forstadjunkt), асистент лісового господарства (Forstassistent), або здійснюють керівництво й управління лісогосподарськими структурами — лісничий (Forstwirt, Förster) [1]; [2].

Кваліфіковані робітники лісового господарства здійснюють широкий спектр практичних робіт із вирощування, охорони, експлуатації лісів та лісозаготівлі. Завдання планування й організації усього виду лісогосподарських робіт, що виконуються кваліфікованими робітниками лісового господарства, і контролю за якістю їх здійснення покладається на лісників. Своєю чергою, майстер лісового господарства в Австрії є найвищим рівнем кваліфікації в рамках робітничих професій лісогосподарського напрямку. Сфера його діяльності охоплює здебільшого три основні аспекти: виробництво (планування, реалізація і оцінка заходів в галузях охорони природи, лісозаготівлі, технічного оснащення лісового господарства); управління (економічне управління лісогосподарським підприємством або відповідною професійною організацією, економічна оцінка виробництва і послуг, організація праці і техніка безпеки, розбудова і модернізація підприємства відповідно до поточних ринкових вимог, розробка довгострокових концепцій розвитку лісогосподарського підприємства, залучення інвестицій та ін.); освіта (навчання майбутніх робітників лісового господарства на виробництві, керівництво практикою учнів професійних лісогосподарських шкіл тощо) [1]; [2].

Натомість об'єктами професійної діяльності ад'юнктів та асистентів лісового господарства є інженерно-технологічні й екологічні процеси відтворення і вирощування лісів, поліпшення їх породного складу і якості, посилення їх захисних властивостей і підвищення генетичного і біологічного різноманіття та ін. З огляду на це функціональні обов'язки ад'юнкта та асистента лісового господарства передбачають: планування і проведення лісогосподарських робіт (лісорозведення, лісозаготівля, охорона лісів і т. д.); керівництво структурними підрозділами лісового господарства; співробітництво в лісогосподарських та екологічних товариствах й організаціях; підготовку доповідей та консультаційну роботу з актуальних проблем лісокористування і лісогосподарювання; розробку екологічних проектів і програм розвитку лісового комплексу тощо. Професійні завдання асистентів та ад'юнктів лісового господарства полягають, отже, в інформуванні щодо сучасного стану лісогосподарювання та перспектив його удосконалення, консультуванні стосовно сучасних технологій лісокористування та збереження і відновлення лісових ресурсів, шляхів модернізації лісової промисловості, організації лісогосподарських робіт, розробці різноманітних проектів щодо охорони і

збереження лісу, співпраці з різними організаціями у сфері лісового господарства, ландшафтного планування тощо [1].

Пройшовши державну атестацію, ад'юнкти та асистенти лісового господарства отримують право займати посаду лісного та здійснювати самостійне керівництво лісогосподарським підприємством, зокрема в розпорядженні перших можуть передувати лісогосподарські підприємства із загальним лісовим фондом до 3600 га, а других – від 3600 га. Зміст їх професійної діяльності складає організація сталого лісокористування і лісогосподарювання з урахуванням усіх функцій лісу. З огляду на таку широку постановку мети професійної діяльності лісничий в Австрії є і інженером, і технологом, і екологом, і науковцем. Як керівник лісогосподарського підприємства, він наділений правом прийняття управлінських рішень та повноваженнями вибору стратегії розвитку організації, роботи з кадрами, визначення фінансових потоків підприємства і т. д. [2].

Відтак, залежно від характеру трудової діяльності та спектру обов'язків у сфері лісового господарства його кадрові ресурси підрозділяються за профілями, спеціальностями, кваліфікаціями тощо. Така ієрархізація кадрового забезпечення галузі лісового господарства в Австрії зумовила необхідність розбудови різнорівневої системи професійної лісогосподарської освіти, яка забезпечує високий рівень підготовки кадрів усіх ланок – від робітників до керівників. В результаті протягом років в країні успішно функціонують лісогосподарські школи різних рівнів і типів, що надають якісну лісогосподарську освіту за різними напрямками і спеціальностями.

Кадрове забезпечення лісового комплексу в Австрії створюється впродовж багатьох років, насамперед через діяльність низки освітніх закладів, зокрема навчання робітничого персоналу лісогосподарського профілю здійснюється на виробництві в рамках дуальної системи та в нижчій лісогосподарській школі м. Вайдгофен, підготовка адміністративно-управлінських кадрів, а також молодого покоління дослідників і науковців у галузі лісівництва забезпечується у лісогосподарській школі м. Брук-ан-дер-Мур та Віденському університеті природних ресурсів і прикладних наук, додаткова освіта працівників лісового господарства, своєю чергою, реалізується через мережу центрів післядипломної підготовки в містах Гмунден, Оссіях, Ротгольц, Піхль. У таблиці 1.1. в схематичній формі представлено особливості австрійської системи професійної лісогосподарської освіти.

Таблиця 1.

Структура та організація професійної підготовки кадрового забезпечення в Австрії

<i>Професія та кваліфікація</i>	<i>Тривалість навчання</i>	<i>Освітня інституція</i>	<i>Кількість випускників (на рік)</i>
робітник лісового господарства	3 р.	навчання на виробництві в рамках дуальної системи	400
лісник	1 р.	нижча лісгосподарська школа м. Вайдгофен	40
ад'юнкт лісового господарства	5 р. (на базі поч. проф. осв. – 3 р.)	лісгосподарська школа м. Брук-ан-дер-Мур	75
	3 р.	Віденський університет природних ресурсів і прикладних наук (бакалаврат)	50
асистент лісового господарства	2 р.	Віденський університет природних ресурсів і прикладних наук (магістратура)	25

Ефективність кадрової політики у сфері лісівництва в Австрії забезпечується передовсім ретельним контролем держави за професійною підготовкою фахівців цього профілю та їх державною атестацією. Зокрема для якісної підготовки кадрового забезпечення лісової галузі та освоєння названих професій і спеціальностей в Австрії створено гнучку, різнорівневу систему лісгосподарської освіти, що представлена низкою державних середніх і вищих навчальних закладів. Така організація системи лісгосподарської освіти в Австрії дає змогу забезпечити укомплектування структур лісового господарства країни кваліфікованими фахівцями відповідного профілю усіх ланок.

Література

1. Berufliche Entwicklungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten. Land- und Forstwirtschaft. Aufstieg – Spezialisierung – Alternativen – Veranstalter. – Wien, AMS, 2014. – 53 S.
2. Bundesgesetz vom 3. Juli 1975, mit dem das Forstwesen geregelt wird, Fassung vom 29.10.2014 // Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. – Nr. 189/2014. – T. I. – S. 1-67.
3. Nachhaltige Waldwirtschaft in Österreich. Österreichischer Waldbericht 2015. – Wien, BMLFUW, 2015. – 159 S.

М.С. СТРІЛЬЧУК,

викладач вищого комунального навчального закладу
«Володимир-Волинський педагогічний коледж імені А.Ю. Кримського»

ПРОЕКТНО-ДОСЛІДНИЦЬКА ТЕХНОЛОГІЯ В ХОДІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ

У системі вітчизняної освіти належне місце посіло розвивальне навчання, що стало основним напрямом розвитку світової педагогіки. У зв'язку з цим змінюються й цілі освіти: соціальне замовлення сучасного суспільства безпосередньо залежить від інтелектуального розвитку людини.

Основними особливостями розвивального навчання є:

а) перетворення того, хто навчається, на суб'єкт пізнавальної діяльності безпосередньо через формування механізмів мислення, а не експлуатації пам'яті;

б) пріоритетність дедуктивного способу пізнання;

в) домінування самостійної діяльності студентів у процесі навчання.

Одним зі шляхів досягнення поставленої мети є впровадження у навчальний процес методу проектів, який передбачає навчання через відкриття, розв'язання проблемних ситуацій.

Уже в процесі навчання ми можемо бачити успіхи учнів з того чи іншого предмета або цілого комплексу предметів, уміння планувати свою роботу, досліджувати, самостійно розв'язувати проблеми, які ставимо перед ними не лише ми, а й саме життя. Реалізувати на практиці не лише свої знання, а й набуті уміння студенти можуть за умов застосування викладачем сучасних освітніх технологій (кооперованого навчання, моделюючої, проективної та інших технологій).

Кожна з освітніх технологій дає можливість якнайкраще розкрити потенціал молодої людини, але найбільш ефективною, на мою думку, є проектна технологія, або «технологія проекту».

Актуальність технології проектів у наші дні зумовлюється передусім необхідністю розуміти сутність та призначення отриманих знань, своєї роботи, самостійно ставити професійні цілі та завдання, обмірковувати способи їх здійснення та робити багато іншого, що входить у зміст проекту.

Познайомимось з деяким підходами до організації сучасних навчальних проектів. Сьогодні технологію проектів усе частіше розглядають як систему навчання, за якої студенти можуть набувати знання та уміння в процесі планування та виконання практичних завдань, які поступово ускладнюються, — проектів.

Ряд дослідників під цілями проектно-дослідницької технології навчальної діяльності розуміють наступне:

1. Сприяти підвищенню особистої впевненості кожного учасника проектного навчання, його самореалізації та самоаналізу. Це стає можливим:

а) через переживання «ситуації успіху», що дозволяє відчути себе значним, потрібним, успішним, здатним долати різні проблемні ситуації;

б) через усвідомлення себе, своїх можливостей, свого внеску, а також особистого росту в процесі виконання проектного завдання.

2. Розвивати в молоді усвідомлення важливості колективної праці для отримання результату, ролі співпраці, спільної діяльності в процесі виконання творчих завдань; надихати студентів на розвиток комунікативних навичок. Як відомо з практики, у будь-якій сфері життєдіяльності соціально важливим є вміння не лише висловити власну точку зору, мати власний підхід до вирішення проблеми, але й вислухати та зрозуміти іншого, а в разі незгоди вміти конструктивно критикувати альтернативний підхід для того, щоб нарешті знайти рішення, яке синтезує, утримує позитиви кожної пропозиції.

3. Розвивати дослідницькі уміння (аналізувати проблемну ситуацію, виявляти проблеми, здійснювати відбір необхідної інформації з літератури, проводити спостереження практичних ситуацій, фіксувати й аналізувати їх результати, будувати гіпотези, здійснювати перевірку, узагальнювати, робити висновки).

Вказані цілі досягаються шляхом особливої організації освітнього простору, що створює умови для мотивації учня до самозміни, особистісного росту, реалізації власної «Я-концепції» («Я можу» - «Я хочу» - «Я подобаюсь» та ін.), засвоєння різноманітних засобів пізнання та дослідження світу (процесів, явищ, подій, засобів, законів та закономірностей, відносин та ін.).

Технологія проектування розглядається сьогодні як технологія, мета якої — орієнтація студента на актуалізацію знань, які вже є, та набуття нових (іноді й шляхом самоосвіти) для активного включення в проектну діяльність у соціокультурному середовищі.

Саме тоді закономірним стає зв'язок між навчальними проблемами і практичним життєвим досвідом самих студентів. У технології проектування зв'язок із життям служить важливим засобом для створення проблемних ситуацій, є джерелом нових знань, сферою застосування вже опанованих способів діяльності.

Проектна технологія в освіті — це дидактичний засіб активізації пізнавальної діяльності учнів, розвиток креативності й водночас формування певних особистих якостей. Є три «кити», на яких тримається дана технологія: самостійність, діяльність, результативність.

У своїй педагогічній практиці при вивченні курсу історії та інших суспільних дисциплін ми найчастіше використовуємо такі види проектів, як інформаційні, дослідницькі, творчі. За змістом проекти можуть бути між предметні, позапредметні та монопредметні. За способом виконання вони класифікуються на індивідуальні та колективні (парні, групові).

Щоб реалізувати будь-який проект, необхідно дотримуватися певних вимог. Так, розробка проекту з курсу історії можлива лише у випадку:

- 1) наявності освітньої проблеми, складність та актуальність якої відповідає навчальним запитам та життєвим потребам учнів;
- 2) дослідницького характеру пошуку шляхів розв'язання проблеми;
- 3) структурування діяльності відповідно до класичних стадій

проектування;

4) моделювання умов для виявлення учнями навчальної проблеми:

а) її постановка;

б) дослідження, пошук шляхів розв'язання;

в) експертиза та апробація припущень та версій;

г) конструювання підсумкового проекту (чи його варіантів);

д) публічний захист проекту;

е) корекція та впровадження пропозицій, вироблених у ході дослідження проблеми;

5) творчої активності учнів;

6) практичного значення результату діяльності та готовності до його застосування.

Щоб проблема була цікавою студентам, теми проектів повинні бути актуальними й значущими. Якщо це індивідуальні проекти, то кожен студент веде дослідження самостійно і викладач виступає лише в ролі консультанта. Важливу виховну роль відіграють групові та колективні проекти. Вони сприяють консолідації спільних зусиль студентів-дослідників, вчать бути толерантними, з повагою ставитися до думок одне одного. Проектна діяльність є розвивальним середовищем, яке формує соціальні вміння, допомагає перевірити відповідальність особистого досвіду потребам, власної ролі в суспільстві, а головне – сприяє розвитку творчих обдарувань кожного учасника проекту.

Під час розробки проекту дуже важливо зберігати поетапність у роботі: вироблення ідеї, визначення теми, мети, формування творчих груп, які будуть займатися дослідженням одного із аспектів цієї проблеми.

Візьмемо до уваги заняття із всесвітньої історії за темою «Наслідки Другої світової війни».

Для того щоб глибоко дослідити цю тему, необхідно добре вивчити матеріал та документи, які б підтверджували хід тих чи інших подій. Для опрацювання матеріалу студентів можна поділити на невеликі групи, кожна з яких буде досліджувати більш конкретну проблему у контексті головної.

Таким чином, ми можемо створити 5 груп, які будуть досліджувати такі питання:

1. Зміна геополітичного становища країн – безпосередніх учасниць війни.

2. Соціально-економічне становище США, Великобританії, Франції, Італії та Німеччини після закінчення війни.

3. Соціально-економічне становище СРСР та країн Східної Європи після закінчення війни.

4. Посилення комуністичних рухів у країнах Східної Європи.

5. Зміна ціннісних орієнтацій людей в умовах війни. Створення міжнародних організацій для врегулювання міжнародних відносин та остаточного припинення агресії.

На вивчення теми «Друга світова війна» у коледжі відводиться лише 8 годин, тому проблему, яку ми маємо розглядати, можна поставити перед студентами вже на початку її вивчення. Таким чином, для підготовки проекту у нас буде мінімум 4 тижні.

Протягом місяця проводиться дослідження проблеми: робота в архівах та музеях (вивчення документів та спогадів ветеранів, постанови Третього рейху, договори між країнами антигітлерівської коаліції, дані про людські втрати, втрати в економіці та інше), бібліотеках (робота з літературою).

У ході роботи над проектом викладач проводить із студентами «круглі столи», де й відбувається обговорення вже отриманого матеріалу та фактів, робляться критичні зауваження, вислуховуються інші точки зору, а головне — всім відомо, яку саме проблему досліджує та чи інша група.

Також протягом усього зазначеного часу викладач запрошує на зустрічі з учнями відомих істориків, що займаються дослідженням подій Другої світової війни, та ветеранів-очевидців. У ході бесіди з ними студенти збагачують свої знання про проблему, яку досліджують.

Поряд з іншими групами створюється також група соціологів, які мають опитати частину населення з питань:

- 1) Що Ви особисто знаєте про Другу світову війну?
- 2) Якими були наслідки цієї війни?
- 3) Чи вплинули наслідки Другої світової та Великої Вітчизняної війни на становище України у післявоєнний період?

Останнім етапом проекту є підбиття підсумків дослідження, конструювання публічного захисту колективного проекту.

На завершальному етапі дослідження учні самостійно обирають форму захисту проекту. Це може бути симпозіум, конференція, «круглий стіл», популярні телевізійні передачі «Табу», «Подвійний доказ», «Дебати» та багато інших. На публічний захист запрошуються гості — фахівці галузі, в якій захищається проект. У даному випадку маємо на увазі фахівців-істориків, інших викладачів історії, які під час захисту мають право ставити студентам питання як до справжніх знавців дослідженої проблеми.

Саме тому завершальним етапом підготовки проекту, за пропозицією самих студентів, є публічний захист у формі конференції. Ця ділова гра передбачає ролі для учасників захисту проекту:

- а) вчені-історики;
- б) політологи;
- в) журналісти;
- г) ветерани Великої Вітчизняної війни;
- д) остарбайтери;
- е) соціологи.

Роль викладача повинна змінюватися залежно від етапу роботи над проектом. Завдання педагога полягає в тому, щоб у процесі виконання проектів реалізовувався логічний, ланцюжок: виникав інтерес до проблеми, студент мав

вибір, прагнув до успіху, самостійно вирішуючи завдання, умів адекватно оцінювати свою діяльність і здійснювати самоаналіз.

Під час захисту проекту кожна група студентів має виявити свою власну точку зору щодо дослідженої проблеми, аргументувати її та довести.

Необхідно зазначити, що підготовка колективного проекту вимагає максимальної активізації як дослідницької, так і навчальної діяльності студентів. Проектна діяльність сприяє консолідації спільних зусиль учасників, незалежно від того, чи це студенти, чи викладачі. А головне, вона надає можливість молодій людині самостійно здобувати знання, пізнавати світ, розв'язувати поставлене перед нею завдання.

До того ж, для здійснення успішної проектної діяльності необхідно дотримуватися чітко визначених правил:

- а) у команді не повинно бути лідерів (усі члени команди рівні);
- б) команди не змагаються;
- в) усі члени команди повинні отримувати задоволення від спілкування одне з одним та від того, що вони разом виконують проектне завдання;
- г) кожен має отримувати задоволення від почуття впевненості в собі;
- д) усі мають проявляти активність і робити свій внесок у спільну справу (не може бути так званих «пасивних партнерів»);
- е) відповідальність за кінцевий результат несуть усі члени команди, які виконують проектне завдання.

Як свідчить аналіз практичних напрацювань викладачів, під час роботи над проектом створюється особливий простір взаємовідносин, який забезпечує здійснення діяльності студентів та викладачів у новій освітній парадигмі. У такому освітньому просторі немає місця для нудьги, пасивності чи страху. Тут студент відчуває радість від подолання труднощів навчання. Він відкриває світ для себе і себе в цьому світі. Таким чином, учитель веде учня шляхом суб'єктивного відкриття, керує проектною діяльністю учня, складовими елементами якої є і проблемно-дослідницька, і діяльнісна, і рефлексивна, і комунікативна, і самовизначальна та багато інших видів діяльності.

Розкриваючи особливості кожної з технологій, що досліджуються, можна визначити, які саме здібності вони розвивають у студентів:

- 1) самовизначальна — здатність до самостійного й обґрунтованого вибору, самовизначення щодо мети діяльності, способів та засобів, шляхів рішення та ін.;
- 2) комунікативна — здатність до спілкування, діалогу, конструктивної критики та пошуку рішення;
- 3) імітаційного моделювання (ігрова) — здатність вирішувати життєво важливі проблеми;
- 4) проблемно-пошукова — здатність вирішувати проблеми та проблемні ситуації;
- 5) діяльнісна — здатність бути об'єктом майбутньої діяльності: усвідомлювати й визначати ознаки кінцевого результату, проектувати, як і за допомогою чого можна досягнути мети;

б) рефлексивна — здатність до аналізу та самоаналізу.

Створення проекту — це надзвичайно складний, і водночас цікавий процес. Щоб реалізувати його, ми використовуємо не лише проектну технологію, а й моделюючі інформації, технологію кооперованого навчання та інші. Тобто педагог, який береться за керівництво студентським індивідуальним чи колективним проектом, повинен мати високий рівень методичної підготовки — володіти сучасними освітніми технологіями.

На думку численних дослідників, викладачу важливо знати, що технологія проектування дозволяє формувати деякі особистісні якості, які розвиваються лише у діяльності і не можуть бути засвоєні вербально (через розповідь чи пояснення). У першу чергу це стосується колективних проектів, до роботи в якому залучено цілий колектив. До таких якостей можна віднести вміння працювати у колективі, брати на себе відповідальність за обране рішення, аналізувати результати діяльності. І ще досить важлива здатність — відчувати себе членом команди: підкоряти свій темперамент, характер, час інтересам спільної справи. Участь у проекті дозволяє здобути унікального досвіду, якого неможливо досягти за використання інших форм навчання.

Література

1. Гусь, І.М. Метод проектів / І.М. Гусь, І.В. Калмикова // Управління школою. — 2005. - №5. - С. 8-11
2. Доненко, О. Створюємо колективний проект / О.Доненко // Завуч. Наша вкладка. - 2003. - Жовтень. - № 29 (179). - С. 5-7.
3. Желінська, В. Проектна технологія: сутність та досвід використання.
4. / В. Желінська // Директор школи. — 2008. - №45. — С.17-18
5. Ісаєва, Г. Метод проектів — ефективна технологія навчання / Г.Ісаєва // Підручник для директора. — 2005. - №9-10. — С.4-10.
6. Косогова, О.О. Метод проектів у практиці сучасної школи / О.О.Косогова. — Х.: Ранок, 2011. — 144с.
7. Логвін, В. Метод проектів в контексті сучасної освіти / В.Логвін // Завуч. — 2002. - №26. — С.8-11.
8. Мелашенко, К. Проектна діяльність / К.Мелашенко // Директор школи. — 2008. - №45. — С.21-30.
9. Сергеева, Л.Н. Проект як форма реалізації життєтворчості / Л.Н.Сергеева // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати. — К.: Департамент. — 2003. — С.171-174.
10. Чорна, М.І. Метод проектів на уроках історії / М.І.Чорна. — Тернопіль-Харків: Ранок, 2011. — 160с.

Т.Ю. ШАФРАНЬКА,

викладач фармацевтичних дисциплін Медичного коледжу
Запорізького державного медичного університету

НЕОБХІДНІСТЬ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ

Формування деонтологічної культури майбутніх фармацевтів включає гуманістичне виховання моральних якостей особистості. На думку вченого Гіди Є. О. деонтологічні принципи ґрунтуються на моральних категоріях: обов'язку, чесності, неупередженості, гідності, непідкупності [3, с. 21].

Ключовими принципами, що формуються в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін майбутніми фармацевтами, є принцип милосердя, принцип інформаційної згоди та дотримання лікарняної таємниці, принципи справедливості, відповідальності, нормативності, неупередженості, правдивості.

Головною етико-деонтологічною домінантою виступає людяність, а саме гуманність. Гуманізм, в розумінні дослідниці І. Гусір «принцип світобачення, який заснований на переконанні, що людина є величезною суспільною цінністю, на впевненості в здібностях людини у безмежному розвитку і самореалізації всіх її сил, здібностей і талантів» [4, с. 142]. Гуманістичне виховання, на думку науковців А. Кузьмінського та Л. Прокопенко, передбачає формування почуття вдячності, вміння мріяти, бути гідними звання Людина [7, с. 189]. Прищеплення майбутнім фармацевтам особистісних якостей гуманістичного світогляду є запорукою дбайливого ставлення до клієнтів аптеки під час надання фармацевтичної допомоги в процесі роботи за фахом. Принципи гуманізму, за дослідженнями науковця Ю.С. Юшкевича, полягають в пануванні любові, співчуття, безкорисливості та здатності до самопожертвування [8, с. 193]. В фармацевтичній діяльності гуманістичне відношення дає змогу краще зрозуміти клієнта аптеки, доцільніше підібрати оптимальні лікарські засоби для лікування певної хвороби, поліпшити загальний стан, зміцнити здоров'я, правильно підібрати дозування відповідно до віку, ваги, статі, наявності супутніх захворювань, особливих фізіологічних станів тощо. За рахунок довіри до фармацевта, первинна інформація від клієнта аптеки про особливості анамнезу певного захворювання є більш детальною, правдивою, ширшою. На основі наданої інформації фармацевту вдається підібрати доцільне медикаментозне лікування, підходящі вироби медичного призначення, адекватні фітотерапевтичні або гомеопатичні засоби тощо. Таку ж думку розділяє дослідниця Л. Г. Кайдалова, яка у моделі фахівця фармацевтичного профілю розглядає професійно важливі та особистісні якості фахівця: людяність, доброта, емоційна урівноваженість, відповідальність, здатність до емпатії, здатність до «оволодіння собою», упевненість у собі [5, с. 7].

Рефлексія власних етико-моральних переконань майбутніх фармацевтів на подальшу професійну поведінку забезпечується за рахунок формування морального аспекту деонтологічної культури. Моральну культуру, вчена Ю. Колісник-Гуменюк трактує як «цілісну систему елементів, яка охоплює культуру світосприйняття, культуру відчуттів, емпатійну культуру, культуру поведінки й культуру вчинку, життєві установки й принципи в моральній практиці» [6, с.66]. Саме тому формування моральних якостей майбутніх фармацевтів є задачею виховного аспекту в їх професійній освіті. Формування деонтологічної культури майбутніх фармацевтів здійснюється за рахунок традиційних та інтерактивних методів навчання. Традиційні методи навчання включають опрацювання основних елементів професійної етики та деонтології в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Найбільш розповсюдженим інтерактивним методом навчання для прищеплення любові до обраної професії є метод проектів. Відтак, дослідниця Т. В. Воробйова вважає, що використання в процесі навчання вольових якостей, почуттів та емоцій, розкриття та реалізація фантазій, розвиток креативності відбувається за допомогою проектних технологій, що забезпечує формування професійно-значущих якостей майбутніх медиків [2, с. 74].

Найбільш важливим напрямком деонтологічного виховання майбутніх фармацевтів є формування емпатійності. Емпатія за акмеологічним словником тлумачиться як «здатність відчувати почуття іншого, співпереживання; психологічна властивість особистості, що забезпечує процеси співпереживання, включення в емоційний стан іншої людини, спроможність зрозуміти її переживання; пасивно-споглядалне розуміння ставлень, почуттів, психічних станів іншої особи без активного втручання з метою надати дієву допомогу; здатність до співчуття, емоційного залучення до переживань інших з формуванням адекватного емоційного резонансу» [1, с. 9]. Вживання в емоційний стан клієнта аптеки збільшує його довіру, дає змогу пришвидшити лікування за рахунок налагодження психосоматичної складової.

Література

1. Акмеологічний словник / упор. І. О. Ніколаєску. – Черкаси ОПОПП, 2012. – 28 с.
2. Воробйова Т. В. Мотиваційно-ціннісне ставлення майбутніх медиків до формування професійно значущих якостей засобами проектних технологій [Електронний ресурс] / Т. В. Воробйова // Вісн. Луганського нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Пед. науки. – 2012. – № 15(1). – С. 73-77. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_15\(1\)_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_15(1)_12).
3. Гіда Є. О. Деонтологічні засади діяльності поліції та їх закріплення у міжнародно-правових документах [Електронний ресурс] / Є. О. Гіда // Наук. вісн. Ужгородського нац. ун-ту. Право. – 2014. – Вип. 25. – С. 20-23. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvuzhpr_2014_25_5.
4. Гусір І. Філософсько-культурологічне розуміння гуманізму в сучасній етиці [Електронний ресурс] / І. Гусір ; Наукові зап. нац. ун-ту «Острозька академія». Серія "Філософія", Острог, 2014. – № 15. – С. 141-146. – Режим доступу: <http://eprints.oa.edu.ua/2803/1/28.pdf>.
5. Кайдалова Л. Г. Теоретико-практичне обґрунтування моделі фахівця фармацевтичного профілю на основі компететнісного підходу [Електронний ресурс] / Л. Г. Кайдалова //

- Проблеми трудової та проф. підготовки : зб. наук. праць. — К. : — 2009. — № 4. — С. 97-104. — Режим доступу: <http://dspace.nuph.edu.ua/handle/123456789/5588>.
6. Колісник-Гуменюк Ю. Взаємозалежність професійної культурно й професійної етики в процесі формування професійно-етичної культури медичного фахівця [Електронний ресурс] / Ю. Колісник-Гуменюк, В. Гуменюк // Освітній простір України. — 2015. — Вип.5. — С. 62-70. — Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/10331/1/Стаття-журнал-Освітній%20простір%20України.pdf>.
 7. Кузьмінський А. Гуманісти потрібні людству [Електронний ресурс] / А. Кузьмінський, Л. Прокопенко // Наукові зап. [Кіровоградського держ. пед. ун-ту ім. Володимира Винниченка]. Серія: Пед. науки. — 2013. — Вип. 123(2). — С. 186-190. — Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2013_123\(2\)_49](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2013_123(2)_49).
 8. Юшкевич Ю. С. До питання про шляхи реалізації морально-етичних цінностей / Ю. С. Юшкевич // Філософські дослідження : Зб. наук. праць Східноукраїнського нац. ун-ту ім. Володимира Даля. — Вип. № 19. — Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2013. — С. 190-199.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА

УДК 371.134:78

Т.Ф. БИВШЕВА,

викладач методист, Харківська гуманітарно-педагогічна академія

В.А. БУЛГАКОВА,

старший методист, Харківська гуманітарно-педагогічна академія

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ

Одним з аспектів демократичних перетворень, які відбуваються у нашому суспільстві, є гуманізація всіх сфер життя, суспільних відносин, що передбачає підвищення духовної культури людини, розвиток її творчого потенціалу. Педагогічні навчальні заклади покликані сьогодні не тільки забезпечити формування професійних знань, умінь та навичок майбутнього вчителя, але й створити сприятливі умови для гармонійного розвитку його інтелектуальних, моральних, естетичних якостей. Лише в цьому випадку можна підготувати студента як фахівця, який одночасно володіє знаннями, формами, методами та засобами, необхідними для здійснення професійно-педагогічної діяльності, і має високий рівень духовної культури.

Важливими аспектами гуманізації освіти є професійно-творчий розвиток особистості в системі педагогічної освіти, процес формування духовної культури майбутніх вчителів, оскільки саме духовність характеризує ступінь „олюднення” педагогічного процесу й розглядається як особлива форма самовизначення вчителя. Уміння наповнювати теоретичну й практичну діяльність високим духовним змістом украй необхідне для вчителя сучасної школи. Саме на цьому наголошується в Законах України „Про освіту”, „Про вищу освіту”, Концепції національного виховання та в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті.

Духовним стрижнем підготовки майбутнього вчителя-професіонала повинна бути ціннісно-мотиваційна домінанта. З цією метою навчально-виховну роботу у вищому навчальному закладі необхідно націлити на розвиток культури мислення, почуттів, поведінки особистості, навколо яких знання, уміння й навички перетворюються в духовно-творчу індивідуальність

майбутнього вчителя та стають головними константами його педагогічної діяльності.

Серед різноманітних засобів, здатних перетворити знання, ідейно-моральні норми в переконання, розвинути творчі, професійно-пізнавальні й комунікативні здібності індивіда, сформувати його духовну культуру, учені називають музичне мистецтво. У процесі сприйняття музично-художніх образів творів та їх пізнання в людини виховується здатність піднятися до усвідомлення самої себе як ідеальної сутності, формується духовна культура.

Процес формування духовної культури майбутнього вчителя засобами музики буде ефективним за умови впровадження системи позааудиторної роботи, яка ґрунтується на моделі духовної культури особистості вчителя, реалізується шляхом використання макро- і мікротехнологій та забезпечується педагогічними умовами, що передбачають активну й цілеспрямовану участь майбутніх учителів у різних видах музичної діяльності при домінантній хоровій, єдність професійного й музично-естетичного розвитку особистості майбутнього вчителя, орієнтацію студентів на вивчення, збереження й глибоке оволодіння загальнолюдськими й національно-культурними цінностями.

Формування педагогічної культури неможливе без формування у молоді національної свідомості та культури. І тому педагогічна теорія та практика в нашій державі повинні мати яскраво виражений національний характер. Підключення до національної культури дає змогу усвідомити свою національну емоційну приналежність і своє глибоке культурне коріння. Сучасна світова й українська музика має стати складовою музичної культури студентів. Спілкування з нею вдосконалює фахову підготовку вчителів музики, включає їх у контекст сучасного мистецтва, допомагає адаптуватися в культурному середовищі й досягти нових реалій суспільного життя.

Тривожною ознакою сьогодення є руйнація єдиного середовища функціонування музичного мистецтва — різке розмежування його на прикладну сферу шоу-бізнесу й академічну музику. Нині ми спостерігаємо глибоку суперечність між потенційною цінністю музичного мистецтва у всьому його обсязі й актуальною значущістю для більшості лише тієї його частини, яка належить до категорії «легкого». Недостатня увага до цієї проблеми призвела до значного відставання естетичного виховання молоді, до втрати вагомих духовних цінностей. Сучасні шоу, гала-концерти, фестивалі вражають своєю масштабністю і низькою культурою. Це, на перший погляд, є начебто благородною метою — охопити якомога більше людей музично-культурним заходом. Якщо ж подивитися на кінцевий результат, то виходить усе навпаки. Людина як індивідуальність губиться в цьому шаленому океані диму, шуму та спец- ефектів. Вона підпадає під психологічний вплив «синдрому стадності», який нівелює особисті риси, смаки, почуття, культуру. Натовп — ось кого виховують подібні концерти. Виникла величезна соціальна прірва між широкою можливістю впливу музичного мистецтва на формування ціннісних орієнтирів молоді і якістю роботи з пропаганди найкращих зразків світової музичної культури, яку повинні здійснювати кваліфіковані спеціалісти.

Відтак формування музичної культури студентів набуває ідеологічного й політичного значення. Які ж шляхи розв'язання цієї проблеми? Як буде існувати музичне мистецтво в сьогоднішній комунікативній ситуації? Чи зможе професійна освіта протистояти навалі масової поп-культури? Ці складні питання вирішуються непросто. Вони мають соціальний, методологічний, пізнавальний, виховний, творчий аспекти. Втім, деякі тенденції обнадіюють. По-перше, світова спрямованість на гуманізацію та гуманітаризацію суспільства та освіти, що поєднує пріоритет загальнолюдських цінностей з цінностями культури. По-друге, конфліктність самої ситуації, коли зниження рівня масової культури починає гальмувати суспільний розвиток і суперечити зростанню вимог до самореалізації особистості, без якої неможливо будувати громадське суспільство. По-третє, активність реформацій у сфері культури свідчить про загострення соціокультурних процесів на сучасному етапі еволюції людини.

Усі ці тенденції взаємопов'язані. Особистість, освіта, культура, суспільство — ланки єдиної системи. Зміни в одній ланці змінюють як ціле, так і відносини між його складовими. Наприклад, «ідея перенесення акценту із засвоєння культури на самореалізацію особистості в культурі» [1, 17] суттєво впливає на реформування освіти, зміст виховання, взаємини між суб'єктами педагогічного процесу. Адже активність у самореалізації потребує від особистості усвідомлення своїх можливостей, що є головним завданням виховання, пошуку власних форм включення в культуру — провідного завдання освіти; готовності до творчості — найактивнішої дійової форми буття людини та співіснування її з соціумом.

Проблеми формування музичної культури майбутніх учителів музики є частиною більш загальної проблеми розвитку духовності особистості й суспільства. Формування орієнтацій на цінності музичної культури є перспективним регулятором соціо-культурної активності студентів.

Висновок. Через засвоєння особою справжніх музичних цінностей досягається цілеспрямоване формування її суспільно значущих властивостей, насамперед соціального і соціокультурного самовизначення. Посилення культурної домінанти в освіті сприятиме розвитку мислення студентів, їхньої професійної впевненості, підвищенню загального духовного рівня суспільства, що надасть змогу нашій країні посісти належне місце серед європейських держав.

Література

1. Верищагин Д. С. Зрелость: сила вашей души / Д. С. Верищагин. — СПб. : Невский проспект, 2000. — 150 с.
2. Верников М. М. Людина. Суспільство. Культура / М. М. Верников // Духовність і культура у формуванні особистості та відродження національної самосвідомості. — Одеса : Офсетик, 1999. — С. 76 — 88.

І.І. ВАЩЕНКО, Н.С. КУХАРЧУК,
викладачі Могилів-Подільського монтажно-економічного коледжу

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА

*Пам'ятайте, що перед тим, як взятися за виховання людини,
треба самому зробитися людиною; треба, щоб у вас самих склався
той взірець, який повинна наслідувати дитина.*
Ж.-Ж. Руссо

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

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

Педагогічну майстерність не можна пов'язувати з якимось особливим даром, ототожнювати (як це нерідко зустрічається в науковій літературі та на рівні побутових міркувань) з вродженими якостями. Адже якості не передаються спадково.

Розглянемо педагогічну майстерність як вияв педагогом свого «Я» у професії, як самореалізацію особистості вчителя в педагогічній діяльності, що забезпечує саморозвиток особистості учня.

Для того щоб здійснювати рефлексивне керівництво розвитком учнів, учитель має бути здатним керувати собою і через себе — всіма компонентами педагогічної діяльності (мета, суб'єкт, об'єкт, засоби, результат) на підставі зворотного зв'язку усвідомлення мети діяльності і результатів її досягнення, бачення внутрішньої картини світу дітей і того, як вони сприймають дії педагога, вибір оптимальних засобів впливу і коригування педагогічної позиції на підставі аналізу результатів відповідно до поставлених завдань. Спрямованість на дитину як прагнення співучасті у її розвитку дає змогу обрати мету і спонукає до пошуку способів реалізації педагогічних технологій і техніки. Усвідомлення мети й результату організованого процесу розвитку зумовлює потребу у знаннях, і тоді сплав гуманістичної спрямованості та

професійної компетентності стає міцною підвалиною для саморозвитку педагога, даючи можливість осмислювати суперечності між обраною програмою виховання і реальним процесом її здійснення. Саме це є внутрішнім стимулом самовиховання вчителя, прагненням набути необхідних умінь, поглибити знання.

Для усвідомлення витоків розвитку майстерності, розуміння шляхів професійного самовдосконалення, доцільно сформулювати визначення цієї педагогічної категорії так: *педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.*

До таких важливих властивостей належать гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка.

Гуманістична спрямованість полягає в утвердженні словом і ділом найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків, гуманістичний вияв ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів.

Професійна компетентність розкривається в наявності професійних знань (суспільних, психолого-педагогічних, предметних, прикладних умінь та навичок), знання змісту навчальної дисципліни, методики її викладання, педагогіки і психології. Особливостями професійних знань є їх комплексність (потребує вміння синтезувати матеріал, аналізувати педагогічні ситуації, вибирати засоби взаємодії), натхненність (висловлення власного погляду, розуміння проблеми).

Педагогічні здібності це сукупність психічних особливостей педагога, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення – толерантність, комунікативність, перцептивні здібності, динамізм особистості, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність, впливовість та ін.

Педагогічна техніка - сукупність раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки педагога, спрямованих на ефективну реалізацію обраних методів і прийомів навчально-виховної роботи відповідно до мети - висока культура мовлення; здатність володіти мімікою, пантомімікою, жестами; вміння одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом; вміння керуватися основами психотехніки (розуміння педагогом власного психічного стану, вміння керувати собою); здатність до «бачення» внутрішнього стану вихованців і адекватного впливу на них.

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

Отже, щоб учитель діяв творчо, самостійно виважуючи результати своєї діяльності і коригуючи засоби з орієнтацією на мету, він повинен мати певне внутрішнє опертя, певні властивості, риси, розвиток яких забезпечить професійний саморозвиток педагога, а через нього — і розвиток учня.

На ґрунті професійних знань формується педагогічна свідомість — принципи і правила, які є засадовими щодо дій і вчинків учителя. Ці принципи і правила кожний педагог виробляє на підставі власного досвіду, але осмислити, усвідомити їх можна лише за допомогою наукових знань, що потребують систематичного поповнення.

Втрата вчителем здатності регулювати педагогічний процес призводить до гальмування гармонійного розвитку його взаємодії з учнями, і тоді з'являється орієнтація лише на зовнішній контроль, а не на самоконтроль, що паралізує органічність у поведінці вчителя.

Отже, майстерність учителя можна розглядати як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо ми характеризуємо якість результату), як вияв творчої активності особистості педагога (характеризуємо психологічний механізм успішної діяльності).

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

Література

1. Лисянська Т.М. Педагогічна психологія: Практикум: Навч. посіб. — К.: Каравела, 2009.
2. Практикум педагогічної майстерності: Навчальний посібник / Кол. автор.: Сергеева Л.М., Молчанова А.О., Пащенко О.В. та ін./ За ред. В.В. Олійника — К.: ТОВ «Етіс Плюс», 2008.
3. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. — 2-ге вид. допов. і переробл. — К.: Вища пік., 2004.

О.О. ДАНИЛЮК,
практичний психолог, викладач суспільних дисциплін
Теребовлянського вищого училища культури

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ ГНУЧКОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗА ДОПОМОГОЮ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ

У концепції професійного розвитку викладача [3], емоційна гнучкість визначається як одна з інтегральних характеристик особистості викладача, поряд із педагогічною спрямованістю і педагогічною компетентністю. Емоційна гнучкість хоча і має фізіологічну основу, піддається корекції і розвитку.

Як засвідчує практика, у більшості викладачів емоційна гнучкість не розвинута. Це пов'язано з тим, що викладачі:

- не вважають за потрібне розвивати емоційну гнучкість;
- не вміють проявляти своє відношення, позитивні емоції, емоційні стани;
- не вміють стримувати негативні емоції.

Опитування педагогів допомогло виявити наступні групи викладачів з нерозвиненою чи недостатньо розвиненою емоційною гнучкістю:

- викладачі, які вважають, що будь-які (як позитивні так і негативні) емоції і почуття лише заважають взаємодії з студентами, тому не прийнято виказувати свої почуття;

- викладачі, які впевнені, що необхідно стримувати прояв позитивних емоцій і почуттів, так як це негативно впливає на дисципліну, або вважають це зайвим;

- викладачі, які вважають, що не варто проявляти любі емоції.

На важливість емоційної грамотності викладача вказували багато дослідників: Ф.М. Гоноболін, Б.І. Додонов, Н.В. Кузьміна, М.Д. Левітов, М.М. Рубінштейн, Н.Г. Польохіна, Г.Х. Шингаров та ін. Було виявлено, що часті негативно забарвлені емоційні стани, нестриманість педагога або, навпаки, відсутність будь-яких емоційних проявів:

- знижує ефективність навчання і виховання;
- збільшують конфліктність у взаємостосунках з студентами і колегами;
- сприяють виникненню і закріпленню в структурі характеру і професійних якостях негативних рис, знижує здоров'я;
- обумовлюють високу ситуативну напруженість, агресивний самозахист і слабку адаптацію студентів;
- пригнічують творчу активність.

Можна зробити припущення, що викладач з високим рівнем розвитку емоційної гнучкості, що володіє прийомами вербального і невербального прояву почуттів і що цілеспрямовано їх використовує у спілкуванні з студентами:

- збагачує педагогічну взаємодію, робить її емоційно насиченою;
- формує в студентів відчуття психологічного захисту і безпеки;
- забезпечує досягнення високої продуктивності педагогічної діяльності;

- позитивно впливає на розвиток індивідуальності вихованців.

Усе вищевикладене дозволяє зробити висновок, що необхідно підвищувати рівень емоційної культури викладачів, звертати увагу на важливість розвитку емоційної гнучкості і навчати способам саморегуляції та самовираження.

Одним із засобів розвитку емоційної гнучкості викладача служить соціально-психологічний тренінг (СПТ), зокрема «Тренінг особистісного зростання».

Дослідження показало, що взаємовідносини викладача з студентами не є актуальною проблемою для викладачів (зокрема, емоційний стан студентів на заняттях, психологічний клімат і т.д.). На перше місце викладачі відносять проблему незадоволеності собою, взаємовідносини в родині, з друзями, знайомими, на друге місце - проблеми взаємовідносин з колегами.

На запитання викладачам « Чого б ви хотіли навчитись і що взяти на тренінгових заняттях ?» («очікування від тренінгу») було отримано такі відповіді:

- навчитись любити себе;
- бути впевненим в собі;
- навчитись казати «ні», навчитись взаємодіяти з маніпуляторами;
- бути менш відкритим (менш уразливим) з оточуючими;
- бути менш залежним від оточуючих (некомфортним);
- пізнати себе;
- бути стриманішим, навчитись керувати собою, своїми станами.

Запит викладачів визначив зміст першого етапу СПТ. Він був зорієнтований на розвиток навичок самопізнання, рефлексії, зміни відношення до себе, оточуючих, виробленню навичок саморегуляції, створенню нового образу «Я», тобто особистісному зростанню педагогів. Дані навички, особистісні зміни необхідні у сфері взаємодії «викладач – студент», вони впливають на зміну взаємовідносин з вихованцями, але на першому етапі акцент робиться на самопізнанні, пізнанні себе як матері, дружини, друга і т.д., а не як педагога.

Проблеми взаємовідносин «дорослий – дитина» зачіпались, але лише в контексті « батьки-діти», а не «викладач – студент» (дана тема поки що не була актуальною для викладачів).

Досвід такої роботи показав, що необхідно провести декілька тренінгових зустрічей. Це пов'язане з необхідністю апробувати на практиці набуті знання, вміння, навички. Як наслідок виникають нові питання, відповіді на які і складають зміст наступного етапу тренінгу.

Тренінг особистісного зростання.

Перший етап.

Основна увага надається самопізнанню учасників, виробленню навичок рефлексії, спостережливості. Учасники отримують можливість вивчити свій образ «Я», змінити чи створити новий, усвідомити і емпірично тарифікувати власні способи бачення інших, розвивати навички саморегуляції, відчуття тіла і спонтанність, гармонійність самовираження.

В кінці цього етапу увага викладачів звертається на особливості взаємовідносин «викладач-студент», залежність стану студента від стану викладача, в наслідок чого виникає необхідність проведення наступного етапу. Відомо, що професійний розвиток, зокрема розвиток емоційної гнучкості, безперервно пов'язане з особистісним розвитком, так як емоційна гнучкість — це інтегральна характеристика особистості викладача.

Розвиток емоційної гнучкості викладача.

Другий етап.

Зауважимо, що на даному етапі відбувається і особисте зростання, назва етапу показує, що в учасників тренінгу з'являється запит на розвиток емоційної гнучкості, який стає основною метою другого етапу.

На даному етапі розглядаються наступні питання, що пов'язані з училищем, взаємодією з студентами: створення сприятливого клімату на заняттях, особливості взаємовідносин «викладач — студент», подальший розвиток в учасників навичок саморегуляції, відчуття тіла, досягнення спонтанності та гармонійності самовираження. Водночас учасники поглиблюють досвід психологічної інтерпретації поведінки інших.

Кожний етап тренінгової роботи (виконання будь-яких вправ чи завдань) містять наступні компоненти:

1) мотиваційний — передбачає створення в учасників мотивації на активне засвоєння нових знань і набуття вмінь і навичок, наприклад таких, як рефлексія, самопізнання, педагогічна спостережливість, саморегуляція, самопрезентація і т.д.;

2) діагностичний (рефлексійний) — основна задача полягає в тому, щоб кожний учасник отримав можливість об'єктивувати і рефлексувати свої особливості як суб'єкт педагогічної взаємодії;

3) тренувальний (або інструментальний) — забезпечує розвиток в учасників визначених навичок. Наприклад, на етапі розвитку емоційної гнучкості це навички саморегуляції, відчуття власного тіла, досягнення спонтанності та гармонійності самовираження. Паралельно учасники поглиблюють досвід психологічної інтерпретації поведінки інших. Тут використовуються різноманітні рухові, тілесні вправи, що розвивають експресивний репертуар, вправи типу театральних етюдів тощо.

Компоненти роботи тренінгу (етапи виконання), на наш погляд, можна співвідносити з етапами технології зміни поведінки Л.М. Мітіної [2]: мотиваційний — підготовка, діагностичний — усвідомлення, переоцінка, тренувальний — дія. Ми вважаємо, що дані компоненти використовуються не почергово(кожен етап — це група вправ), а одночасно при виконанні будь-якої вправи. Наприклад, виконуючи вправу «Скульптура взаємовідносин «викладач — студент», учасники тренінгу пізнають свої особливості побудови відносин з студентами, звертають увагу на власні стани і стани вихованців в даній ситуації, прагнуть оптимальності в стосунках (комфортних для студентів) з вихованцями. Таким чином, у викладачів відбувається усвідомлення, переоцінка, виникає

мотивація пізнавати, змінювати, розвивати, виробляти нові способи побудови взаємовідносин з студентами.

Компоненти тренінгової роботи, що описані вище, є необхідними для виконання будь-якої вправи, завдання СПТ. Іншими словами, щоб вправи були ефективні, необхідна наявність мотивації учасників тренінгу, виконання і розвиток навиків рефлексії, тобто усвідомлення, самопізнання плюс практика виконання нових форм поведінки.

Викладений вище тренінговий цикл «Розвиток емоційної гнучкості» може бути складовою більш широкої програми «Професійне зростання викладача».

Література

1. Мільруд Р.П. Формування емоційного регулювання поведінки вчителя//Питання психології.1987 №6
2. Мітіна Л.М. Психологія професійного розвитку вчителя. — М., 2008.
3. Мітіна Л.М. Вчитель як особистість і професіонал. — М., 2004.
4. Прохоров О.О. Психологічні стани учнів і вчителя в процесі їх взаємодії на уроці //Питання психології. 2000. №6
5. Рубінштейн М.М. Проблема вчителя. — М.;Л., 1927.
6. Федорчук В. Комунікативна компетентність педагога. — К.:Шк.світ, 2007 — 128 с.

Я.Ю. МАЛОВІЧКО,

викладач «Могилів-Подільського монтажно-економічного коледжу»

ВЛАСНИЙ САМОРОЗВИТОК ТА САМООСВІТА ПЕДАГОГА

*Учитель живе доти, доки він вчиться,
тільки — но він перестає вчитися, у ньому помирає вчитель.
К.Д. Ушинський*

Професійна майстерність виявляється в професійній діяльності і характеризується вченими, насамперед, професійною доцільністю, індивідуально-творчим характером, оптимальністю у виборі засобів.

У педагогічній енциклопедії поняття «педагогічна майстерність» трактується як високе і постійно удосконалюємо мистецтво навчання і виховання.

Ні для кого не секрет, що протягом життя людині приходиться змінювати поле діяльності; не завжди вибір, зроблений після закінчення школи, буває усвідомленим. Але, так чи інакше, будь-яка робота вимагає розвитку визначених навичок. І сама головна навичка, що повинна бути в кожного висококваліфікованого фахівця — це навичка самоосвіти. Особливо це важливо для педагога — як затверджував К.Д. Ушинський, учитель живе доти, поки учиться.

Самоосвіту можна розглядати в двох значеннях: як «самонавчання» (у вузькому змісті, як самонаучення) і «самотворення» (у широкому, як «створення себе», «самобудівництво»). Ми будемо мати на увазі друге

значення, тому що нас цікавить проблема самовдосконалення. У даному випадку самоосвіта виступає одним з механізмів перетворення репродуктивної діяльності людини в продуктивну, що наближає індивіда до творчості. Тому професійний ріст також можна назвати і пошуком свого шляху, знаходженням власного голосу.

Самоосвіта все частіше направляє в сферу придбання й уточнення наших загальних ідей, подолання професійної замкнутості. Вивірення ідеології свого життя і діяльності — ця складова лінія в самоосвіті воістину постійна й однаково важлива для кожної людини, для будь-якого віку.

Для того, щоб домогтися гарних результатів, треба постійно вивчати себе, знати свої переваги і недоліки, поступово формувати в собі той внутрішній стрижень, на якому буде будуватися не тільки професійне, але особистісний розвиток.

Таким чином, особистісний ріст — це якісні зміни особистісного розвитку, що торкаються основні життєві відносини, "ядро" особистості. Відношення до свого минулого життя як до "минулого" і спрямованість "у майбутнє" дозволяє говорити про такі якісні зміни в особистісному рості. "Будь-яка зупинка в цій безперервності може бути чреватою настанням застою і початком деградації особистості".

Іншими словами, чим більшого ви досягаєте в професійному становленні, тим більше розвиваєтеся як особистість. Однак професія педагога має свою специфіку: він працює з Людиною, а виходить, його власна особистість є могутнім "робочим інструментом". І, чим досконаліше цей інструмент, тим успішніший професійний результат. Таким чином, саме в педагогічній професії особистісний ріст є неодмінною умовою досягнення професіоналізму.

Професіоналізм - ступінь оволодіння індивідом професійними навичками, а професіонал — індивід, основне заняття якого є його професією; фахівець своєї справи, що має відповідну підготовку і кваліфікацію .

Професіоналізм як психологічне й особистісне утворення характеризується не стільки професійними знаннями, навичками, професійно-значимими якостями, скільки непередаваним мистецтвом постановки і рішення професійних задач, особливим розумінням дійсності в цілому і важких ситуаціях діяльності.

Таким чином, саморозвиток — це результат професійної творчості, а не приросту знань, умінь і навичок.

Покликанням стає інтерес, помножений на працю. (В.О. Сухомлинський, «Листа до сина»)

Як зауважує Н. Бітянова, дійсний глибокий і широкий професіоналізм (про це свідчить оволодіння їм багатьма видатними людьми) не може вирости в людини з занять тільки однією тією діяльністю, який він присвятив себе, особливо якщо ця діяльність складна за своїм характером. Високий професіоналізм хоча і неможливий без розвитку в людини спеціальних здібностей, що як своїм змістом, так і формою були б тісно притерті до вимог конкретної діяльності, і без відповідних цим вимогам знанням і умінь, але

найважливішою умовою досягнення такого професіоналізму також обов'язково є і могутній розвиток у людини загальних здібностей, і перетворення загальнолюдських цінностей у його власні цінності, що означає моральну вихованість його особистості

Крім цього, важливу роль у знаходженні професіоналізму грають і інші умови:

- особисте відношення до професії,
- розуміння своїх особистих обмежень і ресурсів професійної діяльності .
- особистий досвід життя в цілому, а не професійні вимоги (визначає відношення до варіантів саморозвитку)
- особливості індивідуального бачення засобів діяльності (є основним змістом формування особистості фахівця).
- проблемні ситуації, мети і методи професійної діяльності,
- методологічні установки і норми професійного мислення (виникають у свідомості людини в результаті рефлексивного освоєння їм професійної діяльності).

Поряд з цими процесами з'являється суб'єктивна позиція і новий тип освоєння діяльності — відношення до неї. Тим самим формується індивідуальна професійна картина світу — новотвір у структурі професії й активного до неї відносини. Усе це прямо зв'язано з поняттям самосвідомості, тобто усвідомленням і оцінкою людиною самого себе як суб'єкта практичної і пізнавальної діяльності, як особистості.

Специфіка професійної педагогічної самосвідомості полягає в тім, що воно виростає з особистісної самосвідомості, тому що педагог у процесі виконання своєї професійної діяльності віддає частину себе, своїх духовних ресурсів іншим. Власне, орієнтація на інший, на взаємодію з цими іншими і визначає той образ своєї педагогічної діяльності, на який орієнтується будь-який педагог.

Література

1. Технологія навчання у процесі підготовки майбутнього вчителя. Том II. Частина II. Житомир, педінститут, 1993р.
2. Учитель: статьи. Документы. Педагогический поиск. Воспоминания. Страницы литературы. /ред.-сост. Д.Л. Брудный. — М.: Политиздат, 1991. — 350с.
3. Фіцула Л.М. Педагогіка: Навч. посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. — К.: Видавничий центр “Академія”. 2000р. — 544с. (Альма-матер).
4. Формування виховних умінь майбутніх педагогів. /за ред. О.А. Дубасенюк, А.В. Іванченка. Житомир — 1996р.
5. Храпов В.Е. Твой лучший учитель, школа! — М.: Педагогика, 1987. — 176с.
6. Чернокозов И.И. Профессиональная этика учителя. Книга для учителей. — 2-е изд., перераб. и доп. — К.: Радянська школа, 1988. — 221с.
7. Щербакова Қ.Й. Вступ до спеціальності: Навчальний посібник. — К.: Вища школа. 1990. — 166с.

Л.С. ОГІН,

студент I курсу магістратури факультету політології та права
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова,
спеціальність «Публічне управління та адміністрування»

СТИМУЛЮВАННЯ ТА МОТИВАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ І НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ

В умовах модернізації освітньої системи підвищуються вимоги до педагогів, їх професіоналізму. Викладачі вищих навчальних закладів становлять особливу соціально-професійну групу. Від рівня їх компетенції, інтелектуальних здібностей, ціннісних орієнтирів залежить професійне та соціальне становлення студентів. Багато викладачів, не маючи належного стимулювання, втрачають мотивацію до педагогічного процесу у ВНЗ. За дослідженнями науковців, робота у ВНЗ для більшості педагогів не є основною, оскільки мотивація до роботи в науковій та викладацькій сфері низька. Таким чином, педагоги виявляють незначний інтерес до останніх досягнень в науці, не квапляться підвищувати свою кваліфікацію. В основному найменша наукова активність спостерігається у молодій групі співробітників ВНЗ (віком до 30 років), які повинні виявляти більший інтерес до нагромадження професійного досвіду.

Необхідність більш ґрунтовного вивчення форм здійснення системи стимулювання та мотивації педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів та виявлення їх ефективності для підвищення рівня професійної компетентності та кар'єрного зростання зумовлює актуальність даного дослідження.

Питання стимулювання та мотивації працівників в організації досліджували такі вчені: О. С. Белоусова, О. А. Бугуцький, В. М. Данюк, А. М. Колот, О. О. Стельмах. Питання стимулювання та мотивації педагогічних та науково-педагогічних працівників стало об'єктом вивчення таких вчених: С. М. Баранцева, С. П. Беліченко, В. В. Моспан, О. В. Полозенко, С. М. Рудченко, О. П. Ходенкова. Об'єкт даного дослідження — стимулювання і мотивація як функція менеджменту. Предмет дослідження — стимулювання та мотивація педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів до професійного зростання. Мета дослідження — аналіз форм здійснення стимулювання і мотивації педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладах, а також виявлення їх ефективності для підвищення рівня професійної компетентності та кар'єрного зростання. Завдання дослідження: 1) виявити особливості матеріального та нематеріального стимулювання; 2) дослідити мотиви трудової діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників ВНЗ.

Мотивація педагогічних та науково-педагогічних працівників — це процес їх спонукування до активної викладацької та наукової діяльності для задоволення власних потреб та потреб студентів, а також для досягнення цілей навчання.

Стимулювання — це засіб, за допомогою якого здійснюється мотивація. Стимули до праці поділяються на матеріальні та нематеріальні.

Серед провідних мотивів трудової діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників ВНЗ дослідники виділяють:

1) самореалізацію — престиж спеціальності, імідж і престиж закладу, можливість кар'єрного зростання;

2) пізнавальний процес, пошук істини, інтерес до обраної спеціальності, бажання вести науково-дослідну діяльність, творчий характер і зміст роботи;

3) соціальні мотиви — бажання передати знання та досвід молодому поколінню, інтерес до виховної роботи, бажання принести користь суспільству;

4) самоствердження і саморозвиток — можливість підвищення кваліфікації, визнання у вигляді вчених ступенів і звань, можливість розвитку інтелектуального потенціалу, належність до сімейної династії;

5) інші мотиви — зручний графік роботи, тривала відпустка в літній період, робота у державній установі, сприятливе інтелектуальне та культурне середовище [3, с. 61].

У даній класифікації ігноруються матеріальні стимули, що є неможливим в умовах сьогодення.

Важливе місце в управлінні професійним розвитком науково-педагогічних працівників є матеріальні. З огляду на це, адміністрація вищого навчального закладу може використовувати такі стимули для науково-педагогічних працівників як:

1) зростання посадового окладу внаслідок обрання на вищу посаду;

2) зростання розміру доплат внаслідок присудження наукового ступеня або присвоєння вченого звання;

3) надання винагород за наукову та науково-педагогічну діяльність, передбачених законодавством;

4) надання інших матеріальних виплат, передбачених колективним договором вищого навчального закладу [1, с. 318].

Однак отримання матеріальних вигод не може розглядатися для працівників вищої школи як найвища цінність, виключно заради досягнення якої вони займаються професійною діяльністю. Крім того, професія викладача передбачає переважання потреб вищого рівня, таких як потреба у повазі, визнанні контактною групою, причетності до загальної справи, досягненнях, самовираженні через творчість, самореалізації. Їх задоволення здійснюється шляхом досягнення особистих цілей, пов'язаних як з професійними інтересами, так і через досягнення студентів [2, с.192].

Нематеріальне стимулювання педагогічних та науково-педагогічних працівників ВНЗ має бути спрямоване на підвищення свого соціального статусу, що проявляється в одержанні вищої посади, визнання наукових та методичних заслуг. Таке мотивування посилить зацікавленість педагогічних та науково-педагогічних працівників до самого процесу опанування новими знаннями та вміннями.

Одним із важливих мотивів може бути вільний час, зокрема, для проведення самостійних наукових досліджень. Відповідно, практичне значення може мати стимулювання вільним часом. Таке стимулювання покликане регулювати поведінку працівника на основі зміни часу його зайнятості. Розрізняють стимулювання вільним часом: загальне — для всіх працівників; еталонне — для працівників, які досягли певних результатів; змагальне — для кращих працівників [4, с. 45].

До мотиву вільного часу стимулом може бути також робота за вільним графіком. Суть цього варіанта стимулювання полягає в тому, що науково-педагогічному персоналу надається право самому визначати режим роботи (час початку, закінчення та тривалості робочого дня), за винятком навчального процесу (графік встановлюється ВНЗ). Частина виховної, навчально-методичної та наукової діяльності працівників не вимагає обов'язкової присутності на робочому місці. Наприклад, підготовка документів для відкриття нової спеціальності або пакета документів для акредитації спеціальності, підготовка заявки на участь у гранті, перевірка студентських статей, наукових робіт. Працівникам надається можливість виконувати таку роботу в домашніх умовах, використовуючи для оперативного обміну даними з робочим офісом Інтернет [2, с. 174].

Наступний спосіб нематеріального стимулювання працівників — залучення працівників до програм навчання і підвищення кваліфікації. Для науково-педагогічного персоналу важливими є участь у наукових форумах (зокрема і зарубіжних), періодичні курси підвищення кваліфікації, навчання щодо вдосконалення іноземної мови, можливість стажування за кордоном, а також участь у програмах обміну.

Отже, мотивація трудової діяльності не може бути дієвою без застосування сучасних форм матеріального та нематеріального стимулювання. Система стимулювання трудової діяльності педагогічних та наукового педагогічних працівників повинна бути гнучкою і відповідати концепції розвитку ВНЗ. Високий рівень трудової мотивації проявляється в орієнтації на роботу, зацікавленості у кінцевих результатах, готовності працювати з високою віддачею.

Література

1. Печенюк А. В. Особливості мотивації науково-педагогічних працівників до професійного розвитку / А. В. Печенюк // Сучасні проблеми економіки і менеджменту : тези доповідей міжнародної науково-практичної конференції. — Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2011. — С. 317-318
2. Рудченко С. М. Стимулювання трудової діяльності науково-педагогічних працівників [Електронний ресурс] / С. М. Рудченко // Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики. — Запоріжжя, 2012. — Вип. 56. — С. 171-176. — Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DO WNLOAD=1&Image_file_name=PDF/stapttp_2012_56_21.pdf

3. Телегина И. П. Подходы к оценке мотивации профессиональной деятельности работников высшей школы на основе инноваций / И. П. Телегина, И. В. Краковецкая // Вестник Томского Государственного Университета. – Томск, 2010. – № 3. – С. 59-63.
4. Ходенкова О. П. Особенности немонетарного стимулирования трудовой деятельности в высшей школе / О. П. Ходенкова // Кадровик. Трудовое право для кадровика. – 2010. – № 8. – С. 43-46.

М.С. ОГІН,

студентка I курсу магістратури факультету політології та права
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова,
спеціальність «Публічне управління та адміністрування»

САМООСВІТА ЯК СПОСІБ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Для того, щоб Україні увійти у світовий освітній простір, необхідно покращити національну систему освіти та підвищити якість освітніх послуг. Розвиток освіти залежить від належних умов реалізації інтелектуального потенціалу педагогічних кадрів. На сьогодні потрібним є професійно-компетентний педагог, який володіє творчим потенціалом, високими духовно-моральними якостями, новим педагогічним мисленням та баченням навчального закладу, здатний постійно навчатися та бути у безперервному творчому пошуку. З метою підвищення якості освіти на державному рівні запроваджено обов'язкове проходження підвищення кваліфікації педагогічними працівниками. Однією з ефективних форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників є цілеспрямована самоосвітня діяльність. Самоосвіта педагога повинна здійснюватися протягом всього життя, оскільки в системі освіти змінюються як потреби суспільства, так і вимоги до викладачів вищих навчальних закладів.

Актуальність теми зумовлена необхідністю більш ґрунтовного вивчення системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, важливе місце в якій посідає самоосвіта як одна з ефективних форм її здійснення.

Питання підвищення кваліфікації педагогічних працівників, однією з форм якої є самоосвіта, стало об'єктом вивчення таких вчених: Г. К. Бриль, Н. М. Василенко, Г. П. Васянович, К. В. Гораш, А. М. Зубко, Г. О. Кільова, Н. Л. Клясен, Т. Є. Кристопчук, О. М. Лютко, В. М. Швидун, Л. І. Шевчук. Об'єкт дослідження – підвищення кваліфікації педагогічних працівників в Україні, предмет дослідження – самоосвіта як одна з форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників в Україні. Мета дослідження – аналіз самоосвіти як способу вдосконалення професійної компетенції педагогічних працівників. Завдання дослідження: 1) дослідити самоосвіту як одну із форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників; 2) охарактеризувати основні форми та принципи здійснення самоосвіти; 3) проаналізувати роль адміністрації навчального закладу у здійсненні самоосвітньої педагогічної діяльності.

Професійне самовдосконалення педагогічних працівників є важливою умовою підвищення якості освіти. Професійна компетентність – це поєднання освіченості і поведінкової культури, вміння самостійно та кваліфіковано мислити, а надалі самостійно працювати [5, с. 12]. Професіоналізм сучасного викладача не повинен обмежуватися предметом і методикою його викладання. Педагог має бути в курсі передових технологій, орієнтуватися в сучасній політиці, економіці, мати знання в різних сферах суспільного життя. Самоосвіта – це безперервний процес саморозвитку та самовдосконалення. Педагог повинен постійно самовдосконалюватися, тому що його робота пов'язана з постійним оновленням [1, с. 3]. Сучасні навчальні заклади потребують викладачів нового типу, які володіють високою фаховою кваліфікацією та професійною культурою, здатні об'єктивно осмислювати педагогічні явища і факти, критично оцінювати й творчо перетворювати педагогічну дійсність. Важливою рисою самоосвіти викладача є те, що результатом його роботи виступає не лише власне самовдосконалення в особистісному й професійному плані, а й розвиток учнів. Викладач повинен досягти успіху, щоб його досягли учні. Професійне самовдосконалення педагога здійснюється через самоосвіту, активну участь у різноманітних методичних заходах та самовиховання [2, с. 6].

Самоосвіта педагога є провідною формою вдосконалення професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні та поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої роботи, спрямованої на саморозвиток і самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб освітнього закладу. Самоосвіта педагога не повинна зводитись до відновлення знань, якими він оволодів у ВНЗ. Педагог повинен ознайомлюватися з новітніми педагогічними та психологічними дослідженнями, здійснювати пошук нових напрямів у методиці та організації навчально-виховного процесу, розглядати на високому науковому рівні педагогічні проблеми, що викликають утруднення у практичній роботі.

Самоосвітня діяльність педагога успішно здійснюється при наявності таких ознак:

- 1) реалізується як процес пізнання, що передбачає не просте закріплення професійних знань і засвоєння уже відомої наукової інформації, а має на меті одержання нових наукових методичних знань, практичних навичок;
- 2) повинна бути безупинною;
- 3) повинна сприяти оволодінню педагогом застосування професійних знань у його практичній діяльності [4, с. 22].

Самоосвіта повинна починатися з діагностики особистих проблем. Основна передумова ефективної самоосвіти – зовнішнє діагностування педагогічної, методичної, психологічної підготовки педагога, самооцінка й самоаналіз своїх можливостей та результатів професійної діяльності.

Можна виокремити дві форми самоосвіти: індивідуальна та колективна.

За індивідуальної форми самоосвіти ініціатором є сам педагог, хоча на її організацію часто впливають інші: керівники методичних об'єднань, курсів підвищення кваліфікації, які ініціюють і стимулюють діяльність педагога.

Колективна форма самоосвіти передбачає діяльність методичного об'єднання, семінарів, практикумів, які організовує адміністрація.

В основу організації самоосвіти педагога покладені такі принципи:

- 1) системність та послідовність самоосвіти;
- 2) зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю педагога;
- 3) взаємозв'язок наукових і методичних знань у самоосвітній праці вчителя;
- 4) комплексне вивчення психолого-педагогічних і науково-методичних проблем;

- 5) відповідність змісту самоосвіти рівню підготовки педагога, його інтересам та нахилам [3, с. 23].

Результативність самоосвітньої діяльності залежить від правильного її планування. Починати здійснення самоосвітньої діяльності необхідно з аналізу своїх можливостей. Самовдосконалення професійної компетенції повинно відбуватися за такими етапами: самоусвідомлення та прийняття рішення щодо самовдосконалення, розроблення програми самовдосконалення, безпосередня практична діяльність щодо реалізації поставлених завдань, самокорекція своєї діяльності.

Для підвищення професійної компетентності педагога можуть самостійно здійснювати такі види діяльності: читання методичної, педагогічної, предметної літератури, огляд інформації з методики викладання, ознайомлення з новими педагогічними технологій, вивчення інформаційно-комп'ютерних технологій, відвідування семінарів, тренінгів, конференцій.

Важливу роль в організації, плануванні та контролі самоосвітньої педагогічної діяльності відіграє адміністрація їхнього навчального закладу. Управління самоосвітньою педагогічною діяльністю можна поділити на шість етапів: інформаційно-аналітичний етап, етап прийняття управлінського рішення, етап постановки завдань та прогнозування результатів, етап організації дій адміністрації щодо управління самоосвітньою діяльністю, етап коригування роботи та етап аналізу результатів.

Перший етап, інформаційно-аналітичний, передбачає збір та наліз інформації з питань підвищення компетентності, професійного рівня педагогів. Директор навчального закладу затверджує індивідуальний план роботи з кожним педагогом.

Другий етап — прийняття управлінського рішення. Педагогів ознайомлюють з можливими формами підвищення їх професійної компетентності та надають можливість вибору тих, які будуть для них найбільш ефективними.

Третій етап передбачає постановку завдань та прогнозування результатів щодо підвищення професійної компетентності педагогів, з'ясування кола професійних проблем, якими цікавляться педагоги, зокрема такими можуть

бути проблеми викладання предмету, методика роботи. На даному етапі створюється модель ефективної творчої діяльності педагога.

Четвертий етап полягає у плануванні та організації дій адміністрації щодо управління самоосвітньою педагогічною діяльністю: розробка основних напрямків роботи з педагогічними працівниками, організація взаємодії їх з громадськими, науковими, методичними, культурними центрами, керівництво роботою методичних рад, організацій, творчих груп, організація семінарів за різними видами підвищення компетентності викладачів, розробка змісту діяльності творчих лабораторій з нових освітніх проблем та методик.

П'ятий етап — коригування роботи, виявлення та усунення недоліків, визначення основних завдань щодо подальшого підвищення компетентності педагога.

На шостому етапі відбувається оцінка керівництвом результатів самоосвіти.

Показником ефективності самоосвіти є якість організованого педагогом навчально-виховного процесу та особисте самовдосконалення.

Результатами самоосвітньої діяльності педагога є підвищення ефективності навчального процесу, наприклад, це проявляється високою успішністю учнів на контрольних заняттях, участю в олімпіадах, проведенні відкритих уроків, як наслідок високої успішності — вступ учнів до ВНЗ. Результатами особистого самовдосконалення можуть бути підготовка рефератів, підручників, навчально-методичних посібників.

Отже, самоосвіта — це безперервний процес саморозвитку та самовдосконалення педагогів. Система освіти вдосконалюється та потребує вдосконалення професійної компетенції педагогів. Самоосвіта є основною формою підвищення професійної компетентності, яка складається з поглиблення знань та узагальнення педагогічного досвіду шляхом цілеспрямованої самоосвітньої роботи. Створення ефективної системи самоосвіти педагогічних працівників — це одне з найголовніших завдань методичної роботи у навчальному закладі. Досконала організація самоосвіти залежить від багатьох факторів: мотивів самоосвіти, теоретичної та практичної підготовки, вміння здійснювати самоосвітню діяльність. Самоосвітня діяльність включає вивчення наукової, методичної та навчальної літератури, участь у групових формах методичної роботи, вивчення досвіду своїх колег-педагогів, апробація власного досвіду. Ефективність підвищення професійної компетентності педагогів виявляється через удосконалення навчального процесу та підвищення якості навчальних досягнень учнів та студентів.

Література

1. Драннік О. В. Самоосвіта педагога як необхідна складова сучасності [Електронний ресурс] / О. В. Драннік. — С. 1-4. — Режим доступу: <http://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/%202014/05/%D0%94%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%96%D0%BA-%D0%BF%D0%BA.pdf>
2. Марченко І. А. Самоосвіта педагога як складова моделі розвитку ключових компетентностей учителів початкових класів у післядипломній освіті [Електронний

- ресурс] / І. А. Марченко. — С. 1-17. — Режим доступу: <http://innovacoippo.edukit.kr.ua/Files/downloads/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%20%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%83.doc>
3. Назар В. М. Методична робота з педагогічними працівниками у міжкурсовий період / В. М. Назар // Управління школою. — Х. : Основа, 2003. — № 34. — С. 22-25
 4. Хайчіна Ю. М. Компетентність та самоосвіта педагога: виступ на педраді / Ю. М. Хайчіна // Завуч. Шкільний світ. — К., 2013. — № 4. — С. 21-23
 5. Волынкіна М. В. О месте инноваций в образовании / М. В. Волынкіна // Инновации и образование: сборник материалов конференции. — Санкт-Петербург, 2003. — Вып. 29. — С. 11-15

Ю.Т. ХАРЧЕНКО,

Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького,
концертмейстер кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії

ЦІННІСНО-СМИСЛОВІ ОРІЄНТАЦІЇ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА ЩОДО ТВОРЧОГО САМОРОЗВИТКУ В СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку педагогічної освіти в Україні набувають вагомого значення вимоги до загальної культури й професійно значущих якостей фахівця. Ідеї безперервної освіти, здійснення можливості навчання протягом усього життя, поступальний розвиток творчого потенціалу особистості набувають актуального значення. Метою особистісно орієнтованої освіти є підтримка аксіологічних орієнтирів людини, спрямованих на розвиток творчості як одного з компонентів професійного саморозвитку фахівця.

Парадигма вивчення ціннісно-сміслових орієнтацій концертмейстера спрямована на сутнісне розуміння «самості», своєї діяльності і здібностей, свого місця і призначення в житті суспільства, на визнання пріоритетної значущості ціннісно-сміслових орієнтацій; а також активності, творчості, самостійності, мобільності, креативності, унікальності і готовності до постійного саморозвитку.

Ієрархічний статус життєвих цінностей в сучасному світі передбачає активний духовний та творчий розвиток особистості. Осмислені ціннісні орієнтації концертмейстера на творчий саморозвиток в процесі професійної діяльності акцентують перехід з прагматичних позицій на особистісно-гуманістичні з урахуванням розвитку гуманістичних цілей освіти. Творчість для концертмейстера дозволяє стати справжньою усвідомленою цінністю, якщо він бере участь в різних видах діяльності, виявляє індивідуальні здібності, отримує схвалення колег і осмислює значущість своєї професії.

Для класичної педагогічної науки і практики проблема професійно-особистісного розвитку і діяльності фахівця є однією з визначальних (Ф. Дістервег, Я. Коменський, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, А. Макаренко, М. Пирогов, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький та ін.). У галузі вітчизняної психології і педагогіки освіти до цієї проблеми зверталися

(А. Алексюк, О. Барбіна, В. Бондар, О. Глузман, Н. Гузій, І. Зязюн, А. Козир, О. Михайличенко, О. Мороз, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, О. Пехота, О. Рудницька, В. Семиченко, О. Щолокова та інші). Ряд досліджень присвячений специфіці педагогічної творчості, сутності творчого саморозвитку, самоосвіти особистості, педагогічних інновацій (В. Андреев, Н. Вишнякова, В. Загвязінській, В. Кан-Калик, Г. Коджаспирова, Н. Кухарев, Н. Ма-жар, Н. Нікандров, Л. Подимова, Я. Пономарьов, М. Поташник, В. Решетько, В. Риндак, А. Хуторський та ін.). Позиція особистості, домінуюча в багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідженнях, та виокремлена Б. Ананьєвим, Л. Божович, отримала свій розвиток в працях К. Абульханової-Славської, Л. Волченко, Р. Зінсера, І. Қона, В. Поляхова, В. Сагатовського, Е. Тарговського, А. Титаренко, була конкретизована в педагогічних дослідженнях Г. Аксьонової, С. Вершловського, А. Гогоберидзе, Л. Лесохіної, О. Позднякової, В. Хайкіна і ін. В. Андреев пріоритет у розвитку особистості віддає самореалізації й творчому саморозвитку особистості через співучасть людини в діяльності, яка розкриває особистісні потенційні можливості і завдяки яким відбувається збагачення і взаємовплив суб'єктивних ціннісно-сміслових орієнтацій і суб'єкт-суб'єктних відносин.

Надзвичайно важливою для концертмейстера є система цінностей, яка сприяє самовдосконаленню досягнень в різних напрямках діяльності, що впливає на професійний саморозвиток і сприяє успішній соціалізації в умовах глобалізації сучасної освіти. Осмислення ціннісних орієнтацій особистості в пріоритетних напрямках своєї професійної діяльності досліджували Н. Асташова, В. Бездухов, Е. Бондаревська, З. Васильєва, М. Қазакина, В. Караковський, А. Қирьякова, І. Колесникова, Б. Лихачов, В. Ликова, Н. Нікандров, З. Равкин, В. Сластьонін, Г. Чіжакова, Н. Щуркова та ін.).

Сутнісна значущість результатів досліджень означена категоріями: “цінність”, “ціннісне ставлення”, “особистісний смисл” (К. Абульханова-Славська, В. Андреев, А. Асмолов, А. Бодальов, Д. Богоявленська, Н. Добринін, А. Леонтєв, С. Рубінштейн та ін.). Дослідження проблеми розвитку ціннісних орієнтацій особистості обумовлено появою значної кількості наукових праць з вивчення феноменів: «ціннісно-сміслові орієнтації», “творчість”, “творчий саморозвиток” і ін. Науковцями доведено, що в останні два десятиліття відбулася суттєва трансформація аксіологічного підходу в системі освіти. Затребуваними в сучасному педагогічному співтоваристві стали процеси орієнтації на соціально значущі цінності (А. Қирьякова); творчий саморозвиток, педагогічну етику, самостійність, креативність. Загалом проведений аналіз дозволяє стверджувати, що в умовах сьогодення склалися теоретичні передумови для розгляду впливу ціннісно-сміслових орієнтацій концертмейстера на творчий саморозвиток з урахуванням зміненого контексту життя, сучасних вимог діяльності і перспектив професії.

Ціннісно-сміслові орієнтації щодо творчого саморозвитку концертмейстера сприяють творчому зростанню, спонукають до активності і осмислення процесів, у яких проходить його професійна діяльність і

забезпечують конкурентоспроможність на ринку праці. Виокремимо наступні етапи, які сприяють творчому саморозвитку концертмейстера: ціннісно-пізнавальний, смисловий, емоційний, творчо спрямований, регулюючий. Метою першого — ціннісно-пізнавального етапу — є пізнання цінностей: себе як особистості і значення творчості у власній професійній діяльності; другого — смислового етапу — усвідомлення важливості і впливу особистісно-значущих цінностей на розвиток творчості; третього — емоційного етапу — створення на основі розуміння сенсу цінностей своєї професії необхідних емоційних і когнітивних компонентів творчості; четвертого — творчо спрямованого етапу — поступальний розвиток власного творчого потенціалу, всебічне збагачення духовного світу на основі нових цінностей, необхідних у професійній діяльності та завершального, п'ятого — регулюючого етапу — корекція ціннісно-смислових орієнтацій на творчий саморозвиток шляхом поєднання раніше сформованих аксіологічних складових, а також самоорганізація, самоврядування, самооцінювання, саморегуляція, самокорекція і самопозиціонування.

Технологічне забезпечення ціннісно-смислових орієнтацій концертмейстера щодо творчого саморозвитку включає: технологію діагностики і моніторингу, технологію розвитку “Я-концепції”; технологію залучення до різних видів діяльності, що сприяє творчому саморозвитку; технологію реалізації активних форм і методів саморозвитку; технологію самопрезентації своєї діяльності; технологію саморефлексії, спрямовану на корекцію творчого саморозвитку; технологію успішної творчої самореалізації в соціумі і ін.

Таким чином, ціннісно-смислові орієнтації концертмейстера щодо творчого саморозвитку значною мірою активізують професійну діяльність фахівця.

Література

1. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм : історико-методологічні та теоретичні аспекти : [монографія] / Наталія Василівна Гузій — К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004 — 243 с.
2. Кирьякова А. В. Аксиологическая концепция ориентации личности в мире образования / А. В. Кирьякова // Оренбург: Вестник ОГУ. — 1999. — № 1. — С. 13-19.
3. Михальцова Л. Ф. Феномен понятия «ценность» и его генезис в психолого-педагогических исследованиях / Л. Ф. Михальцова // Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал. № 5. — М.: МАНПО; Изд-во «Ремдер», 2009. — С. 30-37.
4. Мелик-Пашаев А. А. Проблема творческого “Я” человека / А. А. Мелик-Пашаев // Перемены. Педагогический журнал. — 2001 — № 3. — С.116—130.
5. Радул В. В. Дослідження особливостей самореалізації особистості: [монографія] / Валерій Вікторович Радул [та ін.]. — К. : Імекс-ЛТД, 2009. — 352 с.

СИСТЕМА ДОДАТКОВОЇ ТА ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

K. ZABŁOCKA,

Studenckie Koło Naukowe przy Zakładzie Matematyki i Statystyki Medycznej
Uniwersytetu Medycznego w Lublinie

K. PAWLIKOWSKA-ŁAGÓD,

Zakład Etyki i Filozofii Człowieka Uniwersytetu Medycznego w Lublinie

E. FIRLEJ,

Katedra Zdrowia Publicznego Uniwersytetu Medycznego w Lublinie

J. KASPEREK,

Studenckie Koło Naukowe przy Zakładzie Matematyki i Statystyki Medycznej
Uniwersytetu Medycznego w Lublinie

A. KARPIŃSKA,

Studenckie Koło Naukowe przy Zakładzie Matematyki i Statystyki Medycznej
Uniwersytetu Medycznego w Lublinie

Opiekun pracy: dr hab. n. o zdr. **M. JĘDRYCH,**

EDUKACJA OSÓB STARSZYCH - POTRZEBA CZY TREND

„Najbardziej pożądanym jest, aby mieć duszę czynną i aby swe szczęście znajdowała ona nie w szczęściu, lecz w poczuciu swej pełnej aktywności” [1].

Andre Gide

Starość a starzenie się.

Starość to faza życiowa, etap w życiu człowieka o charakterze statycznym. Starzenie się to proces fizjologiczny, podlegający rozwojowi, zjawisko dynamiczne [5].

Aktywność poprzez aktywizację czyli aktywności pobudzającej ludzi do uczenia się.

Aktywizacja jest zewnętrznym działaniem adresowanym do osoby, zespołu lub społeczności. Jest uruchomieniem procesu, który doprowadza do podjęcia działania wpływającego z wewnętrznej motywacji. Łączy się z braniem odpowiedzialności na siebie, tworzeniem czegoś, co jest autorskie, twórcze.

Aktywizacja jest takim rodzajem wpływu na innych, który pomaga w rozszerzeniu poczucia wolności osobistej, zwiększeniu umiejętności dokonywania wyborów. Czasami jest wręcz działaniem inwazyjnym, ale pomagającym w przekroczeniu własnego wygodnictwa, niechęci do ponoszenia ryzyka, w pokonaniu własnych lęków. Takie działanie daje dużą satysfakcję [6].

K. Czajkowski wymienia cztery formy zagospodarowania czasu wolnego:

- rekreacja fizyczna – jest to wypoczynek aktywny, do którego zaliczamy: np. ćwiczenia ruchowe

- rekreacja twórcza – są to wszystkie zajęcia, w których tworzymy coś nowego,

- rekreacja kulturalno-rozrywkowa – może być wyższego rzędu lub codzienna, np. czytelnictwo, teatr, rozrywki umysłowe

- rekreacja przez działalność społeczną – koncentruje się na sprawianiu przyjemności innym [7].

Edukacja osób starszych przybiera formy edukacji formalnej, pozaformalnej i nieformalnej. Z danych Eurostatu wynika, że w Polsce w 2011 r. kształcenie i szkolenie dotyczyło 0,9% populacji osób w wieku 50–74 lata, podczas gdy przeciętnie w krajach UE 27 – 4,2% [8].

Powstanie pierwszego UTW.

Pierwszy Uniwersytet Trzeciego Wieku powstał we Francji. Utworzył go w 1973 roku profesor nauk społecznych Pierre Vellas. Wkrótce zaczęły powstawać inne uniwersytety we Francji i w innych krajach Europy i świata. Powodów tworzenia takich placówek było m.in. ożywienie aktywności organizacji działających na rzecz osób starszych (Międzynarodowego Towarzystwa Gerontologicznego) oraz dostrzeżenie zjawiska starzenia się społeczeństw.

Pierwszy UTW w Polsce.

W Polsce pierwszy Uniwersytet Trzeciego Wieku powstał już w latach 70, a dokładnie w 1975 roku w Warszawie pod nazwą Studium III Wieku. Pomysłodawcą jego utworzenia była prof. Halina Szwarz [9].

Działające w Polsce i na świecie UTW nie mają jednolitego charakteru. Istniejące placówki opierają się głównie na dwóch modelach organizacyjnych: francuskim i brytyjskim.

- Pierwszy z nich charakteryzuje się tym, że UTW posiadają ściśle choć nieformalne związki z uczelniami wyższymi, reprezentują wysoki poziom dydaktyczny oraz prowadzą badania naukowe.

- Model drugi głównie opiera się na samopomocy i samokształceniu seniorów, bez zauważalnych związków z uczelniami wyższymi.

Cele UTW.

- upowszechnianie inicjatyw edukacyjnych,
- aktywizacja intelektualna, psychiczna, społeczna i fizyczna osób starszych,
- poszerzanie wiedzy i umiejętności seniorów,
- ułatwianie kontaktów z instytucjami takimi jak służba zdrowia, ośrodki kultury, ośrodkami rehabilitacyjnymi i innymi,
- angażowanie słuchaczy w aktywność na rzecz otaczającego ich środowiska,
- podtrzymywanie więzi społecznych i komunikacji międzyludzkiej wśród seniorów.

Potrzeba tworzenia UTW.

Przemiany ekonomiczne, gospodarcze, postęp techniczny i ekonomiczny sprawiły, że to właśnie osoby starsze najmniej zyskała na tych przeobrażeniach,

jakie dokonywały się na świecie i w Polsce w ostatnich latach. Często osoby te musiały rezygnować z dalszej edukacji, z przyczyn ekonomicznych czy losowych.

W efekcie tego pozostają niezaspokojone takie potrzeby jak:

- potrzeba samokształcenia,
- potrzeba poszerzania wiedzy i umiejętności,
- potrzeba bycia uznanym za część społeczeństwa, grupy,
- potrzeba wypełnienia wolnego czasu,
- potrzeba utrzymywania więzi towarzyskich,
- pogodzenia z życiem zawodowym i obowiązkami wobec rodziny [10].

Fenomen Uniwersytetów Trzeciego Wieku.

• W listopadzie 2009 r. na I Zjeździe Ogólnopolskiego Porozumienia UTW w Szkole Głównej Handlowej narodziła się idea ustanowienia Roku 2012 – Rokiem Uniwersytetów Trzeciego Wieku, Europejskiego Roku Aktywności Osób Starszych i Solidarności Międzypokoleniowe (Parlament Europejski).

• W 2011 r. powstał Parlamentarny Zespół ds. Uniwersytetów Trzeciego Wieku, którego celem jest działanie na rzecz rozwoju i promocji Uniwersytetów Trzeciego Wieku w Polsce [11].

Inicjatywy.

I. „Pakt na rzecz Seniorów”, który przyjęła Rada Ministrów, na swoim posiedzeniu w dniu 24 grudnia 2013 r., w skład którego wchodzi m.in. następujące decyzje:

• Rządowego Programu na rzecz Aktywności Społecznej Osób Starszych na lata 2014-2020 (ASOS) (w zakresie edukacji seniorów odnosi się do: budżetu czasu wolnego osób starszych, partycypacji społecznej).

• Założeń Długofalowej Polityki Senioralnej w Polsce na lata 2014-2020 (w zakresie edukacji seniorów odnosi się do: aktywności obywatelskiej seniorów).

• "Programu Solidarność Pokoleń. Działania dla zwiększenia aktywności zawodowej osób w wieku 50 (zwiększenie udziału osób po 50-tym roku życia w kształceniu przez całe życie, bony edukacyjne utrzymanie jak najwięcej pracujących w grupie 50 – 59/64, zarządzanie wiekiem) [12].

II. Obywatelski Parlament Seniorów - reprezentant osób starszych na poziomie krajowym (styczeń 2015) odpowiedź na założenia długofalowej polityki senioralnej wobec aktywności obywatelskiej i partycypacji społecznej.

III. Gminne Rady Seniorów - zgodnie z przyjętą nowelizacją ustawy samorządowej rada gminy, z własnej inicjatywy lub na wniosek zainteresowanych środowisk, może utworzyć gminną radę seniorów. Gminna rada seniorów ma charakter konsultacyjny, doradczy i inicjatywny. Rady seniorów mogą stać się ważnym narzędziem dialogu społecznego, który stanowi podstawę samorządności i obywatelskiego zaangażowania.

IV. Komisja ds. Polityki senioralnej – do zakresu działania komisji należy rozpatrzenie projektów ustaw i programów z zakresu polityki senioralnej, sprawy dotyczące różnych wymiarów życia osób starszych (jedyna w parlamencie krajowym wśród państw UE) [13,14].

Podsumowanie. Uniwersytety Trzeciego Wieku w nowych warunkach społeczno-ekonomicznych spełniają bardzo ważne zadanie. Dzięki aktywizacji, edukacji ustawicznej, profilaktyce gerontologicznej oraz zaspokajaniu potrzeb poznawczych i międzyludzkich przygotowują seniorów do życia w nowych, szybko zmieniających się warunkach i dają im możliwość prowadzenia twórczego i aktywnego trybu życia. Dzięki temu seniorzy stają się grupą wszechstronnie wykształconych, twórczych i aktywnych osób mogących świadomie wpływać i kształtować otaczającą ich rzeczywistość oraz aktywnie pomagać swojej rodzinie i przyjaciółom w problemach życia codziennego. UTW pozwalają ludziom starszym żyć pełnią życia i aktywnie spędzać każdy wolny dzień [10].

Literatura

1. Fabiś A. Aktywność kulturalno-oświatowa osób starszych. Wyższa Szkoła Zarządzania i Marketingu; Sosnowiec 2005: 89.
2. UCHWAŁA RADY MINISTRÓW z dnia 24 grudnia 2013 r. w sprawie przyjęcia dokumentu Założenia Długofalowej Polityki Senioralnej w Polsce na lata 2014–2020 (M.P. z 2014. NR 238, poz. 118): 7-10.
3. Międzynarodowy Kongres Zdrowego Starzenia: DŁUGOFALOWA POLITYKA SENIORALNA – wyzwania dla Polski i Europy. <http://www.medexpress.pl/start/dlugofalowa-polityka-senioralna-wyzwania-dla-polski-i-europy/61583/> (dostęp 20.12.2015)
4. Główny Urząd Statystyczny. Prognoza ludności na lata 2014-2050; Warszawa 2014: 159.
5. Golinowska S. i in. Starzenie się i starość: pojęcia, tendencje, cechy i struktury. W: Golinowska S, red. Ku godnej aktywnej starości. Raport o rozwoju społecznym. Polska 1999; Warszawa 1999: 195.
6. Jakubowski J. Aktywność poprzez aktywizację. <http://www.grupatrop.pl/index.php/strony-specjalne/bait-baza-artykulow-instytutu-trop?id=279> (dostęp 20.12.2015)
7. Nowicka A. Wybrane problemy osób starszych. Impuls; Kraków 2006: 43-49.
8. UCHWAŁA RADY MINISTRÓW z dnia 24 grudnia 2013 r. w sprawie ustanowienia Rządowego Programu na rzecz Aktywności Społecznej Osób Starszych na lata 2014–2020 (M.P. z 2014. NR 237, poz. 52): 7.
9. UTW w Polsce. <http://www.utw.pl/index.php?id=10> (dostęp 21.12.2015)
10. Lubryczyńska K. Uniwersytety trzeciego wieku w Polsce. Miejsce uniwersytetów trzeciego wieku w starzejącym się społeczeństwie. W: Fabiś A, red. Instytucjonalne wsparcie seniorów-rozwiązania polskie i zagraniczne. Wyższa Szkoła Administracji; Bielsko-Biała 2007: 214-2018.
11. Szczerba M. "Polityka senioralna na serio". <http://www.ur.edu.pl/studenci/utw/stowarzyszenie-przyjaciol-utw/11439,polityka-senioralna-na-serio-michal-szczerba-23-12-2013.html> (dostęp 21.12.2015)
12. Polityka senioralna Rządu. "Pakiet dla seniorów". http://www.federacjautw.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=543:polityka-senioralna-rzdu-qpakiet-dla-seniorowq&catid=45:polityka-senioralna&Itemid=120 (21.12.2015)
13. Szczerba M. Obywatelski Parlament Seniorów reprezentacja interesów osób starszych na poziomie krajowym i partner w kreowaniu polityki senioralnej. Spotkanie inauguracyjne Rady ds. Polityki Senioralnej, 18 lutego 2013r.
14. Szczerba M. Sejm RP wobec wyzwań polityki senioralnej. http://politykaspoleczna.um.warszawa.pl/sites/politykaspoleczna.um.warszawa.pl/files/artykuly/zalaczniki/prezentacja_sejm_polityka_senioralna_szczerba_05.02.2014.pdf (21.12.2015)

Ю.М. ШІСТОПАЛ,

аспірант Академії муніципального управління, м. Київ

**ОРГАНІЗАЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ СФЕРОЮ
БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ЯКІСНА ОЦІНКА**

Інноваційна система державного управління сферою безперервної освіти в Україні – державно-громадська. Державно-громадська система управління сферою безперервної освіти – це процес, поєднуючий різносторонню діяльність державних та суспільних управлінських суб'єктів, пов'язаних з функціонуванням та розвитком освітнього закладу, в інтересах влади, соціуму та суб'єктів навчально-виховного процесу.

Поєднання державного та громадського управління сприяє демократизації, конкурентоспроможності та соціоорієнтованості безперервної освіти в Україні.

Участь держави та громади в розв'язанні різноманітних освітніх питань, а саме управлінські аспекти їх взаємодії, що пов'язані з можливістю результативно та ефективно впливати на освітню державну політику, орієнтуючись на підвищення якості безперервної освіти в Україні.

Статистичний аналіз функціонування сфери безперервної освіти в Україні вказує на певні проблеми цієї сфери, які можна вирішити шляхом розподілення відповідних функцій між органами державного управління освітою. Таким чином для ефективного інноваційного розвитку сфери безперервної освіти в Україні надзвичайно актуальним є питання підвищення якості організаційних механізмів державного управління сферою безперервної освіти в Україні.

В «Енциклопедії державного управління» механізми державного управління освітою трактується як «сукупність практичних засобів (рішень, важелів, стимулів, методів, процесів), за допомогою яких суб'єкти управління, впливаючи на сферу освіти з метою досягнення поставлених цілей, забезпечують її функціонування і розвиток».

Організаційні механізми державного управління освітою це - система організацій, установ, органів влади, їх функцій, повноважень і відповідних організаційних взаємозв'язків.

Управління освітою здійснює система органів державного управління, органів громадського самоврядування (в межах своїх повноважень визначених законодавством), які функціонують на трьох рівнях: вищий (Верховна Рада, Президент, Кабінет Міністрів); центральний (МОН, інші органи, які беруть

участь у формуванні освітньої державної політики); місцевий (органи влади АРК, місцеві державні адміністрації, виконавчі органи місцевих та районних у містах рад).

Відповідно до Доктрини, основна мета державно-громадського управління освітою - це оптимальний тандем державних та громадських засад в інтересах, соціуму, влади та особистості, а основне завдання - перерозподіл управління та контролю на рівень освітніх закладів та громади, що дає можливість поєднати інтереси кожної особистості, інтереси громади, загальносуспільні інтереси, що призведе до демократизації державного управління освітою; задоволення інтересів та учасників навчально-виховного процесу; розвиток погоджувального механізму під час вирішення загальних завдань.

Державно-громадське управління освітою складається з трьох інтеграційних напрямків діяльності його суб'єктів: демократизація діяльності органів управління освітою і державної влади; розвиток самоврядних асоціацій учасників освітньої діяльності (професійних педагогічних асоціацій, органів батьківського та учнівського самоврядування всіх рівнів); створення та організація діяльності громадських органів управління освітою, які представлено всіма верствами населення.

Модель державно-громадського управління освітою поєднує два структурних компонента:

- державний: Верховна Рада України, Кабінет Міністрів, Міністерство освіти і науки, молоді та спорту, обласні державні адміністрації; виконавчі міські комітети, управління (відділи) освіти і науки (обласні, міські, районні);

- громадський: галузеві громадські ради, обласні ради, міські ради, колегії управлінь освіти і науки, ради керівників навчальних закладів регіону, ради керівників учнівського самоврядування.

Отже, для підвищення якості організаційних механізмів державного управління сферою безперервної освіти в Україні потрібно продуктивно розподілити функції між органами державно-громадського управління, що дозволить сформувати демократичну, правову державу та задовольнятиме освітні потреби громадян незалежної України.

Література

1. Гаєвська Л. А. Розвиток державно-громадського управління загальною середньою освітою в Україні (друга половина ХІХ - початок ХХ ст.) : автореф. дис. ... доктора наук з держ. упр. : 25.00.01 / Л. А. Гаєвська. - К., 2010. - 36 с.
2. Грабовський В. А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою на районному рівні : автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр. : 25.00.02 / В. А. Грабовський.- К., 2006. - 20 с.
3. Енциклопедія державного управління : у 8 т. — Т. 4: Галузеве управління. — К. : НАДУ, 2011. — 648 с

4. Квятковський С. Тенденції змін в управлінні освітою у країнах Європейського Союзу / С. Квятковський // Наукові праці : науково-методичний журнал. - Т. 28, вип. 15 : Педагогіка. - Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2008. - С. 8-12.
5. Національна доктрина розвитку освіти : затв. Указом Президента України від 17 квіт. 2002 р. №347 // Освіта. —2002. — 26 квіт.—1трав.(№26).— С. 2 — 4; Пед. і психол. проф. освіти.— 2002. — № 2. — С. 9 —22.

ЗМІСТ

Секція 1 ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

- І.С. Задорожна, Т.Л. Дорош,*
ХОРЕОГРАФІЧНІ ЗАНЯТТЯ ТА ЇХ РОЛЬ У ТВОРЧОМУ РОЗВИТКУ
ДОШКІЛЬНЯТ.....3
- А.В. Курчатова,*
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ШАНОБЛИВОГО СТАВЛЕННЯ
ДО БАТЬКА В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....6

Секція 2 ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

- І.І. Гавриш, І.Є. Кульчицька,*
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАНЯТТЯХ САМОПІДГОТОВКИ..... 14

Секція 3 ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

- С.М. Жубрид,*
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ..... 19
- Я.Ю. Маловічко,*
СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПЕДАГОГІЦІ.....24

Секція 4 ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

- Б.В. Ващук,*
ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ.....28

Секція 5 ІСТОРІЯ ОСВІТИ ТА ПЕДАГОГІКИ

- Л.М. Терлецька,*
ЕТАПИ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ПЕДАГОГІЧНИХ
УЧИЛИЩ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ.....32

Секція 6
ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

- Н.М. Білан,**
МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ
СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....36
- О.В. Войналович,**
ПРОЕКТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИТУАЦІЇ УСПІХУ З МЕТОЮ
ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ
ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....39
- О.А. Горобець,**
ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У САМОРОЗВИТКУ
ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ.....43
- І.Д. Давидченко,**
ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДІВ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ПОДОЛАННЯ
КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ.....47
- А.І. Клеба,**
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
ЯК СТРУКТУРНИЙ ЕЛЕМЕНТ ІНФОРМАЦІЙНО-
КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....50
- Л.І. Котегова,**
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІЗНОРІВНЕВОЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ
КУЛЬТУРИ.....53
- О.В. Охріменко, О.В. Сарафанова,**
РОЗВИТОК ЕСТЕТИКИ РУХІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ФІЗИЧНОГО
ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....56
- І.І. Романов,**
КЕЙС-МЕТОД ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАВООХОРОНЦІВ.....60
- А.В. Царенко,**
ПРОФЕСІЙНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....62

Секція 7
ПЕДАГОГІКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

- Ю.О. Блудова,*
НАРОДНЕ МИСТЕЦТВО РЕГІОНУ – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ
ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....66
- О.С. Босак,*
АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА ПІДЛІТКІВ-ШКОЛЯРІВ
ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН.....69
- А.В. Курпа,*
ВПЛИВ ДІЯЛЬНОСТІ ЄВРОКЛУБУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО
НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ
СТАРШОКЛАСНИКІВ.....73
- І.В. Рожко,*
МОТИВАЦІЯ В СТРУКТУРІ МУЗИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ МОЛОДШОГО
ШКОЛЯРА.....77

Секція 8
ПЕДАГОГІКА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ ТА СЕРЕДНЬОЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

- З.Р. Подоляк,*
СКЛАД І СТРУКТУРА КАДРОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЛІСОВОГО
КОМПЛЕКСУ АВСТРІЇ ТА ЙОГО ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА.....81
- М.С. Стрільчук,*
ПРОЕКТНО-ДОСЛІДНИЦЬКА ТЕХНОЛОГІЯ В ХОДІ ВИВЧЕННЯ
ІСТОРІЇ.....85
- Т.Ю. Шафранська,*
НЕОБХІДНІСТЬ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ
ЯКОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ
КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ.....91

Секція 9
ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ
САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА

- Т.Ф. Бившева, В.А. Булгакова,*
ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ.....94

<i>І.І. Ващенко, Н.С. Кухарчук,</i> ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА.....	97
<i>О.О. Данилюк,</i> РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ ГНУЧКОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗА ДОПОМОГОЮ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ.....	100
<i>Я.Ю. Маловічко,</i> ВЛАСНИЙ САМОРОЗВИТОК ТА САМООСВІТА ПЕДАГОГА.....	103
<i>Л.С. Огін,</i> СТИМУЛЮВАННЯ ТА МОТИВАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ І НАУКОВО- ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ.....	106
<i>М.С. Огін,</i> САМООСВІТА ЯК СПОСІБ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	109
<i>Ю.Т. Харченко,</i> ЦІННІСНО-СМИСЛОВІ ОРІЄНТАЦІЇ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА ЩОДО ТВОРЧОГО САМОРОЗВИТКУ В СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ...	113

Секція 10

СИСТЕМА ДОДАТКОВОЇ ТА ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

<i>К. Zabłocka, K. Pawlikowska-Łagód, E. Firlej, J. Kasperek, A. Karpińska,</i> EDUKACJA OSÓB STARSZYCH – POTRZEBA CZY TREND.....	116
--	-----

Секція 11

СИСТЕМА ОСВІТИ УКРАЇНИ

<i>Ю.М. Шістопал,</i> ОРГАНІЗАЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ СФЕРОЮ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ЯКІСНА ОЦІНКА.....	120
---	-----

Наукове видання

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ:
СУЧАСНІ МЕТОДИКИ ТА ІННОВАЦІЇ, ДОСВІД
ПРАКТИЧНОГО ЗАСТОСУВАННЯ

Матеріали
Міжнародної науково-практичної конференції

м. Миколаїв, 18–19 березня 2016 р.

*Тези надруковані в авторській редакції, мовою оригіналу
Відповідальність за зміст наданих матеріалів несуть автори*

Підписано до друку 21.03.2016. Формат 60x84/16. Папір офсетний білий.
Гарнітура «Literaturna». Друк цифровий. Ум. друк. арк. 7,44.
Зам. № 2103-1. Тираж 100 прим. Ціна договірна. Виходить змішаними мовами.

Віддруковано з готового оригінал-макета ФОП Москвін А.А.
м. Запоріжжя, пр. Леніна, 109, моб. (050) 961-66-67

Інститут освітньої та молодіжної політики. Громадська організація «Перспектива». Партнерство «Нова Освіта»
e-mail: novaosvita@gmail.com; сайт: www.novaosvita.com.ua

Видання здійснене за експертної підтримки
Науково-навчального центру прикладної інформатики НАН України
03680, Київ-187, просп. Академіка Глушкова, 40