

ISSN 2074-8167

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна
Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

НАУКОВІ ЗАПИСКИ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ

Випуск XXVIII

Частина 2

Засновані у 1996 р.

Харків
2012

Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(протокол № 3 від 24.02.2012 р.)

До збірника включено статті, які об'єднує тема виховання як засобу досягнення гармонії і злагоді особистості з довкіллям. Дослідження спираються на культурологічну ідею, що означає розкриття закономірностей освіти через аналіз впливу різних видів культури, мистецтва, мови на вдосконалення морально-духовного розвитку особистості, зміцнення здоров'я та забезпечення активного довголіття через постійний пошук умов злагоди, гармонії студентів, учнів, співробітників на засадах співробітництва. Соціальна ідея та особистісна культура розглядаються з погляду підготовки вихованця до адекватного вибору поведінки та успішної діяльності.

Редакційна колегія:

Нечепоренко Л.С. – докт. пед. наук, заслужений професор Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, лауреат міжнародної премії з педагогіки (головний редактор);

Пасинок В.Г. – докт. пед. наук, проф., декан факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна;

Міхільов О.Д. – докт. філол. наук, проф., зав. кафедрою зарубіжної літератури Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, академік АН ВШ України;

Микитюк О.М. – докт. пед. наук, проф., заслужений працівник народної освіти України, проректор з наукової роботи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди;

Пономарьова Г.Ф. – канд. пед. наук, проф., академік Міжнародної академії наук педагогічної освіти, заслужений працівник народної освіти України, ректор Харківського гуманітарно-педагогічного інституту, відповідальний секретар;

Сущенко Т.І. – докт. пед. наук, проф. кафедри управління навчальними закладами та вищої школи Класичного приватного університету м. Запоріжжя;

Кондрашова Л.В. – докт. пед. наук, проф., проректор Криворізького педагогічного університету.

Адреса редакційної колегії:

61077, Україна, м. Харків, пл. Свободи, 4
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Кафедра педагогіки. Тел. (057) 707-51-78 к. 6-78
staff@univer.kharkov.ua

Статті прорецензовано

Свідectво про державну реєстрацію ХК № 34 від 27.06.2001

© Харківський національний університет
ім. В.Н. Каразіна, оформлення, 2012

© Харківський гуманітарно-педагогічний
інститут, оформлення, 2012

ЗМІСТ

Андрєєв М.В.

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПОНЯТТЯ «ТОЛЕРАНТНІСТЬ»	7
---	---

Бєляєв С.Б.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ	17
---	----

Боченко О.В., Віноградова К.

ОСОБИСТІСТЬ ВЧИТЕЛЯ В ДОЛЯХ ЛЮДСЬКИХ	24
--	----

Браницька С.І.

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ КЕРІВНИКАМИ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ	30
---	----

Вагіна Е.С.

ІНТЕРНЕТ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	36
--	----

Вишневский М.И.

ПРАКТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СОЦИАЛЬНО- ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ	43
--	----

Годовникова Л.В.

К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	51
--	----

Дарманська І.М.

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА СКЛАДОВИХ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В ПРОЦЕСІ ЙОГО ПІДГОТОВКИ	57
--	----

Донцов А. В. СОЦІАЛЬНА ЗУМОВЛЕНІСТЬ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	66
Дятленко Т.І. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ ДО НАВЧАЛЬНО- ЗАЛІКОВОЇ ПРАКТИКИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ	72
Єфремов С.В. РОЛЬ КУРСОВОЇ РОБОТИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ	81
Кечик О.О., Харченко О.О. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ В ЛІТНІХ ДИТЯЧИХ ОЗДОРОВЧИХ ЗАКЛАДАХ	89
Кузьміна Л.В., Явтушенко В.М. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОГО ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ В ТЕХНІЧНИХ ВНЗ	97
Кравцова Л.О., Манойло І.С. ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЗАСОБАМИ МОВЛЕННЯ СВОЇ КУЛЬТУРИ	108
Мінько Н.П. МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ ДО ВИВЧЕННЯ ОСНОВ ТЕХНІКИ В ШКОЛІ	114
Мокроменко О.В. РОЗВИТОК ТЕОРЕТИЧНИХ ІДЕЙ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ (1834-1857 рр.)	122

<i>Мотозюк Л.М.</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПІД ЧАС НАВЧАННЯ	130
<i>Нечепоренко М.В.</i> ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ДЛЯ ЇХ УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	140
<i>Овчаров С.М.</i> ФОРМУВАННЯ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА КРЕАТИВНОГО СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРАКТИЧНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	146
<i>Осипов І.В.</i> ТЕХНІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ	152
<i>Попельнюх О.І., Каминін І.М.</i> ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА Т.Г. ШЕВЧЕНКА Й ГУМАНІЗАЦІЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ШКОЛИ	157
<i>Прокопенко Л.І., Тетьоркіна В.А.</i> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ З ПРИРОДОЗНАВСТВА І КРАЄЗНАВСТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	161
<i>Сазонова Е.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ	167

Скрипнік І.Ю. ДОМАШНЄ ЧИТАННЯ У СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ	175
Таранова В.Ф., Цветчих Т.И. ВНЕАУДИТОРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ СПО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ НА ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРОФЕССИЮ	184
Токуєва Н.В. МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ М. АНДРІЄВСЬКОГО (1922 – 1998 рр.)	191
Фроленкова Н.О. ВИВЧЕННЯ СТУДЕНТАМИ ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ СУЧАСНОГО ДНЗ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ	201
Чайковська А.П. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ	210
Чернецька Ю.І. ПРОЕКТУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ З НАРКОЗАЛЕЖНОЮ МОЛОДДЮ ЯК ЗАСОБУ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ	216
Чугресва Н.О. СОЦІОКУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВНЗів	223
НАШІ АВТОРИ	229

УДК 371.172

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПОНЯТТЯ «ТОЛЕРАНТНІСТЬ»

Андрєєв М.В.

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

У статті аналізується сутність поняття «толерантність» та підходи щодо його трактування в науковому дискурсі.

Ключові слова: толерантність, форми толерантності, сутність поняття толерантності, межі толерантності.

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОНЯТИЮ «ТОЛЕРАНТНОСТЬ»

Андреев Н.В.

В статье анализируется значение понятия «толерантность» и подходы к его трактовке в научном дискурсе.

Ключевые слова: толерантность, формы толерантности, значение понятия толерантности, границы толерантности

SCIENTIFIC APPROACHES TO CONCEPT «TOLERANCE»

Andreev M.V.

Scientific approaches to the concept tolerance. The meaning of the concept tolerance and approaches to its interpretation in the scientific dispute are analysed in the article.

Key words: tolerance, forms of tolerance, meaning of the concept tolerance, limits of tolerance.

Постановка проблеми. Кризові риси розвитку людської цивілізації, котрі мають вияв у загостренні низки соціально-політичних, економічних, національних, екологічних і духовно-моральних проблем, усвідомлюється сьогодні у всьому світі. Стає очевидним, що людство вступило в нову фазу свого розвитку, яка супроводжується переоцінкою

світового досвіду, розвитком нових культурно-ціннісних орієнтацій, які відповідають вимогам сьогодення. Зростання ролі антропогенних чинників у процесі подальшої еволюції планети зумовило пріоритет демократизації та гуманізації суспільного життя, які прийшли на зміну технократизму та техноцентризму.

З точки зору гуманістичної парадигми сьогодні людина розуміється як унікальна цілісна особистість, що розвивається в процесі активної самореалізації свого творчого потенціалу в системі взаємодії з іншими людьми.

Толерантність, як здатність до такої взаємодії, має особливе значення для сучасної людини. Існує положення по те, що розуміння толерантності впливає на її прояв.

Мета статті. Проаналізувати сутність поняття «толерантність» та підходи щодо його трактування в науковому дискурсі.

Основна частина. У багатьох культурах поняття „толерантність” є своєрідним синонімом „терпимості”: лат. – *tolerantia* – терпіння; англ. – *tolerance, toleration*, нім. – *toleranz*, фр. – *tolerance*. [1] У процесі історико-культурного розвитку і становлення філософської думки категорія „терпимості” зазнавала змін. Це було природнім явищем, оскільки змінювалося і суспільство, провідними у людських відносинах ставали різні ідеї.

У XIX ст. дієслово „терпіти” нарахувало багато лексем і передавало різні значення: витерплювати, страждати, кріпитися, стояти не знемагаючи, очікувати чогось, припускати, послаблювати, не поспішати тощо [2]. Не дивлячись на багатозначність, категорія „терпимості” має пасивну спрямованість.

Подібна характеристика збереглася і в сучасних словниках, у яких категорія „толерантність” повністю ототожнюється з категорією „терпимість” і визначається як „терпимість до чужих думок, вірувань, поведінок, поблажливість до чогось або когось” [3, 4].

Пасивну і негативну спрямованість виявляємо у „Тлумачному словнику іншомовних слів” [5]. У даному джерелі поняття „толерантність” пов’язано з абсолютною „втратою здатності до вироблення антитіл”(медико-біологічний аспект).

Характеристика визначення толерантності видозмінюється у Преамбулі Статуту ООН: „...проявляти терпимість і жити разом, у мирі один з одним, як добрі сусіди”. Тут лексема отримує не тільки дійове, соціально активне забарвлення, але й розглядається як умова успішної соціалізації, уміння жити у гармонії як з самим собою, так і зі світом людей (мікро- і макросередою).

Гармонія відносин має на думці, перш за все, повагу суб’єктів один до одного. Таке сенсове навантаження несе визначення толерантності, що пропонує американський словник „American Heritage Dictionary”: „Толерантність – здатність до визнання або практичне визнання та повага до переконань та дій інших людей” [1]. Втім, мальтійський дослідник Кеннет Уейн пропонує додати до цього концепту визнання та повагу до „інших людей”, які відрізняються від нас. В інших визнаються (мають визнаватися) і окремі індивіди, і особистості у якості представників етнічних груп, що для поліетнічної держави є особливо актуальним [6].

В сучасних джерелах окреслюється коло осіб, на яких розповсюджується політична толерантність: „Толерантність політична – неодмінна вимога у відносинах всіх активних учасників суспільного життя, які усвідомлюють необхідність упорядкованих цивілізованих відносин як у середині держави, так і між державами” [7]. Але такий підхід, що певною мірою нагадує принцип „око за око, зуб за зуб”, навряд чи може дати позитивні результати.

Толерантність – категорія далеко не пасивна, це не тільки повага чужих – при відсутності власних особистих – цінностей, але позиція, яка передбачає розширення кола особистих ціннісних орієнтацій за рахунок позитивної взаємодії з іншими культурами.

Дещо інше сенсове навантаження несе визначення толерантності у психологічній літературі. Розглядаючи психологічне трактування даного поняття, слід відмітити, що дефініція толерантності визначається неоднозначно:

по-перше, як „установка ліберального прийняття моделей поведінки, переконань, цінностей іншого”;

по-друге, як „здатність виносити стрес без серйозної шкоди”;

по-третє, як „переносимість лік” [8].

Таким чином, етимологічне значення толерантності полягає у тому, що термін вживається для позначення здатності до опору: стресам, шкідливому впливу оточуючого середовища, власному роздратуванню поведінкою іншого тощо.

Сучасна філософське трактування поняття толерантності є близьким до визначень, що наводились раніше: терпимість до іншого роду поглядів, яка є „ознакою упевненості у собі і усвідомлення надійності своїх власних позицій, ознакою відкритої для всіх ідейної течії, яка не боїться порівняння з іншою точкою зору та не уникає духовної конкуренції” [9].

Можна припустити, що це пояснення свідчить про активну позицію особистості у таких процесах, як:

- пізнання та визнання свого „я” і позиції іншого (гностичний рівень);
- визначення тактики поведінки і діалогу з іншими (конструктивний рівень);
- взаємодія з іншими при абсолютній автоматизації (діяльнісний рівень);
- аналіз результатів взаємодії (аналітико-результативний рівень).

Говорячи про сучасний стан вивчення проблеми толерантності, слід підкреслити, що вона розглядається як багатоаспектна, певною мірою гетерогенна. У першу чергу це детермінується різноманітністю її складових. Спробуємо визначити сучасні аспекти проблеми толерантності. У вітчизняних та зарубіжних дослідженнях толерантність постає як:

- релігійна, конфесійна толерантність;
- політична толерантність, у тому числі у внутрі- та міждержавних відносинах;
- толерантність соціальна, пов’язана із стосунками між різними соціальними групами, суспільною поведінкою;
- міжнаціональна толерантність;
- педагогічна толерантність.

Не можна вважати, що питання сутності поняття толерантності є обґрунтованим повною мірою. Ця проблема дуже активно дискутується на сторінках суспільно-політичних періодичних видань, під час наукових конференцій. Скоріш можна говорити про початок роз-

роблення цілісної картини, про вивчення окремих аспектів питання в адитивному значенні.

Зупинимось на характеристиці найбільш цікавих, з нашої точки зору, наукових поглядів на проблему, що вивчається.

В.М. Соколов розглядає толерантність (терпимість) як певну світоглядну і морально-психологічну настанову особистості на те, в якій мірі їй приймати або не приймати перш за все чужі ідеї, звичаї, культуру, норми поведінки тощо. Він визначає її сутність як терпимість до „чужого”, „іншого”, яка може бути притаманною не тільки окремій особистості, але й конкретному колективу, соціальній групі, суспільству в цілому.

Вчений зауважує, що під „чужими”, „іншими” не розуміються ідеї, поведінка, вчинки тощо, які неминуче ведуть до деградації, руйнування соціального, духовного. Толерантність не передбачає безумовної відмови від критики, дискусій і, тим більше, від власних переконань. [10, с. 54]

А.К. Зайцев в своїх дослідженнях піднімає проблему необхідності і практики реалізації толерантних технологій. Трансформація цивілізації вступила в свою вирішальну фазу і тема толерантності є одним із джерел її найбільш гармонійного протікання.

Е. Соловйов обґрунтовує і тематично розгортає таку тезу: толерантність – це етичне обмеження концептуальної непримиренності. Чи більш зрозуміло – терпимість – це чеснота безкомпромісних, непримирених людей [10, с. 148]. Уявляється цікавим погляд вченого на толерантність як універсалію, таку норму, яка виникає одного разу, в певному місці, але виникає назавжди і ніде не може зустріти архітипового супротиву.

Проблему формування доктрини толерантності піднімає в своїй роботі Б.С. Гершунський. Виходячи з того, що за всіх відмінностей людських спільнот, їх ментальності, їх політичних чи релігійних переконань, існують загальні для всіх цінності, яких у певній мірі дотримуються всі, Б.С. Гершунський висуває таке ключове слово як інваріант. На основі саме інваріантних за своєю суттю світоглядних цінностей і пріоритетів і може бути сформована доктрина толерантності [11, с. 4].

Висока щільність мережі глобальних міжнародних, міжгрупових і між особистісних зв'язків у сучасному світі не дозволяє ухилитися від контактів, залишитися байдужим або нейтральним. З цієї очки зору заслугує на увагу постановка питання О.А. Галкіним і Ю.А. Красиним: „Питання про толерантність – це, перш за все, питання про те, як при глибоких відмінностях у становищі, інтересах, світоглядах люди можуть налагодити спільне життя. Толерантність слугує свого роду мостом, який єднає окреме і загальне, відміни і єдність” [12, с. 64]. В своїй роботі дослідники зробили спробу схарактеризувати дві контрастні інтерпретації розвитку культури толерантності – лібертальну та деліберативну і розглянути соціальну, національну і політичну складові толерантності.

Прояви толерантності в сучасному світі також вивчає А.А. Погодіна. Наголошуючи проблеми полікультурної, полінаціональної держави, вона розглядає поняття толерантності як активну моральну позицію і психологічну готовність до терпимості. В її роботі також визначені критерії і показники толерантності (усталеність особистості, емпатія, дивергентність поведінки, мобільність поведінки, соціальна активність).

Академік В. Тишков визначає філософську, природну сутність феномену толерантності в такий спосіб: „Толерантність – це особистісна або суспільна характеристика, що припускає усвідомлення того, що світ і соціальне середовище багатовимірні, а отже, і погляди на цей світ різні, вони не можуть і не повинні зводитися до одноманітності або бути на чиюсь користь [14]. Толерантність передбачає відмову від насильства, використання мирних засобів для розв'язання суперечностей і конфліктів, що супроводжує історію людства і життя кожної людини.

Німецький дослідник Отфрід Хеффе бачить основи толерантності в ідеї справедливості і принципі свободи. Говорячи про необхідність толерантності по відношенню до суспільно, політично і культурно відмінним переконанням, О. Хеффе визначає особливості пасивної і активної форм толерантності.

У такому ж сенсі розглядається проблема сутності толерантності і в деяких інших дослідженнях сучасних авторів:

– Б.Е. Рієрдон вважає, що толерантність – вимога поважати права інших бути таким, які вони є, не припускати завдання їм шкоди;

– А.Г. Асмолов розуміє толерантність як норму усталеності, яка визначає діапазон збереження відмін популяцій і спільнот у дійсності, що змінюється;

– І.В. Абакумова, П.Н. Єрмаков вбачають толерантність як умову нормального функціонування громадянського суспільства і навіть умову виживання людства;

– Е. Антипова розглядає толерантність як ознаку загальної і політичної культури, елемент громадянського суспільства, правової держави. У соціальному сенсі – це терпиме ставлення до людей, їхніх думок, культури, вірування, інакомислення.

Трохи інший погляд на проблему сутності толерантності висловлює І.І. Старовойтова, яка розглядає підходи до вирішення питань ідентифікаційних процесів і місця толерантності у створенні ідентифікаційних моделей і пропонує розуміти толерантність як один із способів та ступенів соціалізації особистості. „Першим необхідним ступенем просування у напрямку формування ідентичності є толерантність, зв’язана з вирішенням проблеми терпимості у відношенні до іншого. Існування з іншим, тому, його усунення загрожує небезпекою ескалації насилля, яке може обернутися проти його ініціатора; чи тому, що знаходження поряд іншого служить задоволенню якихось потреб функціонування „Я” чи „Ми” [15, с. 170].

Заслугує на особливу увагу робота С.К. Бондирєвої та Д.В. Колесова „Толерантність (введення у проблему)”. В ній, серед інших, вивчається питання семантики і природи толерантності. Теоретичні і методико-практичні основи, аспекти толерантності розглянуті у посібнику достатньо ґрунтовно, багатостороннє. Розглядається і поняття, явище „інтолерантності”, як антиподу „толерантності”, який, на думку авторів, має право на існування, та існує об’єктивно, грає не тільки негативну, а й позитивну роль, створюючи передумови для суспільного розвитку. Вся справа лише в гармонізації взаємодії двох антиподів [16].

Говорячи про сутність проблеми толерантності, уявляється необхідним зупинитися ще на одному джерелі. Мова йдеться про

«Декларацію принципів толерантності», схвалену Генеральною конференцією ЮНЕСКО 16 листопада 1995 року, яка визначає толерантність таким чином: „Толерантність означає поважання, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості. ...Толерантність – це єдність у різноманітті. Це не тільки моральний обов’язок, а й політична та правова потреба. Толерантність – це те, що уможливорює досягнення миру, сприяє переходу від культури війни до культури миру” [13].

При вивченні проблеми сутності толерантності природно виникає необхідність розгляду ще одного питання – про межі толерантності. Сучасні дослідники вважають, що цілісне поняття сутності толерантності неможливе без достатнього обґрунтування цього аспекту. Критерієм межі толерантності може слугувати вимога: нікому не дозволяти обмеження своєї свободи, якщо вона не обмежує свободу інших. У цьому критерії рівної свободи, зафіксованої у правах людини, міститься найвищий принцип справедливості. Отже міра толерантності закладена в свободі і справедливості і нерозривно пов’язана з правами людини.

Продуктивною, на наш погляд, є думка В.А. Ситарова і В.Г. Маралова про те, що визнання права на існування всього того, що відноситься людиною до категорії „чужого”, має сенс тільки у тому випадку, якщо саме це „інше”, „чуже” не несе реальної і потенційної загрози для життя (проблема межі терпіння і терпимості) і для конкретної людини.

З точки зору Е. Антипової толерантність не можна ототожнювати з уседозволеністю, безпринципністю щодо протиправних дій, порушення законів.

Професор А.А. Мурашов ставить питання: чи можна терпіти нетерпиме, бути толерантним до нього? Де межа між толерантністю і безсловесністю? До якої толерантності закликати? Він наголошує на тому, що слід пам’ятати, про те, що соціальний індивідуалізм, байдужість толерантністю не називається: переступаючи через людину, яка лежить на дорозі, байдуже дивлячись на злочинця і жертву, ми проявляємо не толерантність, а риси виразного виродження, деградації

суспільства. Автор вважає, що оборотною стороною толерантності є психологія згоди зі всім: „що воля, що неволя”.

Повернемося ще раз до загальноприйнятих визначень у Декларації принципів толерантності: «Толерантність – це не поступка, поблажливість чи потурання. Толерантність – це, перед усім, активна позиція, що формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини. Толерантність у жодному разі не може бути виправданням посягання на ці основні цінності» [13, с. 9].

Розглядаючи питання значення толерантності, зазначимо що сучасні дослідники пов’язують актуальність толерантності з реаліями сучасного світу, які застерігають людей від спроб застосування насилля, даючи зрозуміти, що ніхто не має абсолютної влади над іншими, не має права поневолювати (уявлювати) іншого, втручатися у його світ та насильницьким шляхом змінювати його [1, с. 4].

Глобалізація перетворює сучасний світ у цілісний соціум, змінює міру оцінки „своїх” і „чужих”. „Якщо раніше незрозуміле і неприйнятне існувало десь далеко, не торкаючись нас напряму, то сьогодні, завдяки новітнім комунікаційним технологіям, воно близько, безпосередньо втручається у наше життя, потребує невідкладної реакції. „Свої” та „чужі” опинились спресованими у глобальних інформаційних і фінансових потоках” [12, с. 64].

Роль і значення толерантності в суспільстві витікає з її сутності. Саме спрямованість, рівень ставлення основної маси людей до різних ідеологічних теорій, моральних, релігійних поглядів, культурних явищ, до людей різних національностей тощо в значній мірі визначає соціальну стабільність, є безумовною умовою соціального духовно-морального прогресу. Рівень толерантності окремої людини характеризує його особистісні якості, моральну зрілість і культуру, детермінує його стосунки з іншими людьми.

В наш час проблема формування толерантності стоїть особливо гостро. В.М. Соколов пояснює це цілим рядом причин: „різке розшарування світової цивілізації за економічними, соціальними, морально-етичними, іншими ознаками і пов’язане з цим зростання нетерпимості, релігійного екстремізму, загострення міжнаціональних стосунків, яке

викликане локальними війнами, проблемою біженців, зміною моральних парадигм тощо [10, с. 55].

Висновок

1. Питання сутнісних основ толерантності має свою історію. Адитивні аспекти даної проблеми знаходились у центрі уваги мислителів з давніх часів. Це підкреслює ціннісне значення проблеми. Толерантність – пізнє утворення, але універсальне. Воно виникло як застосування „золотого правила моралі” в умовах нової доби.

2. Сучасними дослідниками розроблено та обґрунтовано поняття толерантності, визначені її основні напрями та значення. Принципових розбіжностей у визначенні поняття не спостерігається. Але діапазон тлумачень на сьогодні дуже широкий: толерантність особистості, групи, суспільства, толерантність як процес і якість особистості чи певної спільноти, толерантність як благо і зло, як універсальна і особлива категорія.

3. Певною мірою обумовлені межі толерантності. Не все терпимо, є і об’єктивно нетерпиме.

4. У сучасному світі проблема толерантності набуває особливого сенсу, оскільки з нею пов’язане саме майбутнє існування людства.

5. Толерантність не означає відмови від власних поглядів, це позиція, що закликає до активності, до духовного зв’язку з іншими.

6. Толерантність як якість особистості і феномен суспільного життя належить до числа вищих, базових цінностей культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Погодина А.А. Толерантность: термин, смысл, позиция, программа. // История. – 2002. – № 11.
2. Толковый словарь русского языка В. Даля. – М., 1998.
3. Словарь иностранных слов и выражений. – М., 1948.
4. Толковый словарь русского языка, под ред. Д.Н. Ушакова – М., 1994.
5. Толковый словарь иностранных слов. – М., 1998.
6. Уейн К. Освіта і толерантність // Высшее образование в Европе. Т. XXI, № 2, 1997.
7. Политическая энциклопедия. – М., 1999.
8. Большой психологический словарь. – М., 2000.
9. Философский энциклопедический словарь. – М., 1997.

10. Соколов В.М. Толерантность: состояние и тенденции. – М., 1997.
11. Гершунский Б.С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования. // Педагогика. – 2002. – № 7.
12. Галкин А.А., Красин Ю.А. Культура толерантности перед вызовами глобализации. // Социологические исследования. – 2003. – № 8.
13. Декларація принципів толерантності. ЮНЕСКО.
14. Тишков В. Толерантность. Взаимопонимание и согласие. – Якутск, Сб. РАН, 1999.
15. Старовойтова І.І. Толерантність як міра ідентифікації особистості у суспільстві // Наукове пізнання. Методологія та технологія. Випуск 1-2. – 2002, С. 167-171.
16. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Толерантность (введение в проблему). – М., 2003.

УДК 37.091.3

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Беляев С.Б.

У статті розглядаються принципи питання організації педагогічної взаємодії у ВНЗ педагогічного профілю. Провідною є думка про необхідність створення умов для свідомого активного оволодіння студентами педагогічними знаннями, готовності працювати в умовах оновлення форм та методів організації навчального процесу.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, технологічний підхід, інноваційна педагогічна діяльність.

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Беляев С.Б.

В статье рассматриваются вопросы организации педагогического взаимодействия в ВУЗе педагогического профиля. Ведущей является

идея необходимости создания условий для сознательного активного овладения студентами педагогическими знаниями, готовности работать в условиях обновления форм и методов организации учебного процесса.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, технологический подход, инновационная педагогическая деятельность.

FEATURES OF THE PEDAGOGICAL INTERACTION IN CONDITIONS OF THE TECHNOLOGICAL APPROACH

Beliaev S.

In this clause we considered the questions of organization of the pedagogical interaction in the professional preparation students in the high school of pedagogical type. The predominant idea consists in the necessity of creation of conditions for the active and conscious mastering of the pedagogical knowledge's by the students, their availability to work in situation of the updating forms and methods of the educational process's organization.

Key words: pedagogical interaction, technological approach, innovative pedagogical activity.

Розвиток цивілізації, постійне оновлення вимог щодо якості освіти в значній мірі обумовлюється технологізацією суспільства, ускладненням систем комунікації, використанням нових знань, технологій тощо. Якість освіти традиційно оцінюється суспільством як готовність індивіда до самостійного життя, продовження навчання упродовж життя (наявність умінь самонавчання та самовиховання). Традиційно готовність особистості до самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення розглядається в межах гуманістичної освітньої парадигми, яка визначає найголовнішою умовою навчально-виховного процесу його особистісну зорієнтованість, спрямованість на створення умов для забезпечення студентів відчуття суб'єкту діяльності. Такий підхід у педагогічній науці має здебільшого теоретичне обґрунтування якості очікуваного результату, у той час як практична складова (реалізація ідей гуманістичної педагогіки) має несистемний характер. Відсутність

чіткої технологічної схеми реалізації ідей гуманістичної педагогіки та об'єктивна необхідність забезпечення декларованих нею результатів обумовили вибір теми даної статті.

Виникнення і розвиток технологічного підходу в освіті, на наш погляд, є актуальною тенденцією, що відповідає відомому закону діалектики – переходу кількісних змін у якісні. Упродовж XX століття педагогічні пошуки дали ряд відкриттів, винаходів та вдосконалень, що об'єднуються за загальними ознаками гуманістичної педагогіки, а саме:

- створення сприятливого освітнього середовища для самостійної пізнавальної діяльності;
- створення піднесеної емоційної атмосфери педагогічної взаємодії;
- підбір та адаптація освітніх програм відповідно до комплексу особистісних характеристик і потенціалу;
- поступовий рух позиції викладача від авторитарного керівника освітнього процесу в бік консультанта-помічника.

У той же час слід констатувати, що жоден з прикладів реалізації ідей гуманістичної освітньої парадигми не отримав широкого розповсюдження. Більше чверті століття педагогічній громадськості відомі ідеї педагогіки співробітництва, вони увійшли до підручників з педагогіки, їх включено до програм державних екзаменів, вчителі – представники педагогіки співробітництва дають майстер-класи, але констатувати готовність випускника ВНЗ педагогічного профілю працювати у відповідності до ідей педагогіки співробітництва ще зарано. Виникає закономірне питання, відповідь на яке може дати можливість прогнозувати розвиток педагогічної науки і практики: «За яких умов якість підготовки випускника ВНЗ педагогічного профілю досягне зазначеного рівня?» Відповідь на поставлене питання, на наш погляд, криється у глибинному розумінні сутності гуманістичної педагогіки.

Характер міжособистісного спілкування, на який звертають увагу в першу чергу, є обов'язковим, але не системоутворюючим елементом. Сприятливе освітнє середовище, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, консультативний характер включення викладач в освітній процес вказують на принципово відмінні від традиційних шляхи опанування знань.

Традиційна схема руху інформації представляє собою передавання й наступне сприймання інформації у вигляді знаково-символьної системи представлення абстрактних уявлень, понять, термінів.

Відправним пунктом руху інформації виступає викладач, який одночасно виступає і керівником освітнього процесу. Студент, який пропагується рівноправним учасником освітнього процесу, повинен опрацювати запропоновані обсяги навчального матеріалу у відповідності до визначених вчителем вимог. В умовах реалізації технологічного підходу в освіті наведена схема підпадає під жорстку критику. Кінцевим результатом її запровадження є певні обсяги знань фактологічного матеріалу, що оцінюється за допомогою різних шкал (5-ти, 12-ти, 100- бальних) з визначенням обов'язкового мінімуму. Так само оцінюються уміння застосовувати отримані знання на практиці. Для студентів ВНЗ педагогічного профілю йдеться про здатність проводити уроки з відповідних дисциплін.

Оскільки джерелом інформації, шаблонних способів застосування знань у педагогічній практиці залишається викладач, то гуманістична парадигма за умов існування представленої схеми передачі інформації стає декларативною. Довести дане твердження не важко. Достатньо лише звернутись до сучасних наукових видань і проаналізувати думки вчених по стан, джерела та перспективи розвитку педагогічної науки та практики. Наприклад, І.М. Дичківська виділяє окрему групу творчих педагогів – «педагоги-майстри, які швидко сприймають і досконало використовують як традиційні, так і нові підходи та методи» [1, с. 28]. У даному випадку йдеться не про середньостатистичного випускника ВНЗ педагогічного профілю, а про досвідченого вчителя, який має здатність працювати творчо збагачувати педагогічну практику новими ідеями, новим змістом, технологіями тощо.

Налаштування на інноваційну педагогічну діяльність не відбувається за умов реалізації традиційної схеми педагогічного процесу через те, що інформація, як з'єднувальний ланцюг учасників педагогічної взаємодії, є одночасно і об'єктом цієї взаємодії. Вона визначається одним із учасників (викладачем) і стає фіксованою кінцевою метою іншого учасника (студента), що і обумовлює шаблонний характер навчання. Формування готовності до інноваційної педагогічної діяльності стає

процесом здебільшого залежним виключно від особистісного потенціалу студента, а не обумовлюється педагогічною взаємодією. Різні варіанти розглянутої схеми можуть пропонувати замінювати викладача, на такі джерела інформації, як підручник, періодичні видання, мережу **Internet**.

У кожному з можливих наведених варіантів характер отриманих знань (опрацьованої інформації) залишається репродуктивним, оскільки студент у даному випадку намагається сприйняти, усвідомити та запам'ятати вже готові способи педагогічної діяльності. Всі вони колись виникли як результат педагогічної творчості, але при наступних етапах передачі новим поколінням у такий спосіб втратили свою інноваційну складову і перетворились на типові, стереотипні підходи, що відповідають відповідним типовим ситуаціям. При організації процесу опанування такого роду знаннями студент може демонструвати навіть потенційну активність. Основними показниками потенційної активності В.І. Лозова [2] виділяє прагнення до діяльності, що знаходить вияв у інтересі до діяльності, допитливість та інтерес.

Можливість проявлення педагогічної творчості залежить передусім від усвідомлення суб'єктом педагогічної діяльності потенційних можливостей застосування відомих йому знань, свого потенціалу, умінь аналізувати умови діяльності і прогнозувати можливі педагогічні результати. Такий характер педагогічної діяльності називають інноваційним.

Підготувати студента ВНЗ педагогічного профілю до професійної діяльності на рівні педагога-майстра, на наш погляд, цілком можливо за умов запровадження технологічного підходу. З цієї метою слід кардинально переглянути схему передачі інформації.

Оскільки особливістю технологічного підходу є гарантування наперед визначених педагогічних результатів, то в умовах професійної підготовки студентів ВНЗ педагогічного профілю характер взаємодії студента з навчальним матеріалом має отримати відповідного характеру. Навчально-пізнавальна діяльність повинна набути активного, пошуково-перетворюючого характеру, що відкриє студентові можливість усвідомлено опановувати необхідними знаннями, набувати необхідні практичні уміння та навички. При цьому інформація, що під-

лягає засвоєнню, є одночасно об'єктом, на який спрямована активність обох суб'єктів навчального процесу. У даному контексті навчально-пізнавальна діяльність студента максимально наближається за якістю до наукового пізнання.

Суб'єктивний досвід студента, що накопичується під час безпосередньої педагогічної діяльності під час проходження різних видів педагогічної практики, вивчення методичної літератури постійно перетинається з педагогічним досвідом викладача. При цьому здобутим інформація стає результатом зіткнення та перетинання досвіду викладача із досвідом студента, взаємодоповнення та взаємозбагачення двох суб'єктивних досвідів. За таких умов процес опанування педагогічними знаннями, формування та розвиток педагогічних умінь і навичок набуває свідомого характеру. Отримані з використанням активних методів навчання знання є усвідомленими й такими, що можуть бути у разі необхідності модернізовані студентом у відповідності до нових умов педагогічної діяльності.

Традиційно обсяг здобутої студентом інформації визначався як зміст навчання з мінімальними та максимальними показниками засвоєння. За умов реалізації технологічного підходу зміст навчання перетворюється на об'єкт активного освоєння студентом у процесі розвитку (розширення) власного досвіду шляхом зіставлення окреслених перспектив із доступним обсягом інформації, що належить сфері передового педагогічного досвіду. Означений процес не може протікати у формалізованому вигляді, а має виключно активний характер. Студентові стає доступною лише та частина змісту освіти, що суб'єктивно має цінність і співвідноситься за певними ознаками із особистим стилем педагогічного спілкування, ідеологією тощо.

Наведена схема залишається в межах відомої суб'єкт-суб'єктної взаємодії, але набуває кардинально іншого внутрішнього наповнення. Деклароване в межах технологічного підходу гарантування високої якості результатів педагогічного процесу здійснюється саме на основі забезпечення високого рівня пізнавальної мотивації студента і, як результат, інтенсивного активного накопичення педагогічного досвіду під час вивчення теоретичних питань, виконання завдань педагогічної практики. Активне свідоме накопичення необхідних для виконан-

ня педагогічних обов'язків знання не мають завершеного характеру. А навпаки – потребують постійного оновлення, поповнення чи вдосконалення. Усвідомлення цього стає підґрунтям для виникнення свідомої інноваційної педагогічної діяльності вже на початкових етапах професійної діяльності, а в окремих випадках – під час проходження переддипломної практики.

Досвід роботи показує, що студенти 4-5 курсів здатні активно використовувати передовий педагогічний досвід організації навчально-виховного процесу на основі його активного перетворення і адаптації до умов практики (характер навчального закладу, вікові та індивідуальні особливості учнів і т. ін). Результати узагальнюються у вигляді курсового та дипломного проектування і свідчать про високий потенціал сучасних випускників ВНЗ педагогічного профілю до інноваційної педагогічної діяльності.

Висновок. Педагогічна взаємодія в умовах ВНЗ педагогічного профілю в умовах реалізації технологічного підходу в освіті набуває особливого характеру. Суб'єктивні досвіди учасників навчального спілкування перетинаються і таким чином відбувається активне опанування студентом знань, свідоме формування умінь застосовувати теоретичні знання на практиці, готовності до інноваційної педагогічної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА.

1. Дичківська І.М. // Дичківська Ілона Миколаївна// Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с. (Альма-матер).
2. Лозова В.І. // Лозова Валентина Іванівна// Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів/ Харк. держ. Пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. – 2-е вид., доп. – Харків: «ОВС», 2000. – 164 с.

УДК 373(477)»19/20»

ОСОБИСТИСТЬ ВЧИТЕЛЯ В ДОЛЯХ ЛЮДСЬКИХ

Боченко О.В., Віноградова К.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ОСОБИСТИСТЬ ВЧИТЕЛЯ В ДОЛЯХ ЛЮДСЬКИХ

Боченко О.В., Віноградова К.

Ця стаття розглядає умови ефективного педагогічного процесу в окремому навчально-виховному закладі м. Керчі, в якому знання виступають не як самоціль, а засіб формування особистості.

Ключові слова: космічне світосприйняття, проектно-створююча модель навчання.

ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ В СУДЬБАХ ЛЮДЕЙ

Боченко О.В., Віноградова Кристина.

В этой статье рассмотрены условия эффективного педагогического процесса одного из учебно-воспитательных заведений г. Керчи, в процессе которого, знания выступают не как самоцель, а средство формирования личности.

Ключевые слова: космическое мировоззрение, проектно-созидательная модель обучения.

TEACHER IS FUTURE GENERATION

Bochenko O.V., Vinogradova Kristina.

The article has same ideas about pedagogical process in boarding-art-school.

Key words: boarding-art-school, word view space, project-constructive model.

«Вчителю! Будь людиною!»

П.П. Блонський.

Багато теоретиків і практиків вважали, що педагогічна теорія здійснюється на практиці тільки спираючись на гуманістичні педагогічні відносини. Ш.О. Амонашвілі викреслив обставини за яких відношення між учнем і вчителем дають вагомі плоди:

1. Створення атмосфери :

- любові,
- доброзичливості,
- поваги,
- співчуття,
- взаємодовір'я,
- самостійності думки,
- формування почуття власної гідності
- спонукає учнів не тільки приймати навчально-пізнавальну задачу з задоволенням та з легкістю її виконувати, а й прагнути до рішення більш складних завдань.

2. Вчитель повинен постійно вказувати віру у можливості та потенціальне зростання учнів. Педагог наводить приклади реальних приємів, якими користувався сам:

«Так, я так і думав: звичайно, ти можеш це зробити!»

«Мені здається, тобі не потрібна моя допомога, бо ти сам чудово все робиш сам!»

«Це завдання я приготував для тебе, але воно складніше за попереднє».

«Ця праця не буде для тебе складною, бо ти виконуєш завжди набагато складніші».

«Я приготував для вас складні завдання. Але я знаю, які ви сумлінні та талановиті, тому сподіваюсь, що ви їх виконаєте» [1, 179-182 с.].

3. Вчитель повинен здійснювати дружнє та оптимістичне відношення до результатів діяльності та вміти показати та висловити свою радість за успіхи учнів:

«Діти, я хочу всім вам подякувати за радість, яку ви мені надали. Я був впевнений, що ви дійдете успіху, але ви перевершили всі мої сподівання. Давайте разом його привітаємо з успіхами та будемо чекати більшого!»

«Я сподіваюсь, що ти ще багато разів будеш всіх нас радувати своїми знаннями».

При невдачах показати співчуття, яке має надію:

«Спробуй ще раз!»

«Ти не засмучуйся. Давай разом спробуємо проаналізувати де ти помилився».

«Мені здається, що ця помилка раптова. Давай з'ясуємо причину!»

«Ти це обов'язково здолаєш, тільки потрібно бути дуже згуртованим. Якщо потрібна моя допомога, скажи!»

«Ти, я впевнений, зміг би це зробити, але я мабуть тобі погано пояснив, пробач, будь ласка!» [1, 183-185 с.].

4. Співпраця зі школярами у процесі навчання, що на думку Амонашвілі, є єдність інтересів та зусиль вчителів та учнів, яка спрямована на вирішення навчальних задач. Ось які приклади різноманітних прийомів наводить педагог:

Вчитель звертається до учнів – «Можливо, ви допоможете мені розв'язати цю задачу? Вчора я намагався її вирішити, але мабуть, я щось наплутав, і вона у мене не вирішується». Далі – разом вирішують питання. Або:

«Я не можу відповісти вам зараз не це питання, треба переглянути книги. Може ви теж подивитесь, а наступного разу розповімо один одному, що ми знайшли!» – отака щирість, відкритість саме і штовхає учнів до самостійної розумової діяльності [1, 186 с.].

5. Бути етичними до учнів, поважати їхнє почуття власної гідності, звертатись за порадою. Як і В. Сухомлинський, Амонашвілі вважав, що головним у педагогічному процесі є формування Адекватної самооцінки, яке можливе тільки тоді, коли вчитель глибоко поважає

- особистість свого учня. Тому видатні педагоги вважали, що вчитель не має право бути егоцентричним, пихатим, зневажливим, не має право на погрозу, брань і крик. Повага до учня повинна проявлятися у:

- формуванні «Позитивної Я Концепції»;
- формування позитивного відношення одного учня до іншого;
- формування позитивного середовища;
- формування позитивного відношення у сім'ї.

Завжди, коли гортаєш сторінки класиків педагогіки, виникає питання:

- здійснюються ті чи інші їхні ствердження на практиці;
- актуальні вони чи ні?

З цього приводу можливо розповісти про одне заняття з педагогіки, коли студентка біологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна Віноградова Христина розповіла про директора закладу, в якому навчалась. Треба було чути з яким захопленням говорила вона про «Велику людину – щирю, доброзичливу, яка всього себе віддала дітям, яка створила у навчальному комплексі саме таку атмосферу, про яку писав Ш. Амонашвілі – атмосферу довір'я, поваги та самостійності. Вислухавши доповідь, студенти довго аплодували цій, як назвала його студентка, «Великій людині», якої нажаль вже немає серед живих. Пам'яті цього педагога, який надав багатьом своїм вихованцям смак до життя, віру у себе, почуття власної гідності, навчив самостійності та прищепив любов до знань та мистецтва і присвячена ця стаття. Звали його Борисов Олексій Дмитрович (1950-2007 рр.).

Етапи його життєдіяльності:

- закінчив Донецький державний університет (1978 р.);
- кандидат педагогічних наук;
- робота в сфері професійної освіти (1980-1984 рр.);
- директор НВК інтернат «Ліцей мистецтв» м. Керч (1990-2002 рр.);
- депутат міської ради м. Керч (1994-1998 рр.);
- депутат ВР АРК III скликання;
- міністр освіти Автономної Республіки Крим (2002 р.).

У 1990 році, шляхом складного переутворення, школа-інтернат № 2 м. Керчі була перелаштована у ліцей мистецтв. У 1992 році в результаті експертної оцінки, зробленої Міністерством освіти України, навчальному закладу був наданий статус експериментального. З 1994 року, після

входження дошкільного відділення до структури ліцею, йому був наданий статус навчально-виховного комплексу інтернату.

З 2005 року комплекс став Республіканським навчальним закладом «Керченський навчально-виховний комплекс-інтернат-ліцей мистецтв Міністерства освіти і науки Автономної Республіки Крим.

Мета педагогічного процесу у цьому закладі – формування цілісного космічного світосприйняття і універсальних людських характеристик-компетенцій – шляхом будування проектно-створюючої моделі навчання, в якій знання не самоціль, а керівництво до діяльності і засоби формування особистості.

Одним з головних напрямків роботи ліцею є пошук, підтримка та розвиток талановитих дітей, утворення умов для розвитку індивідуальних здібностей кожної особистості.

На базі ліцею працює Мала Академія наук.

Ліцей поєднує дошкільне відділення, загальноосвітню школу та музично-хореографічне відділення.

У 5-7 класах працюють класи з воєнно-музичною спрямованістю.

У старших класах система навчально-виховної та науково-методичної роботи зорієнтована на фізико-математичну та історико-філологічну освіту.

На музично-хореографічному відділенні працюють такі напрямки:

- інструментальний (фортепіано, скрипка, віолончель, народні та духовні інструменти);

- вокально-хорове відділення (хорове відділення хлопчиків, клас вокалу, фольклорний ансамбль, академічний хор дівчаток);

- хореографічне відділення.

До послуг учнів медичні кабінети, спортивний комплекс, кабінет психологічного розвантаження, є гуртожиток.

Основними педагогічними ідеями Олександра Дмитровича були:

- кожен учень важливий та необхідний для закладу;

- кожного поважають та довіряють йому;

- кожна дитина улюбий час може звернутись за допомогою до директора;

- любе досягнення учня повинно бути помічено і оцінено;

- має працювати система заохочень;

- самостійність та самоврядування учнівського колективу;
- головна заповідь – «не нашкодь!»;
- головне у вчителів його людські якості, любов до своєї праці та до дітей;
- навчити можна кожного, необхідне бажання і вчителя і учня.

В цих ідеях ми чуємо А. Макаренка, В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі. Ці ідеї живуть і поширюються, дають своїх нащадків у реальному сьогоденні. Схилимо ж донизу голови перед величчю людської честі, поваги, обов'язку перед майбутнім, перед величчю особистості вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Мн.: Университетское, 1990. – 560 с.
2. Сухомлинський В.О. Духовний світ школяра // Вибр. Тв. У 5-ти т. – К., 1976. – Т. 1.
3. Нечепоренко Л.С. Педагогічна майстерність. Монографія. – Харків: Видавничий центр ХНУ, 2009. – 276 с.

УДК 378:811.111 (045)

**ОСНОВНИ НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО
НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
КЕРІВНИКАМИ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ**

Браницька С.І.

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

**ОСНОВНИ НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО
НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
КЕРІВНИКАМИ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ**

Браницька С.І.

У статті звертається увага на проблему покращення якості знань та володіння керівниками навчальних закладів іноземними мовами. Автори визначають напрями роботи ВНЗ щодо вирішення зазначеної проблеми

Ключові слова: керівник навчального закладу, володіння іноземними мовами, особистісно-діяльнісний підхід, навчально-інформаційне професійно орієнтоване середовище, гуманізація, гуманітаризація й гармонізація освіти.

**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УЧЕБЫ ДЕЛОВОГО АНГЛИЙСКОГО
ЯЗЫКА РУКОВОДИТЕЛЯМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

Браницька С.І.

В статье обращается внимание на проблему улучшения качества знаний и владения руководителями учебных заведений иностранными языками. Авторы определяют направления работы ВУЗ относительно решения отмеченной проблемы.

Ключевые слова: руководитель учебного заведения, владения иностранными языками, личностно-деятельностный подход, учебно-информационное профессионально ориентировано среда, гуманизация, гуманитаризация и гармонизация образования.

THE BASIC TRENDS OF IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL BUSINESS ENGLISH TRAINING TO THE STUDIES OF BY LEADERS OF EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Branits'ka S.I.

The article draws attention to the problem of improvement of knowledge quality and ability to use foreign languages by heads of educational establishments. Authors determine work of educational establishment assignments in relation to the decision of the noted problem.

Keywords: the heads of educational establishments to use foreign languages, individual activity approach, educational informative professionally-oriented sphere, harmonization and humanizing of education.

Постановка проблеми. У час, коли світова економіка переживає період глобалізації, питання покращення навичок володіння іноземними мовами постає особливо гостро. А та обставина, що Україна поступово приєднується до СОТ та Європейського союзу, вимагає від вищої школи країни негайного покращення якості освіти, а саме у галузі оволодіння англійською мовою – однією з мов міжнародного спілкування.

Професійне навчання керівників навчальних закладів є складна соціальна професійно-педагогічна система, в якій одночасно поєднуються соціалізація, професіоналізація і персоналізація особистості фахівця. Методологічною і теоретичною основою розвитку цієї системи є, в першу чергу, певна сукупність вимог, які суспільство висуває до системи вищої професійної освіти, зокрема підготовки керівників навчальних закладів у сфері ділової англійської мови як засобу міжнародного спілкування

Аналіз низки досліджень таких науковців як В.Г. Кременя, Г. Кунц, С. О'Доннел дає змогу визначити основні вимоги, що висувають до вищої школи й визнані нами як соціальне замовлення суспільства і держави, котре вона покликана задовольнити, а саме:

- формування кадрової інфраструктури, адекватної сучасному рівню розвитку суспільства, основних галузей промисловості і сфери послуг;

- відновлення професійної освіти, підвищення її якості й відповідності структурі потреб ринку праці;
- випереджувальний розвиток системи вищої професійної освіти, здатної мобільно забезпечити підвищення культури виробництва;
- підвищення гнучкості структури професійної освіти і можливості її адаптації до актуальних і перспективних потреб ринку праці;
- розвиток культури соціальної поведінки особистості з урахуванням відкритості суспільства, його швидкої інформатизації, входження у світовий економічний і інформаційний простір;
- забезпечення соціалізації в ринковому середовищі через формування соціальних навичок, практичних цілей навчання у сфері іноземних мов і міжнародних відносин [2, с. 12].

При цьому перші чотири положення ми розглядаємо необхідною передумовою нормальної життєдіяльності суспільства, а останні – як потребу особистості в освітніх послугах, породжену проблемами, що виникли в зв'язку з адекватними тенденціями розвитку суспільства, зокрема формуванням ринкових відносин, виникненням попиту на неординарних фахівців, які готові до прийняття самостійних рішень, нестандартно мислять і вміють створити атмосферу взаєморозуміння в колективі, налагодити ділові контакти з партнерами, володіють іноземними мовами, знаннями про культуру інших країн, культурою ділового спілкування, інформаційною культурою, уміннями професійного й особистісного спілкування.

Актуальність статті. Набуття перерахованих вище якостей вимагає формування нової парадигми вищої освіти, орієнтованої на реалізацію в практиці вищої школи ідей гуманізації, гуманітаризації і гармонізації, фундаменталізації й інформатизації особистісно-діяльнісного підходу, що забезпечує нову систему соціалізації і професіоналізації особистості. Актуальним є те, що на відмінну від традиційного навчального процесу, оснований на логіці предметної сфери, де головним є одержання знань, а основною метою – формування професійних умінь і навичок, у гуманізованому навчальному процесі головним є особистість фахівця, а основною метою – її усебічний розвиток. При цьому методика «від знань до умінь» перетвориться в методику «від активних дій – до знань і умінь», що відбиває закономірності пізнавальної діяльності студентів. Як орієнтована основа виступають гуманізовані

моделі навчального процесу й алгоритми навчально-професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Необхідність створення нових навчальних програм і навчальних посібників з орієнтацією на гуманітарну співдружність викладачів і студентів, що вивчають чи говорять англійською мовою, ні в кого не викликає сумніву, як і той факт, що “мова – невід’ємна частина людського розуму і, отже, тільки взаємодія всіх розумових структур і процесів (сприйняття, розуміння пам’яті) забезпечує її функціонування” [1, с. 124].

Аналіз дослідженої фахової літератури свідчить, що на сьогодні в українській системі вищої професійної освіти набули розвитку такі напрями гуманізації і гуманітаризації:

1) “укрупнення” гуманітарних аспектів у всіх діючих курсах професійного навчання, що дає змогу розглядати досліджуваний об’єкт у ширшому соціокультурному контексті – у системі “людина - економіка - суспільство - природа”;

2) створення інтегрованих навчальних предметів, в основі яких лежить світоглядна спрямованість, наукова картина світу;

3) особистісно – діяльнісний підхід до навчання і виховання, метою якого є розвиток рефлексивних механізмів мислення і діяльності (самоконтроль, самооцінка, прогнозування помилок і труднощів) за допомогою методів і засобів, спрямованих на прискорення соціального і професійного самовизначення особистості студента;

4) використання інформаційних технологій у процесі навчання з метою розвантаження його від рутинних операцій, підвищення рівня інтелектуальної діяльності студентів [2, с. 16].

Щодо питання вивчення іноземної мови можна зазначити, що тут має місце взаємозв’язок лінгвістичної освіти й усвідомлення кожною особистістю того, що існують різні способи оформлення думки. Навчання цьому предмету сприяє формуванню культури спілкування, що передбачає, зокрема, вміння слухати співрозмовника, терпимість і ввічливість стосовно партнерів по спілкуванню. Однак вивчення та володіння іноземною мовою на професійному рівні неможливе без пізнання культури народу, його традицій та звичок, законів ведення бізнесу і підтримки міжнародних відносин. Знання мови не повинне обмеж-

уватися лише власне лінгвістичним матеріалом, оскільки невербальні способи комунікації відіграють важливу роль у процесах спілкування, полегшуючи або, навпаки, значно ускладнюючи їх. У міжнаціональних контактах певні жести, поведінка чи навіть одяг можуть поставити під сумнів успіх подальших переговорів чи контрактів.

Навчання іноземної мови як універсального засобу спілкування передбачає знання мови і як функціональної системи, і як діалогу культур, діалогу “конструктивного гуманітарного правового простору її носіїв” [4, с. 301]. Вагоме місце в культурі етносу посідають національний характер та стереотипні уявлення про нього. “Стереотип, – як зазначає Г. Аллапорт, – це не тільки серія образів, які гарно чи погано описують світ. Крім просто опису, стереотип містить в собі стійку оцінку. Якщо стереотип каже нам, наприклад, що той чоловік поганий, то ми не примушуємо себе замислюватися над тим, яким він є насправді. Бачимо його як злого чоловіка. Бачимо лінивого індіанця, хитрого єврея, жорстокого турка” [3, с. 496]. Безперечно, представники різних етносів відрізняються один від одного.

У нашому дослідженні ми розглядаємо взаємозв’язок ідей гуманізації, гуманітаризації й гармонізації освіти і як соціальне замовлення суспільства, і як нові соціально-педагогічні принципи сучасної моделі вищої освіти, продиктовані необхідністю професійної підготовки фахівців, що передбачає таку зміну змісту вищої освіти, організаційних форм, методів і засобів навчання, яка забезпечить:

1) формування активної життєвої позиції слухача в процесі професійного становлення;

2) спрямованість навчання на формування конкурентоспроможного фахівця, який володіє загальною культурою, інформаційною культурою, культурою ділового спілкування, навичками ділової англійської мови;

3) формування і задоволення пізнавальних потреб у процесі підготовки;

4) розвиток творчого потенціалу.

Для підвищення ефективності системи освіти необхідно в першу чергу вирішити проблеми фундаменталізації й подолання наявної роз’єднаності її природничої й гуманітарної освіти, а також вузькості

спеціалізації, надмірної прагматичної орієнтації багатьох навчальних дисциплін. Отож, під поняттям “фундаменталізація” надалі ми розуміємо істотне підвищення якості освіти і рівня освіченості людей шляхом відповідної зміни змісту досліджуваних дисциплін, зокрема іноземних мов, та методології навчального процесу. При цьому ми враховуємо, що англійська мова як навчальний предмет є потужним інструментом полікультурного розвитку особистості.

Висновки. Для реалізації всіх розглянутих вище ідей у нашому дослідженні базовим є особистісно-діяльнісний підхід до організації процесу навчання ділової англійської мови. Аналіз основних психолого-педагогічних положень виявляє, що саме в рамках цього підходу можливо реально формувати особистість фахівця, здатного адаптуватися в нових умовах, схильного до одержання нових знань і самореалізації у своїй професійній діяльності. При цьому ми враховуємо необхідність формування таких невід’ємних характеристик особистості, як орієнтація на суспільні інтереси, свідомість, відповідальність, посилення внутрішнього прагнення соціальної поведінки, самостійність, соціальна відповідальність за наслідки своєї поведінки, уміння прийняти в найкоротший термін оптимальне рішення. Тому у своєму дослідженні ми ґрунтуємося на гіпотезі, що під час проектування навчального процесу у вищій школі й при організації діяльності студентів мають враховуватися насамперед мотивація особистості (ціннісні орієнтації, цілі), якості особистості (здібності, характер, психологічні процеси і стан особистості), невід’ємні характеристики особистості (самосвідомість, індивідуальний стиль діяльності, творчий потенціал).

ЛІТЕРАТУРА

1. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1973.
2. Кремень В.Г. Тільки культ знань, культ освіти, культ науки виведе Україну в майбутньому на передові рубежі // Директор школи. – 1998. – № 34.
3. Кунц Г., О’Доннел С. Управление: системный и ситуационный анализ управленческих функций В 2 т. Пер. с англ.: – М.: Прогресс, 1981. – Т. 1, Т. 2. – 512 с.
4. Парыгин Б.Д., Михайлова В.А., Анатомия общения: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во: Просвещение, 1999.

УДК 81'243:378.147]:004

ІНТЕРНЕТ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Вагіна Е.С.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Дана стаття присвячена питанню застосування інформаційних технологій в методиці викладання іноземної мови. У статті розглядаються можливості, які надає інтернет викладачу, а також необмежені ресурси всесвітньої мережі, використовуючи які можна зробити урок більш цікавим та продуктивним.

Стаття зацікавить викладачів іноземних мов, які бажають зробити свої методи роботи з учнями різноманітнішими, а також студентам-випускникам педагогічних спеціальностей.

Ключові слова: іноземна мова, інформаційні технології, інтернет-ресурси, методика викладання, навчальний процес.

ИНТЕРНЕТ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Вагина Э.С.

Данная статья посвящена вопросу применения информационных технологий в методике преподавания иностранного языка. В статье рассматриваются возможности, которые предоставляет интернет преподавателю, а также неограниченные ресурсы всемирной сети, используя которые можно сделать урок более интересным и продуктивным.

Статья будет интересна преподавателям иностранных языков, которые хотят разнообразить свои методы работы с учениками, а также студентам-выпускникам педагогических специальностей.

Ключевые слова: иностранный язык, информационные технологии, интернет-ресурсы, методика преподавания, учебный процесс.

INTERNET IN FOREIGN LANGUAGES STUDYING

Vagina E.S.

The present article is dedicated to the issue of informational technology usage in foreign languages teaching methods. The article considers possibilities which the Internet proposes to the teacher and unlimited resources of the international network the using of which allows to make a lesson more interesting and productive.

The article will be interesting for foreign languages teachers who want to vary their methods of work with pupils, and also for graduates of pedagogical departments.

Key words: foreign languages, informational technology, internet-resources, teaching methods, educational process.

Одним з найбільш революційних досягнень за останні десятиліття, яке значно вплинуло на освітній процес в усьому світі, стало створення всесвітньої комп'ютерної мережі, що отримала назву Інтернет, що буквально означає «міжнародна мережа» (англ. international net). Використання віртуального простору в навчальних цілях є абсолютно новим напрямком загальної дидактики і приватної методики, оскільки зміни, що відбуваються, стосуються всіх сторін навчального процесу, починаючи від вибору прийомів та стилю роботи і закінчуючи зміною вимог до академічного рівня учнів.

Якщо розглядати урок як соціальне замовлення суспільства системі освіти, то сьогодні ми вийшли на рівень, коли комп'ютерна грамотність випускника школи повинна бути достатня для того, щоб вільно працювати на персональному комп'ютері в якості користувача. Це потреба, продиктована часом, рівнем розвитку економіки і моральними цінностями суспільства. Минув час, коли можна було повідомляти знання. У навчанні особливий акцент ставиться сьогодні на власну діяльність дитини у пошуку, усвідомленні і переробці нових знань. Учитель виступає як організатор процесу навчання, керівник самодіяльності учнів, надає їм потрібну допомогу і підтримку. Необхідно переосмислити місце і роль інформації, що веде до переосмислення

змісту освіти. Очікувати сплеску підвищення якості освіти в країні в міру її «інтернетизації» не слід, проте не використовувати нові технології в освіті теж нерозумно.

Кожна дитина має свій улюблений предмет, який повинен допомогти у відкритті можливостей використання сучасних комп'ютерних технологій, Інтернету. І навпаки, Інтернет може стати для дитини ще одним інструментом для пізнання улюбленого предмета. Напевно, сьогодні можна говорити вже про те, що Інтернет-технології є частиною загальної інформаційної культури вчителя і учнів.

Можливості використання Інтернет-ресурсів величезні. Глобальна мережа Інтернет створює умови для отримання будь-якої необхідної учням і вчителям інформації, що знаходиться в будь-якій точці земної кулі: країнознавчий матеріал, новини з життя молоді, статті з газет і журналів, необхідну літературу і т.д.

Метою нашої роботи є демонстрація можливостей, які надають сучасні інформаційні технології, зокрема, Інтернет-технології, викладачеві для вдосконалення методик викладання та підготовки учнів з урахуванням сучасних вимог до рівня та якості знань. За приклад ми взяли викладання англійської мови у школі. На уроках англійської мови за допомогою Інтернету можна вирішувати цілий ряд дидактичних завдань: формувати навички та вміння читання, використовуючи матеріали глобальної мережі; вдосконалювати вміння писемного мовлення школярів; поповнювати словниковий запас учнів; формувати у школярів стійку мотивацію до вивчення англійської мови. Крім того, робота спрямована на вивчення можливостей Інтернет-технологій для розширення кругозору школярів, налагодження та підтримки зв'язків з однолітками в англійськомовних країнах.

В останні роки все частіше піднімається питання про застосування нових інформаційних технологій у середній школі. Це не тільки нові технічні засоби, а й нові форми і методи викладання, новий підхід до процесу навчання. Основною метою навчання іноземних мов є формування і розвиток комунікативної культури школярів, навчання практичному оволодінню іноземною мовою.

Завдання вчителя полягає в тому, щоб створити умови практичного оволодіння мовою для кожного учня, вибрати такі методи навчан-

ня, які дозволили б кожному учневі проявити свою активність, свою творчість. Завдання вчителя – активізувати пізнавальну діяльність учня в процесі навчання іноземним мовам. Сучасні педагогічні технології такі, як навчання у співпраці, проектна методика, використання нових інформаційних технологій, Інтернет-ресурсів допомагають реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію і диференціацію навчання з урахуванням здібностей дітей, їхнього рівня навчання, схильностей і т.д.

Форми роботи з комп'ютерними навчальними програмами на уроках іноземної мови включають:

- вивчення лексики;
- відпрацювання вимови;
- навчання діалогічного і монологічного мовлення;
- навчання письму;
- відпрацювання граматичних явищ. [1; 6]

Учні можуть брати участь в тестуванні, у вікторинах, конкурсах, олімпіадах, що проводяться по мережі Інтернет, листуватися з однолітками з інших країн, брати участь в чатах, відео-конференціях і т.д. Учні можуть отримувати інформацію з проблеми, над якою працюють в даний момент в рамках проекту. Це може бути спільна робота українських школярів і їхніх зарубіжних однолітків з однієї або декількох країн.

Спілкуючись в істинному мовному середовищі, яке забезпечує Інтернет, учні опиняються у справжніх життєвих ситуаціях. Залучені у вирішення широкого кола значимих, реалістичних, досяжних задач, що їх цікавлять, школярі навчаються спонтанно й адекватно на них реагувати, що стимулює створення оригінальних висловлювань, а не шаблонну маніпуляцію мовними формулами.

Як інформаційна система, Інтернет пропонує своїм користувачам різноманіття інформації і ресурсів. Базовий набір послуг може включати в себе:

- електронну пошту (e-mail); телеконференції (usenet); відео-конференції;
- можливість публікації власної інформації, створення власної домашньої сторінки (homepage) і розміщення її на Web-сервері;

- доступ до інформаційних ресурсів: довідкові каталоги (Yahoo!, Galaxy, Wikipedia); пошукові системи (Google, Mail, Yandex, Rambler, WebCrawler); розмова в мережі (Skype). [2; 8]

Ці ресурси можуть бути активно використані на уроці.

Опанування комунікативною і міжкультурною компетенцією неможливо без практики спілкування. І використання ресурсів Інтернет на уроці іноземної мови в цьому сенсі просто незамінне. Віртуальне середовище Інтернет дозволяє вийти за часові і просторові рамки, надаючи його користувачам можливість автентичного спілкування з реальними співрозмовниками на актуальні для обох сторін теми. Однак, не можна забувати про те, що Інтернет – лише допоміжний технічний засіб навчання, і для досягнення оптимальних результатів необхідно грамотно інтегрувати його використання в процес уроку.

Зрозуміло, прямий вхід в Інтернет на уроці практично виключається, оскільки навряд чи можна знайти прийнятну кількість кабінетів іноземної мови в наших школах, обладнаних достатньою кількістю комп'ютерів з доступом в Інтернет. [7] Хоча слід сказати, що деякі вчителі, маючи в кабінеті всього один комп'ютер і доступ в Інтернет, намагаються використовувати і цю малу можливість на уроці. Отже, тут потрібно шукати інші шляхи. До речі, особливо у великих містах слід враховувати той факт, що вже практично в кожній сім'ї є домашні комп'ютери з реальним доступом в Інтернет, і вчителю варто враховувати таку можливість.

Отже, яким чином можна використовувати можливості, надані мережею Інтернет, на уроках іноземної мови? Цими можливостями можна скористатися наступним чином:

- Вчитель може до уроку в медіатеці школи чи зі свого домашнього комп'ютера підібрати ті чи інші автентичні матеріали для читання по досліджуваній темі усного мовлення;

- Якщо в кабінеті іноземної мови є колонки, можна записати звукову інформацію (мова політичних і державних діячів, цікаві виступи на різні теми носіїв мови з найрізноманітніших питань), скоротивши її до потрібних меж, використавши її в подальшому для аудіювання;

- Провести усне обговорення отриманих електронною поштою листів партнерів за проектом;

- Провести в групах обговорення, дискусію з того чи іншого проблемного питання, отриманого з ресурсів мережі Інтернет, а потім організувати загальну дискусію всього класу;

- Провести лінгвістичний аналіз певних повідомлень, усних чи письмових висловлювань носіїв мови, які містять фразеологізми, реалії, ідіоми, прислів'я, приказки, неологізми, що відображають специфіку функціонування досліджуваної мови в культурі народу;

- Використовувати, хоча б фрагментарно, художні твори авторів країни досліджуваної мови, отримані в віртуальних бібліотеках. Особливо це корисний матеріал для різного роду проєктів, дебатів;

- Використовувати матеріали електронних граматичних довідників, пропонованих в них вправ, а також лексичних довідників, словників, довідників країнознавчого характеру, матеріалів дистанційних курсів, он-лайн тестувань, наявних у відкритому доступі для включення їх в урок.

Однак перерахованими прикладами використання ресурсів мережі Інтернет на уроці ці можливості не вичерпуються.

Таким чином, використовуючи інформаційні ресурси мережі Інтернет, можна, інтегруючи їх у навчальний процес (за умови відповідної дидактичної інтерпретації), більш ефективно вирішувати цілий ряд дидактичних завдань на уроці, зокрема, на уроці іноземної мови:

- Формувати навички та вміння читання, безпосередньо використовуючи матеріали мережі різного ступеня складності;

- Удосконалювати вміння аудіювання на основі автентичних звукових текстів мережі Інтернет, а також відповідно підготовлених учителем записів;

- Удосконалювати вміння монологічного і діалогічного мовлення на основі проблемного обговорення представлених вчителем або кимось із учнів матеріалів або статей, отриманих в мережі;

- Удосконалювати вміння писемного мовлення, індивідуально письмово складаючи відповіді партнерам по проєкту, беручи участь у підготовці рефератів, творів, інших епістолярних продуктів спільної діяльності партнерів;

- Поповнювати свій словниковий запас, як активний, так і пасивний, лексикою сучасної іноземної мови, що відображає певний етап

розвитку культури народу, соціального і політичного устрою суспільства;

- Знайомитися з культурознавчими знаннями, що включають в себе мовний етикет, особливості мовної поведінки різних народів в умовах спілкування, особливості культури, традицій країни досліджуваної мови;

- Формувати стійку мотивацію іншомовної діяльності учнів на уроці на основі систематичного використання «живих» матеріалів, обговорення не тільки питань до текстів підручника, а й «гарячих» проблем, що цікавлять всіх і кожного. [7]

При роботі з інформаційними технологіями змінюється і роль педагога, основне завдання якого – підтримувати і направляти розвиток особистості учнів, їх творчий пошук. Відносини з учнями будуються на принципах співробітництва та спільної творчості. В цих умовах неминучий перегляд сформованих сьогодні організаційних форм навчальної роботи: збільшення самостійної індивідуальної і групової роботи учнів, відхід від традиційного уроку з переважанням пояснювально-ілюстративного методу навчання, збільшення обсягу практичних і творчих робіт пошукового і дослідницького характеру.

Простір віртуальної мережі містить величезний культурний і дидактичний потенціал, який вже використовується в навчанні в усьому світі. Однак для оптимального та ефективного використання кібернетичних мережевих ресурсів у навчальних цілях потрібна величезна науково-дослідна робота, результати якої дозволять суттєво оновити арсенал методичних засобів і прийомів навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А. Методика преподавания иностранных языков – М.: «Высшая школа», 1982 г.
2. Интернет для изучения английского языка [Електронний ресурс]// http://www.langinfo.ru/index.php?sect_id=2713.
3. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений – М.: Издательский центр «Академия», 2001 – 256 с.

4. Крюкова О.П. Самостоятельное изучение иностранного языка в компьютерной среде (на примере английского языка). – М.: Издательская корпорация «Логос», 1998 – 128 с.
5. Новации в процессе обучения иностранным языкам [Электронный ресурс]// http://www.langinfo.ru/index.php?sect_id=1448
6. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева МВ., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2001
7. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка [Электронный ресурс]// <http://distant.ioso.ru/library/publication/3.htm>
8. Раицкая Л.К. Использование Интернета в обучении английскому языку в высшей школе / Л.К. Раицкая // Филологические науки в МГИМО: сборник науч. трудов. № 18 (33) / МГИМО(У) МИД России. – М.: МГИМО-Университет, 2004. – С. 112-116.

УДК 14+101.1+37.01

ПРАКТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Вишневский М.И.

Могилевский государственный университет им. А.А. Кулешова

В статье анализируется современное состояние социально-гуманитарного образования в высшей школе. Предлагается модель оптимизации его содержания и совершенствования организации цикла социально-гуманитарных дисциплин на первой ступени высшего образования.

Ключевые слова: мировоззрение, образование, культура.

ПРАКТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ

Вишневецький М.І.

В статті аналізується сучасний стан соціально-гуманітарної освіти у вищій школі. Простежується модель оптимізації її змісту і вдосконалення організаційного циклу соціально-гуманітарних дисциплін на першому ступені вищої освіти.

Ключові слова: світогляд, освіта, культура.

PRACTICAL ORIENTATION OF SOCIALLY LIBERAL EDUCATION OF MODERN STUDENTS

Vishnevskiy M.I.

The article analyzes the current state of social and humanities education in the higher school. The model of optimization of its content and of the improving of the organization of the cycle of social and humanitarian disciplines in the first stage of higher education is encouraged.

Key words: world-view, education, culture.

Постановка проблеми. Необходимость социально-гуманитарного образования в вузе и его воспитательно-мировоззренческая значимость едва ли может быть убедительно оспорена. Вопрос, однако, состоит в том, насколько оптимальна нынешняя его система, прежде всего в рамках первой ступени высшего образования, каково его реальное качество и в чем состоят пути его повышения.

Перечень социально-гуманитарных дисциплин отчетливо соотносится с составом основных сфер жизни современного общества. Социальной сфере соответствует социология; политико-правовой сфере – политология, основы права, права человека; духовной сфере – философия, основы психологии и педагогики, этика, эстетика, религиоведение, логика, культурология.

Данный перечень обязательных или рекомендуемых для изучения в вузе социально-гуманитарных дисциплин свидетельствует о том, что нынешняя организация социально-гуманитарного образова-

ния в вузе нацелена на достижение его энциклопедической полноты, всеохватности. Об этом же свидетельствуют и типовые учебные программы дисциплин данного цикла, действующие в Республике Беларусь. Эти программы, как правило, весьма обширны, и их нужно выполнять. Преподаватели должны обеспечить изучение всего того, что ими предусмотрено, а студенты все это должны знать и уметь применять на практике. К сожалению, в большинстве случаев такой высокой цели не удастся достичь. Известная нереалистичность и недостаточная согласованность учебных программ и выдвигаемых ими задач во многом объясняют тот факт, что на деле качество социально-гуманитарного образования, мировоззренческого в вузах остается недостаточно высоким.

Я утверждаю, что задачи, поставленные действующим образовательным стандартом цикла социально-гуманитарных дисциплин в вузе, хотя и благородны, но во многом неосуществимы при сложившейся организации их изучения, и это негативно сказывается на состоянии мировоззренческого образования будущих специалистов. При этом я вовсе не считаю, что количество часов, отводимых на данный цикл, должно быть увеличено. Наоборот. Мы должны прежде всего научиться умело использовать то учебное время, которым мы располагаем. Для этого нужно изменить подходы к организации социально-гуманитарного образования в вузе. Речь будет идти не о какой-то коренной ломке, а об использовании современных подходов к построению содержания образования, соответствующих требованиям Болонского процесса, в частности, гибких модульных технологий.

Формально модульный подход используется практически во всех дисциплинах данного цикла. Модули здесь представлены либо отдельными темами, либо, если времени на их изучение отводится совсем уж мало, группами близких по содержанию тем. Однако содержательные связи между дисциплинами проработаны неудовлетворительно. Вследствие этого одни и те же вопросы с небольшими вариациями присутствуют в целом ряде курсов. Надо было бы, например, принять во внимание то обстоятельство, что социально-гуманитарные дисциплины имеют общую историю, и некоторые из них сравнительно недавно выделились в качестве самостоятельных отраслей знания из

философии. Поэтому, излагая историю становления и развития философии, невозможно не затрагивать социальные, политологические, психолого-педагогические, этические, эстетические и иные аспекты философских учений. К сожалению, этот очевидный факт недостаточно учитывается при построении содержания дисциплин социально-гуманитарного цикла, в каждой из которых традиционно выстраивается собственное историческое введение.

Нужно также учесть, что нынешняя высшая школа уже не та, какой она была 30 – 40 лет тому назад. В те времена в вузы поступала сравнительно небольшая часть выпускников средних школ, и это позволяло осуществлять строгий отбор, выделяя наиболее подготовленных и мотивированных на учебу абитуриентов. Студентам вузов можно было предложить напряженную образовательную программу, отсеивая тех, кто не способен или не желает ее выполнять. В наши дни большинство выпускников школ становятся студентами вузов, и уровень их стартовой подготовки порой довольно невысокий. Отсюда следует, что применительно к социально-гуманитарному образованию, как, впрочем, и к другим компонентам образования в вузе невозможно и не нужно стремиться к энциклопедической полноте научного содержания преподаваемых дисциплин. Невозможно потому, что для этого нет и не будет достаточного объема учебных часов. Не нужно – в силу того, что избыточный академизм приобретает здесь преимущественно внешний, формальный характер. Мы просто обязаны четко выделять те в принципе немногочисленные концепции и идеи, незнание которых ведет к невосполнимым потерям в общем понимании сути изучаемых дисциплин. Это базовое содержание нужно рассматривать основательно и без спешки. Все остальное – по возможности передавать для самостоятельного изучения студентами.

В жизнь белорусской средней школы уже прочно вошел новый курс обществоведения – интегрированный и нацеленный на изучение именно того, что нужно будет школьникам в их самостоятельной жизни. В этом курсе представлены отобранные с учетом возрастных особенностей учащихся знания об основных сферах жизни современного общества, о задачах развития нашей страны. Поэтому в вузах не нужно все начинать с нуля; здесь необходимо преподавать, так сказать,

высшее обществоведение – по аналогии с высшей математикой. И это должен быть единый цикл, а не просто набор слабо согласованных между собой предметов. Именно такая задача поставлена Президентом Республики Беларусь А.Г. Лукашенко, который, выступая на совещании педагогического актива страны 29 августа 2011 г., подчеркнул, что «особенно тщательно нужно проанализировать так называемый социально-гуманитарный блок, где некоторые предметы дублируют не только друг друга, но и школьную программу. Стоит подумать о введении на негуманитарных специальностях в вузах интегрированного курса «Высшее обществоведение», нацеленного на комплексное изучение экономической, социальной, политико-правовой и духовной жизни современного общества» [1].

Единство подходов, мировоззренческих и идеологических позиций не означает единообразия в преподавании данного интегрированного блока. Надо строить его так, чтобы вузы могли отбирать именно то содержание, которое наиболее важно для подготовки специалистов по их профилю. Для этого нужно предусмотреть разработку в рамках установленного общего количества часов на социально-гуманитарный блок интегрированных модулей, которые связывали бы между собой определенные научные дисциплины обществоведческого цикла. Эти модули должны обеспечивать разностороннее и целостное изучение наиболее важных проблем общественной жизни с учетом конкретных профилей или направлений подготовки специалистов. Для будущих педагогов «наполнение» таких модулей может быть одним, для инженеров или агрономов – несколько иным. Но в любом случае должен быть определен тот минимум философских, экономических, политологических, психолого-педагогических, культурологических и иных социально-гуманитарных знаний, действенное усвоение которого обязательно, потому что без этого нет современного специалиста. Надо изменить подходы к изучению социально-гуманитарных дисциплин, придать ему большую практическую направленность.

Действительно качественное обществоведческое образование не должно быть догматическим. Надо откровенно признать, что мы не располагаем – и не можем располагать – абсолютным философско-мировоззренческим, а равно и экономическим, политологическим,

социологическим, вообще обществоведческим знанием. В этих условиях жесткое определение содержания социально-гуманитарных дисциплин лишено всякого смысла. Вместе с тем в каждой из таких дисциплин достаточно отчетливо выделяется ряд концепций, относительно которых подавляющее большинство специалистов сходятся в том, что их незнание ведет к невосполнимым пробелам в общем понимании соответствующих наук, а в конечном итоге к недостаточному пониманию бытия человека и общества в целом. Этих базовых учений не так уж и много, и далеко не все они сформировались в последнее время. Разобраться в основаниях таких учений означает постичь в главном историю и современное состояние соответствующей отрасли гуманитарно-обществоведческой мысли, а также получить исходные данные, позволяющие строить прогнозы на будущее. Притом каждая такая концепция имеет определенные философско-мировоззренческие предпосылки и некоторым образом влияет на другие социально-гуманитарные науки, на развитие как духовной культуры общества в целом, так и на его практическую жизнь.

Надо решительно отказаться от обособленного преподавания данных дисциплин, ориентированного на максимальную полноту охвата содержания отраженных в них наук. Представляется, что типовые учебные программы этих дисциплин должны иметь «рамочный» характер, а при определении конкретного состава модулей производится отбор тех разделов программ, изучение которых наиболее важны для подготовки специалистов определенного профиля. Предлагается разделить весь интегрированный блок социально-гуманитарных дисциплин, изучаемых в вузах, на четыре модуля. Первый назовем так: «Философские основы познания и практики». Это название подчеркивает системообразующую роль философии в рамках данного блока и жизненно-практическую направленность знаний по философии, приобретаемых студентами. Второй модуль – «Социально-экономические основы общества». Третий – «Политико-правовые основы общества». Четвертый – «История и культура». Данные модули выстраиваются таким образом, чтобы в них можно было представить, насколько это позволяет имеющийся ресурс времени и в соответствии с конкретными задачами подготовки специалистов с высшим образова-

нием определенного профиля, те дисциплины, которые предусмотрены ныне действующим стандартом цикла социально-гуманитарного образования. Каждая из этих дисциплин, как показывает опыт их преподавания, по-своему нужна и полезна в образовательно-воспитательном отношении. Однако можно изучать их с разной степенью полноты, включая, насколько позволяют обстоятельства, тщательно отобранные материалы в качестве особых разделов в интегрированные модули.

В первый модуль, кроме вопросов курса философии, могут входить и некоторые вопросы логики. Второй модуль включает экономическую теорию и социологию. В третьем модуле предлагается рассмотреть вопросы политологии и идеологии белорусского государства, а также теории права. Их объединение в данный модуль обусловлено как содержательной близостью, так и тем обстоятельством, что в рамках школьного обществоведения уже изложено многое из того, что предусматривают изучать в вузе ныне действующие программы соответствующих дисциплин. Четвертый модуль может включать материалы из ныне изучаемых дисциплин «История Беларуси», культурология, религиоведение, этика и эстетика, а также педагогика и психология (на непедagogических специальностях).

Далее, предлагается для каждого из указанных модулей предусмотреть выраженные в зачетных единицах или «кредитах» (по 34 часа) минимальные объемы отводимого на них учебного времени, охватывающего как аудиторные занятия, так и самостоятельную работу студентов. Разница между минимальным и максимальным объемом должна быть достаточно большой. Это позволит вузам и межвузовским учебно-методическим объединениям неформально, действительно творчески решать вопросы формирования содержания соответствующих модулей. Вместе с тем предлагается зафиксировать минимальный объем учебного времени, отводимого на весь блок социально-гуманитарных дисциплин. Важно, чтобы общая идея целостности и внутренней согласованности блока социально-гуманитарных дисциплин нашла свое воплощение также в создании имеющего единые мировоззренческие и идеологические основания цикла вузовских учебников. Наличие таких учебников позволило бы преподавателям отбирать и гибко выстраивать содержание соответствующих моду-

лей, а также более эффективно организовывать самостоятельную работу студентов.

Это – не какая-то революционная ломка, а скорее восстановление позиции здравого смысла. Конечно, неизбежны споры, ибо на идейно-теоретические разногласия представителей профессиональных сообществ накладывается груз привычек, стереотипов, реальных интересов (штаты, объем и состав учебных поручений и т. д.). Однако уклоняться от решения таких вопросов было бы недальновидно, ибо мы уже ощущаем, что авторитет социально-гуманитарного образования, если оно выстраивается неконструктивно, т.е. некачественно, заметно падает, и ненужные, не востребованные жизнью элементы содержания этого образования все равно будут отсечены и удалены. Если мы хотим сохранить полноценное социально-гуманитарное образование, пользующееся заслуженным авторитетом среди студентов, практических работников, научно-педагогической общественности, нужно на деле озаботиться его качеством. Предлагаемый путь не требует каких-то чрезвычайных финансовых и иных затрат, а лишь мобилизации усилий профессиональных сообществ, сформировавшихся в сфере социально-гуманитарного знания, на оптимизацию их деятельности сообразно с реальной ситуацией в культурной жизни нашей страны и мира в целом.

Подведем *некоторые итоги*. По существу предлагаемый путь продвижения к должному качеству высшего социально-гуманитарного образования видится в том, чтобы осуществить его действительную фундаментализацию, отобрав для рассмотрения в каждой из охватываемых им дисциплин основополагающие учения и идеи и передав для самостоятельного изучения студентами весь массив сопутствующих учений и детализаций. Такая фундаментализация предполагает усиление практической направленности в преподавании социально-гуманитарных дисциплин, ибо при жестком ограничении отводимого на них учебного времени необходимо представлять четкие обоснования того, какова надобность включения определенных тем в учебные программы. Поскольку модульная структура предполагает вариативность в изучении социально-гуманитарных дисциплин, необходимо разработать обновленные, в сравнении с ныне действующими, единые

требования к уровню социально-гуманитарной подготовки выпускника вуза. Философия при этом должна на деле стать связующей дисциплиной, интегрирующей, в качестве основы понятийно-логического мировоззрения, весь блок социально-гуманитарных предметов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогический корпус страны – оплот стабильности, наш главный государственный ресурс. Выступление Президента Республики Беларусь А.Г. Лукашенко на совещании педагогического актива 29 августа 2011 г. // Информационный бюллетень администрации Президента Республики Беларусь. 2011. № 9. – С.13.

УДК 371.13

К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Годовникова Л.В.

*Белгородский государственный национальный
исследовательский университет*

В статье рассматриваются цели, задачи, содержание, формы и методы формирования личности будущего учителя, готовность к работе в условиях инклюзивного или специального обучения. Автор определяет составляющие такой готовности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, коррекционно-педагогическая деятельность, специальное обучение, инклюзивное образование, педагогическая культура.

ДО ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Годовнікова Л.В.

У статті розглядаються мета, завдання, зміст, форми і методи формування особистості майбутнього вчителя, здатного працювати в умовах інклюзивного або спеціального навчання. Автор визначає складові такої готовності.

Ключові слова: професійна підготовка, корекційно-педагогічна діяльність, спеціальне навчання, інклюзивна освіта, педагогічна культура.

TO THE QUESTION OF THE STUDENTS PREPARATION OF PEDAGOGICAL SPECIALIZATIONS TO COVECTIVE- PEDAGOGICAL ACTIVITY

Godovnicova L.V.

The aims, task, contents, forms and methods of the personal forming of future teacher, the readiness to the work in the conditions of exclusive or special education are examined in the article. The author determines the constituents of such readiness.

Keywords: professional education, corrective pedagogical activity, special training, exclusive education, pedagogical culture.

Успешная реализация научных и практических достижений ученых разных специальностей в области обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии возможна лишь трудом творческого и высокопрофессионально работающего учителя. Именно от него зависит успешность применяемых методик, внедрение коррекционного обучения и воспитания детей с отклонениями в умственном и физическом развитии. При этом подготовка учителя должна рассматриваться как ведущий фактор в предупреждении и преодолении дезадаптации к школе детей с ограниченными возможностями здоровья.

На цели профессиональной подготовки учителя также влияет и возникновение новых тенденций в развитии системы общего и спе-

циального образования, распространение и практическая реализация концепции интегративного (инклюзивного) образования, т.е. совместного обучения в условиях массовой школы обычных учащихся и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Взросшую потребность в кадрах учителей для специального обучения можно объяснить увеличением общего числа детей со слабовыраженными дефектами, обучающимися в массовой школе как в обычных классах, так и в специальных (коррекционных) классах различных видов (в России 8 видов специальных учреждений для детей с нарушениями в развитии и соответственно столько же видов коррекционных классов, самыми распространенными среди которых являются классы для детей с задержкой психического развития).

Основной представляется задача подготовить такого специалиста, который компетентно изучает, диагностирует и прогнозирует трудности в учебе школьников, адекватно оценивает способности и возможности в соответствии со своеобразием развития их личности. Теория и практика вузовской работы показывает, что в интересах формирования и развития названных качеств требуется дальнейшее совершенствование подготовки будущих специалистов. Одним из эффективных путей является установление межпредметных связей в процессе предметной и общепрофессиональной подготовки будущего педагога. Организация курсов по выбору, посвященных проблеме инклюзивного образования, является лишь небольшой частью решения проблемы совершенствования подготовки учителя, работающего в специальном классе.

Необходимо, чтобы подготовка будущих учителей к работе с детьми, испытывающими трудности в обучении, учитывалась во всей системе профессиональной подготовки в целом: при чтении курсов специальных дисциплин, в процессе педагогической практики, при написании курсовых и дипломных работ. Она должна иметь активный характер, способствовать накоплению знаний, обогащению опыта конкретной практической деятельностью, что требует самостоятельного поиска решений различных педагогических ситуаций. Остановимся на некоторых, на наш взгляд, наиболее значимых вопросах формирования личности будущего учителя, готового к работе в инклюзивном или специальном классе.

Дети таких классов нуждаются в специальных подходах, специфических методах и приемах учебно-воспитательной работы. В связи с этим возникает вопрос о необходимости формирования культуры коррекционно-педагогической работы будущего педагога как меры и способа реализации его личности в коррекционной деятельности.

Огромную роль в работе с детьми, а особенно с учащимися, имеющими ограниченные возможности здоровья в массовой школе, играет личность педагога. Готовность учителя к коррекционно-воспитательной работе с учащимися специальных (коррекционных) или инклюзивных классов предполагает наличие таких личностных характеристик, как высокая социальная ответственность, гуманистическая направленность личности. Также следует выделить специальные профессиональные качества, необходимые педагогу: выдержку, терпение, самообладание, педагогический такт, профессионально-педагогическое мышление, воображение, педагогический оптимизм, любовь к детям и к делу, заинтересованность и творческое отношение к коррекционно-педагогической деятельности.

Формирование коррекционно-педагогических умений будущего учителя в процессе предметной подготовки подразумевает развитие таких динамических качеств личности, которые отражают общительность, инициативность, способность понимать и принимать учащихся с отклонениями в развитии.

Одним из слагаемых профессиональной педагогической культуры является педагогический такт. В коррекционной работе педагогический такт проявляется в действии основного этического принципа всей профессиональной деятельности учителя, принципа, установленного еще Гиппократом применительно к врачебной этике – «не навреди». Основной задачей деятельности учителя является обеспечение нормального хода психического развития ребенка, поэтому он должен осуществлять свою деятельность, исходя из интересов школьника, обеспечивая возможность оптимального развития его личности. Вследствие этого школьный учитель несет громадную моральную и гражданскую ответственность за свои действия. Особенно необходимо проявление педагогического такта в коррекционной работе. Будущим учителям специальных (коррекционных) или инклюзивных классов

необходимо знать, что совершенно недопустимо публично обсуждать результаты обследования учащихся; лишь отдельные данные массового обследования в обобщенном виде могут быть доведены до сведения. Информация по результатам диагностической работы должна предоставляться ученикам в индивидуальном порядке, причем эти сведения не должны содержать намеков на особенности личности и интеллекта ученика, его родителей, одноклассников, друзей. Так как в таких классах обучаются дети преимущественно с низким уровнем развития познавательных процессов, то совсем необязательно досконально объяснять им, какие показатели они имеют.

Дети из специальных (коррекционных) или инклюзивных классов прекрасно осознают специфику своих классов, поэтому совершенно недопустимо сравнивать уровень развития учащихся этих классов с уровнем учащихся общеобразовательных классов. Такое сравнение будет способствовать снижению самооценки этих школьников и, как следствие, снижению их познавательной активности.

Профессиональная педагогическая культура педагога проявляется в разнообразных видах его педагогической деятельности, в том числе и общении. В процессе общения с учащимися специальных (коррекционных) или инклюзивных классов педагог решает такие важные задачи, как коррекция поведения и общения детей, снятие нервно-психического напряжения. Реализация этих задач осуществляется в системе личностно ориентированного общения педагога и учеников.

Своеобразие педагогического общения учителя и учащихся особых классов состоит в том, что педагог должен организовать единство деятельности и эмоциональной основ этого процесса. Это общение имеет выраженный эмоциональный характер, проявляющийся в сопереживании успеха или неуспеха деятельности. Учитель должен стремиться обеспечить успех как важнейший фактор мотивации деятельности. Он должен стремиться к тому, чтобы ребенок достигал успеха возможно чаще и в любом виде деятельности, будь то общение, игра или учеба. Только в общении происходит совершенствование межличностных отношений, коррекция поведения и общения учащихся.

Доброжелательное, справедливое и в то же время требовательное отношение к учащимся специальных (коррекционных) или инклюзивных классов, учет их индивидуально-психологических особенностей благотворно влияет как на учебную деятельность этих школьников, так и на личностные параметры их умственной деятельности. Это, прежде всего, относится к формирующимся у учащихся самооценке и уровню притязаний. И если отстающие в учении школьники в условиях обычного класса под влиянием постоянных неудач в учебе становятся пассивными, равнодушными, с выраженной мотивацией избегания наказания и с заниженной самооценкой, то в специальных классах дети начинают проявлять учебную активность, их самооценка под влиянием успехов повышается, приближаясь к учительской. Будущему педагогу необходимо развивать умение сохранять спокойствие и самообладание во все моменты жизни, выдерживать ровный тон в разговорах с детьми.

Речевые способности являются непременным компонентом общих коммуникативных способностей педагога, его коммуникативной культуры. Особенно важную роль в коррекционной работе играет умение ориентировать речь на собеседника. Будущий учитель должен учиться говорить отчетливо, по возможности не повышая голос, так как это нервнрует детей, возбуждая эмоционально неустойчивых школьников.

Педагог должен помнить, что все дети очень чутки на счет пристрастного отношения к себе, а особенно учащиеся особых классов, которые уже имеют определенный опыт отрицательного отношения к себе как неуспевающим. Поэтому в коррекционной группе не должно быть никаких привилегий, никаких любимчиков или отверженных. Учитель должен учитывать тот факт, что в этих классах много детей, испытывающих дефицит родительской любви, и если они и в школе не будут получать достаточно теплоты, внимания и искренней заинтересованности в себе, то никакие грамотно разработанные коррекционные программы не будут способствовать развитию личности этих учащихся. Только понимание и принятие каждого ребенка, совместное решение встающих перед ним проблем будет способствовать успешной коррекции личности и интеллекта учащихся.

В настоящее время, в связи с ростом количества таких учащихся в массовой школе, необходимо повсеместно создавать специальные условия для целостного развития таких детей, причем ведущим условием, на наш взгляд, выступает слаженная работа всех специалистов психолого-педагогического сопровождения учащихся, помогающих педагогу в реализации идей коррекционно-развивающего обучения. Отсюда подготовка будущего педагога к работе с особыми учащимися должна быть глубокой, разноплановой и самое важное – практико-ориентированной.

УДК 371.134+371.11:005.336.2(045)

**СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА СКЛАДОВИХ МОДЕЛІ
ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО
ЗАКЛАДУ В ПРОЦЕСІ ЙОГО ПІДГОТОВКИ**

Дарманська І.М.

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

У статті визначено складові елементи моделі формування управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі його підготовки. Також у загальнопедагогічному аспекті описано кожний складовий елемент зазначеної моделі, запропонований автором.

Ключові слова: процес управління, модель, управлінська компетентність, керівник загальноосвітнього навчального закладу.

**СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОСТАВЛЯЮЩИХ МОДЕЛИ
ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
РУКОВОДИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ
В ПРОЦЕССЕ ЕГО ПОДГОТОВКИ**

Дарманская И.Н.

В статье определено составляющие элементы модели формирования управленческой компетентности руководителя общеобразовательной школы в процессе его подготовки. Также в общепедагогическом аспекте автором описано каждый составляющий элемент отмеченной модели, предложенной автором.

Ключевые слова: процесс управления, модель, управленческая компетентность, руководитель общеобразовательной школы.

**ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF COMPONENTS OF THE MODEL
OF MANAGERIAL COMPETENCE FORMATION OF THE MANAGER
OF GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE PROCESS
OF HIS PREPARATION**

Darmanskaya I.N.

Constituent components of the model of managerial competence formation of the manager of general educational institution in the process of his preparation are determined in the article. Every component of the mentioned model, which is offered by the author, is superficially described.

Keywords: model, managerial competence, manager of general educational institution.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Управління освітою – це цілеспрямована діяльність територіально-функціонуючих установ з метою реалізації спільних і єдиних для всіх рівнів функцій щодо створення оптимальних умов навчання та системного механізму їх реалізації. Процес управління розглядається у масштабному вимірі, з позицій децентралізації та діяльності конкретних суб'єктів, що наділені повноваженнями реалізовувати управлінські функції на території певних соціальних утворень.

«Ретроспективний аналіз проблем еволюційного розвитку сучасного менеджменту вказує на постійний пошук з боку дослідників нових форм і методів його раціональної організації. При цьому теорія і практика сучасного менеджменту (як і будь-якого соціального явища), має свої об'єктивні закономірності. Частина з них виявляється у зміні домінуючих позицій професійних груп дослідників і практиків стосовно постановки і розробки основних проблем теорії і практики управління на відповідному історичному етапі розвитку сучасного менеджменту. Незважаючи на велике значення революційних перетворень у галузі управління, розвиток теорії і практики сучасного менеджменту – це головним чином еволюційний процес, який характеризується безперервністю змін, що відбуваються у суспільстві, економіці і культурі, всієї системі політичних, економічних і духовних відносин на певній стадії розвитку людської цивілізації [3, с. 14-15].

«Процес управління можна характеризувати з різних точок зору – змісту (що саме робиться), організації (ким, коли і за яким порядком) і технології (як робиться). Зміст процесу управління визначається специфікою об'єктів, що управляються. Організаційна характеристика процесу управління – це, насамперед, характеристика учасників процесу, їх взаємозв'язків і взаємозалежностей [2, с. 112].

Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Питанням управління освітою та процесам становлення управлінських кадрів приділяли увагу такі вчені, як В.І. Бондар, Г.В. Єльнікова, М.М. Дарманський, Ю.А. Конаржевський, Н.В. Кузьміна, В.І. Луговий, В.І. Маслов, В.С. Пікельна, Р.Х. Шакуров, та ін.

Формулювання цілей статті. З метою визначення оптимальних шляхів формування управлінської компетентності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу автором розглянуто складові елементи розробленої моделі, взаємообумовлена реалізація яких дасть змогу сформувати фахівця нового типу.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж перейти до аналізу складових елементів моделі, визначимо понятійно-категоріальний апарат управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Будь-який фахівець є компетентним за умови сформованості у нього компетентностей та компетенцій. Таким чином, «компетентний – який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий» [1]. Поняття «компетентність» управлінця походить від лат. *competens* – відповідний, здібний і означає коло посадових повноважень керівника загальноосвітнього навчального закладу, а також володіння знаннями, уміннями і досвідом у сфері педагогічної діяльності. Поняття «компетенція» управлінця походить від лат. *competentio* (*competo*) – взаємно прагну, відповідаю, підходжу і означає сукупність законодавчо встановлених повноважень, прав і обов'язків керівника загальноосвітнього навчального закладу, що визначають його місце в структурі системи освіти України.

Компетентність розглядається як коло повноважень управлінця, а компетенції як сукупність взаємозалежних якостей керівника, які виражаються у знаннях, уміннях, навичках. Компетентність є більш широким поняттям і за своїм змістом встановлює оцінну характеристику управлінця як суб'єкта навчально-виховного процесу, його здатність виконувати управлінські функції. Компетенція – це об'єктивна категорія, яка дозволяє управлінцю розв'язувати внутрішньошкільні та зовнішні проблеми, визначати прогнозовані результати, здійснювати їх оцінку, чітко організовувати навчально-виховний процес, визначати причини, що перешкоджають успішній діяльності закладу освіти, приймати рішення щодо їх усунення на основі інтеграції професійно-педагогічного (управлінського) та особистого досвіду, а також набутих знань і сформованих умінь і навичок.

Тобто «поняття «компетентність» і «компетенція» розглядаються як: потенційне – актуальне, когнітивне – особистісне, що дозволяє інтерпретувати педагогічну компетенцію та її складові як результат оволодіння майбутнім фахівцем педагогічною компетентністю, загальний критерій її сформованості» [4, с. 6-7]. Отже, професійну або управлінську компетентність керівника сфери освіти ми розглядаємо як сукупність загальнокультурних, загальнонаукових, соціальних, професійно-педагогічних і інформаційно-правових компетентностей, які у свою чергу складаються із компетенцій, що характеризують менеджера як висококваліфікованого фахівця.

Перейдемо до висвітлення складових моделі формування управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі його підготовки, яка містить такі елементи: мету, завдання, принципи, умови, шляхи, етапи, підходи, компоненти, форми, методи, засоби, заходи, критерії, рівні сформованості та результат.

Таким чином, мета зазначеного нами процесу полягає у формуванні управлінської компетентності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів, здатних до створення оптимального внутрішнього та зовнішнього середовища закладу освіти через організаційні основи співробітництва із суб'єктами навчально-виховного процесу. Мета будь-якого процесу реалізовується через завдання, до яких ми відносимо формування інтересу у майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів до опанування управлінською компетентністю; формування необхідних знань, умінь і навичок, без яких директор школи не зможе реалізувати себе як управлінець; організація навчально-виховної і практичної роботи майбутніх фахівців, спрямованої на формування у студентів управлінської компетентності.

Наступним елементом моделі формування управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі його підготовки є принципи. Ми пропонуємо методичні принципи та варіант їх розуміння для реалізації підготовки управлінців сфери загальної середньої освіти: принцип взаємоповаги між вищими навчальними закладами III-IV рівня акредитації, який ми розглядаємо як розуміння рівної відповідальності за необхідність виконання урядових постанов з приводу запровадження в освітньому просторі України елементів підготовки магістрів різних галузей народногосподарського комплексу; принцип усвідомлення можливостей вищого навчального закладу III-IV рівня акредитації надати більш високий рівень науково-теоретичної підготовки магістрам – своїм випускникам; принцип взаємопізнання традиційних і нетрадиційних методик підготовки управлінських кадрів, характерних окремо для вищих педагогічних навчальних закладів, акцентуючи увагу на сферу розповсюдження управлінських функцій; принцип постійної взаємодії вищих педагогічних навчальних закладів та надання допомоги у підвищенні науково-методичного рівня викладачами; принцип залучення науково-педагогічних працівників

кафедр інших навчальних закладів до читання теоретичних курсів, до проведення лабораторних, семінарських, практичних занять і практики із слухачами магістратури вищих педагогічних навчальних закладів; принцип співробітництва між вищими навчальними закладами, який передбачає проведення спільних міжвузівських конференцій та семінарів, до участі в яких залучаються слухачі магістратури; принцип застосування квот, пільг при прийомі на навчання випускників, які в подальшому будуть працювати у сільській місцевості за цільовим направленням; принцип рейтингового відбору для навчання в магістратурі за рахунок державного бюджету серед випускників III освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст», які становлять 10-15% від їх загальної кількості; принцип забезпечення можливостей подальшого здобуття освіти магістрами за заочною формою при допомозі визначення мінімально можливого для самоокупності навчання рівня оплати; принцип підведення підсумків при проведенні державної атестації по закінченню здобуття освіти на освітньо-кваліфікаційному рівні «магістр» методом захисту відповідних дипломних робіт; принцип підтримки обдарованих слухачів протягом усього навчання шляхом надання допомоги у написанні магістерських робіт, статей, інших публікацій з метою подальшого прикріплення на навчання в аспірантурі; принцип взаємовідвідування бібліотек та обміну літературними джерелами у вищих навчальних закладах з метою підвищення рівня знань слухачів магістратури; принцип надання пільг слухачам, які навчаються паралельно в магістратурі і на відділенні післядипломної підготовки, здобуваючи одночасно дві освіти; принцип взаєморозгляду, який має застосовуватися при складанні навчальних планів і програм, при написанні рекомендацій до викладання дисциплін у вищих навчальних закладах III-IV рівня акредитації та вищих навчальних закладах I-II рівня акредитації з метою подолання і недопущення повторів матеріалу, тем навчальних дисциплін.

Умовами формування управлінської компетентності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів нами визначено удосконалення компонентів управлінської компетентності (загальнокультурного, загальнонаукового, соціального, професійно-

педагогічного та інформаційно-правового) магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах, розробка методичного забезпечення цього процесу, залучення слухачів магістратури до навчально-виховного процесу як суб'єктів професійно-управлінського та особистісного становлення, корекція навчально-виховного процесу та практичної підготовки майбутніх фахівців, забезпечення міждисциплінарних зв'язків.

Нами визначено шляхи формування управлінської компетентності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів, до яких ми відносимо орієнтацію навчального процесу на теоретичне та практичне опанування слухачами магістратури компонентів управлінської компетентності; підвищення навчальної мотивації слухачів магістратури; запровадження багаторівневого моніторингу якості підготовки майбутніх фахівців; модифікацію методик навчання; залучення слухачів магістратури до міжакадемічної та міжнародної співпраці; підтримку у широкій науково-дослідній роботі та ін.

Процес формування управлінської компетентності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів проходить в два етапи: базовий (рівень «молодшого спеціаліста», «бакалавра», «спеціаліста») та продуктивний (рівень «магістра»). Визначені етапи характеризуються: набуттям професійних знань у сфері управлінської компетентності через усвідомлення їх значущості та необхідності; формуванням умінь і навичок у сфері управлінської компетентності, необхідних для реалізації управлінських функцій, професійного зростання та самовдосконалення.

До методологічних підходів ми відносимо гуманізацію, тобто реалізацію навчально-виховного процесу на основі позитивних людських якостей; ксеологічний підхід, тобто вчення про цінності орієнтири кожного майбутнього фахівця через засвоєння професійно-управлінських знань; системний підхід, тобто визначення навчально-виховного процесу як цілісної системи; компетентністний підхід у сфері підготовки управлінця, тобто систематизований і цілеспрямований процес, що направлений на формування у індивіда компетентностей та компетенцій, які вдосконалюються шляхом саморозвитку та передбачає створення менеджера нового типу з метою ефективного його функці-

онування в освітньому просторі; діяльнісний підхід, тобто створення чіткої реалізації завдань навчально-виховного процесу; ресурсний підхід, тобто створення умов для розвитку та формування управлінської компетентності.

Суттєвою умовою для формування управлінської компетентності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів є реалізація системи компонентів або видів управлінської компетентності та їх компетенцій.

Розглянемо такий компонент управлінської компетентності, як загальнокультурну компетентність, яку ми розуміємо як якісну характеристику управлінця з позицій його культурного та духовного розвитку, толерантної поведінки, конструктивної співпраці з іншими суб'єктами, культури міжособистісних стосунків, мовних аспектів і загальнолюдських цінностей. До цієї підсистеми ми відносимо: етичну, духовну, країнознавчу, полікультурну, екологічну, мовну, комунікативну, ілокутивну, лінгвокультурну, валеологічну, здоров'язберігаючу, життєтворчу компетенції.

Другий компонент утворює загальнонаукову компетентність, яку ми розглядаємо як невід'ємну частину управлінської компетентності, що спрямована на спроможність керівника навчального закладу брати участь в організації та діяльності наукових товариств, конференцій, семінарів, вміння орієнтуватися у педагогічних і управлінсько-педагогічних новаціях, прогнозувати та впроваджувати їх у практику діяльності навчального закладу. До цієї підсистеми ми відносимо: аналітичну, компетенцію саморозвитку та самоосвіти, прогностичну, дослідницьку, компетенцію продуктивної діяльності, пізнавально-інтелектуальну, андрагогічну, дискурсивну компетенції.

Наступний компонент – соціальна компетентність, яку ми розглядаємо як характеризуючу управлінську категорію, чітка реалізація якої дозволяє вміло організовувати співробітництво у педагогічному колективі шляхом реалізації індивідуальних і колективних дій, орієнтуватися у внутрішньошкільному середовищі, безконфліктно виходити із складних ситуацій шляхом прийняття адекватних рішень. До цієї підсистеми ми відносимо: організаторську, корпоративну, життєву, конфліктологічну,

організаційно-комунікативну, стратегічну, етнопсихологічну, психологічну, соціокультурну, емоційно-вольову, ситуаційну компетенції.

Наступний компонент утворює професійно-педагогічну компетентність, яку ми розглядаємо як спроможність керівника навчального закладу вільно орієнтуватися у сфері управлінської та педагогічної діяльності, що є основоположним фактором і критерієм успішного виконання посадових обов'язків. До цієї підсистеми ми відносимо: загальногалузеву компетенцію, освітню, предметну, предметно-методичну, діагностичну, навчальну, творчу, дидактичну, оцінно-контрольну, функціональну, трудову компетенції.

Останнім компонентом управлінської компетентності ми визначили інформаційно-правовий, який розглядаємо як здатність керівника навчального закладу вільно орієнтувати у потоці правової та іншої інформації, що стосується сфери освіти та знаходиться на різних інформаційних носіях. До цієї підсистеми ми відносимо: інформаційно-комунікаційну компетенцію, інформаційну, правову, етично-правову, громадянську, технологічну компетенції.

Наступними елементами моделі формування управлінської компетентності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів у процесі їх підготовки є загальноприйняті форми (лекційно-дискусійні заняття, проблемно-модельовані заняття, міні-лекції, лекції-конференції, ділові зустрічі, семінарські заняття, практичні заняття, семінари-практикуми, тренінги, науково-методичні семінари, консультативні зібрання, самостійна робота), методи (диспути, дебати, дискусії, ділові ігри, рольові ігри) та засоби (підручники, посібники, нормативно-правова база, наукові публікації, дисертаційні дослідження, монографії, відеоматеріали).

Висновки та перспективи подальших розвідок. Нами розглянуто елементи моделі формування управлінської компетентності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів у процесі їх підготовки та коротко охарактеризовано їх зміст. Але запропонована автором модель буде успішно функціонувати тільки у тому випадку, якщо її складові елементи реалізуються у тісному взаємозв'язку та взаємообумовленості через взаємозалежний вплив. У подальших дослідженнях автор планує розкрити зміст управлінської компетентності керівника

загальноосвітнього навчального закладу через компетенції з використанням дисциплін, передбачених навчальним планом підготовки магістрів за спеціальністю 8.000009 «Управління навчальним закладом».

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
2. Дарманський М.М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні / Дарманський М.М. – Хмельницький: Поділля, 1997. – 384 с.
3. Туленков М.В. Сучасні теорії менеджменту: навчальний посібник. – Туленков М.В. – К.: каравела, 2007. – 304 с.
4. Формування педагогічної компетентності майбутнього викладача іноземної мови у процесі магістерської підготовки: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 [Електронний ресурс] / А.В. Шишко; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2008. – 20 с.

УДК [034:011:32]

СОЦІАЛЬНА ЗУМОВЛЕНІСТЬ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Донцов А.В.

В статті розглядаються соціальні фактори формування моральної мотивації поведінки майбутніх учителів у виховному процесі.

Ключові слова: педагогічна система, виховний процес, моральна мотивація.

СОЦИАЛЬНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ МОТИВОВ ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Донцов А.В.

В статье рассматриваются социальные факторы формирования нравственной мотивации поведения будущих учителей в воспитательном процессе.

Ключевые слова: педагогическая система, воспитательный процесс, нравственная мотивация.

SOCIAL CONDITIONALLY OF FORMING OF MORAL REASONS OF CONDUCT OF FUTURE TEACHERS

Dontsov A.V.

In the article the social factors of forming of *nravstven-nykh* reasons of conduct of future teachers are examined in an educating process.

Key words: pedagogical system, educational process, moral reasons.

Педагогічні дослідження особливостей формування морально досконалої особистості, які проводились в умовах навчально-виховного процесу (А. Маліованов, В. Нечаева, Т. Рубцова) засвідчили, що ситуативність і неадекватність поведінки особистості швидше зумовлені відсутністю чіткого і стійкого уявлення про об'єктивні закономірності людських відносин, моральні принципи та норми. У матеріалах наукових досліджень зазначеної проблеми часто констатується розходження між позитивним ставленням до моральної норми, свідомими моральними переконаннями і неадекватною реальною поведінкою.

Зазначену закономірність можна пояснити наявністю конформності особистості, адже, «специфіка природи моральності саме в тому й полягає, що вона передбачає саморегуляцію поведінки... Але водночас поведінку, яка не пов'язана з внутрішнім світом людини, не можна вважати моральною» [4, с 68]. Порушення моральних норм майбутніми вчителями найчастіше відбувається тоді, коли зовнішні прояви їхньої поведінки вбачаються як етично виправдані, але внутрішні мотиви поведінки можуть бути зумовлені корисними, егоїстичними прагненнями особистості. В даному разі егоїстичні мотиви поведінки механічно абстрагуються від соціокультурного змісту духовності, яка має наповнювати зміст морального виховання.

Отже, відсутність чітко вираженої системи формування моральної мотивації поведінки майбутніх учителів можна розглядати як суттєвий недолік виховного процесу. Відтак, формування моральної культури майбутніх учителів не може бути успішним без всебічного врахування в контексті організації виховного процесу особливостей утворення

морально стійкої мотивації поведінки. Відсутність системи поглибленого дослідження мотивації поведінки майбутніх учителів і соціальних факторів, що на неї впливають наносить великих збитків вузівському виховному процесу, адже визначити рівень відповідності поведінки майбутнього вчителя критеріям моральності та спроектувати корекційні дії щодо її покращення можна лише за умови дослідження мотивації поведінки особистості. Тому *метою статті* є дослідження стихійних і цілеспрямованих чинників та дій, що впливають на моральну мотивацію поведінки майбутніх учителів.

Гіпотетично мотивація поведінки майбутнього вчителя може залежати від рівня особистого підходу до вирішення будь-якої моральної ситуації, вміння відмежувати принципове від буденного і малозначущого у системі моральних цінностей. У контексті дослідження мотивованої поведінки особливого значення набуває проблема вивчення ціннісних орієнтацій майбутніх учителів. У цьому напрямі досліджень є певні напрацювання, які свідчать про зниження рівня орієнтації студентів на систему моральних цінностей як провідних. Так, І. Єрьоміна, досліджуючи динаміку ціннісних орієнтацій студентів дійшла висновку, що у сучасному суспільстві частка альтруїстів, свідомо орієнтованих на добробут колективу та суспільства значно скоротилась, і коливається в межах 3-15 % [1, с 28-59].

В організації процесу формування моральної культури майбутніх учителів *першим недоліком* є відсутність методологічно обґрунтованих педагогічних технологій, спрямованих на забезпечення оптимального поєднання зовнішніх моральних санкцій до особистості майбутнього вчителя з його внутрішніми морально-вольовими імперативами поведінки. З цього приводу виникає проблема співвідношення соціального, викладацького і особистого контролю (самоконтролю) за поведінкою майбутніх учителів. Соціальний контроль розглядається як спосіб саморегуляції соціальної системи, який забезпечує упорядковану взаємодію її складових елементів [4, с 138].

Серед елементів соціальної, групової й індивідуальної взаємодії виділяються такі «соціально-психологічні явища, як: а) самосвідомість і самооцінка суб'єкта (як індивіда, так і соціальної групи); б) сприйняття і оцінка суб'єктом соціальної ситуації (соціальна перцепція), яка

притаманна як індивіду, так і соціальній групі. Самооцінка і оцінка ситуації — важливі соціально-психологічні показники, аналіз яких дозволяє пояснити і в значній мірі пророкувати зміст і спрямованість як індивідуальних, так і соціальних дій» [4, с 143].

Отже, посилений зовнішній педагогічний контроль не можна розглядати як фактор основного морально-психологічного впливу на майбутніх учителів з метою їх залучення до дотримання моральних норм, оскільки такий підхід може призвести до зниження ролі внутрішніх механізмів саморегуляції поведінки. Основна закономірність цього процесу полягає в тому, що рівень імперативності соціального контролю знаходиться в зворотнопропорційному відношенні до формування внутрішніх морально-регулюючих механізмів поведінки. Зазначена закономірність була виражена в працях Дж. Локка, який стверджував, що «рабська дисципліна формує рабський характер», такої ж думки дотримувався і І. Гербарт.

Поширеною помилкою, яка припускається викладачами вищої школи є використання різних елементів педагогічних технологій, які розраховані на використання різних видів педагогічного контролю і обмежують свободу морального вибору студентів. Хибність такого підходу у вузівському виховному процесі полягає в тому, що обмеження свободи морального вибору особистості гальмує процес активізації внутрішніх, природно зумовлених механізмів формування моральної мотивації поведінки.

Другим недоліком формування моральної культури майбутніх учителів в системі вищої освіти є недостатнє врахування організаторами виховного процесу впливу різних соціальних чинників на формування мотиваційної сфери студентів. Встановлено, що бурхливий розвиток системи соціальних комунікацій, який зумовлений запровадженням різних видів телебачення, розповсюдженням низькопробної і сумнівної відеопродукції, Інтернету та системи мобільного зв'язку негативно впливає на формування моральної мотивації поведінки майбутніх учителів.

Негативна тенденція впливу засобів масової інформації на майбутніх учителів проявляється в їхній переважній орієнтації на елементи масової культури: легковажні телевізійні серіали, фільми жахів, бойо-

вики, розважальні програми та фільми з елементами еротики. Так, за даними проведеного опитування 52,2% майбутніх учителів вказали, що телебачення найбільш за все вплинуло на їхнє розуміння свободи інтимних стосунків як соціокультурної цінності, 47,3% зазначили вплив друзів і однолітків, 31,6% – еротичної літератури, 21,05% – періодичних видань, 5,3% – Інтернету. Неупорядкований зміст духовного наповнення внутрішнього світу майбутніх учителів формує легковажність, а іноді й немотивованість поведінки, культивує цинізм, почуття помсти та жорстокості, сексуальну розбещеність, викликає байдужість до високохудожніх творів мистецтва та літератури, до пошуку шляхів розв'язання соціокультурної та морально-духовної проблематики суспільного життя.

Серед телевізійної проблематики організації виховного процесу більшістю авторів відзначається відсутність захисних механізмів особистості від спотвореного сприйняття світу через маргінально-кримінальні телесюжети, некритичне ставлення батьків до сумнівних фільмів та телепередач, негативний вплив телебачення на обсяг і стійкість уваги та мовленевих навичок, відсутність цілеспрямованого виховного впливу телебачення [О. Невмержицька, М. Романів, Д. Попова]. Отже, вплив телебачення на формування моральної мотивації майбутніх учителів розглядається різними дослідниками як з позитивної, так і з негативної точок зору.

За даними нашого дослідження вплив телебачення на формування моральної мотивації поведінки майбутніх учителів є дуже незначним. Так, у процесі опитування 79% майбутніх учителів вказали, що телебачення ні в якій мірі не формує такі гуманістичні цінності, як людське життя, доброту, людяність, гуманне ставлення до іншої людини та до природи, хоча 21,5% опитаних так не вважають. Отже, за оцінками майбутніх учителів телебачення як соціальний інститут виховання майже втратило свою виховну функцію, і за змістом телепрограм не зосереджує педагогічні, культурологічні та соціально-психологічні аспекти виховного процесу.

Адекватне сприйняття довкілля через засоби віртуального світосприйняття слід розглядати як складний психічний процес, який торкається майже всіх функцій психіки майбутнього вчителя, тому він тісно

пов'язаний з розвитком його психічної сфери, яка зосереджує діяльність і свідомість. «Психічне, — зазначав С. Рубінштейн, — має подвійну форму існування. Відтак, перша, об'єктивна форма існування психічного виражається у житті та діяльності: це первинна форма його існування. Друга, суб'єктивна форма існування психічного — це рефлексія, інтроспекція, самосвідомість, відображення психічного у самому собі» [2, с. 21]. Тому розв'язання проблеми формування моральної мотивації поведінки майбутніх учителів можливе за умови аналізу особистісно-діяльнісного підходу щодо вивчення процесів самовдосконалення та самовиховання, який в традиційній системі організації вузівського виховного процесу є майже відсутнім.

Третім недоліком формування моральної мотивації поведінки майбутніх учителів є недбале дослідження моральної нормотворчості у студентській спільноті та в системі вищої освіти. Процеси демократизації системи вищої освіти пов'язані з переоцінкою моральних норм, цінностей, зміною моральних поглядів та переконань стосовно головних явищ духовного та соціокультурного життя. Специфіка моральної нормотворчості серед майбутніх учителів полягає в тому, що для будь-якої моральної норми характерна відносна автономність. Моральна норма може бути елементом субкультури, і не відповідати загальноприйнятим моральним вимогам, але, водночас, підтримуватись думкою студентського колективу, тому виховний процес насамперед має передбачати формування гуманістично орієнтованих, творчих, соціокультурних цінностей, які повинні складати змістовну основу громадської думки студентського колективу як регулюючої системи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єрьоміна І.Д. Соціалізація особистості студента // Формування духовного світу студента (на матеріалі досліджень у СНАУ): Монографія / За заг. ред. Л.В. Гнатюка. — Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. — С. 7-70.
2. Рубінштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. — М.: Педагогика, 1989. — Т. 1. — 448 с.
3. Невмержицька О. Моральне виховання підлітків засобами телебачення: Метод. рек. для клас. кер. /О. Невмержицька. — Дрогобич, ДДПУ, 2005. — 40 с.
4. Социальная психология личности. — М.: Наука, 1979. — 344 с.

УДК 371.134

**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ
ФІЛОЛОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ ДО НАВЧАЛЬНО-
ЗАЛІКОВОЇ ПРАКТИКИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ**

Дятленко Т.І.

*Глухівський національний педагогічний університет
ім. Олександра Довженка*

**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ
ФІЛОЛОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ ДО НАВЧАЛЬНО-ЗАЛІКОВОЇ
ПРАКТИКИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ**

Дятленко Т.І.

У статті розглядається компетентісний підхід підготовки студентів філологічного факультету до виконання завдань навчально-залікової педагогічної практики в основній школі, визначаються види діяльності викладача-методиста і студентів на практичних, лабораторних заняттях та під час самостійної й індивідуальної підготовки.

Ключові слова: компетенції, компетентісний підхід, види діяльності.

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ
ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА К УЧЕБНО-ЗАЧЕТНОЙ
ПРАКТИКЕ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ**

Дятленко Т.И.

В статье рассматривается компетентностный подход подготовки студентов филологического факультета к выполнению заданий учебной педагогической практики в основной школе, определяются виды деятельности преподавателя-методиста и студентов на практических, лабораторных занятиях и во время самостоятельной и индивидуальной подготовки.

Ключевые слова: компетенции, компетентностный подход, виды деятельности.

THE COMPETENCE APPROACH OF THE STUDENTS' OF PHILOLOGICAL FACULTY PREPARATION FOR STUDY- EXAMINATION PRACTICE IN THE SCHOOL

Diatlenko, T.I.

The article deals with competence approach of the students' of the philological faculty preparation for performing study-examination tasks of pedagogical practice in the school; kinds of the activities for practical, laboratory and the self preparational and individual training are determined.

Keywords: competence, competence approach, kinds of activities.

Проблема формування гуманістичного світогляду, ключових компетентностей учнівської молоді зумовлює посилення *компетентного підходу* до професійної парадигми вчителів-словесників. Модернізоване сьогодення надає пріоритетності вчителям, які здатні набути у вищому навчальному закладі ґрунтовні знання і вміння їх реалізувати в практичній діяльності.

Сучасні навчальні заклади потребують фахівців, які добре знають наукові основи, історію і методологію, тенденції в розвитку українистики, усвідомлюють актуальні проблеми викладання української мови і літератури в сучасних загальноосвітніх закладах у контексті духовних цінностей суспільства, володіють новими технологіями навчання, методами формування навичок самостійної роботи, розвитку інтересу і мотивації до навчання, творчих здібностей, логічного мислення учнів, створюють атмосферу продуктивно-пізнавального співробітництва; уміло проектують і проводять уроки та виховні заняття, у т.ч. з елементами сучасних інформаційних технологій, різні за рівнями підготовки і психолого-педагогічних особливостей учнів, володіють методикою проведення науково-педагогічного дослідження, використовують методи об'єктивної діагностики знань учнів. Окреслені професійні й особистісні риси вказують на вчителя-словесника як на професійно компетентного фахівця.

Нові завдання, поставлені перед сучасною школою, вимагають перегляду й практичної підготовки майбутнього вчителя-словесника.

Мета публікації – розкрити шляхи реалізації компетентнісного підходу підготовки студента-філолога до виконання завдань навчально-заликової практики в основній школі.

Аналіз літератури з окресленої проблеми дає можливість зробити висновок, що поняття «компетентність» у науковій літературі остаточно не визначене й у більшості випадків уживається інтуїтивно. На сьогодні відсутнє однозначне визначення поняття, структури й видів компетенцій (Дж. Равен, В. Бондар, В. Маслов, І. Підласий, В. Краєвський, А. Хуторський та ін.)

У вітчизняній педагогічній літературі паралельно існують поняття «компетенція» і «компетентність». Тлумачний словник подає вельми схожі трактування цих понять: Компетенція – 1) добра обізнаність із чим-небудь; 2) коло повноважень якої-небудь організації, установи чи особи. Компетентність – властивість від компетентний. Компетентний – 1) який має достатні знання в будь-якій галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікований; 2) який має певні повноваження, повноправний, повновладний [1].

Виходячи з того, що компетентність є складним утворенням, більшість дослідників виокремлюють у цьому педагогічному явищі певні напрями чи групи (С. Бондар, А. Хуторський, С. Шишов, О. Овчарук, І. Радигіна та ін.).

Готуючи студентів до виконання завдань педагогічної практики в загальноосвітніх школах та школах нового типу й застосовуючи компетентнісний підхід, керуємося таким алгоритмом: по-перше, знання, але не просто інформація, а швидко змінювана, динамічна, різноманітна, яку треба вміти знайти, відсіяти від непотрібної, перевести в досвід власної діяльності; по-друге, уміння використовувати ці знання в конкретній ситуації, розуміння, якими шляхами здобути знання, який для цього обрати метод; по-третє, адекватне оцінювання себе, світу, свого місця в колективі чи суспільстві, конкретного знання, необхідності чи зайвості його для своєї діяльності, а також методу його здобування чи використання. Це можна представити так:

компетентність = мобільність знань + гнучкість методу + критичність мислення.

Безсумнівно, людина, яка уособлює в собі такі якості, буде вельми компетентним спеціалістом. Але механізм досягнення такого результату залишається поки що мало розробленим і видається доволі складним.

У практичній роботі зі студентами керуємося українськими офіційними освітянськими документами [2], у яких серед основних груп компетентностей названі: соціальні, полікультурні, комунікативні, інформаційні, саморозвитку й самоосвіти, продуктивної творчої праці.

Доцільно відзначити головну особливість компетентності як педагогічного явища, а саме: компетентність – це не специфічні предметні знання, уміння та навички, навіть не абстрактні загальнопредметні мисленнєві дії чи логічні операції, а конкретні, життєві, необхідні кожній людині будь-якої професії та віку. Формуються вони протягом усього життя індивіда. Активну участь у цьому бере родина, дошкільні заклади освіти (мотиваційна компетентність), школа та вищі навчальні заклади створюють умови для набуття знань та вмінь, стимулюють саморозвиток (функціональна компетентність), засоби масової інформації, громадські, спортивні, культурні організації, волонтерство, благодійні акції (соціальна компетентність).

Формування компетентностей студентів зумовлене реалізацією не тільки відповідного оновленого змісту освіти, але й адекватних методів і технологій навчання, які в сучасному освітньому просторі дедалі активніше знаходять підтримку й поширеність у роботі як учителів-словесників, так і викладачів ВНЗ. Вважаємо, що під час педагогічних практик та на етапі їх підготовки студентів застосування окремого методу навчання чи навіть реалізація певної технології охопити формування всіх груп компетентностей як загальної здатності особистості чи як інтегрованого результату навчання навряд чи можливо. Безсумнівним залишається той факт, що різні групи компетентностей, як і креативні якості індивіда формуються лише в різних видах діяльності. Спробуємо показати, які види діяльності виконують викладач-методист і студент, формуючи окреслені компетентності.

Соціальна компетентність – простежується у вміннях робити вибір, приймати правильне рішення, брати відповідальність, безконфліктно співіснувати в соціумі.

Діяльність викладачів. Пропонуємо завдання різного рівня і характеру, варіативні індивідуальні і самостійні роботи, перелік тем для творчих робіт і доповідей, список основної і додаткової літератури, варіанти завдань для поточного контролю, різні форми модульних контрольних робіт (різнорівневі тести, виконання науково-дослідних проєктів, аналіз педагогічного досвіду, розробки системи уроків із застосуванням різних методик чи технологій, розробки різних вправ та завдань для контролю знань тощо). Організовує групову роботу, передбачає створення груп змінного складу за принципом обери тему чи обери команду, яка оптимально здатна виконати завдання, залучає до рольових ігор. Створює проблемні ситуації. Заохочує до самооцінки та взаємооцінки, забезпечує вільний вибір рецензента тощо.

Діяльність студентів. Самостійно вибирає завдання різного рівня й характеру, обирає шляхи вирішення індивідуального чи самостійного завдання. Користується різними джерелами інформації, демонструє уміння працювати з літературою. Працює в малих групах, парах, ротацийних трійках. Дає самооцінку результатам своєї роботи, визначає мету і прикладний характер роботи. Ставить особисто значущі цілі. Планує етапи самоосвіти і самопідготовки. Обирає сам рецензента, виступає в ролі рецензента. Виконує різні ролі в ситуативних рольових іграх.

Полікультурна компетентність – оволодіння досягненнями культури, розуміння інших людей, їх індивідуальності, їх відмінності за національними, культурними, релігійними та іншими ознаками

Діяльність викладачів. Залучає до вивчення культури як матеріальної, так і духовної. Виховує на прикладі видатних учених, учителів-практиків, видатних людей. Широко залучає міжмистецькі і міжпредметні зв'язки під час лекційних, практичних, індивідуальних занять. Доводить значущість навчальної дисципліни для професійного становлення й самовдосконалення, мотивує роль дисципліни в житті людини. Сам є зразком для наслідування, не соромиться пропагувати власний педагогічний досвід, активно знайомить з педагогічними знахідками колег.

Діяльність студентів. Залучає до своєї доповіді, виступу інформацію полікультурного характеру. Розробляє інтегровані уроки, вводить елементи міжмистецького і міжпредметного характеру. Добирає

наочність, музичний супровід, відеоматеріали. Бере участь в обговоренні проблем, займає і змінює позицію. Є учасником позааудиторної виховної роботи (студій, дискусійних клубів) тощо. Вивчає педагогічний досвід, аналізує щодо актуальності, ефективності методики, запропоновані вчителями-словесниками під час атестацій, учасниками конкурсів, статті у фахових виданнях.

Комунікативна компетентність – проявляється у вміннях спілкуватися усно, писемно, рідною чи іноземною мовою з людьми різних вікових і соціальних груп.

Діяльність викладачів. Використовує діалогічні методи: обговорення проблеми в загальному колі, мікрофон, незакінчені речення, мозковий штурм, навчаючи – учусь, ажурна пилка, аналіз ситуації, вирішення проблем, дерево рішень. Організовує дискусії, дебати. Спонукає висловлювати свою думку, аргументувати її. Навчає правильно ставити запитання репродуктивного і евристичного характеру, створювати проблемні та дискусійні ситуації. Слідкує за культурою мовлення студентів і сам є взірцем цього. Пропонує виконати письмові роботи у формі виступу, есе, статті, звітів про експедицію, творчих робіт різних типів мовлення і за стильовою приналежністю. Проводить нестандартні практичні заняття, що розвивають комунікативні вміння – подорожі, суди, конференції, диспути, зустрічі з людьми науки. Практикує захист студентами творчих робіт, проектів. Використовує інтерактивні методи навчання та прийоми педагогічної техніки комунікативної спрямованості – мозковий штурм, мікрофон, метод ПРЕС, дискусія в стилі телевізійного ток-шоу, оцінювальна дискусія, дебати, займи позицію, зміни позицію, неперервна шкала думок тощо. Залучає до ситуативного моделювання - симуляції або імітаційні ігри, розігрування ситуацій за ролями, ділові ігри.

Діяльність студентів. Висловлює свою думку в усній і писемній формі, уміє її аргументувати, використовує при цьому різні засоби і джерела. Готує доповіді і виступи, бере активну участь в дискусійних ситуаціях, розв'язує проблемні завдання. Захищає реферати, проекти. Пише тези, тематичні виписки, складає різні види планів, конспектує. Правильно ставить запитання різного характеру, вичерпно і правильно відповідає на запитання одногрупників чи учасників дискусій.

Уміє визначити свої помилки й накреслює шляхи їх усунення, уникає категоричності під час обговорення проблеми, уміє змінити позицію щодо окресленої ситуації спілкування. Знає правила спілкування і неухильно їх дотримується. Демонструє багатий лексичний запас. Уміє будувати різні синтаксичні одиниці. Дотримується під час оформлення висловлювання стилістичної грамотності. Пробує свої можливості в різних ролях, систематично працює над собою, розвиває ініціативність і вміння імпровізувати. Аналізує відеоуроки, пропонує свої прийоми і засоби ефективного засвоєння знань чи формування вмінь в учнів. Розвиває критичне мислення. Адекватно ставиться до критики. Уміє адаптуватися в мовному середовищі.

Інформаційна компетентність – здатність добувати, опрацьовувати, використовувати інформацію з різних джерел.

Діяльність викладачів. Пропонує завдання, для виконання яких необхідно звертатися до альтернативних джерел інформації: додаткової літератури, комп'ютерних баз даних, Інтернету тощо. Заохочує студентів до використання додаткової інформації. Консультує з питань тематики курсових, дипломних, творчих робіт, проектів. Навчає студентів усвідомлено згортати інформацію за обсягом, складати плани, тези, конспекти, робити тематичні виписки. Стимулює критичне оцінювання інформації. Стимулює залучення власного досвіду, самостійності.

Діяльність студентів. Добуває інформацію з різних джерел – навчальної, методичної, довідникової, енциклопедичної, науково-популярної, художньої літератури, словників різних видів, фахової періодики, збірників наукових праць, монографій, недрукованих засобів масової інформації, комп'ютерних баз даних, Інтернету. Виділяє потрібне з маси інформації. Добирає необхідну інформацію за певними критеріями. Уміє посылатися на різні джерела, поєднує інформацію з різних джерел. Опитує оточуючих, уміє записати інтерв'ю. Обробляє документи і класифікує їх за певними методиками. Аналізує і критично оцінює інформацію. Уміє переробити певну інформацію для отримання кінцевого результату діяльності. Залучає власний досвід.

Компетентність саморозвитку і самоосвіти – готовність і потреба навчатися протягом життя.

Діяльність викладачів. Стимулює самоосвітню діяльність студентів: переплата й опрацювання фахової літератури, збирання власної бібліотеки, накопичення інформації на електронних, цифрових носіях, створення електронних бібліотек тощо. Стимулює укладання «Педагогічної скарбнички». Керує самостійною і самоосвітньою роботою. Відстежує динаміку розвитку студентів. Допомогає створити та здійснити програму самоосвіти та самореалізації студентів, організовує тренінги і залучає студентів. Проводить майстер-класи, залучає до цього творчих освітян свого регіону. Організовує і проводить семінари, практикуми із залученням учителів з достатнім досвідом і професійним рівнем, авторів власних методик і технологій, учасників і переможців конкурсів. Знайомить із життєвим і творчим шляхом відомих учених, вчителів-словесників, які досягли значних результатів у роботі, новаторів.

Діяльність студентів. Узагальнює власні знання, організовує власні прийоми навчання і розвитку, самоосвітню діяльність. Розвиває внутрішню мотивацію саморозвитку і прагнення постійно удосконалюватися (академічна мобільність). Збагачує різними засобами власний педагогічний досвід. Підтримує пізнавальний інтерес, розвиває в собі потребу в нових знаннях, потребу експериментувати, шукати нове, адаптувати нове до певних умов і обставин. Визначає перспективи діяльності, співвідносить теоретичні знання з практикою. Створює програму самоосвіти і активно реалізує її. Демонструє достатню сформованість професійних умінь і навичок. Має стійкі пізнавальні інтереси і мотивацію. Бере участь у практичних семінарах, майстер-класах. Уміє самостійно здобувати знання, не боїться задавати питання, усуває прогалини в знаннях тощо. Уміє працювати в різних галузях знань з інформаційним потоком, який зростає і постійно оновлюється.

Компетентність продуктивної творчої діяльності – готовність і потреба у творчості.

Діяльність викладачів. Стимулює творчість студентів, організовує і проводить креативні тренінги. Використовує інтерактивні методики навчання. Проводить нестандартні форми навчання. Організовує дослідницьку роботу студентів, участь у наукових конференціях, семінарах різних рівнів. Організовує регіональні експерименти, співпрацю з

учителями шкіл нових типів чи які працюють за власними методиками. Організовує круглі столи з участю вчителів-словесників, виставки педагогічної творчості студентів з подальшим обговоренням та апробацією в школах. Педагогічні відкриття студентів виносить на суд освітянської громади через публікації у фахових друкованих та інтернет-виданнях. Створює разом із студентами відеоуроки, відеопроєкти, різні додаткові форми навчання і виховання учнів загальноосвітніх шкіл. Керує розробкою дидактичних матеріалів і пропонує їх апробувати в школі.

Діяльність студентів. Уміє бачити проблеми, шукає шляхи їх подолання, генерує ідеї, сплановує й організовує свою діяльність. Бере участь у науковій роботі, пробує себе в різних ролях. Активно долучається до експедицій, екскурсій, культурно-масової роботи. Уміє діяти в нестандартних ситуаціях. Активізує свої творчі здібності. Реалізує творчий потенціал через виконання різних завдань, створює проекти, апробовує їх під час практики, виносить свої педагогічні напрацювання на суд освітянської громади. Формує уміння працювати в команді, приймати колективне рішення. Бере на себе відповідальність та приймає рішення в нестандартних ситуаціях.

Адаптація студента в сучасному педагогічному просторі здійснюється, по-перше, через продуманий відбір навчальних закладів різних типів і вчителів, які мають високий професійний рівень, по-друге, через ієрархічно організовану сукупність технологічних засобів, детермінованих загальною концепцією педагогічної практики, через включення різних форм і видів діяльності майбутнього вчителя, спрямованих на створення оптимальних умов для професійного самоутвердження і самовираження, які, насамкінець, готують до самостійної професійної діяльності в школі ХХІ століття, по-третє, неперервність як важливий принцип організації і проведення практичної підготовки студентів-філологів дозволяє їм без особливих внутрішніх бар'єрів почати трудовий шлях у постійно змінюваних умовах діяльності сучасної школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – С. 445.
2. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти // Директор школи. – 2000. – № 39-40. – 126 с.

УДК 378. 091. 33 – 028. 21

**РОЛЬ КУРСОВОЇ РОБОТИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ
ВИЩОЇ ШКОЛИ**

Єфремов С.В.

*Харківський національний технічний університет сільського
господарства імені П. Василенка*

**РОЛЬ КУРСОВОЇ РОБОТИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ
ВИЩОЇ ШКОЛИ**

Єфремов С.В.

Стаття присвячена ролі курсової роботи у навчальному процесі вищої школи. Встановлено, що курсова робота є практичним методом навчання та самостійною формою науково – дослідної роботи студентів, які допомагають студентові оволодівати навичками розв’язання наукових проблем на основі експериментальних фактів упродовж навчального семестру.

Ключові слова : курсова робота, навички, допомагати, упродовж, семестр.

**РОЛЬ КУРСОВОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Ефремов С.В.

Статья посвящена роли курсовой работы в процессе обучения высшей школы. Установлено, что курсовая работа является практическим методом обучения и самостоятельной формой научно – исследовательской работы студентов, которые помогают студенту овладеть навыками решения научных проблем на основе экспериментальных фактов в течении семестра обучения.

Ключевые слова : курсовая работа, навыки, помогать, в течении, семестр.

ROLE OF A TERM PAPER IN AN EDUCATIVE PROCESS OF AN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

Efremov S.V.

Article devotes to a role of a term paper in an educative process of an institution of higher education. A term paper is determined to be a practical method of teaching and a independent form of scientific and research work of students which help a student get skills of solution of scientific problems by means of experimental facts in the course of educative term.

Key words : term paper, skills, to help, in the course of, term.

Постановка проблеми.

Курсова робота є формою науково-дослідної роботи студентів, яка поглинає та інтегрує знання студента, формує вміння використовувати набуті знання на практиці, а також розв'язує реальні проблеми на основі експериментальних фактів. Уміння аналізувати та проводити експеримент дослідження, обробляти, інтегрувати його результати, знаходити, використовувати, узагальнювати відповідно наукову, навчальну, довідкову літератури є головною метою курсової роботи студента. Курсова робота належить до практичних методів навчання та є формою самостійної науково-дослідної роботи студентів, яка вимагає від студентів здійснювання написання її упродовж цілого навчального семестру та з послідовним захистом наприкінці навчального року.

Аналіз досліджень і публікації. Аналіз історико-педагогічної літератури переконливо доводить, що на початку другої половині XX століття почали з'являтися узагальнюючі публікації, що повним чином розкривали аспекти проблеми науково-дослідної роботи студентів, а саме були зосереджені навколо питань: основи наукових досліджень (Білоусова Т.П.); формування дослідницьких умінь студентів засобами науково-дослідної роботи (Литовченко В.Н.); організації та методики науково-дослідницької діяльності (Шейко В.М.); формування дослідницьких умінь у майбутніх фахівців у процесі професійної діяльності (Каташинська О.В.); форми та методи наукової роботи студентів і проблеми раціонального управління у вищій школи (Цхакая Д.Г.).

Мета.

Мета статті – розкрити роль курсової роботи у навчальному процесі вищої школи.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до навчального плану студенти першого, другого третього курсів навчання вищого учбового закладу виконують курсову роботу. При підготовці до написання курсової роботи студенти оволодівають навичками самостійного аналізу територіальної організації продуктивних сил, засвоюють основні методи цього аналізу, вчатьс я добирати необхідний матеріал з літературних, статистичних та інших джерел. Курсові роботи мають різну спрямованість: на першому курсі навчання вони мають переважно невеликий дослідницький характер. Відбувається знайомство з питанням, яким планується займатися на наступних курсах. У роботі наводиться перелік класичних енциклопедичних видань, окремих явищ та процесів. Робота нараховує не менш ніж 5 аркушів. До роботи додається наочний матеріал, який підсилює дослідження питання та сприяє набуттю навичок здійснення написання письмової науково-дослідної роботи ; на другому курсі робота присвячена аналізу наукових розробок вчених України та іноземних фахівців стосовно обраного питання. У більшості випадків курсова робота має теоретико-методологічне спрямування та є спробою студента теоретично та методично обґрунтувати важливість обраного напрямку дослідження ; третього року навчання курсова робота пов'язана узагальненню питань про об'єкт дослідження. Особливо цінно виступає робота над основними та допоміжними джерелами, яка дозволяє сформулювати нові наукові погляди. В більшості випадків така робота є основною до написання наступної роботи (бакалавра, дипломна, магістерська). [1, с. 4].

Вчені Уральського педагогічного університету висувають своє значення дослідженню написання курсових робіт у вищому навчальному закладі, а саме, першокурсники та студенти другого курсу навчання визначають головні ідеї, письмово викладають прочитане, складають науковий апарат прочитаного та оформлюють реферативну роботу. Курсова робота третього та четвертого курсів навчання має мету збирати інформацію, аналізувати, узагальнювати фактичний матеріал у ході дослідження. [2, с. 55].

У ході дослідження студенти вивчаються методики самостійного підбору та аналізу необхідного фактичного та статистичного матеріалу, вчать працювати зі різноманітними довідниками, складати таблиці, діаграми, узагальнювати різноманітні явища теми дослідження. На нашу думку, з одного боку, це допомагає поглибити знання студентів, по-друге, прививає їм навички наукового дослідження проблем, по-третє, дозволяє отримати значення теорії предмету дослідження майбутньої практичної діяльності. В реалізації такого роду самостійної роботи величезну роль відіграє викладач. Він визначає її зміст, контролює виконання, надає методичну допомогу, проводить індивідуальну роботу зі студентами, допомагає формуванню у студентів інтересу до дослідницької роботи. [3, с. 88-90].

Слід зазначити, що курсова робота допомагає студентові перейти від простішого реферування до глобальних теоретичних узагальнень, а викладачу дозволяє виявити та скерувати цікавість студентів до певної наукової проблеми. Така послідовність дає можливість визначити вимоги до методики виконання дослідних робіт на різних курсах навчання з урахуванням підготовки студентів по спеціальним дисциплінам, а також отримати критерії оцінки курсових робіт [2, с. 55].

Курсова робота заключає у собі наполегливість студентів оволодіти не поверхневими а міцними знаннями та вчить молодого спеціаліста мислити на основі фундаментальних знань під час написання курсової роботи. Студент працюючий над курсовою роботою здатен оволодіти певною системою знань та буде в змозі використовувати їх упродовж практичної діяльності. [4, с. 25].

Перед написанням курсової роботи висуваються ряд вимог. Насамперед, вони повинні бути реальними, тобто такими, що відповідають сучасному рівню розвитку наукових ідей та є частиною планових наукових досліджень кафедри, виконуються за завданнями кафедр, а часом і на замовлення організації чи установ, яким робота може бути передана після захисту студента для практичного використання. Реальність курсових робіт є одним із показників ефективності студентської наукової роботи та навчально-методичної роботи кафедри. [1, с. 3].

Заздалегідь викладач розподіляє студентам теми курсового проектування. Список літератури до тем не додається та студенти ведуть самостійний бібліографічний пошук. Вивчаючи літературу студенти обмірковують, осмислюють прочитане, роблять нотатки, досліджують логічну аргументацію, оцінюючи свою наукову роботу, висувають різноманітні точки зору різних авторів. Наявність плану курсового проектування слугує контролем за ходом роботи та застерігає студентів від формального відношення до нього. Викладач має можливість уточнити зі студентом плану курсової роботи на окремому етапі а саме, перевірити відповідність змісту курсового проектування.

Виконуючі курсове проектування студент одержує певну практичну цінність:

1) формуючі свої припущення направлені на підвищення ефективності своєї роботи та раціонального використання свого часу, ресурсів;

2) самостійно аналізуючи стан справ упродовж здійснення курсового проектування. [5, с. 71].

Написання курсової роботи реалізує наступні завдання :

- дати можливість кожному студентові провести самостійне дослідження, що дозволяє повністю розкрити дослідницькі здібності, сформувавши смак до наукової творчості;

- ознайомити студентів із загальними принципами й методами проведення бібліографії, даючи уявлення про сучасну систему інформаційного обслуговування та пошуку наукової літератури;

- навчити складати план проведення дослідження;

- дати інформацію про стратегію і тактику проведення експерименту, математичного його планування, теорію хиб та статистичної обробки отриманих результатів;

- навчити оформлювати наукову роботу;

- сприяти формуванню навичок публічних виступів під час захисту курсової роботи. [6, с. 108].

Реалізація будь – якого проекту відбувається у три етапи : підготовчий, виконавчий, підсумковий. Отже метою підготовчого етапу є планування викладачем діяльності студента у виконанні курсового проекту, а саме: а) відбір теми з урахуванням актуальності, зацікавленості та

практичного використання результатів; б) підбір викладачем запитань та завдань, формування мети, розробці плану роботи над проектом; в) складання списку джерел додаткової інформації. На другому виконавчому етапі відбувається виконання основної роботи з написання усіх розділів курсової роботи (вступ, двох теоретичного та практичного розділів, підсумки, тощо). Третій підсумковий етап – захист курсової роботи (обговорення, аналіз, оцінювання якості та результатів практичної роботи), який в свою чергу вимагає від студентів використання навичок публічного виступу, дискутування, вміння відстоювати свою власну позицію. [7, с. 63]

Загалом робота над курсовим проектом характеризується особливими навичками індивідуальної діяльності та спілкуванням між науковим керівником та студентом. Роль викладача полягає у тому, щоб проаналізувати одержану інформацію та використати її для загального оцінювання діяльності студентів, а роль студента характеризується загальними ознаками, а саме:

- 1) актуальний аналіз обраної теми дослідження;
- 2) коректність обраних методів дослідження і методів опрацювання одержаних результатів;
- 3) активність кожного учасника проекту, відповідно до його індивідуальних можливостей;
- 4) колективний характер рішень, що приймаються;
- 5) характер спілкування і взаємодопомоги;
- 6) глибоке проникнення в проблему дослідження;
- 7) доказовість рішень;
- 8) уміння аргументувати висновків;
- 9) використання естетичних норм, лаконічності та аргументованість своїх точок зору при захисті курсової роботи. [8, с. 73-77]

Встановлено, що для забезпечення самостійної роботи студентів під час написання курсової роботи на усіх кафедрах вищих навчальних закладах України формуються пакети документів, а саме:

1. програма з переліком назв студентських курсових робіт для самостійного написання кожним студентом з зазначенням термінів виконання;

2. методичні рекомендації, які включають тематику, вимоги до об'єму, структури, оформленню курсових робіт;

3. використання тематичного каталогу, який включає методичну літературу та інструкції та методичні рекомендації до роботи зі спеціальною літературою у бібліотечному фонді;

4. картотеки з навчальних дисциплін. [9, с. 186]

Серед елементів методичного інструктажу виділяють два види консультацій : консультація, в якій студент визначає зміст консультації, готує заздалегідь питання до викладача. У цьому випадку викладачу-інструктору відводиться пасивна роль, що визначається запорукою стимулювання студента до активності у пізнавальній діяльності. Другий тип консультації пропонує діагностичні питання консультанта бо вона проводиться на тому етапі пізнавального процесу, коли активність студента вщухає та він не може самостійно рухатися далі. Після відповіді останнього на діагностичне питання викладач знаходить відповідну можливість надати студенту необхідну допомогу. В консультації цього типу активність переходить до викладача. Консультацію другого типу проводять тільки після проведення консультацій першого типу. [10, с. 71-73].

Консультації курсових проектів студентів повинні бути загальними для усіх учасників, та носити характер співбесід, колективних консиліумів з загальної науково-дослідної роботи студентів, стосовно нової розробки пов'язаної з темою курсової роботи, що буде створювати атмосферу власної зацікавленості, інтересу та наукової творчості для кожного студента. При такої роботі доцільно ознайомити студентів з методами моделювання, використання експериментальних досліджень та обробки отриманих результатів, а головне, з усіма курсовими проектами студентів, які окремо виконує кожен студент. Цей захід допомагає студентові засвоїти загальну методику створення, проектування, розрахунку, дослідження іноваційності. [11, с. 389-390].

Організація курсового проектування залежить від завдань які розробляють фахівці – практики. Це забезпечує максимальну наближеність навчального процесу до умов професійної діяльності майбутніх спеціалістів, та стимулює підвищення інтересу студентів до науково-дослідної роботи. Курсові роботи студентів виконуються як самостійні

оригінальні наукові дослідження. Студенти в таких роботах формують, аргументують власну позицію щодо тієї та іншої наукової проблеми, демонструють вміння узагальнювати, систематизувати і творчо застосовувати набуті загальнонаукові і спеціальні знання у новій ситуації.

Висновки

Таким чином, курсова робота належить до практичних методів навчання та є формою самостійної науково-дослідної роботи студентів у вищому навчальному закладі, яка формує вміння використовувати набуті знання на практиці та сприятиме оволодінню навичками (збирати інформацію, аналізувати, узагальнювати фактичний матеріал, складати таблиці, діаграми, узагальнювати різноманітні явища теми дослідження працюючи з різноманітними довідниками) розв'язування реальних наукових проблем на основі експериментальних фактів. На першому курсі навчання курсові роботи мають переважно невеликий дослідницький характер. На другому курсі робота присвячена аналізу обраного питання. Третього року навчання курсова робота пов'язана узагальнення питань про об'єкт дослідження. Здійснюючи самостійну науково-дослідну роботу вимагає від студентів написання її упродовж другого семестру з послідовним захистом її наприкінці навчального року,

Подальші дослідження передбачається провести в напрямку вивчення шляхів впровадження результатів курсового проектування студентів вищих навчальних закладів України у виробничий процес.

ЛІТЕРАТУРА

1. Курсові та дипломні роботи. Навчальний посібник / Укладачі Б.М. Білокриницький, Н.І. Бочко. – Чернови : Рута, 2003. – 80 с.
2. Вісник вищої школи № 5, 1980.
3. Самостійна робота студентів як пріоритетна форма сучасного навчання у вищому навчальному закладі. Збірник матеріалів науково – практичної конференції педагогічних працівників та науковців. Харківський бізнес коледж (22 – 23 вересня 2003 року), Харків: Константа, 2003. – 128 с.
4. Вісник вищої школи № 2, 1989.
5. Вісник вищої школи № 3, 1984.
6. Звіт по розширенню участі студентів у науково-дослідної та виробничої діяльності. Інструктивний лист № 74 Міністерства вищої освіти України від 18 жовтня 1995 року.

7. Самостійна робота як компонент технологій навчання. Збірник матеріалів круглого столу / За редакцією Т.О. Корогад. – Чернігів : Видавництво ЧДПСТП, 2008. – 80 с.
8. Нові педагогічні та інформаційні технології в системі освіти / Під редакцією Є.С. Полат. – М.: Академія, 2002. – 150 с.
9. Лекції з педагогіки вищої школи. Навчальний посібник за редакцією В.І. Лозової. – Харків : «ОВС», 2006. – 496 с.
10. Наукові засади реформування вищої освіти в Україні. Матеріали Всеукраїнської наук. практ. конф. (24 лютого 1998 року) / Інститут системних досліджень освіти. Київський університет. Редкол., Л.В. Губернський, К., 1994. – 214 с.
11. Науково-дослідна робота студентів – формування особистості майбутнього вченого, фахівця високої кваліфікації. Збірник матеріалів першої міжнародної науково – практичної конференції. – Запоріжжя. ЗНТУ, 2002. – 625 с.

УДК 371.135

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ
ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ В ЛІТНІХ ДИТЯЧИХ
ОЗДОРОВЧИХ ЗАКЛАДАХ**

Кечик О.О., Харченко О.О.

*відокремлений підрозділ «Лисичанський педагогічний коледж
Державного закладу «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»*

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ
ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ В ЛІТНІХ ДИТЯЧИХ
ОЗДОРОВЧИХ ЗАКЛАДАХ**

Кечик О.О., Харченко О.О.

У статті обґрунтовується проблема підготовки майбутніх учителів до роботи в дитячих оздоровчих закладах; узагальнено та проаналізовано досвід роботи Лисичанського студентського педагогічного загону «Дивосвіт».

Ключові слова: дитячий оздоровчий табір, професійна готовність, самостійна робота студентів, педагогічна практика.

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ В ЛЕТНИХ
ДЕТСКИХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**

Кечик О.А., Харченко Е.А.

В статье обосновывается проблема подготовки будущих учителей к работе в детских оздоровительных заведениях; обобщен и проанализирован опыт работы Лисичанского студенческого педагогического отряда «Дивосвит».

Ключевые слова: детский оздоровительный лагерь, профессиональная готовность, самостоятельная работа студентов, педагогическая практика.

**FORMING OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE
TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN IN SUMMER
CHILD'S HEALTH ESTABLISHMENTS**

Kechik O.O., Kharchenko O.O.

In this article actuality of problem of preparation of future teachers to work in child's health establishments is sharply grounded; the authors consider and generalize experience of Lisichansk students' pedagogical detachment «Divosvit».

Keywords: child's health camp, professional readiness, self-work of students, pedagogical practice.

Сучасний етап розвитку педагогічної освіти характеризується пошуком технологій виховання, які будуть забезпечувати творчу самореалізацію особистості. Одним із найважливіших стратегічних завдань нашої держави в забезпеченні соціального захисту дитинства є реалізація права на оздоровлення та відпочинок. Охоплення дітей організованими формами оздоровлення й відпочинку в канікулярний період також забезпечує їхню зайнятість, попереджує явище бездоглядності, дає можливість продовження виховного процесу й розвитку творчих

здібностей дітей у вільний від навчання період. Цим і підтверджуються прийняті урядом нашої держави відповідні документи останніх років. Це Закон України «Про позашкільну освіту» (від 15.04.2002 р.), «Типове положення про дитячий оздоровчий заклад» (від 05.02.2004 р.), Закон України «Про оздоровлення та відпочинок дітей» (04.09.2009 р.).

Загальновідомо, що мета й результат професійної підготовки пов'язаний із категорією «готовність». Стійкий інтерес науковців до дослідження готовності студентів до певних видів діяльності доводить важливість й актуальність цієї проблематики. Феномен набуває опрацювання в міжгалузевому науковому просторі, його дослідженню присвячують свої праці: Д.Н. Узнадзе, О.О. Ухтомський, М.Д. Левітов, М.І. Дьяченко, Л.О. Кандибович, А.О. Деркач, В.О. Моляко, С.Д. Максименко, В.О. Сластьонін, В.Д. Шадриков та інші.

Готовність до педагогічної діяльності ми розглядаємо як складне соціально-психологічне утворення, ядро якого складають позитивне ставлення до професії, наявність професійно важливих якостей особистості, певна структурність професійних знань, умінь, навичок і здібностей, результат професійної освіти й виховання, соціальної зрілості особистості, а також почуття відповідальності за результати своєї діяльності.

Проблема підготовки студентів до роботи з дітьми в оздоровчих установах розглядалась у психолого-педагогічній літературі досить різнобічно: психологічні проблеми професійної підготовки майбутніх учителів (О.С. Газман, Р.І. Платонова); методичний аспект підготовки до роботи з дітьми в літній період (М.Є. Сисоєва, О.В. Столяренко); формування у студентів педагогічних здібностей для роботи з дітьми в літній період (С.В. Кульневич, Р.С. Немов, О.І. Пилипенко); підготовка студентів до спортивно-оздоровчої роботи в дитячих таборах відпочинку (В.В. Майборода, В.В. Лях); форми організації та методика проведення дозвілля підлітків (Г.М. Аксельруд, Б.В. Купріянова, К.А. Паломіс); соціально-психологічна підготовка вчителя до роботи зі складновиховуваними дітьми в літній період (Є.І. Рогов, Т.С. Яценко).

Результат аналізу наукових робіт, стану і детермінант професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи в системі літнього відпочинку дітей дав підстави виявити низку протиріч: 1) між потребами сус-

пільства у формуванні нових ціннісних орієнтацій і невисоким рівнем готовності майбутніх педагогів до вирішення виховних завдань поза-шкільної установи; 2) між потребами інтегрованого підходу до формування особистості майбутнього вчителя, оволодіння ним професійними знаннями й уміннями і слабкими зв'язками між загальнокультурною, спеціальною та психолого-педагогічною підготовкою; 3) між необхідністю реалізації особистісно орієнтованого підходу до становлення фахівця в цілісному освітньому процесі вищого навчального закладу й недостатньою цільовою інтеграцією основних складових навчального процесу: навчальної, позааудиторної діяльності студентів, їхньої самостійної роботи, проходження педагогічної практики.

Залишається недослідженою низка питань важливих для теорії та практики готовності студентів до роботи в літніх оздоровчих установах: недостатньо висвітлено процес підготовки майбутніх учителів із позицій сучасних концепцій навчання й виховання, не досліджувалась ця проблема в рамках професійної підготовки студентів педагогічних вищих навчальних закладів. Потребують визначення й дослідження педагогічні умови ефективного формування готовності майбутніх педагогів до виховної роботи в літніх оздоровчих установах.

Метою нашого дослідження є розкриття змісту підготовки майбутнього педагога до реалізації гуманістичної парадигми виховання дітей, а також дослідження шляхів ефективного формування готовності студентів до роботи в літніх дитячих оздоровчих закладах.

Проблема підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в дитячих оздоровчих закладах є актуальною й має важливе практичне значення для відновлення діяльності дитячих закладів відпочинку й оздоровлення, наповнення сучасним виховним змістом оздоровчовиховного процесу.

Згідно з навчальними планами спеціальностей і кваліфікаційних характеристик спеціалістів із урахуванням здобутих знань, вироблення умінь та навичок у результаті вивчення спеціальних теоретичних дисциплін, студенти третього курсу Лисичанського педагогічного коледжу освітньо-кваліфікаційних рівнів «молодший спеціаліст» та «бакалавр» спеціальностей «Початкова освіта», «Дошкільна освіта», «Фізичне виховання», «Технологічна освіта» щорічно в шостому се-

местрі (упродовж 4 робочих тижнів) виконують завдання літньої педагогічної практики в дитячих оздоровчих закладах. Студенти коледжу входять до складу педагогічного загону «Дивосвіт», метою якого є формування в майбутніх учителів практичних умінь організації дитячих колективів під час літнього відпочинку, педагогічних здібностей і професійних якостей; створення позитивної, доброзичливої атмосфери в студентському середовищі.

Географія роботи педагогічного загону досить різноманітна: від степів Луганщини до узбережжя Чорного моря. Студенти «Дивосвіту» працюють на базі Міжнародного дитячого медичного центру «Чайка» (АР Крим, м. Євпаторія), дитячого оздоровчого комплексу «Південний» (АР Крим, Бахчисарайський район, с. Піщане), дитячих оздоровчих таборів імені Ю. Гагаріна (Луганська область, с. Щедрищево), імені О. Кошового (Луганська область, с. Нижнє), «Восход» (м. Лисичанськ), «Сосновий гай» (м. Кремінна), «Мрія» (Кремінський район), Лисичанської дитячо-юнацької спортивної школи, дитячих навчальних закладів і пришкільних таборів міст і селищ Луганської та Донецької області.

Особливістю організації роботи в літній період є те, що викладачі циклової комісії загальної педагогіки та психології заздалегідь передбачають і планують спеціальну підготовку студентів до цього виду роботи, що полягає в проведенні навчальних семінарів, спецкурсів, інструктивно-методичних зібрань; організації в кабінеті педагогічної практики виставки методичної літератури; у визначенні об'єктів літньої роботи й розподілі студентів у них; підготовці наказу директора коледжу про роботу загону влітку.

Керівництво педагогічного коледжу постійно співпрацює з дитячими оздоровчими закладами різних типів і форм власності, попередньо уклавши угоди з їх керівництвом. Контроль за роботою студентського загону здійснюють методисти коледжу: відвідують табори, перевіряють документацію, консультують студентів, надають методичну допомогу.

Підготовка до роботи студентів у таборі відбувається в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін («Педагогіка», «Дидактика», «Теорія виховання», «Методика виховної роботи», «Вступ до спеціаль-

ності» тощо), а також під час занять у «Школі педагога-організатора» (36 годин), де студенти навчаються випускати газети, блискавки, листівки, подяки, використовуючи для цього підручний матеріал; набувають досвіду роботи з організації самоврядування за умов тимчасово створеного різновікового дитячого колективу; презентують назви загонів, розробляють і захищають творчі проекти щодо організації та проведення табірної зміни з дітьми.

Логічним продовженням вивчення теоретичного курсу є практична підготовка, що здійснюється на інструктивно-методичному зібранні студентів, під час якого створюються загони студентів. Майбутні педагоги продумують загонам назву, девіз, промовку, емблему, форму, колективно планують, готують і проводять різні конкурси, свята, вечори тощо. Важливою умовою на шляху до майбутньої професійної діяльності є залучення студентів до безпосередньої участі в зазначених видах діяльності, що викликає в них прагнення до самореалізації, самоутвердження й самоудосконалення.

На інструктивно-методичному зібранні студентам надається можливість самостійно планувати роботу, визначати цілі й завдання, моделювати й запроваджувати різні форми роботи з дітьми: свято акторської майстерності, спортивні заходи, творчі фестивалі, проведення тематичних днів у таборі (день природи, день гумору, день України, день іменинника, день творчості). Так відбувається органічний перехід від теорії до практики, де формується перший досвід організації та проведення виховної взаємодії з дітьми.

Літня педагогічна практика є самостійною роботою студентів, бо вони є повноправними членами педагогічного колективу табору, несуть відповідальність за життя та здоров'я дітей. Під час практики студенти працюють на посадах вихователів загонів, інструкторами зі спорту, туризму, музичними керівниками, організаторами гурткової роботи, психологами. Літня педагогічна практика має низку специфічних особливостей [1, с. 56]: проходить у позаміській оздоровчій закладі в період шкільних канікул, коли призупинено навчальний процес, немає впливу сім'ї, різних колективів; школярі перебувають у таборі протягом 18-21 днів; студент потрапляє в середовище тимчасового дитячого

колективу, різноманітних контактів із вихователями, виконує всі функціональні обов'язки педагога-вихователя.

Труднощами для студентів є невідповідність теоретичної моделі професійної діяльності тим реальним педагогічним ситуаціям, із якими вони стикаються в процесі своєї діяльності. Це обумовлює специфіку завдань, змісту, форм організації практики. Під час її проходження студенти не тільки закріплюють свої теоретичні знання, здобуті у вищому навчальному закладі, а й удосконалюють уміння й навички педагогічної праці. Педагогічна майстерність удосконалюється в повсякденній роботі з дітьми, спілкуванні з ними, пошуках власних педагогічних знахідок на основі реалізації здобутих знань і вмінь із педагогіки, психології, фізіології, гігієни, методики виховної роботи.

Ідучи на педагогічну практику, студент повинен уміти визначити мету й завдання виховної роботи в таборі; планувати діяльність загону на день, зміну; проводити колективні творчі справи, організувати туристичні походи, змагання; залучати дітей до трудових та екологічних справ, природоохоронних заходів, підготовки творчих конкурсів і свят; проводити туристично-краєзнавчу й пошукову роботу [2, с. 16].

Студенти «Дивосвіту» під час роботи в дитячих оздоровчих таборах утілюють найсучасніші педагогічні ідеї, роблять різноманітним, творчим і цікавим дозвілля дітей різного віку, серед проведених заходів – спортивні змагання, конкурси талантів, інтелекту, моди та краси, тематичні вечори відпочинку, наприклад: «Бразильський футбол», «День навпаки», «День Нептуна», «Гладіаторські бої», «Наші альпінарії», «My dance», «Х-фактор», «Парк юрського періоду», «Останній герой», «День казки» тощо.

Підсумки роботи загону «Дивосвіт» підводяться на звітній конференції за участі всіх студентів-практикантів, методистів, викладачів коледжу у вересні. Студенти надають творчий звіт про роботу в літніх оздоровчих таборах, учасники конференції виступають з пропозиціями щодо вдосконалення організації виховної роботи, дозвілля для дітей улітку, підготовки студентів до роботи з дітьми. Оговорюються успіхи й помилки діяльності студентів-практикантів і надаються пропозиції, методичні рекомендації щодо покращення їхньої роботи в майбутньому. На адресу Лисичанського педагогічного коледжу надходять листи

подяки та грамоти від адміністрацій дитячих оздоровчих таборів, що є показником якісної роботи студентів.

На підставі зазначеного вище можемо стверджувати, що формування професійної готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми – це цілісний процес, результативність якого залежить від характеру професійної спрямованості, змісту, форм і методів загальнопедагогічної теоретичної підготовки в навчальній діяльності, цілеспрямованого запровадження з виховною метою позааудиторної роботи зі студентами.

Перспективним для вивчення цієї проблеми є вдосконалення змісту спецкурсу «Соціально-педагогічна практика» з метою діагностування рівня готовності студентів до роботи в оздоровчих закладах та оновлення змісту підготовки майбутніх учителів у сучасній соціально-педагогічній ситуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика роботи в літньому оздоровчому таборі : навчальний посібник / [за ред. Є.І. Коваленко]. – К. : ІЗМН, 1997. – 280 с.
2. Щербань П. Фундаменталізація науково-практичної підготовки майбутніх учителів / П. Щербань, М. Щербань // Рідна школа. – 2003. – № 3. – С. 15–17.
3. Федорова О. Педагогічні умови професійної підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми / О. Федорова, М. Федоров // Рідна школа. – 2006. – № 1. – С. 24–26.

УДК 378.147

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ
МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОГО
ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ В ТЕХНІЧНИХ ВНЗ**

Кузьміна Л.В., Явтушенко В.М.

Харківський національний університет радіоелектроніки

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОГО ПРОФЕСІЙНОГО
МОВЛЕННЯ В ТЕХНІЧНИХ ВНЗ**

Кузьміна Л.В., Явтушенко В.М.

У статті описані психолого-педагогічні основи інтерактивних методів навчання. Розкриті особливості використання цих методів у навчанні українського професійного мовлення в технічному ВНЗ. Охарактеризовано такі інтерактивні методи, як дискусія, ділова гра та метод проєктів.

Ключові слова: інтерактивні методи, особистісно зорієнтоване навчання, дискусія, ділова гра, метод проєктів.

**ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УКРАИНСКОЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ**

Кузьмина Л.В., Явтушенко В.Н.

В статье описаны психолого-педагогические основы интерактивных методов обучения. Раскрыты особенности применения этих методов в обучении украинской профессиональной речи в техническом ВУЗе. Дана характеристика таким интерактивным методам, как дискусия, деловая игра, метод проектов.

Ключевые слова: интерактивные методы, личностно ориентированное обучение, дискусия, деловая игра, метод проектов.

PECULIARITIES OF THE APPLICATION OF THE INTERACTIVE METHODS TO THE TEACHING OF PROFESSIONAL UKRAINIAN AT TECHNICAL UNIVERSITIES

Kuzmina L.V., Javtushenko V.N.

This article describes the psychoeducational principles of interactive teaching methods. Peculiar application of these methods to the teaching of professional Ukrainian at a technical university has been discussed. The following interactive methods have been characterized: discussion, business game, “project method”.

Key words: interactive method, personalized education, “project method”, business game, discussion.

На сучасному етапі в методиці навчання україномовних дисциплін акценти переміщуються на формування засобами мови світоглядних переконань, високої культури мовлення студентів, їхнього самостійного мислення. Метою мовної освіти є не просто формування комунікативної компетенції того, хто навчається, а мовленнєвий розвиток особистості, тобто системи її психофізіологічних, мовленнєвих, когнітивних, креативних, світоглядних та духовних якостей. Адже, на думку Л. Скуратівського, від сукупності цих якостей залежить певний рівень змістовності, суспільної значущості й цінності, виразності, мовної довершеності та комунікативної доцільності мовлення людини [7, с. 3]. Така стратегічна мета навчання мови відповідає основним вимогам особистісно зорієнтованої парадигми освіти, яка стала пріоритетною відповідно до рішення Болонської конвенції. Серед основних завдань особистісно зорієнтованого навчання виокремлюють забезпечення оптимальних умов для різнобічного розвитку кожного студента, врахування його індивідуальних особливостей, пізнавальних потреб, інтересів, прагнень, заохочення самостійності в навчанні, самопізнанні й саморозвитку (І. Бех, І. Прокопенко, А. Фурман, І. Зимня, О. Савченко, І. Якиманська, А. Плігін, В. Рибалка, О. Пехота, С. Сисоєва, О. Газман, С. Кульневич та ін.). Одним з основних напрямів удосконалення системи мовної освіти відповідно до особистісно зорієнтованого підходу є впровадження у навчальний процес інтерактивних методів.

Мета статті – проаналізувати психолого-педагогічні умови запровадження інтерактивних методів у навчанні українського професійного мовлення та визначити особливості їх застосування у формуванні комунікативних умінь та навичок студентів. Розрізнення понять «активне» та «інтерактивне навчання» обґрунтували у вітчизняній педагогічній науці О. Пометун та Л. Пироженко. Активне навчання передбачає застосування методів, що стимулюють пізнавальну активність і самостійність студентів, сприяє виконанню проблемних та творчих завдань. Сутність інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Організація такого навчання передбачає спільне розв'язання проблем [2, с. 7]. Інтерактивне навчання пов'язано з вибором стратегії, тактики та техніки взаємодії студентів, організацією їхньої спільної діяльності для досягнення дидактичних завдань.

Ідеї запровадження інтерактивного навчання мови ґрунтуються на результатах психологічних та педагогічних досліджень. Розглянемо деякі з них більш детально та визначимо їхню роль в особистісно зорієнтованому навчанні професійного мовлення.

1. Мовлення як суспільно-комунікативна діяльність людини (С. Рубінштейн, О.О. Леонтьєв, О.М. Леонтьєв, Б. Ломов, А. Петровський, Л. Буєвата ін.). Це положення пов'язано з вихідною ідеєю Л. Виготського про походження внутрішньо психічної діяльності із зовнішньої, суспільної, що розвивається тільки в умовах кооперації та спілкування людей. Отже, і мовленнєва діяльність за своєю природою є одночасно соціальним та індивідуальним явищем. Причому соціальний та індивідуальний аспекти в цій діяльності не просто співіснують, а тісно переплітаються, взаємодіють між собою. З огляду на це мовленнєва діяльність виступає як індивідуалізована форма суспільних відносин, їх особистісно-психологічна конкретизація. У свою чергу й виконання соціальної ролі в спілкуванні залежить від особистісного ставлення людини до нього, мотивації, усвідомлення своєї ролі в спілкуванні, зокрема професійному, від індивідуальних якостей мовця, тобто від сукупності суб'єктивних умов. Мовленнєва професійна діяльність у своїй основі вже зумовлена соціальним аспектом – функціональними зв'язками між людьми, ситуацією спілкування, метою тощо, які є типо-

вими для конкретної професійної діяльності. Соціально-комунікативні передумови мовленнєвої діяльності зумовлюють перевагу інтерактивних методів у навчанні професійного мовлення у вищій школі.

2. Співвідношення мовлення з іншими видами діяльності людини. Зв'язок мовлення з немовленнєвою діяльністю обґрунтовують психологи Б. Ананьєв, О.М. Леонт'єв, О.О. Леонт'єв, Б. Ломов, С. Рубінштейн та ін. Це положення зумовлено тим, що в мовленнєвій діяльності можна виділити ті ж елементи, що є в будь-якій іншій діяльності людини, – мотиви й дії, спрямовані на досягнення поставленої мети.

Як стверджує О.О. Леонт'єв, «мовленнєва діяльність дуже рідко виступає як самостійний, завершений акт діяльності: найчастіше вона включається як складник в діяльність більш високого порядку» [3, с. 135]. Виходячи з ідеї органічного включення мовленнєвої діяльності в загальну систему діяльності людини, науковий підхід до вивчення професійного мовлення вимагає з'ясування типу професійних стосунків, що задають мовленню зміст і спрямованість. Знання професійно-соціальних умов спілкування дозволить зрозуміти не тільки функціональний бік мовлення, але і його структурну організацію, що є основним для оволодіння професійними жанрами. Інакше вивчення мовлення набуває абстрактного й формального характеру, за його межами залишаються реальні процеси спілкування, їх змістова й структурна специфіка. Тому навчання фахового мовлення повинно ґрунтуватися на створенні ситуацій професійної комунікативної взаємодії.

3. Мовленнєве мислення найповніше активізується в проблемних ситуаціях. Психолого-педагогічні експериментальні дослідження довели, що необхідність у мисленні виникає в тих випадках, коли людина потрапляє в нову ситуацію й не може виконати відомі їй дії старим способом. А. Матюшкін розуміє мислення як «можливість людини знаходити рішення нових проблем, що раніше не виникали перед нею, знаходити нові, раніше не відомі умови дії і відповідні їм нові способи виконання» [4, с. 230]. Виходячи з цього визначення, можна зробити деякі висновки. По-перше, мислення не є відокремленим від іншої діяльності індивіда (практичної або теоретичної), а навпаки, зумовлюється цією діяльністю. По-друге, мислення людини, хоча й пов'язане з її знаннями й навичками, проте має свої закономірності формування

й розвитку. По-третє, мислення включається в регулювання мовленнєвої діяльності в тих випадках, коли людина не має готових способів виконання комунікативного завдання.

Таким чином, визначальним фактором мовленнєвого мислення є проблемна комунікативна ситуація. Мірою того, як людина усвідомлює ситуацію, з'ясовує дані в ній умови, ситуація перетворюється на завдання, яке спонукає до пошуків шляхів з'ясування невідомого через розкриття зв'язків з тим, що відоме, дане в комунікативній умові. Розв'язання завдань спілкування потребує інтелектуально-мовленнєвої активності. Найбільш важливою, на думку Ю. Пассова, є така організація навчання мовлення, що забезпечить внутрішню активність усіх студентів, постійну готовність до мовленнєвого вчинку. Саме за наявності комунікативного завдання у мовця з'являється внутрішня, мовленнєво-мисленнєва активність [6, с. 39].

З цього випливає необхідність у процесі навчання професійного мовлення розвитку теоретичного мислення студентів, одним із головних показників якого є здатність студента діяти в розумі (В. Давидов, Д. Ельконін, П. Гальперін, Н. Тализіна, А. Матюшкін). У процесі навчання професійного мовлення під розвитком теоретичного мислення розуміємо насамперед формування інтелектуальних дій, особливості яких є вміння вирішувати комунікативні завдання у внутрішньому мовленні. Для цього типу мислення характерне свідоме виконання певних розумових операцій: аналіз мовленнєвих явищ, змістова рефлексія, планування мовленнєвої діяльності, узагальнення. Оволодіння теоретичними мовленнєвими знаннями та вміннями розвиває у студентів основи теоретичної мовленнєвої свідомості й мислення, а також творчо-особистісний рівень здійснення практичних видів мовленнєвої діяльності. А це, безумовно, є важливим чинником організації особистісно зорієнтованого навчання професійного мовлення. Тому інтерактивні методи навчання професійного мовлення мають ґрунтуватися на розв'язанні комунікативних завдань.

4. Технологія модульного навчання дозволяє ефективно реалізувати принципи індивідуалізації та активної участі студентів в навчальному процесі. Відповідно до вимог Болонської системи у ВНЗ України запроваджено модульно-рейтингове навчання, що передбачає домінан-

ту індивідуальних занять. Однак в Україні переважає аудиторна форма роботи. Тому найкращим виходом з цієї ситуації є розумне поєднання елементів технології модульного навчання з традиційними підходами до організації навчального процесу. Уже експериментально доведено доцільність і ефективність вивчення мовних курсів укрупненими частинами (М. Пентилюк, С. Караман, В. Михайлюк, Т. Рукас, Л. Головата, Л. Ткаченко, В. Момот та ін.). У ході такого навчання засвоєння вимагає узагальнення і повторення пройденого упродовж усього періоду навчання, яке повинно проводитися на вищому рівні синтезу й систематизації. Завдяки «стисненню» програмованого матеріалу з'являється реальніша можливість планувати систему різнотипних занять з використанням інтерактивних методів. Технологія модульного навчання мови дозволяє викладачеві досягти навчальної цілі через самостійну діяльність та взаємонавчання студентів, врахувати рівень їхньої мовної та мовленнєвої підготовки, індивідуальні особливості, гнучко змінювати за необхідністю зміст навчального матеріалу, форми та види роботи.

Психолого-педагогічні знання дозволяють сформулювати деякі загальні вимоги, які мають реалізувати інтерактивні методи. По-перше, навчання мовлення має здійснюватися в контексті реальної комунікації студентів один з одним та з викладачем. По-друге, навчання мовленнєвої діяльності повинно бути організовано як невід'ємна частина загальної діяльності студента. По-третє, розвиток мовлення має відбуватися в умовах розв'язання комунікативних проблемних завдань. По-четверте, оптимізація вивчення професійного українського мовлення здійснюється на основі технології модульного навчання. У процесі такого навчання основний теоретичний матеріал подається укрупненими блоками, а формування мовленнєвих умінь і навичок професійного спілкування здійснюється за допомогою організації групових форм навчання.

Найбільш повно реалізувати навчання студентів в групі дозволяє сукупність таких умов:

- спільна мета;
- індивідуальна відповідальність і рівні можливості успіху;
- взаємозалежність членів групи;

- спільна навчально-пізнавальна та творча діяльність студентів у групі;
- внесок кожного студента у розв'язання навчального завдання;
- загальна оцінка роботи групи, що включає оцінювання способу діяльності та результату роботи.

Щоб навчити студентів здобувати знання в групі на початковому етапі варто інтегрувати інтерактивну роботу в парах у звичайне заняття. Це може бути спільне виконання вправ, перевірка домашніх завдань, словникові диктанти, складання вправ, підготовки питань до інших пар та ін.

Робота в малих групах вимагає особливого підготовки як викладача, так і студентів. Підготовки до групової роботи складається з двох етапів:

1. Ознайомлення студентів з темою заняття, метою завдання та технологією його виконання.

2. Виконання вдома загальних підготовчих завдань:

- повторення отриманого на лекційному занятті теоретичного матеріалу;
- пошук додаткової інформації з теми;
- виконання та узагальнення типових вправ (завдань) з теми;
- вивчення рекомендованої літератури.

Необхідно навчити студентів самостійно організовувати свою навчальну діяльність. Для цього їм надається можливість обирати ролі та визначати функції кожного члена групи. Пропонуємо перелік таких ролей, які виконуватимуть студенти під час вирішення групового завдання: організатор (слідкує за активністю кожного представника групи), цензор (контролює культуру та правильність мовлення, виправляє усні та письмові помилки), редактор (відповідає за кінцевий результат роботи), лідер (готує звіт з виконаної роботи, підбиває підсумки й оцінює внесок кожного у розв'язанні завдання). Для групової роботи пропонуються такі завдання: зробити аналіз презентації, визначити структуру та особливості реалізації цього жанру й підготувати презентацію сайту (технічного виробу); дослідити походження термінологічних одиниць певного фаху та проаналізувати зміни у значенні термінів; визначити види термінологічних словників, проаналізувати принципи

подачі словникових статей та ін. На заняттях з використанням інтерактивних методів аналітичні та комунікативні завдання поєднуються з науковим пошуком, з елементами дослідження.

Фронтальною технологією інтерактивного навчання є дискусія, що передбачає активну участь в обговоренні спірного питання усіх студентів. Дискусія стала об'єктом вивчення в двох аспектах: як основний метод інтерактивного навчання, що запроваджується як у середній, так і вищій школі (О. Вербицький, О. Пометун, Л. Пироженко), та як допоміжний метод організації семінарів (А. Алексюк, С. Вітвицька тощо). Основним призначенням цього методу є виявлення відмінностей у тлумаченні наукової проблеми і встановлення спільної думки. Важлива роль надається підготовчому етапу дискусії. Викладач визначає проблему та окремі підпроблеми, які будуть обговорюватися на занятті; добирає основну та додаткову літературу для доповідачів; розподіляє функції та форми участі студентів в обговоренні; готує студентів до ролі ведучого, доповідача, опонента, рецензента, експерта, цензора та ін. Можна запропонувати для дискусії й додаткові ролі. Наприклад, організовуючи дискусію на тему «Чи варто замінювати терміни іншомовного походження українськими відповідниками?», були введені ролі програміста, вчених-мовознавців, що дотримуються протилежних точок зору, укладачів термінологічних словників тощо. Методика проведення дискусії має декілька етапів: мотивація та оголошення проблемного питання, яке необхідно розв'язати під час дискусії; генерація ідей; критика ідей; захист ідей; прийняття рішення; оголошення результатів дискусії; рефлексія. На останньому, рефлексивному, етапі викладач формулює незакінчені речення і пропонує студентам письмово завершити їх. Наприклад, «Це рішення було прийнято тому, що...»; «На сьогоднішньому занятті для мене найбільш важливим відкриттям було...»; «Прийняте рішення дозволяє зробити висновок, що...», «Отримані знання (навички) дозволять мені...»

Сучасна лінгводидактика визнає велику освітню і виховну цінність дискусії. Дискусія є важливим засобом пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання професійного українського мовлення. Вона значною мірою сприяє розвитку критичного мислення, виробленню самостійної позиції, дає можливість визначити власну позицію, формує

навички відстоювати власну думку, добирати аргументи та оперувати ними, поглиблює знання з обговорюваної проблеми.

Ігрові методи в системі навчання мовлення виступають способом самостійного використання сформованих професійних комунікативних умінь. Навчальні ігрові методи багатопланові, і кожен з них у той чи інший спосіб сприяє виробленню певних навичок. З огляду на це виокремлюють ігри-вправи (виконання кросвордів, ребусів, лінгвістичні естафети тощо), ігрові дискусії, рольові та ділові навчальні ігри. Ділова гра як складний вид інтерактивного навчання проводиться на завершальному етапі вивчення змістового модуля. У діловій грі моделюється контекст майбутньої професійної діяльності студентів, характеризується обов'язковою реалізацією соціальних відносин, наприклад, керівника та підлеглого, представників різних фірм та ін. У процесі конструювання і проведення ділових навчальних ігор необхідно дотримуватися кількох принципів, сформульованих О. Вербицьким: принцип проблемності, принцип моделювання змісту та умов майбутньої професійної діяльності, принцип двоплановості ігрової навчальної діяльності, принцип спільної діяльності учасників гри, принцип діалогічної взаємодії партнерів по грі [1, с. 133-142]. Необхідною умовою гри є проблемна ситуація, проблемне завдання. За такої умови ділова гра сприятиме розвитку теоретичного та практичного мислення (здатності аналізувати складні ситуації спілкування, вирішувати професійні завдання). Тоді буде досягнута основна мета інтерактивного навчання – породження знань та формування мовленнєвих умінь і навичок у спільній діяльності й діалогічному спілкуванні учасників гри.

Як доповнення до аудиторної роботи використовуємо метод проєктів. Цей інтерактивний метод передбачає певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, що дозволяють вирішити ту чи іншу проблему в результаті самостійної діяльності студентів з обов'язковою презентацією цих результатів. Ефективність методу проєктів залежить від того, чи будуть реалізовані основні вимоги до його проведення, зокрема:

1. Наявність завдання, що вимагає інтегрованих знань, дослідницького пошуку для його рішення (наприклад, дослідження змін в термінологічній системі української мови).

2. Практична, теоретична, пізнавальна значущість результатів дослідження (наприклад, видання фахового словника; випуск газети з репортажами про зміни в словниковому складі наукової української мови; мовний сайт; комп'ютерна газета та ін.).

3. Самостійна групова діяльність студентів.

4. Чітка побудова змістової частини проекту (з вказівкою поетапних результатів).

5. Використання дослідницьких методів, що передбачають певну послідовність дій:

- спільне визначення проблеми та спільних дій;
- висунення гіпотези та шляхи її вирішення;
- обговорення методів дослідження (експериментальних, статистичних, спостережень та ін.);
- обговорення способів оформлення кінцевих результатів;
- систематизація та аналіз отриманих результатів;
- підбиття підсумків, оформлення результатів, їх презентація [5, с. 68].

Відповідно до вимог особистісно зорієнтованого навчання тематику проектів обирають самі студенти, орієнтуючись на власні інтереси, не тільки пізнавальні, а й творчі, прикладні.

Метод проектів і навчання у співробітництві знаходять усе більшого поширення в системі освіти. Причин цьому декілька:

- необхідність навчити студентів здобувати знання самостійно та використовувати їх для вирішення нових теоретичних та практичних завдань;

- актуальність набуття комунікативних навичок та вмінь, зокрема вмінь працювати в колективі;

- значущість формування наукової діяльності студентів, тобто вмінь користуватися дослідницькими методами: збирати потрібну інформацію, факти, уміти їх аналізувати, висувати гіпотези, робити висновки.

Проектне навчання відповідає парадигмі особистісно зорієнтованої педагогіки, тому розроблення системи проектних занять з українського професійного мовлення є надзвичайно актуальним.

Отже, інтерактивні методи навчання професійного мовлення мають стати пріоритетними у вищих навчальних закладах, тому що сприяють формуванню пізнавальної активності студентів, дає їм можливість реалізувати природне прагнення людини до спілкування, співробітництва та взаємодопомоги. Інтерактивне навчання перетворює студентів в активних суб'єктів пізнання, що є основною метою особистісно зорієнтованого заняття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
2. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб./ автори-укладачі: О. Пометун, Л. Пирожено. – К.: А.П.Н., 2002. – 136 с.
3. Леонтьев А.А. Психологические единицы и порождение речевого высказывания / А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1969. – 279 с.
4. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество / А.М. Матюшкин. – М.: МОДЭК, 2003. – 720 с.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под. ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2000. – 270 с.
6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
7. Скуратівський Л. До питання про значення поняття «мовленнєвий розвиток» та інші близькі за змістом поняття / Леонід Скуратівський // Українська мова і література в школі. – 2005. – № 3. – С. 2-4.

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЗАСОБАМИ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ

Кравцова Л.О., Манойло І.С.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЗАСОБАМИ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ

Кравцова Л.О., Манойло І.С.

В статті розглядаються засоби мовленнєвого впливу на студентів для їх естетичного виховання з погляду інтересів особистості та розвитку її задатків і намірів. Естетична вихованість посідає провідне місце в індивідуально-почуттєвому статусі особистості, яке формує і погляди, світогляд, поведінку. Значення його полягає в здійсненні продуктивного спілкування, успішного виконання різних видів професійної роботи, бажання участі її в загальних справах.

Ключові слова: естетичне виховання, мовленнєва культура, успішне спілкування, підвищення авторитету.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СРЕДСТВАМИ ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЫ

Кравцова Л.О., Манойло И.С.

В статье рассматриваются средства языковой культуры в процессе эстетического влияния на студентов, их эстетического воспитания с учетом личных интересов и намерений. Эстетическое воспитание является важным условием успешной работы и оказывает положительное влияние на выполнение разных видов профессиональной работы и участия в общественной жизни.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, речевая культура, успешное общение, укрепление авторитета.

LANGUAGE CULTURE AS A SOCIAL AND EDUCATIONAL PROBLEM

Kravtsova L, Manoilo I

The article deals with the means of language culture in the aesthetic impact on the students, their aesthetic education based on personal interests and intentions. Aesthetic education is an important condition for successful operation and has a positive impact on the performance of different types of professional work and participation in public life.

Key words: aesthetic education, speech culture, successful communication, strengthening of the authority.

Естетичне виховання входить важливим компонентом у систему педагогічного впливу на всебічний та гармонійний розвиток особистості. Естетичне виховання формує чуттєве сприйняття особою світу й розвиває його культуру. Вчені розглядають естетичну культуру особи як єдність таких трьох частин, які спираються на предмет естетичної науки. 1. Емоційно-почуттєве сприйняття світу з погляду його краси, високої морально-духовної вихованності. 2. Ціннісне ставлення людини до дійсності. 3. Художньо-естетична діяльність (створення предметів художньої творчості). В усіх трьох частинах сутності естетичного виховання присутні елементи мовленнєвої діяльності. Саме тому ми акцентуємо увагу на засобах мовленнєвої культури з погляду різних галузей наукових знань, які досліджують природу впливу слова на дітей і дорослих, розглядають окремі аспекти та намагаємось наблизитись до спільних висновків. З цього приводу цілком реальним є те що проблема мовлення існує, і що саме у процесі мовлення в діяльності спеціаліста вона допомагає успішному розвитку науки, техніки, літератури, мистецтва, що дає поштовх прогресу в галузях виробничої, духовної діяльності, зменшує ризики конфліктів, напруги. Та й сам світ, на думку М. Реріха, врятує Краса, навіть саме усвідомлення Краси утримує та зміцнює мир, злагоду, взаємопорозуміння. Переконати в цьому може не тільки слово але й голос, манера говорити, слухати, що залежить не тільки від практичних умінь, але «позитивних почуттів».

Щодо стану розробленості теми, то в сучасній науковій літературі представлено аналіз таких напрямків, як:

- розвиток мовлення як науки;
- практичне значення мовленнєвої діяльності;
- розвиток мовленнєвих здібностей дітей і дорослих (з різними задатками);
- розвиток потенційних ознак обдарованості в різних галузях мистецтва;
- розвиток красномовства;
- формуванням художніх умінь;
- виховання естетичних смаків;
- естетична культура та ін.

З погляду естетичного виховання засобами культури мовлення, то найбільш цікавими є роботи Ю.Є. Юцевича (про поставу голосу, вокальні можливості та їх розвиток); В.Г. Пасинок (про особливості формування мовленнєвої культури студентів нефілологічних факультетів); М.В. Нечепоренко (про формування естетичної культури студентів); Г.М. Ситіна (про оздоровлюючу силу мовленнєвої діяльності) і т. п.

Показником мовленнєвої культури особистості взагалі є постійні високі успіхи в оволодінні знаннями в школі, ВНЗ, у виробничій діяльності, що поєднуються з рівнем пізнавальної активності, участі в різних конференціях, літературних студіях, гуртках художньої творчості, в процесі самореалізації.

Показниками естетичної вихованості студента є мовленнєва культура, що проявляється у спілкуванні, культурі поведінки.

Для естетичного виховання культура мовлення проявляється у поблажливому ставленні до інших. Студенти часто проявляють вибіркове ставлення до різних людей та віддають перевагу одним, але недооцінюють інших, пояснюючи це їх обмеженістю у використанні словникових можливостей у спілкуванні. Мислення дорослого й дітей нерозривно поєднано з мовленням і зовнішніми проявами в поведінці. Взаємодія один з одним цих складників передбачає певний рівень мовленнєвої культури і естетики вчинку, загального іміджу. Кожна особа думає словами, відмовляється від деяких пропозицій, заперечує чи дає оцінку словами, усним мовленням. Дуже часто студенти не вписуються

в загальні стандарти. Їм важко одразу знаходити слова для вираження своїх думок, а щоб їм допомогти іноді вистачає посмішки, підтримки, жарту. І тоді стриманість, красиві манери, культура мовлення викладачів будуть формувати стриманість, уміння і готовність розуміти іншого, попереджати непорозуміння, запобігати можливим конфліктам. Культура мовлення і витонченість поведінки допомагають запобігати різним ускладненням та прискорює позитивний результат.

Успіх роботи з учнями і дорослими потребує не тільки творчого викладача, добре вихованого, урівноваженого, з високим рівнем психологічної і педагогічної кваліфікації, красивого і сильного, але й такого, що володіє знаннями про глибину змісту спеціальних програм.

Протягом десятиліть нами з'ясовуються, які педагогічні умови можуть успішно впливати на формування естетичної і мовленнєвої культури. В ході дослідження ми все більше переконувались, що основним фактором позитивного розв'язання будь-яких навчальних і виробничих завдань є культура поведінки, мовленнєвої діяльності, загальний позитивний імідж. Все це формує фон для позитивного спілкування та впливає на формування дружніх міжособистісних стосунків, допомагає або гальмує процес навчання і освіти, успіхи в спільній діяльності та формує уміння взаємодії, адаптації до ситуації. Спілкування, як і естетика поведінки, є постійною і необхідною умовою спільної діяльності. При цьому відбувається обмін інформацією, вироблення спільних дій для розв'язання завдань, визначення способів діяльності та гармонізації вчинків у процесі діяльності. Спілкування як форма взаємодії і взаємовизначеності, що вимагає від усіх учасників зважених форм самовираження, культури мови й поведінки. Комунікативні вміння культурної і красивої людини значно знижують ризики створення екстремальних ситуацій. У зв'язку з цим нами вивчались можливості естетичного взаємовпливу засобами мовленнєвої культури. Важливими компонентами ставали уміння називати один одного по імені, дбайливо підтримувати намагання до співбесіди. Про настрій й наміри людини можна здогадатись із його мовленнєвої діяльності. Нами визначено оптимальні підходи до мовленнєвих повідомлень у трудових процесах на рівні прийняття рішень. Міжособистісні стосунки, які часто формуються під впливом мовленнєвих дій, впливають на

хід і результати спільної діяльності. Як підкреслюється В.Г. Пасинок, значення звучання голосу, підбору яскравого лексичного матеріалу, порівняльних аналізів, дотримання пауз, звертання по імені у формі, що виражає повагу, віру й довіру до слухачів, задоволення від зустрічі й спілкуванні при виконанні певних завдань. Це дає позитивний результат, безумовно, приваблює учасників до подальшої спільної діяльності, формує готовність до співробітництва. Важливим елементом естетичного почуття є уміння учасників процесу до співробітництва та встановлення контактів для вироблення планів на майбутнє. Воно залежить від форми звертання та змісту інформації, яка буде повідомлятися. Встановленню контакту між учасниками колективної діяльності сприяють: позитивні наміри (установки), нейтралізація переживання певних труднощів, акцентування уваги на необхідності координації дій шляхом доброзичливої поведінки, повідомлення цікавої інформації, встановлення позитивного настрою, доброзичливого, розважального характеру мовлення.

Естетичне виховання у процесі мовленнєвої діяльності розглядається нами як умова спільного позитивного виконання різних навчальних і виробничих завдань.

Високий рівень культури мовлення розпочинається з визначення темпу, динаміки й нюансування всього процесу зустрічі. Темп (швидкість висловлювання, завершеність слова й фрази) визначає характер взаємопорозуміння. Динаміка (сила звуку) забезпечує можливість бути почутим і зрозумілим. І вже не може йти мови про естетичний вплив, якщо мовлення відбувається з неточним набором звуків або їх відсутністю. Такий аспект як артикуляція вимагає від мовця чіткої роботи всього мовленнєвого апарату: твердість губ, рухливість язика, опора на десна, свобода звучання. Відсутність «насилля» над звуком вимагає утримання мовленнєвого апарату в умовах санітарно-гігієнічного комфорту.

До важливих умов впливу на культуру спілкування і мовленнєву грамотність належать такі, як знання про нормативні кризи в розвитку особистості, довіра до можливостей пошуку спільної успішної діяльності, дисциплінованість, поблажливість та пошук педагогічних умов подолання непорозумінь.

Щодо названих умов, то в цих проявах спостерігаються дисгармонія розвитку дітей, підлітків, юнаків, й дорослих; у здібностях, що генетично закладені та які розвиваються прижиттєво; в творчому потенціалі особи, який реалізується через процес мовленнєвої діяльності.

Можна зробити висновки про те, що для позитивного впливу на мовленнєву діяльність учнів і всіх інших можна скористатись прослухуванням улюблених літературних творів і зразків народної творчості у виконанні видатних майстрів слова. В школі № 6 та університетському ліцеї до процесу впливу на мовленнєву культуру учнів запрошуються театральні працівники, автори окремих спектаклів, режисери, готуються спеціальні вистави-лекції, проводяться рольові ігри.

ЛІТЕРАТУРА

1. Донцов А.В. Моральна культура вчителя. – Х.:ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2007. – 240 с.
2. Лосев А.Ф. Бытие – имя – космос. – М.: Мысль, 1993. – 642 – 852 с.
3. Нечепоренко М.В. Емоційно-вольова культура студента. Монографія. – Х.: ХНУ імені В.Н.Каразіна, 2011. – 180 с.
4. Пасинок В.Г. Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя. Монографія. Х.: ІМІС. – 2001. – 280 с.
5. Пасинок В.Г. Мовна підготовка студентів як загально педагогічна проблема. – Х. – 1999. – 154 с.
6. Пономарьова Г.Ф., Степанець І.О., Кузнєцова О.В., Ряботін С.І. Рейтингова перевірка знань, умінь і навичок студентів з педагогіки. – Х., – 2011., 311 с.
7. Сытин Г.Н. Животворящая сила. Помоги себе сам. – М.: Энергоатомиздат, 1990. – 415 с.

УДК 37.091.12.011.3 – 051: 62/64

**МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ТЕХНОЛОГІЙ ДО ВИВЧЕННЯ ОСНОВ ТЕХНІКИ В ШКОЛІ**

Мінько Н.П.

***Чернігівський національний педагогічний університет
імені Т.Г. Шевченка***

У статті проведено дослідження змісту та структури методичної підготовки майбутніх вчителів технологій. Визначені проблеми організації навчання у вищих педагогічних закладах та запропоновані шляхи їх вирішення.

Ключеві слова: лекція, екскурсія, технічні задачі, проблемні задачі, технологічні задачі, проблемні ситуації.

**МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
ТЕХНОЛОГИИ К ИЗУЧЕНИЮ ОСНОВ ТЕХНИКИ В ШКОЛЕ**

Минько Н.П.

В статье проведено исследование содержания и структуры методической подготовки будущих учителей технологий. Определены проблемы организации учебы в высших педагогических заведениях и предложены пути их решения.

Ключевые слова: лекция, экскурсия, технические задачи, проблемные задачи, технологические задачи, проблемные ситуации.

**METHODIC PREPARATION OF FUTURE TEACHER
OF TECHNOLOGIES TO THE STUDYING BASE TECNICS
IN THE SCHOOL**

Min'ko N.P.

In the article the content and structure research of the future labor teacher's methodical preparation was conducted. The problems of the studing organization in the height pedagogical intuitions were defined and the ways of their decision were suggested.

Key words: lecture, excursion, technical tasks, problem tasks, technological tasks, problem situations.

Методика професійної підготовки майбутніх вчителів технології до вивчення з учнями основ сучасної техніки потребує наукового обґрунтування, розгляду складових, що сприятимуть розвитку технічних знань та умінь і формуванню технічного мислення в процесі вивчення спецкурсу «Основи сучасної техніки».

Мета статті – теоретичне дослідження проблеми підготовки майбутніх вчителів технології до вивчення основ техніки в школі, визначення методичних підходів до технічної підготовки студентів.

Найважливішим компонентом професійної підготовки майбутніх учителів є методика навчання, від оптимального вибору якої залежить ефективність їх підготовки до вивчення основ техніки в школі. Ґрунтуючись на теорії про методи навчання та враховуючи особливості проведення спецкурсу «Основи сучасної техніки», нами була розроблена методика професійної підготовки майбутніх вчителів технологій з основ сучасної техніки.

Запропонований спецкурс «Основи сучасної техніки» складається з теоретичної, практичної та діагностуючої частин.

Теоретична частина – це лекційний курс, під час якого формуються технічні поняття, засвоюються технічні знання. Основною формою організації навчання у вищому навчальному закладі є лекція, і тому за умови її різноманітності у методичному сенсі ми вважаємо за доцільне теоретичний матеріал вивчати за допомогою лекцій.

Під час лекційного курсу використовується усне логічно цілісне викладення навчального матеріалу, діалогічно побудоване усне викладення, розповідь, пояснення, дискусія, аудіовідеодемонстрація, демонстрація тощо.

Кількість лекційних годин обмежена, тому весь теоретичний матеріал сформований таким чином, що він висвітлює основні ідеї курсу.

Тип лекції обирається викладачем в залежності від специфіки теми заняття [1; 4; 5; 6], кожна лекція спецкурсу має певну структуру; для кожної лекції визначаються навчальна, виховна, розвиваюча та професійна цілі; розробляється оригінальний план проведення заняття повідомляється та література, кожна лекція містить етап мотивації; вивчення нового матеріалу здійснюється шляхом опори на зміст попередніх лекцій, використовується міжпредметні зв'язки; в процесі вивчення окре-

мої теми здійснюється акцентування на ключових питаннях; у кінці розгляду кращого питання та наприкінці лекції, як обов'язків компонент – діалог-підсумок.

Курс розпочинається вступною лекцією, у ході якої викладач пояснює значення дисципліни в системі підготовки майбутнього вчителя технологій, коротко знайомить з сутністю поняття «техніка», її значенням у житті людини та історичним розвитком техніки. Також на першій лекції надається інформація про організацію навчання з дисципліни, про форми роботи та контролю, самостійну роботу.

Важливим етапом вступної лекції є мотивування студентів до вивчення нової дисципліни, зокрема наголошується на тому, що в професійній діяльності викладача технологій не можна обійтись без використання різноманітного обладнання. Практика показує, що від здатності вчителя використовувати техніку під час занять, залежить успіх як практичного, так і теоретичного навчання учнів.

Зміст першої лекції передбачає розгляд значної кількості технічних об'єктів, їх історичного розвитку, тому доцільніше проводити відеолекцію. В процесі лекції викладач, спираючись на відеоматеріал, здійснює коментування відео та додатково пояснює певні питання лекції.

Продуктивність розгляду питань лекції забезпечує розроблений комплект слайдів.

Питання лекції мають бути максимально змістовними, та відображати сучасний стан їх вирішення на рівні теорії, і на рівні практики. Бажаний ефект викликає перегляд фільму «Новітня швейна та кулінарна техніка».

Наступні лекційні заняття присвячені вивченню систематичного курсу згідно тематичного плану, в процесі вивчення яких відбувається поступове розкриття конкретного змісту спецкурсу «Основи сучасної техніки». Це можуть бути лекції традиційного типу, але не обмежуватися монологічним викладом навчального матеріалу викладачем.

Дослідження доводять, що засвоєння теоретичних знань відбувається ефективніше, якщо викладач у своїй роботі зі студентами використовує елементи дослідницької діяльності, веде в діалозі зі студентами, для встановлення взаємозв'язків між елементами змісту заняття, пропонує проблемні питання, елементи дискусії, самостійну роботу.

Наприклад, розглядаючи в темі «Новітні технології в кулінарії» питання про молекулярну кулінарію, викладач формулює проблемне питання перед студентами: «Яким чином, на вашу думку, відбувається приготування їжі завдяки використанню молекулярної кулінарії?»).

При вирішенні такої проблеми спостерігається брак навчального досвіду і виникає потреба у формуванні нових знань, умінь та навичок.

Кожний з двох модулів спецкурсу «Основи сучасної техніки» закінчуються заключними лекціями під час яких викладач подає студентам інформацію про здійснення ремонту та експлуатації обладнання, що розглядалось раніше. Це дозволить студенту поглибити, узагальнити та систематизувати навчальний матеріал.

Особливе значення під час вивчення технічного матеріалу належить використанню наочності для ілюстрації детального пояснення викладача, демонстрації техніки та прийомів роботи на ній. Використання наочності буде ефективним лише за умови, що вона виконуватиме не лише ілюстративну функцію та функцію нагромадження інформації. У процесі вивчення «Основ сучасної техніки» особлива увага приділяється наочності під час проведення лабораторно-практичних робіт.

Як засвідчує досвід, для ефективного проведення лекційних занять найбільш оптимальним є використання наступної наочності: натуральні об'єкти; символічні; використання відео- та комп'ютерної техніки.

Емпіричні дослідження переконують у тому, що практичні заняття краще проводити у формі лабораторно-практичних робіт та екскурсій на виробництво. Саме таким чином формування вмінь студентів, закріплення технічних знань та формування технічного мислення відбувається більш динамічно.

Лабораторно-практичні заняття формують вміння та навички у здійсненні регулювання, ремонту, експлуатації швейного та кулінарного обладнання. На практиці аналізується взаємодія механізмів, деталей, розглядаються технологічні можливості обладнання.

Практичні заняття проводяться в спеціалізованих аудиторіях, оснащених зразками сучасної техніки, що дає можливість ефективно формувати вміння та навички користування обладнанням. Використання у органічному взаємозв'язку фронтальної, групової та індивідуальної

форм організації занять також сприяє результативності навчальної роботи.

Наприклад, при вивченні човникового стібка та стібка ланцюгового переплетіння застосовується групова форма організації навчання. Студенти поділяються на дві групи: одна займається розглядом технічних особливостей машин човникового стібка, інша – ланцюгового переплетіння, а потім порівнюють особливості обладнання.

Таким чином, обрані форми організації навчального процесу дозволяють здійснювати відпрацювання у студентів навичок використання отриманих знань для вирішення практичних завдань та здійснювати роботу навчально-дослідницького характеру [5].

Кріс того, під час практичного навчання активно використовуються як практико-операційні методи навчання так і пошуково-творчі.

Узагальнення досвіду, дало можливість виокремити та схарактеризувати такі найбільш ефективні методи навчання:

1. Вправи, під час яких засвоюються нові технічні вміння (на раніше засвоєних способах дій при роботі з технікою формуються нові вміння працювати з тим же обладнанням, здійснюється «перенесення» вмінь та навичок використання типового обладнання для здійснення роботи з новим обладнанням цього виду.

2. Алгоритм (виконання певної роботи за інструкцією).

3. Вирішення технічних задач. Насамперед, введення навчального курсу «Основи сучасної техніки» має на меті підвищення наукового рівня технічної підготовки студента та посилення взаємозв'язку теоретичного та практичного навчання. Адже недостатнє засвоєння певних технічних знань і вмінь, необхідне для формування професійного технічного мислення, може проявлятися у здатності вирішувати певні технічні завдання.

4. Активно використовуються метод вирішення технологічних задач. В процесі підготовки студентів. Програмою спецкурсу передбачено вирішення задач на розробку раціонального способу виготовлення виробу. Так, на лабораторно-практичній роботі, присвяченій вивченню швейних машини-напівавтоматів, автоматизованої та комп'ютеризованої швейної техніки, студентам пропонується ескіз певного виробу (згідно варіанту), за яким студент повинен розробити

технологічну карту виготовлення одягу, при цьому підібрати оптимальне обладнання для його виготовлення та аргументувати вибір техніки. Актуальні задачі на вдосконалення технологічного процесу (при розгляді новітніх технологій в кулінарії): студентам надається певна страва із заданим технологічним процесом та пропонується вдосконалити хід виготовлення їжі з використанням нових знань з теми.

5. Широкого використання набули конструкторсько-технічні задачі, при розв'язанні яких необхідним є пояснення будови та принципу дії обладнання. Студенту необхідно визначити причини неполадки у роботі обладнання, виходячи з особливостей конструювання техніки.

6. Оскільки головним завданням спецкурсу «Основи сучасної техніки» на старших курсах технічної підготовки, більшої уваги заслуговують пошуково-творчі методи навчання. Важливим аспектом підготовки за запропонованою програмою є розвиток у майбутніх вчителів таких технічних вмінь, які б вони використовували в нетипових для студента умовах, тобто використання проблемного навчання, це вирішення проблемних завдань, проблемних ситуацій, проблемних задач, обговорення технічної документації на предметі її відповідності новим вимогам тощо.

Використовуючи такі методи, викладач має заздалегідь підготуватись та організувати діалогічне спілкування викладача із студентами та студентів між собою, яке буде продуктивним при виконанні двох умов: 1) цілеспрямовано чергуються інформаційні питання, які актуалізують знання студентів, необхідні для розуміння сутності проблеми і початку розумової роботи по її вирішенню, і проблемні питання, які визначають сутність навчальної проблеми і на зону пошуку; 2) самостійний пошук відповідей на поставлені питання стає продуктивним тоді, коли навчальні проблеми за своєю складністю доступні студентам, значимі для їх інтелектуального і професійного розвитку [4, с. 165].

7. Дієвим елементом проблемного навчання є використання проблемних запитань. Проблемне питання відрізняється від репродуктивного тим, що воно орієнтоване на суперечливу ситуацію та збуджує до пошуку нового знання [2, с. 27]. Так, перед вивченням теми «Засоби малої механізації (пристосування до швейних машин)» студентам про-

понується дати відповідь на запитання «Як вдосконалити процес об'єднання деталей стрічкою або тасьмою?».

Для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів використовуються також проблемні задачі та проблемні ситуації.

8. «Мозковий штурм». Використовується при вивченні окремих тем таких як «Автоматизована та комп'ютеризована швейна техніка». Студентам пропонується проаналізувати проблему, визначити шляхи її подолання. Оцінювати діяльність студентів будуть експерти-аналітики, вибрані із числа самих студентів.

Цей метод навчальної діяльності студентів реалізується в чотири етапи [4, с. 123]: перший – підготовчий (викладач інформує про мету, зміст та правила участі в грі; другий – генератори ідей швидко й чітко висловлюють пропозиції щодо шляхів вирішення даної проблеми; третій – критики ідеї обирають найбільш цінні, прогресивні рішення, аналізують, оцінюють, критикують та додають пропозиції, що забезпечать вирішення проблеми; четвертий – експерти аналізують та оцінюють діяльність обох груп, та значимість висунутих ними ідей.

9. Також в процесі навчання використовується метод «чорного ящика», коли студентам пропонується кінцевий результат певного процесу.

Аналіз результатів навчання доводить, що цей метод є ефективним при вивченні неполадок у роботі обладнання. Студентам пропонується проблема в роботі (наприклад, при роботі на машинці ланцюгового переплетіння не утворюється стібок) та пропонується знайти причини її виникнення. Для цього студенту необхідно пригадати будову, принцип дії та процес формування стібка, розібрати його поетапно, знайти помилку, обґрунтувати причину дефекту, розробити способи усунення.

Необхідною умовою успішності технічної підготовки студентів до практичної діяльності є закріплення набутих знань, умінь та навичок безпосередньо на виробництві. Навчальний план будується таким чином, щоб виробнича практика проводилась на третьому році навчання. Передбачається, зокрема, проведення екскурсій на швейне (швейна фабрика, швейний цех та інше) та кулінарне (харчове підприємство, їдальня університету чи іншого підприємства, кулінарні цехи та інші) виробництва наприкінці вивчення відповідного модуля.

Метою проведення екскурсій є ознайомлення студентів із діяльністю підприємств швейної промисловості і громадського харчування, практичне засвоєння технологічних процесів, принципів роботи обладнання. При проведенні екскурсій використовується проблемно-пошуковий метод навчання.

Результатом проведення екскурсій для студентів є складення звіту. Під час проведення екскурсії особливу увагу необхідно звертати на технологічні процеси, що характерні для сучасних виробництв.

Така форма знайомства з виробництвом слугує важливим елементом формування мотивації при вивченні технічних дисциплін, а детальне ознайомлення з процесом виробництва безпосередньо під час роботи сприяє глибшому засвоєнню знань і формує цілісну картину виробничого процесу.

Пріоритетною функцією викладача під час вивчення курсу є вироблення у студентів вміння самостійно збагачувати свої знання та досвід. Вивчення студентом спецкурсу може здійснюватись як в аудиторії, так і самостійно: студенти працюють з навчальною літературою, посібниками, готують реферати, моделюють тощо.

Діагностуючий етап навчання є об'єднуючим елементом теоретичного та практичного навчання, коли відбувається перевірка засвоєних знань та умінь, оцінка рівня сформованості технічного мислення.

Підсумкова діагностика проводиться у формі заліку.

Отже, запропонований спецкурс «Основи сучасної техніки» впроваджений в навчально-виховний процес підготовки студентів на охарактеризованій науково-методичній основі значно підвищує рівень фахової підготовки студентів, дає їм можливість швидше адаптуватись до професійної діяльності в реальних умовах загальноосвітніх навчальних закладів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковбаса Ю.М., Пригодій М.А. Методика ознайомлення студентів з ризик-орієнтованим підходом у курсі безпеки життєдіяльності // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка. Випуск 67. Серія: педагогічні науки: Збірник. – Чернігів: ЧДПУ, 2009. – № 67. – С. 32-38.

2. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В.Т. Кудрявцев – М.: Знание, 1991. – 80 с.
3. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981 – 342 с.
4. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие / Р.С. Пионова. – Минск.: Университетское, 2002. – 256 с.
5. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.
6. Пискун О.М. Форми та методи навчання основ дизайну майбутніх учителів технологій // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка. Випуск 76. / Чернігівський державний педагогічний університет ім. Т.Г. Шевченка; гол. ред. Носко М.О. – Чернігів: ЧДПУ, 2010. – С. 68-72.

УДК [373.31(410)]«18»

РОЗВИТОК ТЕОРЕТИЧНИХ ІДЕЙ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ (1834-1857 рр.)

Мокроменко О.В.

*Харківський національний технічний університет сільського
господарства імені Петра Василенка*

РОЗВИТОК ТЕОРЕТИЧНИХ ІДЕЙ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ (1834-1857 рр.)

Мокроменко О.В.

У статті розглянуто етап розвитку теоретичних ідей елементарної освіти у Великій Британії (1834-1857 рр.). Проаналізовано нормативну базу елементарної освіти. Визначено міру громадсько-приватної та державної ініціативи у створенні мережі елементарних шкіл у Великій Британії на етапі 1834-1857 рр.

Ключові слова: елементарна освіта, розвиток теоретичних ідей, нормативна база, громадсько-приватна ініціатива, державна ініціатива, Велика Британія.

РАЗВИТИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ИДЕЙ ЭЛЕМЕНТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ (1834-1857 гг.)

Мокроменко Е.В.

В статье рассматривается этап развития теоретических идей элементарного образования в Великобритании (1834-1857 гг.). Проанализирована нормативная база элементарного образования. Определена мера частной и государственной инициативы в организации сети элементарных школ в Великобритании на этапе 1834-1857 гг.

Ключевые слова: элементарное образование, развитие теоретических идей, частная инициатива, государственная инициатива, Великобритания.

DEVELOPMENT OF THE ELEMENTARY EDUCATION THEORETICAL IDEAS IN GREAT BRITAIN (1834-1857 pp.)

Mokromenko O.V.

The stage of development of the elementary education theoretical ideas (1834-1857) in Great Britain has been investigated in this article. Unique ensuring of standards base in this stage has been analyzed. Correlation between private initiative and State assistance in the formation process of elementary schools net has been defined.

Key words: theoretical ideas development, elementary education, private initiative, State assistance, Great Britain.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку української держави визначено пріоритет глибокого і системного вивчення національного концепту освіти на засадах єдності і взаємопроникнення культурних традицій і педагогічного досвіду науковців різних країн світу. Входження України у Болонський процес вимагає ретельного аналізу і глибокого осмислення культурно-історичної спадщини європейських країн, ефективної освітньої інтеграції національної системи освіти України в європейський освітній простір.

Урізноманітнення освітніх послуг, демократизація управління освітою, посилення гуманітарного аспекту у змісті загальноосвітньої

підготовки учнівської молоді, ліквідація монополії держави на освіту об'єктивно зумовлює потребу наукового узагальнення історичного досвіду проведення освітніх реформ у Великій Британії у XIX ст.

Аналіз актуальних досліджень. Ретельне вивчення наукових джерел (монографій, статей у етапичних виданнях, дисертацій та ін.) свідчить про те, що досягнення у галузі британської освіти в історичному аспекті привертала увагу багатьох науковців.

Соціальний характер утворення елементарних шкіл у Великій Британії розкрито у працях С. Сміт, Дж. Кей, Ф. Бедаріда. У ході дослідження авторами детально аналізується вплив соціальних реформ XIX – XX ст. на британські родини різних верств населення, що привели до зміни їх традиційних рис, а відповідно й шляхів виховання дітей, піднесення ролі елементарної освіти в суспільстві.

Питання історії освіти Великої Британії висвітлено у публікаціях британських і західноєвропейських учених Дж. Адамсон, Г. Белфор, Е. Куберлі, Г. Бернард, М. Боултвуд, С. Кертіс, Дж. Іннес.

Окремі факти організації елементарної освіти періоду, що досліджується, описували у наукових статтях науковці, зокрема: Дж. Гріноу, Г. Бартлі, Дж. Херт, П. Хорн, Д. Вардл, Дж. Мерфі, Дж. Лавсан, Г. Сілвер. Працям цих учених притаманний лаконізм, зосередження уваги на питаннях розширення мережі і фінансування закладів елементарної освіти.

Методи і засоби елементарної освіти у Великій Британії конкретизовано певним чином у працях учених: І. Гамель, який аналізував особливості методичного забезпечення белл-ланкастерських шкіл; Д. Оуен, Р. Оуен, Г. Маккаб та інших, які характеризували методи навчання у н'ю-ленаркській школі. Узагальнення досвіду діяльності цієї школи присвячено публікації світових науковців. Автори вказували на пріоритети в розробці методичного забезпечення елементарної освіти: 1) підтримка розумового розвитку дитини; 2) підвищення мовної та числової грамотності на початковому періоді навчання; 3) нові відношення між владою та вчителями. Законодавчу базу освітніх закладів аналізував А. Ліч. У контексті питань історії права і культури Великої Британії XIX ст., проблеми діяльності педагогів-

реформаторів елементарної школи проаналізовано у публікаціях таких учених: Дж. Макколей Тревельян, Дж. Маккі, Дж. Девіс.

Мета статті – визначити і проаналізувати нормативну базу елементарної освіти, міру громадсько-приватної та державної ініціативи у створенні мережі елементарних шкіл у Великій Британії на етапі 1834-1857 рр.

Виклад основного матеріалу. У результаті проведеного аналізу встановлено, що до нормативної бази елементарної освіти другого етапу вивчаємого періоду увійшли групи документів:

- фабричні й законодавчі акти британського уряду;
- протоколи діяльності Комітету з питань освіти, звіти про інспектування елементарних шкіл;
- звіт першої королівської комісії, який містив результати дослідження стану елементарної освіти в Уельсі.

Аналіз нормативних документів свідчить про те, що законодавча база системи освіти у період з 1834 по 1857 рр. поповнювалася фабричними законодавчими актами (1844 р., 1850 р.) британського уряду, які фактично заборонили працю дітей до 9 років на всіх підприємствах країни [6, с. 301; 8, с. 38].

Серед прогресивних тенденцій другого етапу у дослідженні виокремлено: створення британським урядом для власників сприятливих умов передання земель під заснування шкіл законодавчим актом 1841 р., виділення суми у 10 тис. фунтів стерлінгів на заснування коледжів для підготовки вчителів згідно з законодавчим актом 1835 р. (Комітет доручив організацію педагогічних коледжів народоосвітнім громадам і у 1846 р. таких коледжів було засновано вже 9); збільшення суми державних дотацій у 20 раз з 1839 по 1859 рр. [3, с. 15].

У ході наукового пошуку з'ясовано, що вагомим внеском у формування законодавчої бази елементарної освіти Великої Британії другого етапу порівняно з першим правомірно уважати заснування 10 квітня 1839 р. Комітету з питань освіти при Таємній Раді, як вищого органу, який мав свої повноваження. Головною функцією Комітету було: визначення обсягів та відповідальність за розумні витрати урядових коштів, виділених на розвиток елементарних шкіл. Зазначимо, що діяльність Комітету спрямовувалася на організацію

інспектування шкіл двічі на рік (протоколом від 10 серпня 1840 р.), яким уряд уже виділив кошти; вивчення статей витрат коштів, наданих для відкриття нових елементарних шкіл; вивчення та оцінку стану елементарної освіти в різних частинах країни. Відомо, що в 1840 р. Комітет запропонував виділення державних коштів для будівництва шкільних приміщень за розробленими проектами, забезпечення шкіл необхідними меблями та навчальним обладнанням [3, с. 33; 4, с. 997; 12, с. 103].

Як бачимо, такі заходи сприяли посиленню контролю над фінансуванням і витратами коштів на розвиток закладів елементарної освіти, що є однією з важливих умов розвитку освітньої галузі. Приклад британського уряду у досліджуваний період може бути аргументом доцільності таких заходів.

Варто відмітити, що поступово коло повноважень Комітету розширювалося від звичайного моніторингу державних коштів на освітню галузь до інспектування шкіл та впровадження системи дотацій для матеріального забезпечення, підготовки освітянських кадрів і забезпечення шкіл дипломованими учителями і був реорганізований британським урядом у Відомство у справах освіти, до складу якого входили віце-президент та чотири радники згідно з законодавчим актом 1856 р [3, с. 41].

З приватної ініціативи У. Уільямса, радикального члена палати громад у 1846 р. була створена перша королівська комісія, яка займалася вивченням стану шкільної справи в Уельсі. Уряд визначив мету роботи цієї комісії: перевірка і пропозиція засобів, які доступні народу для отримання знань з англійської мови як державної в умовах. Результати діяльності комісії були надруковані в звіті 1847 р. і містили факти щодо доступності недільних шкіл (національних шкіл Уельсу) в усіх графствах цієї частини країни, кількості відвідувачів порівняно з белл-ланкастерськими школами англіканської церкви, визначення недоліків в елементарній освіті, яку надавали педагоги недільних шкіл. Серед яких істотними відзначали низький рівень володіння англійською, ліквідація неписьменності переважно з національної мови Уельсу людей різного віку, незначний досвід орга-

нізації навчання англійською мовою уельсців у белл-ланкастерських школах [5, с. 390].

Певні корективи мали місце і в формах та методах елементарної освіти. Зокрема, протоколом від 18 грудня 1847 р. Комітетом було розроблено переліки рекомендованих книг, мап, діаграм для елементарного навчання, що було новацією другого етапу. Держава навіть виділяла кошти на їх придбання за умови, якщо 2/3 вартості компенсували приватні пожертви [12, с. 15].

Вивчення матеріалів з означеної проблеми засвідчило, що білль 1853 р. лорда Дж. Рассела вміщував розробку законодавчої та адміністративної реформи елементарної освіти. Він частково був реалізований шляхом заснуванням адміністративної бази дотацій для сільських регіонів. Ця система дотацій була схвалена Комітетом і поширилася на міські регіони з 1856 р. Уряд виділяв дотації елементарним школам, де працювали дипломовані вчителі за фахом. Мета уведення дотаційної системи – стимулювання забезпечення навчальних закладів дипломованими учителями. Здобутки: підвищення заробітної платні дипломованим учителям в інспектованих школах; виділення королівських стипендій для заохочення учителів-практикантів до навчання у педагогічних коледжах та систематичного підвищення кваліфікації (за протоколом від 26 липня 1858 р.); збільшення чисельності дипломованих учителів (з 1849 по 1859 рр. – у десять разів), учителів-практикантів, яких проєкзамували інспектори (відповідно – у п'ять разів) та появи нової категорії – асистентів учителів, учнів у віці 13 років (згідно з запровадженням нової системи підготовки вчителів через практикантство протоколами від 25 серпня та 21 грудня 1846 р. за ініціативи секретаря Комітету Дж. Кея, реформатора, обізнаного із зразковим на той час народним шкільництвом Пруссії, Голландії і Швейцарії) [3, с. 25; 6, с. 444, 628].

На другому етапі зросла чисельність британських і національних шкіл народоосвітніх громад по всій країні. Зазначимо, що всі благодійні школи англіканської церкви на території Великої Британії реорганізовані англіканською церквою в національні школи в умовах моніторної системи навчання. Саме з метою зміцнення панівної англіканської церкви своїх позицій у суспільстві на всій території

Великої Британії, завдяки державній підтримці (фінансової допомоги і інспектування Комітетом), виділенню представниками цієї церкви значних сум на розвиток шкільництва набули масовості в першу чергу національні школи (за методикою навчання Е. Белла) [7, с. 250; 10, с. 180]. У ході дослідження віднайдено приклади, що підтверджують цю тезу. Зокрема, в Уельсі британських шкіл у 1843 р. налічувалося 28, у 1850-і рр. – 79, на 1870 р. – 300 шкіл. Національних шкіл у 1843 р. налічувалося 146, у 1850-і рр. – 231, у 1870 р. – 1000 [5, с. 389].

У ході дослідження з'ясовано, що не отримували державної фінансової допомоги і не підлягали інспектуванню Комітетом у справах освіти недільні школи (національні школи Уельсу), дамські школи, благодійні школи при церковних парафіях неконформістських течій [3, с. 400; 12, с. 120].

Крім того, у цей час з ініціативи і при підтримці благодійної громади пресвітеріанської церкви набули поширення нові типи шкіл: асамблейські, що поширювалися в гірських районах, та сесійні школи, які відкривалися в містах з розвиненим самоврядуванням (ці школи відомі в історії Шотландії під назвою бургських) [4, с. 362; 9, с. 338]. Благодійні громади (громада Вільної Церкви Шотландії, громада римо-католицької церкви, єврейська громада, громада шкіл для сиріт, ірландська громада римо-католицької церкви) ініціювали відкриття й фінансову підтримку своїм школам [1, с. 79; 2, с. 23; 10].

Порівняно з першим етапом мета елементарної освіти на другому доповнювалася початками професійного навчання. За ініціативи Комітету в меті елементарної освіти було визначено обов'язкове початкове освоєння ремесел залежно від специфіки розвитку промислово-виробничої сфери регіону.

Установлено, що зміст і методи елементарної освіти продовжували визначатися приватною ініціативою просвітильників і були спрямовані на забезпечення початкового професійного навчання.

На підставі узагальнення звітів про інспектування елементарних шкіл з'ясовано, що на другому етапі елементарні школи надавали практично спрямовану елементарну освіту. У національних, британських школах багато уваги приділяли читанню й тлумаченню релігійних текстів. Письмо й арифметика становили групу найуживаніших дисциплін.

Багато уваги приділяли в змісті формуванню виробничих навичок, які б забезпечували молодій людині можливість самостійно заробляти на їжу, одяг, житло. У благодійних, недільних, почасти в школах для сиріт у змісті елементарної освіти віддавали перевагу церковному співу, заучуванню молитов [2, с. 45; 11, с. 93].

У роботі позитивними надбаннями другого етапу визнано: поширення моніторної системи елементарного навчання; виділення сталої кількості годин на основні уроки читання, письма, арифметики; введення до групи дисциплін, що забезпечували початкове професійне навчання, вивчення сучасних іноземних мов. Таким чином, елементарна освіта на другому етапі набувала відносно завершених рис, була послідовною і логічною щодо визначення цілей (релігійного виховання, початкового професійного навчання і формування мовленнєвої грамотності) та способів їх реалізації.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Вищезазначене дозволяє дійти висновку, що постановка шкільної справи на другому етапі розвитку елементарної освіти у Великій Британії також мала характер громадсько-приватної ініціативи. Варто вказати, що розвиток елементарної освіти у Великій Британії відбувався під впливом загальних суспільно-економічних, культурних та політичних змін у країні. Доведено активізування державної ініціативи у фінансуванні й спробі масового заснування закладів елементарної освіти.

Докладного розгляду потребує питання систематизації і узгодження діяльності закладів елементарної освіти відповідно до вимог промислово-виробничої галузі у Великій Британії в останню третину XIX століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Adamson J. W. English Education 1789 – 1902 / J. W. Adamson. – Cambridge, 1930. – 220 p.
2. Barnard H. C. A History of English Education from 1760 / H. C. Barnard. – London: University of London Press, 1961. – 150 p.
3. Bartley G. The Schools for the people, containing the history, development and present working of each description of English school for the industrial and poorer classes / G. Bartley. – London: Daldy, 1871. – 582 p.

4. Collins Encyclopedia of Scotland / [edited by Keay J., Keay J.]. – L.: Harper Collins Publishers, 1991. – 450 p.
5. Davies J. A History of Wales / J. Davies. – London: Penguin Books, 1993. – 500 p.
6. Gardiner J., Wenborn N. The History today companion to British history / J. Gardiner, N. Wenborn. – London: Collins & Brown, 1995. – 839 p.
7. Horn P. Education in Rural England 1800-1914 / P. Horn. – London, 1978. – 368 p.
8. Leach A. F. Some results of research in the history of Education in England with suggestions for its continuance and extension / A. F. Leach. – London published for the British Academy, 48 p.
9. Mackie J. D. A History of Scotland / J. D. Mackie. – London: Penguin Books, 1991. – 414 p.
10. Murphy J. Church, State and Schools in Britain 1800-1970 / J. Murphy. – London, 1971. – 242 p.
11. The New Universal Library. Volume V / London: Corporation Limited, 1927. – 2000 p.
12. Ward H. The educational systems of England and Wales and its recent history / H. Wardle. – Cambridge: CUP, 1935. – 265 p.

УДК 378.011.31:159.923.2(045)

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА
ПІД ЧАС НАВЧАННЯ**

Мотозюк Л.М.

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

У статті розглянуто професійну самосвідомість як фактор, який характеризує ступінь розвиненості потреб у творчій праці майбутніх педагогів. Визначено основні принципи продуктивного професійного зростання та розвитку творчого потенціалу студентів-педагогів вищих навчальних закладів.

Ключові слова: професійна самосвідомість, професійна культура, майбутній педагог.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ВО ВРЕМЯ ОБУЧЕНИЯ

Мотозюк Л.Н.

В статье рассмотрено профессиональное самосознание как фактор, который характеризует степень развитости потребности в творческой работе будущих педагогов. Определено основные принципы продуктивного профессионального роста и развития творческого потенциала студентов-педагогов высших учебных заведений.

Ключевые слова: профессиональное самосознание, профессиональная культура, будущий педагог.

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL SELF-CONSCIOUSNESS FORMATION OF THE FUTURE PEDAGOGUE DURING THE STUDY

Motoziuk L.M.

Professional self-consciousness as a factor characterizing the degree of development of the needs in creative work of the future pedagogues has been studied in the article. Basic principles of productive professional growth and creative potential progress of the students-pedagogues of higher educational institutions have been determined.

Key words: professional self-consciousness, professional culture, future pedagogue.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Усвідомлення сучасним педагогом своєї феноменальності, що характеризується взаємопроникненням, з'єднанням, збігом і проявом законів природи і суспільства виступає важливою передумовою його творчій самореалізації як індивіда, особистості, суб'єкта праці в безпосередньо педагогічній діяльності, а в інтеграційному вигляді як індивідуальності. Формувати власну професійну самосвідомість майбутній педагог повинен ще під час навчання у вищому навчальному закладі, коли особистість ще активно розвивається. Адже саме під час навчання у

ВНЗ особистість вирішує питання про пріоритетність своїх життєвих цінностей, намічає найближчі і перспективні цілі, випробовує себе в різних ситуаціях. Відбувається поєднання можливостей людини і вимог професії. Саме в навчальному процесі існує достатньо шляхів та умов розвитку якостей необхідних молодому педагогу.

Наше дослідження свідчить про те, що більшість молодих людей, які мріють про діяльність в освіті (серед опитаних були студенти старших курсів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії), вбачають у професії вчителя можливість реалізувати власний творчий потенціал і, на жаль, майже нічого не знають про труднощі, що можуть виникати у роботі молодого педагога при реалізації професійної творчої діяльності. Проте незнання про ці труднощі зовсім не означає, що їх не існує.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що науковці [2, с. 15] виокремлюють кілька основних причин, котрі пояснюють виникнення труднощів у роботі молодих педагогів, а саме: обмануті очікування (невідповідність реальності з очікуваннями молодого педагога), соціально-психологічна глухота, несформована професійна самосвідомість, пасивність, ігнорування реальних критеріїв оцінки, конфліктність.

Детальне вивчення вказаних причин свідчить про те, що вони можуть мати як суб'єктивний характер, так і об'єктивний. Серед причин, які мають суб'єктивний характер, серйозною перешкодою на шляху до успішної, творчої діяльності молодого педагога можуть стати його індивідуальні особливості самосвідомості, зокрема несформована система мотивів, особистісних змістів та цілей у професії. Як зазначає М.Й. Боришевський: «Самосвідомість є тим центральним утворенням, без якого людина не може стати, бути особистістю» [2, с. 26].

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Проблема самосвідомості є однією з найважливіших у дослідженні особистості і висвітлювалась у працях Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, А.Ю. Видая, А.В. Петровського та ін. Проблемі феномена творчості та його природі присвячено багато досліджень у психологічній науці, зокрема, цим займалися В.Н. Ананьєв, Д.Б. Богоявленська,

Б.М. Теплов, Я.А. Пономарьов, А. Цибуля, В.О. Моляко, В.А. Романець, В.Д. Шадріков та ін. О.Л. Туриніна, В.Г. Кохан висвітлили у своїх працях взаємозалежність професійної самосвідомості і творчої активності. Дослідженням генезису самосвідомості в різні вікові періоди займалися Л.І. Божович, М.Й. Боришевський, Д.Б. Ельконін, І.С. Кон, В.І. Лісовський, С.Ю. Пашенко та ін.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розгляд впливу професійної самосвідомості на творчу активність молодих педагогічних кадрів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що систематизуючим та регулюючим фактором професійного зростання та творчої активності людини, які відображаються у її справах та діях, є самосвідомість. Самосвідомість – концептуальне самовідображення свого «Я», усвідомлення людиною себе самої як особистості: своєї діяльності як члена суспільства, стосунків з іншими людьми, рис характеру, своїх дій і вчинків, мотивів, цілей, розумових, моральних, фізичних якостей [4, 63].

Самосвідомість має різноманітні форми вияву, які пов'язані з пізнавальною, емоційною, вольовою стороною психічної діяльності особистості. У структурі самосвідомості як самооб'єктивному особистісному досвіді можна виділити такі утворення, як образ «Я», цінності, ідеали, цілі, рівень домагань, уявлення про способи самооцінювання та породження особистісних змістів і т. д. Інтегруючим фактором самосвідомості є образ «Я».

Структуру образу «Я» утворюють такі компоненти, як «Я минуле», «Я реальне», «Я майбутнє», «Я ідеальне». Інші елементи самосвідомості виконують регулятивну функцію у процесі взаємодії образу «Я» з цими елементами [2, с. 73].

Актуальність орієнтації підготовки на особистісноорієнтовний розвиток кожного члена суспільства диктується пошуком відповіді на питання формування у людини самосвідомості творчого професіонала. Для досягнення цієї мети є обов'язковим забезпечення формування та удосконалення у суб'єктів діяльності необхідних змістовних та психологічних новоутворень. Зміст такої підготовки базується, насамперед, на гуманістичних уявленнях про завдання професійної ді-

яльності, бажаних якостей людини, а саме її професійній свідомості та міркуваннях, творчих активних діях у рамках відповідної педагогічної компетенції. Поєднання таких уявлень складає концептуальну модель творчого професіонала.

На нашу думку, успіх діяльності молодого педагога, вміння його протистояти різноманітним труднощам професії залежить від взаємодії трьох компонентів: знань, умінь і мотивації. Слід зазначити, що знання і вміння можуть засвоюватися наполегливою працею при відсутності здібностей у цій сфері. Вчитель здатний компенсувати недолік педагогічних здібностей, опираючись на сильні сторони своєї особистості. Компенсація може здійснюватися через отримання знань і умінь, через формування типового стилю діяльності, професійної самосвідомості.

Умовою успішної реалізації процесу цілеутворення та забезпечення досягнення мети є професійна зрілість вчителя. Професіоналізм тут виступає як достатній рівень розвитку професійної культури та самосвідомості, який забезпечує творче вирішення завдань діяльності [3, с. 89].

Професійна самосвідомість як сформоване відношення до професії виражається у наявності зв'язаної системи мотивів, особистісних змістів та цілей, які склалися та постійно розвиваються.

Професійна культура повинна включати в себе індивідуально вироблені стратегії, засоби орієнтації в дійсності, способи вирішення завдань праці для переведення її з особистісного у цільовий стан. На нашу думку, найбільш важливими компонентами професійної культури є: системний світогляд та модельне міркування; професійна творча діяльність; праксеологічна, рефлексивна та інформаційна озброєність; компетентність діяльності, спілкування та саморозвитку; конкретно-предметні знання.

Розглянемо більш детально кожен із перерахованих компонентів. Системний світогляд є необхідною умовою організації та здійснення педагогічної праці на всіх рівнях в навчальних закладах. Необхідність у системних уявленнях виникає при стиканні зі складністю професійної діяльності, особливо в процесі вирішення нестандартних завдань. Ці уявлення сприяють вирішенню протиріч, постановці проблем та

пошуку адекватних засобів щодо їх вирішення. Системний світогляд повинен конкретизуватися на модельному міркуванні як сукупності здібностей, які забезпечують процес побудови модулів проблемних ситуацій шляхом виділення усіх існуючих для їх формування, фіксації та вирішення факторів, а також організації їх в ієрархічну цілісність, яка і відображає усі сторони педагогічної праці [6, с. 231].

Щодо професійної творчої діяльності, то звертає на себе увагу те, що в наш час у ході професійної діяльності зростає значення соціальної свободи для активної творчої особистості та відроджуються орієнтації на ціннісно-змістовне розкриття індивідуальності. Необхідним є наукове акмеологічне обґрунтування та вирішення протиріч у зв'язках: життєво-ціннісні орієнтації у професійній спрямованості розвитку творчого мислення та здібностей особистості; принципи, методи, форми, засоби професійної діяльності та акмеологічне, психолого-педагогічне вивчення особистості, комплексні впливи на людину, формування та розвиток творчої особистості під час діяльності (у процесі діяльності).

Педагог з відносно низькою творчою активністю рідко буває успішним; нездатний змусити інших бути творцями й використовувати нові підходи, він часто не знайомий з методами підвищення винахідливості. Разом з тим, висока творча активність вимагає готовності боротися з перешкодами та невдачами. Отже, молодий вчитель, який не бажає експериментувати, ризикувати або зберігати творчий підхід до роботи, незважаючи на труднощі, обмежений браком творчого підходу.

Розвиток професійної творчості у процесі практичної діяльності будується на засвоєнні системно-спеціальних знань, навичок та комплексних умінь, досвіду, майстерності в галузі педагогічних наук, а також психології, часткових методик і всього того, що служить більш економічному та продуктивному творчому вирішенню професійних практичних завдань.

Проникнення у сутність будь-якого творчого явища – складний процес, який являє собою закономірний рух думки, ідеї від явища до суті, від суті низького рівня до сутності середнього рівня і так далі. Пошук змісту професійної творчості у процесі практичної діяльності може здійснюватись шляхом набуття (виявлення) системних наукових

знань щодо окремих сторін реального процесу практичної творчості та їх синтезу. Ці сторони виокремлюються як співвідношення практичної творчості, професійної діяльності, професійної майстерності та компетентності; об'єкт і суб'єкт творчої практичної діяльності; джерело творчості в практичній діяльності; творчі системні завдання в практичній діяльності; відмінність творчої практичної діяльності від нетворчої (рутинної); критерії практичної творчості; співвідношення теоретичної та практичної творчості.

Слід відмітити, що родовим поняттям творчості виступає діяльність, а видовим – соціальна значимість та новизна. Важливо з'ясувати, що слід розуміти під поняттям «нове». У наведених поняттях під «новим» розуміють «цінності, які мають суспільну значимість», а також те, чого «ніколи не було». Л.С. Виготський підкреслює, що «...вищі вираження творчості доступні тільки деяким вибраним геніям людства, – але в повсякденному навколишньому житті творчість є необхідною умовою буття» [7, с. 21].

Системне вивчення проблеми творчості дозволяє визначити її як цілісну, цілеспрямовану теоретичну та практичну діяльність людини, яка відрізняється новизною, оригінальністю, нестандартністю у загальносоціальному, груповому та індивідуальному плані. У процесі професійної діяльності реалізація біоенергетичних, інтелектуальних, емоційних, фізичних сил людини призводить до загальносуспільного значимого результату.

Таким чином, одна з характерних рис професійної творчості – спрямованість, націленість, сконцентрованість суб'єкта професійної діяльності на системний пошук творчих спеціальних завдань та їх вирішення [6, с. 227].

Професійна творчість є елементом теорії пізнання, професійного мислення, здатності до продуктивної педагогічної діяльності. У міркувальній діяльності слід виокремлювати інтелектуально-логічну та інтелектуально-евристичну діяльність, спрямовану на вирішення власне творчих завдань у звичайних та екстремальних умовах.

Процес творчого мислення реалізується на основі поєднання емоційно-чуттєвого та раціонального пізнання за допомогою логічних та логіко-психологічних (інтуїтивних) засобів. Він здійснюється як єд-

ність суб'єктивізації об'єктивного та об'єктивізації суб'єктивного, що виражає єдність розміркової та практичної діяльності. Логічна структура професійної творчості являє собою поєднання таких етапів, які поступово розвиваються: професійно-вибіркове пізнання та усвідомлення, усвідомлення проблемної ситуації та постановка проблеми; логічне обґрунтування висунутої творчої ідеї; реалізація творчої ідеї на практиці.

Праксеологічна культура являє собою поєднання необхідних способів, стратегій та здібностей, які забезпечують перехід від формулювання проблем (завдань) до конкретних дій щодо їх вирішення. Рефлексивна культура як системоутворюючий фактор професійної культури в цілому являє собою поєднання здібностей, способів та стратегій, які забезпечують усвідомлення та звільнення від стереотипів непродуктивного особистісного досвіду та діяльності шляхом їх переосмислення і висунення завдяки цьому інновацій, які ведуть до подолання тих проблемно-конфліктних ситуацій, які виникають під час вирішення практичних завдань.

Нагальною умовою досягнення творчого підходу в педагогічній праці є збір, аналіз та застосування інформації. Спеціаліст повинен володіти як високорозвинутою індивідуальною культурою переробки інформації, так і вмінні організовувати та керувати інформаційними потоками в реальній ситуації, у тому числі за допомогою сучасних комп'ютерних технологій.

Компетентність діяльності, спілкування та саморозвитку вчителя є основою усієї його реалізації як педагога. Професійна компетентність – це професійна підготовленість та здатність суб'єкта праці до виконання завдань та обов'язків повсякденної діяльності. Вона виступає мірою та основним критерієм визначення його відповідності вимогам педагогічної праці [1, с. 23].

Професійна позиція фахівця постає як система сформованих установок та орієнтацій, відносин та оцінок внутрішнього та навколишнього досвіду, реальності та перспектив, а також власні домагання, які визначають характер дій, поведінку, місце та роль у педагогічній діяльності, у повсякденному житті.

Ключове значення для формування професійної позиції має спрямованість людини, яка являє собою психічну якість, що поєднує систему потреб-домінант, цінностей, прагнень, переважних систем змістоутворюючих мотивів, які закріплені у життєвих цілях, установках, перспективах, намірах, бажаннях та активній праці щодо їх досягнення [1, с. 58].

Конкретно-предметні знання мають важливе значення в силу того, що саме вони виступають першоосновою формування усієї педагогічної професійної компетентності. Вчитель у своїй праці повинен спиратися на глибокі знання соціальних, психологоакмеологічних, педагогічних, організаційних та інших аспектів, що мають як теоретичний, так і емпіричний характер. Тому система підготовки педагогів повинна забезпечувати, насамперед, засвоєння відповідних знань, бо вони є необхідною передумовою для реалізації процесу праці.

Висновки. Отже, розглядаючи професійну самосвідомість як фактор професійної творчості молодого педагога, потрібно відмітити, що знання про себе або змістовна частина комплексу «Я» є поєднанням образів, уявлень, понять про свої особистісні риси, здібності, мотиви та інші психологічні утворення, а самовідношення являє собою відносно стійке почуття, яке пронизує самосприйняття «Я-образу» і характеризує ступінь розвиненості потреб у творчій праці. Форми та засоби розвитку та самовдосконалення професіонала у значній мірі з'ясовуються його концептуально-психологічним базисом. Для цього слід виділити два основних принципи розробки організації та реалізації стратегії професіоналізації педагогічних кадрів: спеціаліст здатен до продуктивного професійного зростання там і тоді, де і коли йому надана можливість для стимулюючого творчого розвитку, у процесі якого набувається досвід досягнення, здійснюється усвідомлення вперше збудованого продукту, які ведуть до самостійного вибору нових завдань та цілей. Іншими словами, успішний розвиток творчого потенціалу припускає побудову досвіду, який добре рефлексується; розвиток творчого потенціалу і в цілому професіоналізація може бути продуктивною тільки за наявності взаємозв'язку між її змістом та способами, з одного боку, і змістами, цілями людини – з іншого.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белецкая И. Проблемы самоактуализации и самореализации через призму соционики и акмеологии / И. Белецкая. – М. : изд-во Московского психолого-социального института, 2007. – 183 с.
2. Боришевський М.Й. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості / М.Й. Боришевський – К.: Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, СКО “Беркут”, 2000. – 178 с.
3. Галажинский Е.В. Системная детерминация самореализации личности/ Е.В. Галажинский. – Томск : Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2002. – 217 с.
4. Кохан В.Г. Професійне зростання та творча активність особистості військового керівника / В.Г. Кохан // Збірник наукових праць № 23. ч. II / Спеціальний випуск: Матеріали науково-практичної конференції «Самовиховання як фактор розвитку особистості». – Хмельницький: НАПВУ, 2002. – С. 61-68.
5. Пащенко С.Ю. Професійна самосвідомість педагога вищої школи / С.Ю. Пащенко // Вища освіта України : теоретичний та науково-методичний часопис / Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» [відп. ред. вип. Маноха І.П.] / Додаток 4, том V(23), – 2010 р. – С. 226-235.
6. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы / Учебное пособие под ред. А.А. Деркача. – М.: РАГС, 2005. – 386 с.
7. Туриніна О.Л. Психологія творчості: Навч. посіб. / О.Л Туриніна. – К. : МАУП, 2007. – 160 с.

УДК 371

**ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ
ДЛЯ ЇХ УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ**

Нечепоренко М.В.

Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна

**ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ
ДЛЯ ИХ УСПЕШНОЙ ПОДГОТОВКИ ДО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

У статті розглядаються питання загальної педагогічної освіти, надаються докази необхідності одержання педагогічних знань майбутніми фахівцями будь-якого профілю, констатується необхідність їх впровадження в навчально-виховний процес по кожній спеціальності, у кожному ВНЗі країни.

Ключові слова: педагогіка, освіта, виховання, формування.

**ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ
ДЛЯ ИХ УСПЕШНОЙ ПОДГОТОВКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Нечепоренко М.В.

В статье рассматриваются вопросы общего педагогического образования, предоставляются доказательства необходимости получения педагогических знаний будущими специалистами любого профиля. Констатируется факт необходимости внедрение их в процесс обучения и воспитания по каждой специальности, в каждом ВУЗе страны.

Ключевые слова: педагогика, образование, воспитание, формирование.

THE MEANING OF THE STUDENTS' PEDAGOGICAL EDUCATION FOR THEIR SUCCESSFUL PREPARATION FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

Necheporenko L.S.

The article examines the questions about general pedagogical education it also gives the proof of the necessity of the receipting pedagogical education by all types of specialists. It is underlined the fact of the introduction it into the educational and training process for all types of specialists in all types of universities.

Key words: pedagogic, education, training, formation.

На даному етапі розвитку України як суверенної держави на кожному кроці ми зустрічаємо величезну кількість проблем і різних конфліктів і у вихованні, і в освіті, і, як результат, ми говоримо про падіння звичаїв, про частіші випадки жорстокості на вулиці, у сім'ї, стосовно людей літнього віку, дітей, тварин, про споживче, варварське відношення до природи. Щодня ми чуємо про прийдешні екологічні катастрофи.

Очевидний факт, що представники й дрібного, і середнього, і тим більше великого бізнесу у своїй переважній більшості зацікавлені лише в негайній вигоді й тільки під час передвиборних війн згадують про такі поняття як доброта, меценатство, екологія, діти, пенсіонери і т.д.

Причина цього – стрімкий розвиток суспільства, розвиток настільки яскравий і агресивний, що на зміну колишнім, старим традиціям у взаєминах сильного й слабого не приходить нічого нового, адже вся суть традицій і полягає в тому, що вони складаються багатьма десятиліттями, а то й століттями.

Тут варто згадати слова українського вченого-педагога Г.Г. Ващенка: «Традиційним ідеалом треба визнати той, що витримав іспит історії, найбільш відповідає психології народу та його призначенню, увійшов у психіку народних мас, відбитий у народній творчості і в творах кращих митців і письменників, що стали духовними провідниками свого народу» [1]. Він же стоїть на тому, що педагогіку не можна відокрем-

лювати від соціальних, культурних та політичних питань: «Обов'язком українців є підготовка не тільки для збройної боротьби з ворогами нашого народу, а й до розбудови національної культури після перемоги над ними. Може статися так, що вороги будуть переможені, а коли перейде справа до мирного будівництва на Україні, наш народ виявить повну непідготовленість і це кінець кінцем може призвести до того, що нами знову опанують якісь спритні чужинці» [2], і, як результат, потужні конфлікти в суспільстві: власника й працівника, вічний конфлікт поколінь, конфлікти в культурній складовій суспільства і т.д.

Можна перелічити безліч дефектів і відхилень у розвитку дитини, а потім і дорослої людини, які проявляються в результаті надзвичайної зайнятості або при потуранні батьків, некомпетентності педагогів і психологів, засиллі неякісної кінопродукції – фільмів, мультфільмів, кліпів, впливі не обмеженого батьківським контролем доступу до Інтернету і т.д. Цілком доречно згадати слова великого українського педагога, автора фундаментальної монографії «Людина як предмет виховання» К.Д. Ушинського, сказані більш ніж 150 років тому: «Найістотнішим недоліком у справі російської народної освіти є нестача добрих наставників, спеціально підготовлених до виховання своїх обов'язків» [3].

Згідно даним, які сьогодні надходять від учителів, психологів і батьків, вони стикаються з тим, що багато дітей настільки ненавидять книги, що при читанні в них починаються нервові прояви соматичного характеру – покахикування, тики і т.д. Деякі діти й підлітки мають так звану «кліпову свідомість», тобто вони не можуть доглядіти до кінця фільм, якщо в ньому відсутні спецефекти, що б'ють по нервах, або закадровий сміх [4].

Із часом усе більш гостро впливає назовні величезна кількість різних сект. Проблема психічного насильства в сектах – дуже серйозне питання. Сайєнтологи, неоп'ятидесятники, Свідки Ієгови, кришнаїти – це тільки частина того страшного явища, яке поширюється в геометричній прогресії. І явище це – психологи. Бажаючих покерувати чужою психікою стає все більше й більше. І злочинів на цьому ґрунті – теж. На тренінги підсаджуються не гірше, чим на легкі наркотики. Життя особливо не змінюється, зате набувається ілюзія швидкого ви-

рішення проблем. Незрозуміло, щоправда, при чому тут психологія – у перекладі «наука про душу» [5]?

І, нарешті, як один із самих яскравих прикладів кризису в соціально-виховній сфері, є проект, що стартував в США під назвою «Не смійся з мене». Це, коротко кажучи, пропедевтичний курс, який має сприяти вихованню і розвитку дитини в емоційному, соціальному і етичному планах, це програма морального виховання, вирішення конфліктів і навчання толерантно ставитися до інших. На що я хочу звернути увагу читачів: при підтримці таких громадських та урядових організацій як:

- 1) «Педагоги за суспільну відповідальність», Кембрідж;
- 2) «Національний центр творчого розв'язання конфліктних ситуацій», Нью-Йорк;
- 3) «Спільнота морального виховання», Вашингтон;
- 4) «Центр поступу у сфері етики й моралі Бостонського університету», Бостон;

Та ще з півдюжини організацій по усім Штатам.

Що до цього, на думку автора, існує одна відповідь: і в Україні, і в Росії і в США можна додати, мабуть і європейські країни спіткала криза не тільки і не стільки освітня, а криза виховання. Криза якої ніхто не чекав і яка зростала останні 10-20 років.

Згідно з родом діяльності, отриманими освітою та вихованням, автор може піддати аналізу лише деякі з причин що відбуваються в країні і які на його думку є головними.

1) Дуже стрімкий перехід до європейської системи освіти (Болонський процес), що визвав до життя велику кількість протиріч з яких найголовніша: порушення єдності навчання та виховання.

Ще М.В. Остроградський вимагав від вчителів мати під час викладання дві цілі: по-перше, це набуття учнями систематизованих знань та навичок, та по-друге виховання в учнів певних якостей волі характеру та розуму.

До переходу на нову систему слід було поставитися більш творчо, бо уніфікація уніфікацією, та як сказано одним з великих вчителів: «..країна, яка не працює самостійно в галузі наукової думки, яка лише засвоює освіту – чужу роботу – є країна мертва» [8].

2) Різка зміна соціального строю та державного статусу країни.

При цьому державні інтереси і національне відродження з якихось причин вступили в суперечку, якої не долино було статися якби їх розв'язували науковим шляхом. Як писав Вернадський В.І., наукове знання має бути універсальним знаряддям культурного зближення: «...серед різноманітних проявів духовного життя людства, нескінченної різноманітності мистецтва, літературної творчості, релігії і навіть філософії, єдиним об'єднуючим і незмінним у людстві є наука, в основі своїй незалежна від усяких людських відмінностей»[9].

3) На перший план керівників усіх навіть освітніх установ виходить заробіток грошей, – комерціалізація.

Колись ще Іван Франко обуренно констатував, що існуюча система «діла... освітні, наукові, педагогічні ставить на другім або на третім плані» [10].

В той же час незмінною залишається позиція класика : завданням будь-якої держави є виховання юнацтва. В цих умовах педагогіка як загальна універсальна наука, наука про навчання, виховання та розвиток особистості потребує відповідно визначального місця у системі підготовки спеціалістів. Це єдина наука яка не тільки розкриває закони формування особистості, але пропонує реальні прості умови досягнення успіху в обраній діяльності та приватному житті через створення і творчого застосування передових технологій самоосвіти, самовиховання, самовдосконалення. «ВНЗ педагогічного профілю має можливість стимулювати розвиток інноваційного потенціалу студента, під час вивчення дисциплін, зміст яких складають нові технології навчання і виховання. Необхідним і корисним у даному контексті є введення низки спецкурсів»... що мають «основним завданням накопичення знань про інноваційні освітні процеси, розуміння їх сутності, формування умінь реалізувати на практиці оригінальні педагогічні підходи та моделювати нові на основі органічного поєднання елементів окремих інноваційних методик» [11].

Корисними й повчальними є слова великого українського вченого й вчителя К.Д. Ушинського: « Вихователь, що стоїть на рівні із сучасним ходом виховання, почуває себе живим діяльним членом великого організму, який бореться з нецтвом та недоліками людства, посеред-

ником між усім, що було благородного й високого в минулій історії людей, які боролися за істину і за благо. Він почуває себе живою ланкою між минулим й майбутнім, могутнім борцем за істину й добро та усвідомлює, і розуміє, що його справа, скромна зовні, – одна з найвизначніших справ історії, що на цій справі ґрунтуються царства і нею живуть цілі покоління» [12].

Таким чином, екскурс в історію спостереження і узагальнення педагогічного досвіду сучасних педагогів, на основі онтоінвайроментальних засад проведеного дослідження дає можливість зробити наступні висновки:

1. Педагогіка як наука й мистецтво про навчання, освіту, виховання, формування особистості є такою, що спрямовується на вивчення людської індивідуальності, а відкритими законами можна скористатись окремій особі, так й групі колективу, у які в ході соціально-економічного процесу об'єднуються для спільної успішної діяльності, вибору форми і методів роботи, оцінювання результатів.
2. Педагогічне виховання має на меті не тільки опанування особою системою знань, умінь, навичок, але й готовністю до вибору поведінки міри й оцінки власної діяльності.
3. Педагогічне виховання поширюється не тільки на дітей, молодь, але й на дорослих.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ващенко Г.Г. Виховний ідеал. – Полтава, 1994. – С. 18.
2. Ващенко Г.Г. Проект системи освіти в самостійній Україні. – Мюнхен, 1957. – С. 39.
3. Ушинський К.Д. Твори. У 6 т. – К., 1952 – 1955. – Т. 1. – С. 242.
4. Свелко М. «Современные дети» – Газета «Время» от 15.11.2011 г., – с. 6.
5. Е. Беякова «Осторожно – психолог!» <http://www.felicidad.ru/2011/12/blog-post.html?mid=5414560>
6. Пітер Ярроу, Марк Вейтс, Лора Паркер Рерден та ін. «Не смійся з мене», посібник для вчителя – Вид. «АКТА», 2011 р.
7. Остроградський М.В., Блум І.А. Роздуми про викладання. – «Пост-методика». – 1996. № 2.

8. Вернадский В.И. Перед грозой // Вернадский В.И. Публицистические статьи. – М., 1995 – с. 169.
9. Вернадский В.И. Задачи науки в связи с государственной политикой в России//Вернадский В.И. Начало и вечность жизни. – М.,1989. – с. 321.
10. Франко І. Факт до характеристики нашого шкільництва // Іван Франко. Педагогічні статті та висловлювання. – К.,1960. – с 102.
11. Беляев С.Б. Технологічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності. ХНУ ім. В.Н. Каразіна, «Наукові записки кафедри педагогіки» вип. 23, – Харків 2010.
12. Ушинський К.Д. Твори у 6 т., 1952-1955 – Т. 1., – с. 44.

УДК 378.091.33 – 027.22:004.032.6

**ФОРМУВАННЯ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА КРЕАТИВНОГО
СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРАКТИЧНО-
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Овчаров С.М.

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

**ФОРМУВАННЯ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА КРЕАТИВНОГО
СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРАКТИЧНО-
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Овчаров С.М.

Стаття присвячена обґрунтуванню доцільності формування засобами мультимедіа креативного ставлення майбутніх учителів до практично-професійної діяльності.

Ключові слова: креативність учителів, мультимедійні тестові оболонки, педагогічні ситуації.

ФОРМИРОВАНИЕ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИА КРЕАТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ПРАКТИЧЕСКО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Овчаров С.М.

Статья посвящена обоснованию целесообразности формирования средствами мультимедиа креативного отношения будущих учителей к практико-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: креативность учителей, мультимедийные тестовые оболочки, педагогические ситуации.

FORMATION OF CREATIVE APPROACH IN THE TEACHERS TOWARDS THEIR PROFESSIONAL AND PRACTICAL ACTIVITY THROUGH THE MEANS OF MULTI MEDIA

Ovcharov S.M.

In this article is dedicated to feasibility study of formation of creative approach in the teachers towards their professional and practical activity through the means of multi media.

Key words: teachers' creativity, multi media test patterns, pedagogical situations.

Постановка проблеми. Одним із найголовніших завдань сучасної професійної педагогічної освіти є оптимізація навчально-виховного процесу з метою якісної професійної підготовки майбутніх фахівців, виховання талантів, збагачення на цій основі творчого потенціалу нації. Це передбачає підвищення відповідальності вищої школи за виховання креативної, творчої особистості майбутнього вчителя, здатного формувати самодостатню, розвинену особистість для нашої країни. Тому процес навчальної діяльності студента ВНЗ, зокрема педагогічного, треба організовувати таким чином, щоб його складовими були елементи творчості, якими передбачаються вміння нестандартно підходити до досягнення поставленої мети, генерувати нові ідеї, застосовувати набуті знання в нових, ускладнених умовах.

Аналіз досліджень з даної проблеми. У загальному випадку під креативністю розуміють здатність особистості генерувати нові, оригі-

нальні ідеї, знаходити нетрадиційні способи розв'язання проблемних завдань. Інакше, креативність – незалежний фактор обдарованості, здатність до творчості, до перетворення інформації при відмові від стереотипних способів мислення [1, с. 336].

Під креативністю вчителя, зокрема вчителя інформатики, слід розуміти інтегральну якість особистості, яка визначає здатність до генерування оригінальних, неповторних, новаторських ідей щодо розв'язання різноманітних педагогічних завдань, що виникають у навчально-виховному процесі. Вона визначається спроможністю вчителя своєчасно побачити педагогічну проблему, винайти творчі шляхи її розв'язання та діяти не за шаблоном, а оригінальним, притаманним саме йому способом.

Загальні основи креативності висвітлено в наукових дослідженнях В. Андрєєва, Д. Богоявленської, Дж. Гілфорда, Д. Кугера, В. Моляко, Я. Пономарьова, М. Ранко, В. Роменця, С. Сисоевої, Р. Стенберга, П. Торренса, Д. Треффінджера, Д. Чернілевського та інших науковців.

Одним із найважливіших завдань вищих педагогічних навчальних закладів на сучасному етапі є пошук найбільш ефективних і дієвих форм роботи щодо розвитку творчих здібностей майбутніх учителів, формування їхнього креативного потенціалу, підготовка до застосування елементів творчості в майбутній педагогічній діяльності. Зрозуміло, що важливою передумовою вирішення зазначених завдань є формування педагогом власної креативності. Педагогічною аксіомою сьогодення має бути теза: для того, щоб успішно розвивати творчі здібності учнів, сучасний учитель сам повинен бути творчою особистістю, прагнути до подолання в собі сили інерції, шаблону, формальності у викладанні навчального матеріалу [2, с. 16]. Це повною мірою стосується як теоретичної, так і практичної підготовки вчителів.

Метою статті є обґрунтування доцільності формування засобами мультимедіа креативного ставлення майбутніх учителів до практично-професійної діяльності, зокрема використання мультимедійних тестових оболонок для моделювання педагогічних ситуацій, які можуть виникнути під час навчальної виробничої практики студентів педагогічних ВНЗ та в їх майбутній педагогічній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Цілеспрямоване використання мультимедійних програмних навчальних засобів у навчально-виховному процесі ВНЗ сприяє підвищенню якості знань студентів, індивідуалізації та диференціації навчання, надає навчання практичної зорієнтованості, сприяє розвитку інтуїції, формуванню креативного потенціалу. Мультимедійні засоби навчання допомагають викладачеві сформулювати проблему, активізувати її сприймання, забезпечити міцне засвоєння знань, вироблення вмінь і навичок самостійного оволодіння знаннями. Застосування засобів мультимедіа в навчально-виховному процесі дозволяє розв'язати завдання гуманізації освіти, підвищити ефективність навчального процесу в цілому, організувати самостійну навчальну діяльність студентів, прищепити їм навички роботи з сучасними інформаційно-телекомунікаційними технологіями.

Як мультимедійні засоби навчального призначення на сучасному етапі широко використовуються мультимедійні слайд-лекції, відео-лекції, Web-сторінки навчального призначення, різноманітні тестові оболонки тощо. Тому сучасні викладачі ВНЗ повинні вміти грамотно використовувати мультимедійні програмні навчальні засоби в навчально-виховному процесі на всіх етапах професійної підготовки майбутніх фахівців.

Одним із найважливіших етапів підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності є педагогічна практика. Вона має допомогти їм усвідомити важливість учительської професії, вагомість отриманих в університеті знань, умінь і навичок, критично оцінити своє ставлення до навчання, виявити позитивні моменти, а також упущення і недоліки навчання в попередні роки. Педагогічна практика повинна бути спрямована на систематизацію і поглиблення набутих знань, формування вмінь і навичок, необхідних для навчальної і виховної роботи вчителя, набуття досвіду проведення науково-методичних досліджень [3, с. 3].

З метою якісної підготовки майбутніх учителів до практично-професійної діяльності, зокрема навчальної виробничої практики, на практичних заняттях з педагогіки доцільно організувати індивідуальне або групове розв'язування педагогічних завдань і ситуацій, основу яких становлять різноманітні педагогічні задачі. Професійно орієнтовані педагогічні задачі – це спеціально відібрані задачі, які складено

на основі типових педагогічних ситуацій, котрі виникають у реальній педагогічній діяльності і які вимагають від майбутніх педагогів застосування набутих психолого-педагогічних знань, оволодіння комплексом педагогічних умінь і навичок, урахування соціального замовлення суспільства, сучасних методологічних підходів, концептуальних ідей, гнучких інноваційних засобів та методів з метою отримання продуктивного результату у вигляді позитивних новоутворень у особистісній сфері та діяльності учня і такі, які сприяють зростанню особистості й викликають у неї потребу в саморозвитку та самовдосконаленні в майбутньому та орієнтують на досягнення успіху в подальшій професійно-педагогічній діяльності [4, с. 33]. Отже, залучення студентів педагогічних ВНЗ до розв'язування професійно орієнтованих задач вимагає творчого підходу до використання набутих знань, сприяє формуванню їх креативного ставлення до практично-професійної діяльності в майбутньому.

З метою моделювання певних педагогічних ситуацій, які можуть виникати під час проведення уроків студентами-практикантами, ми пропонуємо використовувати комп'ютерну техніку. Для цього нами в Полтавському національному педагогічному університеті ім. В.Г. Короленка розроблена відповідна мультимедійна тестова оболонка, яка дозволяє моделювати різноманітні педагогічні ситуації на уроках та діагностувати спроможність майбутніх педагогів правильно їх розв'язувати.

Мультимедійна тестова оболонка складається з двох додатків: редактора тестів і власне тестової оболонки. Редактор тестів має дружній інтерфейс і дозволяє завантажувати відеофайли запитань та варіантів відповідей. Файл запитання – це невеликий відео файл, у якому відображена певна педагогічна ситуація. Відеофайли відповідей, яких зазвичай передбачається чотири, відображують можливі реакції вчителя.

Після завантаження тестової оболонки в режимі тестування на екрані з'являється її головне вікно, яке дозволяє продивитись відеофайли запитання та відповідей. Після цього починається відлік часу, за який студент повинен обрати правильний на його думку варіант та ввести його номер у відповідне поле. За необхідності є можливість знову переглянути будь-який з відеофайлів, але в межах відведено-

го часу (зазвичай, це 1 хвилина). Після введення відповіді відлік часу зупиняється і на екран виводиться вікно, у яке студент повинен ввести з клавіатури свої коментарі щодо цієї педагогічної ситуації, тобто теоретично обґрунтувати свій вибір (обмеження часу при цьому не здійснюється). Ці коментарі зберігаються у вигляді текстового файлу, який можна буде пізніше переглянути викладачеві, зрозуміти логіку дій майбутнього вчителя і провести з ним індивідуальне обговорення правильності його вибору. Після закриття цього вікна на екран виводиться повідомлення про правильність обраної відповіді студента.

Висновки. Дана мультимедійна тестова оболонка дозволяє моделювати педагогічні ситуації і здійснювати тренування майбутніх учителів щодо їх розв'язання. На наш погляд цю оболонку доцільно використовувати в системі післядипломної педагогічної освіти. Це позитивно впливає на формування креативного ставлення вчителів до професійної діяльності, сприяє виробленню в них міцних навичок дій у нестандартних педагогічних ситуаціях під час проведення уроків з різних дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2011. – 448 с.
2. Овчаров С.М. Навчаємося творити: розвиток креативних здібностей школярів / С.М. Овчаров, К.В. Овчарова. – Полтава: АСМІ, 2011. – 108 с.
3. Педагогічна практика з інформатики / Програма для студентів для фізико-математичного факультету ПДПУ ім. В.Г. Короленка – Полтава, ПДПУ, 2004. – 18 с.
4. Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / О.А. Дубасенюк, О.В. Вознюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 272 с.

УДК 378.011.3 – 051:331

**ТЕХНІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ**

Осипов І.В.

*ВП «Лисичанський педагогічний коледж Луганського
національного університету імені Тараса Шевченка»*

У статті розглядається проблема формування професійної компетентності майбутнього педагога.

Ключові слова: освітньо-кваліфікаційні характеристики, самоосвіта, професійна компетентність, технічна компетентність.

**ТЕХНИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО
УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИЙ**

Осипов И.В.

В статье рассматривается проблема формирования профессиональной компетентности будущего педагога.

Ключевые слова: образовательно-квалификационные характеристики, самообразование, профессиональная компетентность, техническая компетентность.

**TECHNICAL COMPETENCE AS CONSTITUENT OF PROFESSIONAL
COMPETENCE OF FUTURE TEACHER OF TECHNOLOGIES**

Osipov I.V.

The problem of forming professional competence of future teacher is observed in the given article.

Key words: selfeducatin, educational and qualified characteristics, technical and professional competence.

Одним із головних завдань вищої освіти є формування професійної компетентності випускника, яка має узагальнену (еталонну) модель у вигляді освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця і передбачає ідеальний кінцевий результат, тобто підготовку спеціаліста, який опанував необхідні знання, уміння, навички творчої діяльності, має відповідний світогляд та ерудицію, інтелектуальний рівень, набув навичок самоосвіти, у якого сформовані професійні якості, моральна, естетична, екологічна культура. Проблема формування професійної компетентності особи – одна з найактуальніших проблем сьогодення. У загальних положеннях Закону України «Про вищу освіту» чільне місце посідає поняття якості вищої освіти. Воно визначається як «...сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольнити особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства» [1].

Проблему професійного становлення вчителя технологій досліджують: В. Сидоренко, В. Бурдун, О. Коберник, Є. Кулик, А. Малихін та інші. Однак, незважаючи на численні публікації стосовно ключових та професійних компетенцій, у науковій літературі відсутня інформація про роль технічних дисциплін у їх формуванні при отриманні вищої освіти.

Як засвідчують події, пов'язані з незворотною технологізацією трудового навчання, більшість теоретиків цього процесу керуються у своїх діях уявленнями про технологію як складовий елемент виробничого процесу, спрямований на перетворення матеріалу, енергії чи інформації. Насправді в сучасній науці погляд на технологію вже давно зовсім інший. Завдяки технологічним перетворенням формується штучний світ людської життєдіяльності, у якому вплив людини на природу, суспільство, культуру стає дедалі технологічним, при чому не тільки в тому розумінні, що форми технологій як засіб практичної діяльності визначають спрямованість перетворення світу.

Процес технологізації охоплює людське спілкування, повсякденну людську життєдіяльність. Існування людини в технологізованому середовищі зумовлює відповідні вимоги до компетентності майбутнього вчителя технологій середньої школи.

Мета статті – визначення ролі циклу професійно-орієнтованих дисциплін у формуванні ключових та професійних компетентностей майбутніх фахівців.

Сучасні тенденції розвитку вітчизняної освіти на шляху формування фахової компетентності випускників спрямовані на максимальне зближення знань, умінь, способів діяльності особистісного ставлення до них, готовності і здатності їх використовувати у виробничих і побутових ситуаціях. Професійна компетентність учителя трудового навчання, на наше переконання, повинна включати у себе технічну компетентність. Компетентність, на нашу думку, інтегративно поєднує особистий досвід та знання, узаємопов'язані мотивацією та цінностями особистості. Результатом поєднання є пізнавальні та практичні вміння, які дозволятимуть судити про рівень компетентності особи.

Як зазначено в освітньо-професійній програмі підготовки молодшого спеціаліста напряму 0101 Педагогічна освіта за спеціальністю «Технологічна освіта», якість вищої освіти випускників вищого навчального закладу також відображає придатність:

- задовольняти відповідно до соціальних норм суспільні вимоги до виконання майбутніх соціальних ролей;
- відповідати за свої соціально важливі рішення;
- задовольняти прагнення до соціального статусу та престижу.

Професійна компетентність сучасного спеціаліста є складним багатокomпонентним поняттям, про що свідчить численність наукових підходів у сучасній науковій літературі: соціокультурного, діяльнісного, комунікативного, професійного, контекстно-інформаційного, психологічного тощо.

Поняття «професійна компетентність» увійшло в термінологію у 80-ті роки минулого століття з праць Ю.К. Бабанського, С.П. Баранова, В.О. Сластьоніна і вважалося складовою професіоналізму. Термін «компетентність» (від лат. *competence*) – поняття, що висвітлює аспекти поведінки людини, пов'язані з виконанням роботи, визначає основну характеристику особистості, яка досягла або здатна досягти високих результатів у діяльності.

З позицій системного підходу (Т. Браже, Н. Запрудський) професійна компетентність розуміється як певна система, що інтегрує знання,

уміння, навички, професійно значущі якості особистості, яка забезпечує виконання особистих професійних зобов'язань [5].

Погоджуємося із визначенням В. Ягупова, що професійна компетентність є «...складним інтегральним інтелектуальним, професійним і особистісним утворенням, яке формується у процесі професійної підготовки майбутнього фахівця у ВНЗ, проявляється, розвивається і вдосконалюється у професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних і індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності» [2, с. 107].

Освітньо-професійна підготовка майбутнього вчителя технологій мусить передбачати забезпечення його готовності до оновлення змісту середньої освіти, до частої зміни профілю підготовки учнів загальноосвітніх навчальних закладів, мобільності, готовності до розвитку. Професійне становлення молодих учителів полягає в досягненні якнайкращого співвідношення між вимогами, що висуваються до професії вчителя та їх уміння реалізуватися в педагогічній діяльності.

Сучасний учитель покликаний бути носієм загальнолюдських цінностей, знати національні та історичні традиції народу, особливості середовища, у якому виховуються діти, володіти фундаментальними знаннями в галузі своєї спеціальності, бути підготовленим до наукової розробки стратегій освіти в конкретних умовах, до вибору та реалізації нової педагогічної системи. Усе це ставить нові, більш високі вимоги до професійно-педагогічної підготовки вчителів.

Ми згодні з думкою В. Сидоренка, що перед учителем технологій ставиться мета не лише навчити кожного учня певних трудових операцій та прийомів, а й формувати технічно освічену особистість, здатну швидко адаптуватися в сучасному техногенному середовищі.

На думку Є. Кулика, підготовка майбутніх учителів трудового навчання до творчої, дослідницької діяльності здійснюється на загальнонауковому, загальнотехнічному, загальнопедагогічному і фаховому рівнях. Цей процес пронизує ряд циклів навчальних дисциплін та видів навчально-дослідницької діяльності студентів.

Освітньо-професійна програма підготовки фахівців напрямку 0101 Педагогічна освіта зі спеціальності «Технологічна освіта» передбачає вивчення наступних профільних дисциплін:

- «Технологія конструкційних матеріалів та основи матеріалознавства»,

- «Теоретична механіка»,

- «Опір матеріалів»,

- «Теорія машин і механізмів»,

- «Електротехніка та основи електроніки»,

- «Теоретичні основи теплотехніки»,

- «Деталі машин та основи конструювання» та інші.

Таким чином, успішне вивчення зазначених дисциплін у поєднанні з навчальними практикумами сприяє формуванню технічної компетентності майбутніх фахівців.

Крім того, компетентнісний підхід визначає результативно-цільову спрямованість освіти, що, на нашу думку, є його безперечною перевагою над іншими традиційними та інноваційними підходами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України. Комітет з питань науки і освіти : Офіц. вид. – К.: Парламентське видавництво, 2004. – 404 с.
2. Бурдун В. Проблеми фахової підготовки сучасного вчителя трудового навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http // alma-mater/Inpu/edu/ua/elect_v/N5/08bvvtvtn/pdf-назва з екрану](http://alma-mater/Inpu/edu/ua/elect_v/N5/08bvvtvtn/pdf-назва з екрану).
3. Горобець С.А. Теоретичні засади проблеми формування професійної компетентності майбутнього фахівця // Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2007. – Вип. 31. – С. 106-109.
4. Малихін А. Компетентність як критерій професійного становлення майбутнього вчителя трудового навчання [Текст] / А. Малихін // Трудова підготовка в закладах освіти. 2009. – № 6. – С. 23-27.
5. Чаплак М. Сучасні тенденції формування професійної компетентності майбутніх педагогів [Електронний ресурс] / М. Чаплак, С. Котова // Современные вопросы мировой науки – 2010 : матеріали конференції. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/4_SWMN_2010/Pedagogica/58932.doc.htm.

УДК 37"19/20":373.3

**ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА Т.Г. ШЕВЧЕНКА
Й ГУМАНІЗАЦІЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ШКОЛИ**

Попельнюх О.І., Каминін І.М.

Автори статті досліджують основні проблеми педагогічної спадщини Т.Г. Шевченка. Аналізується історіографія вивчення поглядів поета на виховання, їх зв'язок з етнопедагогікою. Розглядається значення і вплив його поглядів на розвиток вітчизняної школи й освіти.

Ключові слова: педагогічна спадщина, етнопедагогіка, гуманізація, виховання, Т.Г. Шевченко.

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Т.Г. ШЕВЧЕНКО
И ГУМАНИЗАЦИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ**

Попельнюх А.И., Камынин И.Н.

Авторы статьи исследуют основные проблемы педагогического наследия Т.Г. Шевченко. Анализируется историография изучения взглядов поэта на воспитание, их связь с этнопедагогикой. Рассматривается значение и влияние его взглядов на развитие отечественной школы и просвещения.

Ключевые слова: педагогическое наследие, этнопедагогика, гуманизация, воспитание, Т.Г. Шевченко.

**THE PEDAGOGICAL LEGACY OF T.H. SHEVCHENKO
AND HUMANIZATION OF NATIONAL SCHOOL**

Popelnyukh O.I., Kamynin I.M.

The authors study the main issues of T.H. Shevchenko's pedagogical legacy. The historiographic analysis of the poet's views on educational issues and their connection with ethnopedagogics is carried out. The relevance and influence of his views on the development of national school and education are being considered.

Key words: pedagogical legacy, ethnopedagogics, humanization, education, T.G. Shevchenko.

На сучасному етапі розвитку вітчизняної педагогічної науки й освітньої практики особливої актуальності набуває звернення до проблем освіти й виховання, які можна віднайти в спадщині відомих українських педагогів і просвітників минулого. Новий етап осучаснення й оновлення освіти – це тенденція скерованості навчально-виховного процесу на особистість дитини, і для її практичного втілення потрібний досвід педагогів минулого. Своєрідність їх творчості вимагає поваги до людинотворчих педагогічних узагальнень і висновків кожного з них.

Провідні вітчизняні вчені (А.М. Бойко, М.Д. Євтух, В.Г. Кремень, М.В. Левківський, Н.С. Побірченко, С.М. Сисоєва, О.В. Сухомлинська та ін.) розглядають національну педагогічну спадщину як невід’ємний складник і обов’язкову передумову поступу сучасної науки. Аналізуючи творчі здобутки вчених минулого з позицій сучасності, як відзначає, приміром, А.М. Бойко, маємо акцентуватися на тому, що є співзвучним інноваційним течіям сучасності, об’єктивно виявляючи в їх працях неминущі цінності для педагогічної науки й сьогоденної практики [2, с. 450].

У контексті таких актуалітетів, як переконують науковці, маємо досліджувати не лише спадщину педагогів і просвітників минулого, а й творчість представників вітчизняної культури, які, безперечно, (що демонструють і сучасні дослідження) мали певні погляди на проблеми розвитку української освіти, навчання, а надто національного виховання. Однією з непересічних особистостей в історії не лише національної літератури, а й української педагогічної думки є Т.Г. Шевченко. Творчість поета завжди привертала увагу науковців, педагогів, дослідників вітчизняної педагогічної думки, фахівців з етнопедагогіки.

Метою статті визначаємо компендіум основних наукових робіт щодо аналізу педагогічної спадщини Т.Г. Шевченка. Виховний потенціал його літературного доробку був предметом аналізу (тією чи іншою мірою) як в окремих роботах (В.Я. Герасименко [2], І.Я. Заєць [5], Н.П. Калениченко [6], М.П. Кралюк [7], А.Р. Мазуркевич [9], Д.Т. Федоренко [12] та ін.), так і в підручниках та посібниках нашого часу з історії вітчизняної педагогічної думки і школи (Л.В. Артемова [1, с. 165-173], А.М. Бойко [3, с. 250-259], М.В. Левківський [8, с. 10-111], В.А. Мосіяшенко [10, с. 64-66], С.О. Сисоєва [11, с. 102-104],

О.В. Сухомлинська [4, с. 258-266] та ін.). За нашими спостереженнями, найбільш повною й вичерпною стосовно аналізу педагогічної спадщини Т.Г. Шевченка, хоча з певним ідеологічним відтінком, (що цілком зрозуміло, зважаючи на час) є робота відомого педагога С.Х. Чавдарова „Педагогічні ідеї Тараса Григоровича Шевченка”, що вийшла друком ще 1953 року [13].

Погляди поета на виховання та навчання, його думки з цих питань можемо легко віднайти в його поетичних творах, повістях, драмах, щоденнику й листуванні. Думки Т.Г. Шевченка про освіту народу, виховання дітей не можна штучно відділити від усієї його творчості, яка була в минулому великим джерелом виховання народу й не втратила своєї життєдайної сили сьогодні. Проте, варто звернути увагу на той момент, що дослідники творчості поета радянського періоду робили акцент на революційному спрямуванні його поглядів і переконань [2; 5; 6; 9], в той же час сучасні науковці перш за все аналізують зв'язок його педагогічної спадщини з етнопедагогікою, гуманістичними, загальнолюдськими цінностями [7; 10; 12].

Аналіз джерельної бази показав, що виховний потенціал творів Т.Г. Шевченка за радянських часів аналізували переважно фахівці з історії української літератури. В роботах цього періоду відмічалось значення поглядів поета на розвиток революційно-демократичного руху, їхню інтернаціональну сутність. Так, приміром, А.Р. Мазуркевич виділяє перш за все те, що в думках Т.Г. Шевченка про виховання є багато спільного з поглядами В.Г. Белінського [9, с. 68]. Автор відзначає, що поет виховував почуття братства росіян та українців насамперед для їх спільної боротьби проти самодержавства й кріпосництва [9, с. 72], а його творчість яскраво відображає благотворний і вирішальний вплив великої російської культури на розвиток культури українського й усіх братських народів СРСР [9, с. 79]. Грізною зброєю Т.Г. Шевченка за народну освіту, піднесення класової самосвідомості трудящих називає сатиру поета В.Я. Герасименко [2, с. 9]. Разом з тим, радянські дослідники підкреслювали і значення „Южнорусского букваря” для розвитку недільних шкіл [2, с. 11], й оцінку поетом народної педагогіки, її значення в вихованні [9, с. 72-73].

Як уже зазначалось, сучасні науковці перш за все зосереджують увагу на загальнолюдських цінностях переконань Т.Г. Шевченка, його поглядах на національне виховання, зв'язок з етнопедагогікою [12, с. 59], акцентується увага на переконаннях поета щодо значення освіти [11, с. 102-103], чинники формування особистості [1, с. 168-169]. Безперечним визнанням внеску поета, його впливу на розвиток вітчизняної педагогічної думки і школи є аналіз його спадщини, зроблений Н.П. Дічек в фундаментальній праці „Українська педагогіка в персоналіях” за ред. академіка О.В. Сухомлинської (2005) [4, с. 258-266].

Отже, педагогічні погляди Т.Г. Шевченка, відтворені в літературі, охоплюють широке коло проблем виховання й навчання і є втіленням національного виховного ідеалу, продовженням постулатів і традицій української етнопедагогіки. Ідеї поета, безумовно, впливали на розвиток і становлення вітчизняної школи й освіти, їх гуманістичного спрямування. Вважаємо, що подальшого наукового пошуку потребує аналіз спадщини Великого Кобзаря як *системи* поглядів на виховання й навчання, а також дослідження впливу ідей Т.Г. Шевченка на педагогічні переконання відомих вітчизняних педагогів II пол. XIX ст. Б.Д. Грінченка, М.В. Драгоманова, С.Ф. Русової та ін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артемова Л.В. Історія педагогіки України: Підручник / Л.В. Артемова. – К. : Либідь, 2006. – 424 с.
2. Герасименко В.Я. Т.Г. Шевченко в боротьбі за народну освіту / В.Я. Герасименко // Рад. шк. – 1961. – № 3. С. 8-26.
3. 20 видатних українських педагогів: підручник / [А.М. Бойко, В.Д. Бардінова та ін.; під заг. ред. А.М. Бойко]. – К.: ВД „Професіонал”, 2004. – 576 с.
4. Дічек Н.П. Шевченко Тарас Григорович / Н.П. Дічек // Українська педагогіка в персоналіях: [у 2 кн.]. – Кн 1: Навч. посіб. / [за ред. О.В. Сухомлинської]. – К. : Либідь, 2005. – С. 258-266.
5. Заєць І.Я. Освітньо-виховні проблеми в повістях Т.Г. Шевченка / І.Я. Заєць // Рад. шк. – 1961. – № 3. – С. 22-26.
6. Калениченко Н.П. Співєць праці і свободи / Н.П. Калениченко // Рад. шк. – 1961. – № 3. – С. 16-19.
7. Кралюк П.М. Педагогічні погляди Шевченка [Електронний ресурс] / Кралюк Петро Михайлович. – Режим доступу: www.simya.com.ua/articles/45/8103/

8. Левківський М.В. Історія педагогіки: Навч.-метод. посіб. / М.В. Левківський. – [вид. 3-є, доп.]. – К. : Центр учбов. л-ри, 2008. – 190 с.
9. Мазуркевич А.Р. Мысли Т.Г. Шевченко о воспитании и просвещении / А.Р. Мазуркевич // Сов. пед. – 1952. – № 4. – С. 68-79.
10. Мосіяшенко В.А. Історія педагогіки України в особах: Навч. посіб. / В.А. Мосіяшенко, Л.В. Задорожна, О.І. Курок. – Суми : ВТД „Універ. книга”, 2005. – 266 с.
11. Сисоєва С.О. Нариси з історії розвитку педагогічної думки: Навч. пос. / Світлана Сисоєва, Ірина Соколова. – К. : Центр навч. л-ри, 2003. – 308 с.
12. Федоренко Д.Т. Т.Г. Шевченко і народна педагогіка / Д.Т. Федоренко // Рід. шк. – 1993. – № 3. – С. 58-59.
13. Чавдаров С.Х. Педагогічні ідеї Тараса Григоровича Шевченка / С.Х. Чавдаров. – К. : Рад. шк., 1953. – 207 с.

УДК 371.38

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ З ПРИРОДОЗНАВСТВА І КРАЄЗНАВСТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Прокопенко Л.І., Тетьоркіна В.А.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради*

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ З ПРИРОДОЗНАВСТВА І КРАЄЗНАВСТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Прокопенко Л.І., Тетьоркіна В.А.

У статті представлені особливості організації навчальної практики та досвід створення навчально-методичного комплексу «Навчальна практика з природознавства і краєзнавства» на кафедрі природничих дисциплін в Харківській гуманітарно-педагогічній академії.

Ключові слова: навчальна практика, природознавство, краєзнавство, екологія, ботаніка, зоологія.

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ ПО
ПРИРОДОВЕДЕНИЮ И КРАЕВЕДЕНИЮ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**

Прокопенко Л.И., Тетеркина В.А.

В статье представлены особенности организации учебной практики и опыт создания учебно-методического комплекса «Учебная практика по природоведению и краеведению» на кафедре естественных дисциплин в Харьковской гуманитарно-педагогической академии.

Ключевые слова: учебная практика, природоведение, краеведение, экология, ботаника, зоология.

**THE MAIN CHARACTERISTICS OF ORGANIZATION OF SCIENTIFIC
PRACTICE IN NATURAL HISTORY AND REGIONAL GEOGRAPHY
IN PEDAGOGICAL INSTITUTIONS**

L.I. Prokopenko, V.A. Tetyorkina

The main characteristics of organization of scientific practice and the experience of creation of scientific-methodological complex «Scientific practice in natural history and regional geography» at the department of humanitarian disciplines an the Kharkov Humanitarian-Pedagogical Academy.

Key words: scientific practice, regional geography, ecology, botanics, zoology.

У Державній національній програмі «Освіта» зазначається, що пріоритетним напрямом реформування вищої освіти є «демократизація та гуманізація навчально-виховного процесу, органічне поєднання в ньому національного та загальнолюдського начал» [1]. Суспільству майбутнього потрібні люди з актуальними знаннями, гнучкістю та критичністю мислення, творчою ініціативністю, високим адаптаційним потенціалом. Не менш важливими будуть такі їхні якості, як висока моральність, особистісна відповідальність, внутрішня свобода, наполегливість та максималь-

на самореалізація, здатність досягати високої мети раціональним шляхом і коректними засобами. Педагогічна майстерність сучасного вчителя має вдосконалюватися, адже педагогові потрібні передусім фундаментальні знання з базового предмета, висока загальна культура і ґрунтовна дидактична компетентність.

Надзвичайно важливо, щоб уже на ранніх етапах професійного становлення студенти усвідомлювали свій ціннісний простір, відчували його зв'язок із цілями й завданнями обраної професії. У період бурхливого відродження національної самосвідомості предметом особливої зацікавленості стали різноманітні відомості про природу рідного краю.

Охорона навколишнього середовища – найактуальніша проблема сьогодення. В умовах загострення проблем узаємодії людства й природи перед сучасною педагогічною наукою та практикою постає низка невідкладних завдань, пов'язаних з необхідністю виховувати молоде покоління не в згубній традиції якомога більше брати від природи, а в шанобливому ставленні до всього суцього, що споконвіку притаманне українському народові.

Мета статті – висвітлити особливості організації навчальної практики з природознавства і краєзнавства в педагогічних вищих навчальних закладах.

Навчальна практика з природознавства і краєзнавства є важливою складовою ланкою в процесі підготовки майбутніх учителів початкової освіти.

Специфіка практики полягає в тому, що під час її проходження студенти мають можливість спостерігати природні об'єкти, процеси, явища в динаміці і здобувати більш повне уявлення про їх узаємозв'язок, формувати екологічне мислення.

Даний вид практики передбачає поглиблення знань і вмінь, набутих під час лекцій і лабораторно-практичних занять з природознавства, краєзнавства, екології. Студенти за час практичної діяльності знайомляться з методикою польових досліджень, вчать вести щоденники спостережень, фотографувати живі об'єкти, брати участь у конкретних природоохоронних заходах, використовувати найпростіші прийоми орієнтування на місцевості, закріплюють знання з техніки безпеки під

час проведення екскурсії в природу, отримують навички самостійної навчально-дослідної роботи.

Навчальна програма практики з природознавства і краєзнавства передбачає використання науково-педагогічної концепції поетапного формування самосвідомості студентів відповідно до Державного стандарту освітньої галузі «Людина і світ», «Природознавство» та базової програми розвитку «Я у Світі».

Питання організації навчальної практики з ботаніки розглядалися в роботах Г.А. Бавтуто, М.А. Гуленкова, П.М. Потульницького, Ю.М. Прокудіна, навчальна практика з зоології та екології описана О.С. Лисецьким, І.О. Кривицьким, О.П. Кришталь, питанням краєзнавчої практики займалися учені М.П. Крачило, К.Ф. Строева, В.І. Таліє, І.Ф. Прокопенко, В.І. Кузнецова та інші.

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми засвідчив значний інтерес науковців до питання організації навчальної практики з різних галузей біологічних наук.

На основі аналізу літератури, що висвітлювала методичні аспекти проведення різних видів навчальної практики, – землезнавства [2], ботаніки [4], зоології [3] та власного педагогічного досвіду – було визначено шляхи підвищення ефективності формування самостійних навчально-дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи під час підготовки й проведення навчальної практики з природознавства і краєзнавства.

При підготовці кваліфікованих фахівців для роботи в сучасній школі актуальним стало питання організації й проведення комплексної практики з природознавства та краєзнавства, яка б включала розділи: землезнавство, ботаніка, зоологія, екологія і краєзнавство.

Комплексний характер практики дозволяє показати студентам діалектику взаємозв'язків природи, виробляє в них дбайливе, бережливе ставлення до її багатств.

Багаторічний досвід роботи спонукав творчий колектив кафедри природничих дисциплін до створення методичного комплексу забезпечення даного виду практики в контексті сучасних вимог.

Першочерговою задачею була розробка авторської навчальної програми «Навчальна практика з природознавства і краєзнавства».

Особливістю даної програми є те, що вона розрахована на проведення навчальної практики з природознавства та краєзнавства в умовах великого міста і з використанням різноманітних базових об'єктів: краєзнавчих музеїв, музеїв природи, музеїв води, ботанічних садів, оранжерей, національних природних парків.

Мета навчальної практики з природознавства і краєзнавства:

- узагальнити і закріпити на практиці набуті теоретичні знання з землезнавства, ботаніки, зоології, екології, краєзнавства;
- розглянути основні взаємозв'язки біогеоценозів, сезонні зміни в житті рослин;
- навчити розпізнавати тварин, визначати їх у природі, проводити дослідження чисельності певних видів тварин, проводити заходи щодо охорони й збереження тварин у природі;
- прищеплювати любов до природи та дбайливе ставлення до неї;
- озброїти майбутніх учителів необхідними знаннями й навичками для роботи з учнями початкової школи;

Завдання навчальної практики з природознавства і краєзнавства:

- виробити навички орієнтування на місцевості,
- проводити систематичні спостереження за погодою, використовуючи метеорологічні прилади, оформлювати результати спостережень;
- навчитися візуально розрізняти та описувати найбільш характерні для даного регіону види рослин (дикорослих і культивованих) і тварин;
- засвоїти основи геоботанічного опису ділянки рослинності;
- оволодіти навичками гербаризації і колекціонування рослин.

Підсумковою формою контролю знань студентів є залік.

Запропонована розробка програми в процесі практичної апробації дозволила розширити творчі можливості педагогів, що помітно вплинуло на процес урізноманітнення засобів і методів краєзнавчої роботи.

Організація практики включає в себе екскурсії підгруп (12-15 осіб) під керівництвом викладача, камеральну обробку матеріалів, ведення щоденників практики, виконання самостійних спостережень, виконан-

ня літніх завдань, участь у природоохоронних заходах, розробку екологічних стежок. Навчальна практика з природознавства і краєзнавства може проводитися (на розгляд навчального закладу) сконцентровано або шляхом чергування навчальної практики з теоретичними заняттями, з обов'язковим збереженням протягом навчального року обсягу годин, установленого як на практичні заняття, так і на навчальну практику.

Для забезпечення навчального процесу був створений навчально-методичний комплекс «Навчальна практика з природознавства і краєзнавства», до якого увійшли: авторська навчальна програма (2011 р.), робоча програма, навчально-методичний посібник «Природа Харківщини» (2003 р.), методичні рекомендації для студентів «Навчальна практика з природознавства та краєзнавства (2000 р., 2011 р.), який містить інформаційно-пізнавальний матеріал та методичні рекомендації до про ведення екскурсій, методичні рекомендації до написання звітів за результатами екскурсій, завдання для самостійної навчально-дослідницької роботи студентів, список основної та додаткової літератури, перелік питань до підсумкового контролю знань студентів.

До створення методичних матеріалів було залучено експертів з вищих педагогічних навчальних закладів та неурядових організацій, що дало змогу створити сумісні методичні посібники.

Отже, організація навчальної практики з природознавства і краєзнавства і створення навчально-методичного комплексу «Навчальна практика з природознавства та краєзнавства» забезпечує спрямування творчого потенціалу викладача на формування стійкого інтересу до предмета, розвиток у майбутніх учителів таких якостей, як: винахідливість, ініціативність, упевненість у власних силах, вироблення вміння оперувати набутими знаннями в практичних ситуаціях, планування педагогічних дій та передбачення їх результатів, удосконалення навичок самоаналізу, самоконтролю, самооцінювання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). – К.: Райдуга, 1994.
2. Кузнецова В.І. Загальне землезнавство . – Харків: ХДПУ, 1991.

3. Лисецкий О.С., Кривицкий И.О. Польова практика з зоології для студентів II курсу біологічного факультету. – ХДУ, 1981. – 37с.
4. Прокудін Ю.М. Методичні рекомендації до проведення навчальної практики з ботаніки для студентів II курсу біологічного факультету. – ХДУ, 1984 р., – 48 с.
5. Бавтуго Г.А. Учебно-полевая практика по ботанике. – Минск: Высш. шк., 1990. – 269 с.
6. Ботаника. Учебно-полевая практика: Учеб. пособие для студентов вузов / В.П. Руденко, А.Г. Сербий, Л.М. Городнянская и др. / Под общ. ред. А.Г. Сербина и В.П. Руденко. – Харьков: Изд-во НФАУ: Золотые страницы, 2001. – 340 с.

УДК 37.018.7; 371.133

**ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ
РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ**

Сазонова Е.В.

*Государственное образовательное учреждение
среднего профессионального образования
«Белгородский педагогический колледж»*

В статье, на основе глубокого анализа педагогического опыта, освещаются вопросы обеспечения эффективности формирования умений студентов по экологическому воспитанию младших школьников средствами различных форм урочной и внеурочной работы.

Ключевые слова: экологическое воспитание, педагогические умения, профессиональная подготовка, педагогическая практика.

**FORMING FOR COLLEGE STUDENTS' TEACHING SKILLS OF
JUNIOR STUDENTS' ECOLOGICAL TRAINING BY THE MEANS
OF DIFFERENT FORMS OF CLASSROOM AND OUT-OF-SCHOOL
ACTIVITIES DURING ON PEDAGOGICAL PRACTICAL WORK**

Sazonova O.V.

The article, basis on the deep analysis of pedagogical experience, reveals the issue of efficient supply of forming of students skills forming concerning junior students ecological training by the means of different forms of classroom and out-of-school activities.

Keywords: ecological training, teaching skills, professional training, pedagogical work.

**ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ ПЕДАГОГІЧНИХ
УМІНЬ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ЗА ДОПОМОГОЮ РІЗНИХ ФОРМ УРОЧНОЇ І ПОЗАУРОЧНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ НА ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ**

Сазонова О.В.

У статті, на основі глибокого аналізу педагогічного досвіду, освітлюються питання забезпечення ефективності формування умінь студентів щодо екологічного виховання молодших школярів засобами різних форм урочної і позаурочної роботи.

Ключові слова: екологічне виховання, педагогічні уміння, професійна підготовка, педагогічна практика.

Современная система образования предъявляет к педагогу высокие требования. Они касаются и его профессиональной компетентности в вопросах экологического воспитания школьников. Поэтому одной из задач подготовки будущих специалистов является формирование у них профессиональных и личностных качеств, наличие которых позволит выпускникам колледжа организовывать процесс экологического воспитания в начальной школе. Важнейшим звеном в системе подготовки учителей для решения задач экологического воспитания является педагогическая практика, которая предоставляет значительные возможнос-

ти студентам обогатить свои знания, приобрести необходимые умения и навыки; позволяет включиться в разноплановую экологически ориентированную деятельность; способствует переосмыслению экологических ценностей студентов, развитию экологического мышления и сознания, формированию системы экологических ценностей.

Опыт работы на педагогической практике показал, что студенты колледжа имеют недостаточно высокий уровень развития интереса к экологическим проблемам современности и профессиональных умений решать задачи экологического воспитания младших школьников. Диагностика сформированности профессиональных умений студентов на начальном этапе практики показала, что студенты слабо владеют методикой преподавания, с трудом анализируют свою деятельность и ставят цели к занятию/уроку окружающего мира. При достаточно высоком интересе к педагогической профессии (70 % студентов), только 52 % имеют высокую мотивацию к будущей деятельности. Лишь 42 % студентов демонстрируют на практике образцы экологически оправданного поведения. В ходе анализа результатов исходного состояния уровня профессиональной подготовки студентов определилась необходимость развивать профессиональные умения студентов, мотивацию и интерес к будущей профессии.

Перед нами были поставлены задачи:

1) разработать методику формирования педагогических умений студентов к экологическому воспитанию младших школьников на педагогической практике;

2) выявить эффективность используемых методов и приемов формирования педагогических умений студентов колледжа к экологически ориентированной деятельности.

Для решения поставленных задач были намечены следующие направления работы со студентами:

1. Усвоение системы экологических и методических знаний.

2. Знакомство с опытом работы педагогов школы по экологическому воспитанию.

3. Овладение формами, методами и средствами экологического воспитания на уроках окружающего мира и во внеурочной работе.

4. Повышение качества педагогических умений студентов в организации учебно-воспитательного процесса с использованием методов экологического воспитания младших школьников.

5. Развитие педагогической рефлексии.

Особенности организации педагогической практики заключаются в том, что осваиваемая студентами система экологических и методических знаний находит применение в практической работе, постоянно пополняясь новыми педагогическими находками и экологическими сведениями. Освоение студентами форм и методов экологического воспитания осуществляется поэтапно. Специальные знания и опыт накапливаются в процессе взаимодействия руководителей практики, педагогов школ г. Белгорода и студентов колледжа. Это взаимодействие имеет определенную последовательность и начинается с первых дней практической подготовки студентов, преследуя принцип от простого к сложному. Это знакомство с опытом работы учителей по данному направлению, самостоятельное проведение внеурочных занятий, праздников и экологических акций, самостоятельное проведение уроков и реализация экологических проектов на преддипломной практике.

При подготовке студентов к проведению практических уроков и внеклассных занятий используются наиболее продуктивные методы: метод консультирования, метод информационной недостаточности, «мозговой штурм», метод алгоритмизации, личностно-ориентированный подход.

Организация консультаций к урокам окружающего мира и внеклассным занятиям способствует глубокому осмыслению студентами его содержания, поиску эффективных средств и методов экологического воспитания. С этой же целью используется метод информационной недостаточности. Создаются условия, при которых у студента возникает потребность пополнить объем знаний из различных источников – Интернет, энциклопедии и пр. На консультации со студентами применяется «мозговой штурм». Данный метод активизирует мыслительную и познавательную деятельность студентов, позволяет найти интересные решения поставленных задач, выявить наиболее эффективные методы ведения урока и определить их оптимальное сочетание. При подготовке к уроку, при работе над его отдельными

этапами широко используется метод алгоритмизации, позволяющий структурировать работу студента над планом-конспектом. Наблюдения показывают, что использование студентами рекомендаций для подготовки к уроку дает положительный результат, особенно на первых этапах практики.

Освоение средств и методов экологического воспитания осуществляется студентами с первых дней практики. Активно используется методы: беседа, рассказ, экологическая игра. Обращение к игре как к средству экологического воспитания позволяет через специально подобранные игры, их включение в экологическое развитие школьников, создание соответствующих условий обогащать эмоционально-ценностное отношение детей к самим себе, другим людям, миру природы и культуры. В процессе подготовки к проведению игр на уроке, а особенно во внеурочной работе формируем и развиваем у студентов организаторские и коммуникативные умения, методическое мышление, пополняем психолого-педагогические и методические знания студентов. Для этого использует метод теоретического анализа литературы, вербальные и практические методы. Развитию методического мышления способствует работа с банком данных игр, предлагая студентам отбирать нужные по содержанию и дидактическим задачам экологические игры.

Формирование умений владеть словесными методами (беседой, рассказом, объяснением, инструктажем) тоже происходит поэтапно. Условия практики таковы, что студенты осваивают теоретические знания методики преподавания предмета «Окружающий мир» параллельно с проведением уроков и занятий. Иногда практика опережает теорию. В связи с этим мы уделяем большое внимание подготовке студентов к использованию словесных методов на практике. Для этого подробно студентами записывается конспект беседы, на консультации проверяются сформулированные вопросы, их последовательность и логичность. При необходимости беседа предварительно репетируется. При подготовке к использованию рассказа и объяснения на уроке, студенту предлагается найти дополнительный материал по теме, выбрать из него самое главное, составить собственный текст, содер-

жащий доступные для понимания детьми предложения. К тексту рекомендуется подготовить необходимые наглядные средства.

Эффективным средством экологического воспитания младших школьников является экологическая сказка. Обычно при подготовке к урокам окружающего мира или внеурочного занятия студенты выбирают определенную сказку, упражняются в выразительном ее чтении, формулируют вопросы для анализа содержания, записывают подробный конспект.

В уроки окружающего мира включаем экологические задачи, задания на развитие экологического мышления учащихся, проблемные ситуации. Студентам предлагается найти материал самим. Если возникают трудности, то в их поиске оказывает помощь педагог, предлагая студентам работу с дополнительными методическими источниками литературы, Интернет-сайтами.

Проведение различных форм педагогического взаимодействия с детьми помогает студентам повысить уровень своих профессиональных умений. Традиционными на педагогической практике стали праздники «Здравствуй, осень!», «День птиц», беседы «Помощь зимующим птицам», «Берегите первоцветы». Для осуществления природоохранной работы используем операции и рейды, которые проходят под руководством студентов и учителя класса. Например, операция «Помоги птицам» заключается в изготовлении кормушек, развешивания их и осуществления подкормки в течение долгих зимних холодов. В помощь студентам для проведения подобных занятий накоплено достаточное количество материала, использование которого способствует постепенному освоению всех форм экологического воспитания младших школьников.

Особые трудности вызывает у студентов подготовка нетрадиционных уроков и праздников, т. к. это требует серьезной длительной подготовки, множества профессиональных умений, творческих способностей и ряда специальных навыков, например, навыков прикладного творчества, художественно-оформительских, поэтому в работе со студентами используется практический метод, побуждающий создавать наглядные пособия, костюмы, декорации и пр.

Создаем ситуацию успеха, при которой студент начинает верить в свои силы. Испытывая положительные эмоции и удовлетворение от удачно проведенного урока или внеклассного занятия, студент в дальнейшем стремиться и дальше быть успешным. Для этого поддерживаю со студентами дружественно-деловые, партнерские отношения, создаются условия психологического комфорта, при котором студент чувствует поддержку и внимание со стороны руководителя практики.

Студенты не всегда обнаруживают высокий уровень готовности к выполнению основных видов профессиональной деятельности. Одним из условий развития профессиональной направленности студентов является формирование механизма самосознания, т.е. рефлексии. Средством рефлексии является самоанализ. На практике систематически проводим самоанализ и анализ деятельности студентов. С этой целью используем метод алгоритмизации, который позволяет формировать методическое мышление с применением схемами анализа и самоанализа урока.

На преддипломной практике при реализации формирующего этапа учебно-исследовательской работы студентами с успехом применяется метод проектов. Предварительно совместно со студентом разрабатывается структура проекта, определяются цель и задачи в рамках учебной программы школы по окружающему миру и темы выпускной квалификационной работы. Студентами подыскивается материал для реализации проекта. Темы проектов берутся следующие: «Играем и учимся», «Берегите первоцветы!», «Поможем зимующим птицам!», «Наши меньшие друзья», «Прогулки по экологической тропе», «Будем внимательными» и др. Использование проектных технологий позволяет студентам освоить метод проектов, научиться организовывать различные виды деятельности детей с включением разнообразных методов в рамках проекта, научиться осуществлять процесс экологического воспитания младших школьников, т.к. большая часть наших проектов имеет экологическую направленность. Условием положительного результата такой деятельности является наличие интереса к педагогической деятельности, экологических и методических знаний, творческого подхода к работе, методического мастерства студента.

Основываясь на результаты педагогической практики студентов, можно проследить их профессиональный рост. Анкетирование на конечном этапе практики показывает, что интерес к педагогической профессии возрастает, больше студентов чувствуют свою готовность к экологическому воспитанию младших школьников, т.к. приобретаются знания и опыт. Педагогическое наблюдение за деятельностью студентов на педагогической практике показывает, что у студентов повышаются мотивация и интерес к будущей профессии, студенты приобретают умения организовывать деятельность детей, использовать необходимые методы работы, ставить цели; происходит приобретение навыков оформления рабочих конспектов, дневников практики, Портфолио. Изменяется поведение студентов: оно становится более сдержанное, экологически целесообразное, проявляется терпимость к детям, требовательность. В процессе приобретения методических знаний улучшается качество проведения уроков, увеличивается количество «отличных» результатов, уменьшается количество результатов «удовлетворительно».

После прохождения педагогической практики студенты овладевают умениями:

- использовать средства экологического воспитания (экологические сказки, иллюстрации, задания экологической направленности и пр.); пользоваться современными технологиями;
- применять методы экологического образования и воспитания;
- использовать разнообразные формы проведения уроков и занятий (беседы экологической тематики, уроки, экскурсии, праздники, викторины, нетрадиционные уроки); овладевают коллективными, групповыми и индивидуальными формами работы;
- анализировать свою деятельность и деятельность своих товарищей;
- оформлять результаты своего труда.

Разработанная методика формирования педагогических умений студентов к экологическому воспитанию младших школьников на педагогической практике приводит к повышению интереса студентов к выбранной профессии, происходит четкое осознание своей будущей профессиональной деятельности. Значительная часть студен-

тов убеждается в своем правильном выборе. Практика показала, что эффективные методы и приемы профессионально-педагогической подготовки студентов колледжа к экологическому воспитанию младших школьников – это метод консультирования, метод информационной недостаточности, «мозговой штурм», метод алгоритмизации, использование личностно-ориентированного подхода. Использование данных методов благотворно влияют на формирование педагогических умений студентов и обеспечивают достаточно высокий уровень профессиональной подготовки выпускников педагогического колледжа.

УДК 811.111:378.147

ДОМАШНЄ ЧИТАННЯ У СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ

Скрипник І.Ю.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

В статті обґрунтовано ведучу роль аспекту «домашнє читання» як засобу формування навичок самостійної роботи студентів з одного боку та ефективного інструменту оволодіння іноземною мовою з іншого. Наведені та проаналізовані дані анкетування, присвяченого принципам та критеріям вибору англомовних художніх творів для домашнього читання для студентів середніх – старших курсів мовного факультету.

Ключові слова: домашнє читання; іноземна мова; самостійна робота студентів; анкетування; літературний твір.

ДОМАШНЕЕ ЧТЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Скрипник И.Ю.

В статье обоснована ведущая роль аспекта «домашнее чтение» как способа формирования навыков самостоятельной работы студентов с одной стороны и эффективного инструмента овладения иностранным языком с другой. Предоставлены и проанализированы данные анкети-

рования, посвященного принципам и критериям отбора англоязычных художественных произведений для домашнего чтения для студентов средних / старших курсов языкового факультета.

Ключевые слова: домашнее чтение; иностранный язык; самостоятельная работа студентов; анкетирование; литературное произведение.

HOME READING IN THE MODERN SYSTEM OF EDUCATION

Skrypnik I. Yu.

The leading role of “home reading” in ELT has been proved: on the one hand it helps students to form good skills of self-study training, on the other hand it is an efficient way of mastering a foreign language. The data of the students’ questionnaire survey have been given and analyzed. The questions were dedicated to the principles and criteria of the choice of the foreign literary works for home reading for the students of the senior courses of the department of foreign languages.

Key words: home reading; foreign language; students’ self-study training; questionnaire survey; literary work.

Сучасна система освіти в якості пріоритетної цілі навчання ставить здатність та бажання вчитися протягом всього життя. Тож в цьому аспекті є вельми необхідним створити умови для самоактуалізації особистості студента, для формування та розвитку в нього потреби у саморозвитку, навчити його бути самодостатнім, оскільки соціальне становище людини обумовлюється засобами шкільного та вишівського навчання [11, с. 155]. У цьому зв’язку до уваги методистів, викладачів потрапляють такі види процесу навчання, які з одного боку забезпечують всебічний розвиток різних мовленнєвих навичок, а з іншого вчать студента вчитися самостійно. Одним з таких видів ми вважаємо аспект «домашнє читання». За своєю організацією домашнє читання є самостійним (поза аудиторним) видом читання. Тож його можна віднести до самостійної роботи студентів з подальшим контролем лексики та усного мовлення. При цьому індивідуалізація реалізується як в організації процесу навчання, так і в орієнтації методики навчання на особистіс-

ні риси студентів, застосуванні їх навчальних стратегій у читанні [10, с. 7]. Нещодавні дослідження виявили психологічний та психофізіологічний взаємозв'язок між двома видами мовної діяльності – між читанням та говорінням, що дозволяє розвивати та вдосконалювати один вид діяльності за допомогою іншого [там же, с. 3]. А оскільки саме володіння комунікативною компетенцією є найважливішим аспектом процесу навчання іноземним мовам, організація та методичне забезпечення домашнього читання є наразі актуальним питанням.

Ціла низка робіт присвячена методиці навчання читанню на іноземній мові (І.Л. Бім; М.Л. Вайсбурд; Г.В. Рогова; С.К. Фоломкіна та ін.). Домашнє читання розглядається як поточний контроль самостійної роботи студентів (Н.О. Дербишева); як спосіб формування іншомовного лексичного простору (Т. Козак, 2008); як засіб формування комунікативної компетенції студентів (**В.В. Євченко, С.І. Сидоренко**). Розробляється методика формування різних учбових стратегій роботи з іншомовним текстом в курсі домашнього читання (М.Д. Стрекалова); методика навчання читання художнього тексту в аспекті міжкультурного спілкування (Т.О. Вдовіна); пропонуються методичні розробки за певними художніми творами, наприклад «Little Woman» Л. Алкот (А.М. Грицай, І.В. Колесник).

Об'єктом дослідження є процес навчання читання студентів середніх-старших курсів мовних факультетів автентичних художніх текстів, враховуючи результати проведеного анкетування. Предметом дослідження виступає методика навчання студентів середніх-старших курсів мовних факультетів читання англійських художніх творів.

У зв'язку з орієнтацією на студента як на активного учасника учбового процесу здається виправданим залучення самого студента до певних етапів організації процесу навчання. Таким видом співпраці між викладачем та студентом може бути анкетування. Тож метою даної статті – розглянути аспект «домашнє читання» як об'єкт викладання у мовному учбовому закладі та проаналізувати результати анкетування, присвяченого принципам та критеріям вибору іноземних художніх творів для домашнього читання для студентів середніх – старших курсів мовного учбового закладу з подальшими висновками та пропозиціями щодо поліпшення організації та викладання цього аспекту.

Під домашнім читанням ми розуміємо обов'язкове для всіх студентів, додаткове по відношенню до основних учбових матеріалів, постійне читання з метою отримання змістовної інформації та розвитку певних мовленнєвих навичок. Домашнє читання тісно пов'язане з іншими аспектами навчання іноземній мові, тож успішна робота над домашнім читанням повинна допомогти студентам оволодіти певними навичками. По-перше, систематичне і планомірне домашнє читання є важливим джерелом і засобом збільшення лексичного запасу. Читання художніх творів забезпечує досить часту повторюваність лексичних одиниць у нових контекстах і комбінаціях, і знайомих граматичних конструкцій, з новим лексичним наповненням. Лексика художніх текстів тісно стикається з загальноповживаним словником розмовної мови, тому можливе досягнення нерозривного зв'язку навчання, читання і говоріння на базі художніх текстів [9, с. 165]. Розширення словникового запасу разом із практикою усного мовлення стає можливим завдяки «полі-змістовності» середовища, яку створює художній текст, адже «художній твір розгортає події в не передбачуваній кількості контекстів і ситуацій, і студент, таким чином, при обговоренні тексту отримує можливість не тільки збагатити особистий словник, а й активізувати знання, отримані під час вивчення тієї чи іншої розмовної теми» [7, с. 387]. Формування та розвиток навичок аудіювання також є можливим в рамках цього аспекту: на сьогоднішній день існує досить широкі можливості доступу до аудіо ресурсів – аудіокниг на мові оригіналу. Безумовним плюсом є той факт, що текст у таких аудіо книгах записаний носієм мови. Також на базі художнього тексту може відбуватися опрацювання граматики діалогічного мовлення, яка в значній мірі відрізняється від нормативної граматики писемного мовлення [3]; формування та розвиток навичок літературного перекладу; збагачення країнознавських та соціокультурних знань студента.

Деякі дослідники (О.В. Діброва) виділяють два підходи до домашнього читання: формально-мовний та змістовно-мовленнєвий підходи. Перший підхід розглядає текст як джерело розширення мовних знань студентів, переважно лексичних, а основною метою домашнього читання – збагачення словникового запасу. Цей підхід характеризується використанням завдань на запам'ятовування лексичних одиниць

та обов'язковим вживанням їх при відтворюванні фрагментів тексту. Змістовно-мовленнєвий підхід робить текст джерелом інформації, стимулом для подальшого мовленнєвого спілкування на занятті, а основною метою домашнього читання – розвиток монологічного і діалогічного мовлення на матеріалі прочитаного. Контроль розуміння читання проводиться у формі обговорення різних проблем, драматизації епізодів тощо. [4]. Здається необхідним при роботі студентів з домашнім читанням розвивати та формувати у них читацьку компетенцію, під якою розуміють «систему якостей особистості, інтелектуальної та операційної сфер читача, що дозволяють йому вступати у взаємодію з будь-яким твором, змінюючи залежно від цілей читання та жанру твору, стратегії сприймання та розуміння тексту, оперувати його елементами, вести діалог з ним» [1, с. 5]. Іншими словами, читання іншомовних художніх текстів повинно «розглядатися як специфічна форма міжкультурного спілкування, в процесі якого у читача-студента формуються зразки і моделі поведінки, розвиваються мислення, здатність до аналізу й оцінки, складається образ світу і самого себе. Результатом міжкультурного спілкування автора художнього твору і читача є розуміння, яке характеризується діалогічним характером та породженням особистісних смислів читача» [1, с. 3, 4]. У цьому зв'язку, безумовно, одним з найважливіших моментів є зміст текстів з домашнього читання. І якщо для студентів немовних факультетів це питання вирішується підбором текстів з певної спеціальності, то вибір того, що запропонувати студентам саме мовних факультетів іноді видається важким. Оволодіння іноземною мовою у вітчизняних вишах відбувається у немовному оточенні, тому роль художнього тексту зростає в декілька разів, тому що саме він може реконструювати, відтворити мовне середовище і до якоїсь міри замінити його. Літературний твір відображає з різних сторін той чи інший фрагмент з історії життя народу або окремої людини [3], створюючи таким чином цілісну мовну атмосферу, до якої залучаються студенти, джерело фонових знань, яке необхідно для оволодіння соціокультурною компетенцією. Тож вибір художнього твору є вельми відповідальним: серед головних принципів та критеріїв відбору на перший план виходять: автентичність текстів, їх змістовна та соціокультурна інформативність, а також їх певна

відомість серед носіїв мови. «Застосування лінгвістичної бази даних автентичних текстів робить мову студентів ідіоматичною та наближає її до мовлення носіїв мови», адже художній текст представляє собою модель людського спілкування [10, с. 7, 9].

Відповідно до виділених дидактичних функцій художнього тексту, завдяки яким здійснюється формування соціокультурної, мовної, мовленнєвої і когнітивної компетенцій студентів, на першому місці знаходиться мотиваційно-стимулююча функція, яка полягає в збудженні, підтримці та стимулюванні у студентів інтересу до читання іншомовних оригінальних художніх текстів [1]. Вона проявляється в забезпеченні зацікавленого, емоційно-позитивного ставлення до їх прочитання, адже отримання естетичного задоволення від процесу читання є обов'язковим компонентом повноцінного художнього сприйняття.

Учбова діяльність, в якій студент виступає в якості її суб'єкта, визначається певними мотивами – мотивом досягнення та пізнавальним мотивом. Саме останній є основою учбово-пізнавальної діяльності людини, оскільки відповідає його розумовій діяльності. Така діяльність розвивається при правильній взаємодії та відносинах між студентами та викладачем [6, с. 39]. Тож однією з найсуттєвіших умов успішного учбового процесу є співпраця між викладачем та студентом. Одним з видів такої співпраці є анкетування студентів. «Анкетування – емпіричний соціально-психологічний метод отримання інформації на підставі відповідей на спеціально підготовлені запитання, які відповідають головній меті дослідження» [там же, с. 25]. Анкетування можна розглядати як один з ефективних засобів, що дозволяє своєчасно виявити позитивні та негативні моменти в організації певних аспектів учбового процесу та відповідно реагувати задля покращення учбової діяльності. Студенти, в свою чергу, залучаючись до процесу корегування учбового процесу, відчують себе його активним учасником, з думкою якого рахуються, що дуже важливо для розвитку впевненої особистості. З іншого боку, анкетування студентів «можна розглядати як елемент процесу самооцінки вищого учбового закладу, при якому реалізуються основні принципи менеджменту якості: орієнтація на споживача, залучення персоналу, постійне поліпшування, прийняття рішень, що ґрунтується на реальні факти. Слідування таким принципам сприяє під-

вищенню конкурентоспроможності учбового закладу на ринку освітніх послуг» [8, с. 22].

Тож запропоноване анкетування мало за мету з'ясувати «прагматикон студентів – систему їх читацьких мотивів, установок, інтересів та потреб» [1, с. 8]. Анкетування проходило анонімно, що забезпечило певну відвертість та щирість відповідей. Контингент студентів, що приймав участь у анкетуванні складався із студентів 4-5 курсів заочного відділення факультету іноземних мов. На заочному відділенні домашньому читанню відводиться достатня кількість годин; окрім запропонованої книги, студенти мають вибрати ще одну за власним бажанням. Крім цього, самостійна робота є основою заочного навчання.

Всього прийняло участь в анкетуванні 30 студентів, анкета складалася із 10 запитань та чотирьох варіантів відповідей, з яких три варіанти були запропоновані, а четвертий призначався для самостійної відповіді студента в разі, якщо він не знайшов вірної для себе у попередніх трьох. Запитання в анкеті мали за мету виявити: 1) що впливає на вибір книжок для домашнього читання студентами; 2) імовірну користь аспекту «домашнє читання» з точки зору вивчення іноземної мови та культури в очах студента; 3) літературознавчу обізнаність респондентів; 4) ставлення до запропонованих книжок; 5) ставлення до самого анкетування як виду співпраці між викладачем та студентом з точки зору самих студентів. Слід відмітити, що безумовна більшість відповідей саме на питання щодо доцільності проведення анкетування була позитивною – 97 % респондентів відповіли, що вважають такий від співпраці продуктивним, особливо якщо «відповіді мають значення для викладача» (цитата із анкети). Сам аспект «домашнє читання» був оцінений студентами як такий, за допомогою якого можна як розширити словниковий запас так і вдосконалити усне мовлення – понад 35 % опитаних. Відповіді, які студенти дали на свій власний розсуд, також свідчать про неабияку користь цього аспекту, який допомагає «розширити кругозір та знання у літературі», «розвину певні граматичні навички», «самостійно вивчити мову» (більше 20 %). Також майже всі з опитаних студентів впевнені, що вони будуть використовувати отримані знання у подальшому, переважно малися на увазі нові слова та вирази – 40 %, граматичним конструкція або патернам та соціо-

культурним знанням студенти віддали приблизно однакову кількість голосів. Однак запитання, що стосувалися безпосередньо літературної компетенції студентів, на жаль викликали певні труднощі; більш вдалими були відповіді щодо сучасних авторів порівняно із класиками, де відсоток правильних відповідей сягнув майже 20 %. В першу чергу, на наш погляд, це обумовлено великим впливом мас медіа, що рекламує певні твори сучасних авторів, адже були названі такі імена, як Бернард Вебер та Паоло Коельо, які безумовно відносяться до відомих сучасників літературного процесу сьогодення, але не є англійськими авторами, що було підкреслено у запитанні. Втім цікаво зазначити, що відсоток студентів, які обирають книгу за рекламою, є надзвичайно малим – тільки 10 %, а 30 % опитуваних відповіли, що обирають книгу за власним преференціями. 60 % від загально опитаних студентів віддають перевагу книгам, що вони знайшли в Інтернеті. Цей факт, безумовно, повинен враховуватися викладачем при складанні рекомендацій щодо вибору художнього твору для читання. Окрім книги за власним вибором та бажанням, студенти мають обов'язковий художній твір для прочитання, що належить до вагомих класичних творів класичної літератури. Серед труднощів, з якими студенти зіткнулися у процесі роботи над цими текстами, були «наявність застарілої лексики, архаїзмів», «невідповідність побуту, що описується, сучасним реаліям, що іноді робить читання досить нудним». Зазначимо, що вибір книги із обов'язкового домашнього читання був названий як вдалий 23 % респондентів, не зовсім вдалий – 47 %, невдалим – 30 %. На пропозицію запропонувати своїх твори, студенти назвали таких авторів як Клайв С. Люїс, С. Кінг, Д. Грішем, А.К. Дойл. Жодна анкета, втім, не містила негативного ставлення до аспекту «домашнє читання».

Тож можна припустити, що на молодших курсах буде доцільним запропонувати дещо адаптовані класичні твори, які є знаковими для своєї епохи та для носіїв мови, що вивчається. У той час, як студентам старших курсів були б цікаві сучасні твори, в яких змістовне наповнення відповідало сьогоденним реаліями повсякденного життя. Разом із сучасною мовою персонажів це б дало благодатний матеріал для засвоєння всього того, що наближає мову студентів до мови її носіїв. Результати анкетування окреслюють подальші перспективи щодо

розробки методичних вказівок та посібників із домашнього читання, які враховують теоретичні положення, наведені в статті, а також результати анкетування студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вдовіна Т.О. Методика навчання майбутніх учителів іноземної мови читання англійських художніх текстів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання: германські мови» / Т.О. Вдовіна. – Київ, 2003. – 21 с.
2. Грицай А.М. Організація занять з домашнього читання за книгою Л. Алькот «Маленькі жінки» / А.М. Грицай, І.В. Колесник // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М.Гоголя. Психолого-Педагогічні науки. – 2011. – № 1. – С. 87-90.
3. Дзекиревская Л.Н. Практика устной и письменной речи как учебный предмет языковых вузов и факультетов / Л.Н. Дзекиревская // Проблемы филологии: язык и литература. – 2010. – № 4. – С. 105-114. Електронний ресурс : Режим доступу: http://psyjournals.ru/philology/2010/n4/36101_full.shtml.
4. Діброва О.В. Актуальні проблеми домашнього читання у мовному вузі / О.В. Діброва // Web-ресурс научно-практических конференций. Електронний ресурс : Режим доступу: http://www.confcontact.com/2009fil/3_dibrova.php.
5. Євченко В.В. Використання домашнього читання як засобу формування комунікативної компетенції студентів / В.В. Євченко, С.І. Сидоренко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2004. – № 19. – С. 108-112.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480с.
7. Козак Т. Домашнє читання як спосіб формування іншомовного лексичного простору у студентів факультету міжнародних відносин / Т. Козак // Вісник Львівського університету. Серія Міжнародні відносини. – 2000. – Вип. 24. – С. 386-390.
8. Мингазова Д.Н. Анкетирование студентов как один из эффективных инструментов самооценки вуза / Мингазова Д.Н., Мовчан Н.И., Романова Р.Г., Сопин В.Ф. // Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. Инновации в образовании. – 2009. – № 2. – С. 17–23.

9. Пономарьова Г.М. Використання художніх текстів на уроках домашнього читання з іноземної мови / Г.М. Пономарьова // Вісник Луганського університету імені Тараса Шевченка. – 2011. – № 17 (228). – С. 164-169.
10. Стрекалова М.Д. Методика преподавания аспекта «домашнее чтение» на младших курсах языкового вуза : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранный язык)» / М.Д. Стрекалова. – Я., 2008. – 13 с.
11. Шматов Ю.Н. Гипермедийная технология как средство создания ситуаций успеха при изучении органической химии студентами педагогического вуза / Шматов Юрий Николаевич // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – СПб., 2011. – № 138. – С. 153-165.

УДК 37.047

ВНЕАУДИТОРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ СПО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ НА ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРОФЕССИЮ

Таранова В.Ф., Цветcich Т.И.

***Государственное образовательное учреждение
среднего профессионального образования
«Белгородский педагогический колледж»***

В статье освещается вопрос формирования профессиональных мотивов у студентов педагогического колледжа средствами внеаудиторной деятельности.

Ключевые слова: профессиональные мотивы, педагогическое образование, мотив, мотивация.

**THE OUT-OF-SCHOOL ACTIVITY IN THE SECONDARY
PEDAGOGICAL EDUCATION'S SYSTEM AS METHOD OF
STUDENTS' MOTIVATIVE FORMATION ACCORDING
TO THE PEDAGOGICAL PROFESSION**

Taranova V.P., Tsvetuchych T.I.

The formation of pedagogical college students professional motives with the help of the methods of out-of-school activity is depicted in this article.

Keywords: professional motives, pedagogical education, motive, motivation.

**ПОЗААУДИТОРНА ДІЯЛЬНІСТЬ В СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ
СТУДЕНТІВ НА ПЕДАГОГІЧНУ ПРОФЕСІЮ**

Таранова В.Ф., Цветчих Т.И.

У статті висвітлюється питання формування професійних мотивів у студентів педагогічного коледжу засобами позааудиторної діяльності

Ключові слова: професійні мотиви, педагогічна освіта, мотив, мотивація.

Проблема формирования профессиональных мотивов у студентов, получающих среднее профессиональное педагогическое образование, является важной в силу социальной обусловленности. Рассматривая условия, сложившиеся в г. Белгороде, следует отметить, что в сфере образования города процент педагогов пенсионного возраста в учреждениях общего и дополнительного образования остаётся, по-прежнему, достаточно высоким. В учреждениях дошкольного образования число пенсионеров по отношению к общему числу педагогов увеличивается.

В настоящее время в городе реализуется целевая программа «Педагогические кадры» (2008-2011 годы), утвержденная решением Совета депутатов г. Белгорода от 25 сентября 2007 г. № 536. Муниципальным заказчиком программы является администрация г. Белгорода, разработчиком – управление образования. Цель

программы: создание условий для сохранения и развития кадрового потенциала. В качестве основных задач обозначены: повышение мотивации профессионального роста педагогических кадров, закрепление молодых специалистов в образовательных учреждениях города.

Решению обозначенных задач, по нашему мнению, будет способствовать создание необходимых мотивирующих условий и организация педагогически целесообразной деятельности в учреждениях профессионального педагогического образования, к которым относится ГОУ СПО «Белгородский педагогический колледж». Данное учреждение готовит специалистов по следующим педагогическим специальностям: учитель начальных классов, учитель физической культуры, учитель информатики, воспитатель дошкольных образовательных учреждений. В последние годы, к сожалению, уменьшается количество абитуриентов, поступающих на дошкольное отделение в силу социально обусловленных причин (уменьшение количества выпускников школ, невысокая заработная плата воспитателя, низкий социальный статус педагогических работников). Это обстоятельство актуализирует проблему мотивации студентов, обучающихся в системе СПО, и обозначает архиважным поиск условий и средств, позволяющих решить обозначенную проблему.

В настоящее время в науке не выработан единый подход к проблеме мотивации поведения человека, не устоялась терминология, не сформулированы чётко основные понятия. Особенно малоизученной оказалась структура профессионально-педагогической мотивации у студентов в процессе подготовки специалиста в ССУЗе [1].

Под *мотивом* в психологии понимают то, что побуждает деятельность человека, ради чего она совершается. В широком смысле к мотивам в психологии относят и потребности. А.В. Петровский под мотивом понимает побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребностей субъекта; совокупность внешних или внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность [2].

Мотивация – комплекс императивных побуждений к активности, возникающих в данной психике под влиянием ее внутренних причин и/или в ответ на раздражения и стимулы, приходящие из внешней

среды, и определяющих направленность и содержание последующей активности субъекта (личности, группы) [2].

Наш интерес к данной проблеме определяется тем, что формирование мотивации и ценностных ориентаций, являясь неотъемлемой частью развития личности человека в целом, способствует повышению профессиональной компетентности и педагогического мастерства. Опыт работы преподавателей педагогического колледжа состоит в создании системы внеаудиторной деятельности, включающей в себя многовекторные направления:

- педагогически целесообразная организация деятельности в ходе производственной практики,
- демонстрация спектра педагогических специальностей,
- определение перспектив профессионального роста,
- использование ценностных субъект-субъектных отношений в ходе совместной деятельности;
- обеспечение участия в конкурсах различного уровня и направленности.

Ведущей идеей опыта преподавателей является создание в педагогическом колледже мотивирующей среды.

Среда учебного заведения, позволяющая студентам увидеть возможность профессионального роста, является *мотивирующей средой*. Студенты дошкольного отделения проходят пробную и государственную педагогическую практику в лучших дошкольных образовательных учреждениях города Белгорода, которые имеют статус базовых детских садов. В них студенты разных курсов приобретают профессиональное мастерство, непосредственно работая с опытными воспитателями. Кроме того, студенты, выполняя различные виды практических заданий, профессионально общаются с заведующим МДОУ, старшим воспитателем, психологом, учителем-логопедом, руководителем изобразительной деятельности и другими узкими специалистами. Иными словами, наши студенты воочию видят весь спектр педагогических специальностей, по которым они могут в будущем работать. Несомненно, это является мощным профессиональным стимулом, тем более, студенты знают, что абсолютное большинство специалис-

тов ДОУ – выпускники педагогического колледжа, впоследствии получившие высшее образование.

Ежегодно в те или иные установленные сроки проводится декада дошкольного отделения, в ходе которой студенты всех групп включаются в профессионально-значимую деятельность. Достижения студентов в написании конкурсных сочинений-эссе, проведении детских праздников, выступлениях на конференциях, «круглых столах» поощряются грамотами и сертификатами. Признание и оценка внеурочной деятельности студентов является стимулом профессиональной деятельности и показывает её многогранность и содержательность.

Становится традицией в рамках декады дошкольного отделения для студентов 1-х – 2-х курсов проводить встречи с выпускниками дошкольного отделения, проявившими себя в педагогической профессии. Студентам с первых месяцев учёбы важно наглядно показать путь в профессию, познакомить с многообразием педагогических специальностей, по которым работают выпускники дошкольного отделения, продемонстрировать возможности профессионального роста. Решение этих задач будет способствовать формированию у студентов профессиональной мотивации и интереса к педагогической профессии. На одной из таких встреч присутствовали: воспитатель МДОУ, заведующий, методист, психолог, учитель-логопед, директор детского дома, тренер по шахматам, магистранты, кандидаты наук, преподаватели БелГУ. Общение с людьми таких профессий было интересно и студентам, и преподавателям. Об эффективности подобных внеаудиторных мероприятий в формировании мотивации на профессию свидетельствуют высказывания студентов во время рефлексии: «я уверена, что не ошиблась в выборе профессии, я хочу работать в детском саду», «меня привлекает работа логопеда и я мечтаю после учёбы в БПК поступить в университет», «я хочу работать с брошенными детьми и с сиротами, не понимаю, почему такое происходит в нашем обществе».

Организационная культура и климат образовательного учреждения оказывают непосредственное влияние на учебную и профессиональную мотивацию. Организационная культура колледжа представлена ценностями, системой отношений «преподаватель – студент», «студент – студент», нормами и правилами поведения, стилем и языком

общения, требованиями к внешнему виду и одежде, традициями. Система взаимодействия «преподаватель – студент» на дошкольном отделении строится с учётом субъект-субъектных отношений, педагогики поддержки личности и фасилитирующего образования. Именно ощущение собственной значимости, испытываемое студентом в годы учёбы, заставляет его с особой теплотой вспоминать педагогический колледж, ставший стартовой площадкой педагогической профессии. Кроме того, модель взаимодействия, выстраиваемая в педагогическом процессе в период профессиональной подготовки, переносится студентами в свою будущую педагогическую деятельность. Есть и свои традиции на дошкольном отделении, которые создают особый микроклимат, позволяющий почувствовать «вкус» педагогической профессии и желание заниматься ею. К ним относятся:

- праздничные мероприятия в честь Дня дошкольного работника;
- вечер, посвящённый Дню учителя;
- проводы на педагогическую практику;
- конференции по итогам каждого вида практики;
- цикл экскурсий в различные типы дошкольных образовательных учреждений;
- «круглые столы» на психолого-педагогическую тематику;
- детские дворовые праздники;
- организация новогодних утренников для детей детских домов города Белгорода;
- встречи с выпускниками «Путь в профессию»;
- день здоровья и др.

Ценности профессии максимально присваиваются субъектами деятельности при условии их активного участия в содержательной, педагогически ориентированной деятельности. Особенность организации *мотивирующей среды* заключается в том, что с одной стороны студентов максимально включают в деятельность в ходе учебного занятия, а с другой стороны – создают возможность относительно самостоятельно планировать учебное и свободное время с учётом индивидуальных увлечений и интересов. Интеллектуальные увлечения студенты реализуют, участвуя в федеральных, региональных конкурсах, а также

конкурсах, проводимых внутри колледжа. В процессе выполнения курсовых и дипломных работ на дошкольном отделении преподаватели максимально учитывают предпочтения студентов при выборе тем для исследовательской работы. Стремление преподавателя увлечь студента способствует пробуждению интереса к научному поиску. Увлечённость студента исследовательской работой делает его субъектом деятельности, позволяет выстраивать подлинные субъект-субъектные отношения, предполагающие «сотрудничество и содеятельность» в поиске вариантов решения проблем.

Итак, использование разнообразных способов и средств мотивации при конструировании целостного педагогического процесса обеспечивает формирование стремления заниматься этой деятельностью на профессионально уровне.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богословская О. Мотивация получения высшего образования в контексте выбора профессии // Высшее образование в России. 2006, № 5.
2. Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А.В Петровского, М.Г. Ярошевского. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – С. 210.
3. Митина А.М. Зарубежные исследования учебной мотивации взрослых/ А. М. Митина // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2004., № 2.
4. Овчинников М. В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и её формирование. Диссертация канд. психол. наук, – 2008.
5. Пакулина С. А. Адаптивные способности студентов педагогического вуза: структура, факторы и средства развития. – М., 2008.

УДК 371.2(09)

**МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ
ШКІЛ-ІНТЕРНАТИВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ
М. АНДРІЄВСЬКОГО (1922 – 1998 рр.)**

Токуєва Н.В.

Полтавська державна аграрна академія

Дана стаття розглядає засоби реалізації змісту, форм і методів морального виховання школярів в умовах інтернатних закладів освіти (за матеріалами науково-практичного доробку відомого педагога, директора Гадяцької загальноосвітньої школи-інтернату імені Є.П. Кочергіна Полтавської обласної ради М. Андрієвського).

Ключові слова: загальноосвітня школа-інтернат, моральне виховання, навчально-виховний процес, шкільний колектив, всебічне й гармонійне виховання особистості.

**НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ-ИНТЕРНАТОВ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ М. АНДРИЕВСКОГО
(1922 – 1998 гг.)**

Токуева Н.В.

Данная статья рассматривает средства реализации содержания, форм и методов нравственного воспитания школьников в условиях интернатных учреждений (по материалам научно-практических работ известного педагога, директора Гадяцкой общеобразовательной школы-интерната имени Е.П. Кочергина Полтавского областного совета М. Андриевского).

Ключевые слова: общеобразовательная школа-интернат, нравственное воспитание, учебно-воспитательный процесс, школьный коллектив, всестороннее и гармоническое воспитание личности.

**MORAL EDUCATION OF THE PUPILS OF BOARDING SCHOOLS
IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF M. ANDRIYEVSKYI
(1922 – 1998)**

Tokuieva N.V.

This article deals with the means of implementation of the substance, forms and methods of moral education of the pupils in the context of boarding institutions (based on the materials of research and practical groundwork of the famous educator, the headmaster of Gadyach secondary boarding school named after E.P. Kochergin of Poltava Regional Council M. Andriyevskiy).

Keywords: boarding school, moral education, educational process, school staff, full and harmonious upbringing of the individual.

Постановка проблеми. У навчально-виховній практиці загально-освітніх інтернатних установ пріоритетним напрямом є моральний розвиток особистості вихованця, формування ціннісної мотивації, самостійності, моральних норм поведінки і взаємовідносин, прилучення до загальнолюдських цінностей. Посилення прагматизму в культурно-освітньому середовищі, популяризація у засобах масової інформації споживацької психології зумовили тенденцію формального ставлення до духовного зростання особистості, нівелювання моральних та етичних цінностей, що може призвести до втрати історичної і національної самосвідомості, послаблення патріотичних і громадянських почуттів. Тому Національною доктриною розвитку освіти в Україні, концепціями національного, громадянського, превентивного виховання, Законом України «Про захист суспільної моралі», Указом президента України «Про першочергові заходи щодо збагачення та розвитку культури і духовності українського суспільства», програмними документами, прийнятими у контексті Болонського процесу, наголошено на доцільності звернення до педагогічного досвіду духовно-морального виховання дітей та молоді і творчого застосування напрацювань видатних педагогів минулого у сучасному освітньо-виховному просторі.

Метою нашого дослідження є визначення й характеристика основних ідей відомого полтавського педагога М. Андрієвського (1922-

1998 рр.) щодо змісту, форм і методів морального виховання школярів в умовах інтернатних установ, висвітлення його новаторського підходу і практичного вирішення даної проблеми у навчально-виховному процесі Гадяцької загальноосвітньої школи-інтернату імені Є.П. Кочергіна Полтавської обласної ради.

Виклад основного матеріалу. Окремі аспекти морального виховання школярів в умовах інтернатних закладів освіти були висвітлені в ґрунтовних наукових дослідженнях, присвячених організації навчально-виховної роботи загальноосвітніх шкіл-інтернатів на початку їх утворення: «Школа-интернат (вопросы организации и опыт воспитательной работы)» М. Алпатова, Н. М'яковської, Л. Спіріна, А. Шагової (1958 р.), «Идейно-воспитательная работа в школе-интернате» В. Гмурмана (1962 р.), «Методика виховної роботи в школі-інтернаті» за редакцією С. Литвинова і М. Миронова (1963 р.), «З досвіду роботи шкіл-інтернатів Української РСР» С. Болгаря і А. Бондаря (1965 р.) та ін.

Проблем морального виховання учнів інтернатних установ прямо чи опосередковано торкаються і сучасні вітчизняні та російські дослідники (А. Аблятипов, О. Голуб, К. Дригіна, Н. Кононенко, О. Корсакова, Н. Орлова, В. Покась, В. Пушкар, А. Рацул, Т. Семенкова, К. Чертова, П. Ширяєв, В. Яковлєва та ін.). Теоретичне вивчення проблеми дозволяє констатувати відсутність єдності поглядів науковців у визначенні дефініції «моральне виховання» в історико-педагогічній та психологічній науках.

Із огляду на це, ми звернулися до дослідження педагогічної спадщини відомого полтавського педагога, Героя Соціалістичної Праці, заслуженого вчителя України Михайла Костянтиновича Андрієвського (1922-1998 рр.), який протягом 36 років очолював Гадяцьку загальноосвітню школу-інтернат імені Є.П. Кочергіна Полтавської обласної ради.

М. Андрієвський – автор науково-практичних досліджень із питань організації навчально-виховного процесу в умовах інтернатних закладів освіти. У своїх статтях, виступах, доповідях, у книзі «Прилучення до життя», підготовленій у співавторстві із заслуженим учителем Української РСР, завучем Гадяцької школи-інтернату

В. Павелко, М. Андрієвський розробляв ідеї всебічного й гармонійного виховання особистості, розвитку її духовних, моральних, фізичних якостей, творчих здібностей, комплексного підходу до виховання суспільно-активного члена соціуму. Велику увагу він приділяв визначенню змісту, форм і засобів морального виховання учнів загальноосвітніх інтернатних закладів.

Процес морального виховання, на думку М. Андрієвського, – це цілеспрямовано організована взаємодія педагогів і вихованців, направлена на формування в учнів системи ставлень до себе, своїх вчинків і об'єктивної дійсності згідно з загальнолюдськими моральними нормами і принципами. Він писав: «...Отже, ми повинні закласти в кожному школяреві таку міцну моральну основу, вкласти такий могутній ідейний заряд, який би за будь-яких умов визначив його майбутні вчинки, сформував розуміння громадянської позиції, ставлення до своїх обов'язків у суспільстві» [1, с. 100].

В умовах загальноосвітніх інтернатних закладів для дітей-сиріт, дітей із багатодітних чи неповних сімей, дітей, позбавлених батьківського піклування, і дітей, для виховання яких відсутні умови у родині, моральне виховання школярів має специфічні особливості компенсаційного та реабілітаційного характеру, які допомагають подолати певні відхилення у поведінці та моральній свідомості переважної більшості учнів (відсутність навичок самостійної поведінки, невпевненість, комплекс неповноцінності, почуття соціальної відчуженості, недостатній прояв позитивних соціально-рольових орієнтирів, підвищена агресивність, нехтування собою як особистістю, певна педагогічна заanedбаність з ускладненою соціальною адаптацією або девіантним чи деліквентним характером поведінки).

М. Андрієвський казував, що моральне виховання учнів школи-інтернату покликане не лише формувати навички і звички загально-визнаної моральної поведінки, а й корегувати їх, навчити вихованців критично, а в деяких випадках і негативно ставитися до свого минулого досвіду, набутого у неблагополучних, морально неповноцінних сім'ях або оточуючого середовища. «Я вважаю головним, – підкреслював педагог, – щоб дитина повірила в свої сили і здібності, глибоко усвідомила, що у неї є всі можливості стати повноцінною людиною,

побудувати цікаве, захоплююче й радісне життя. Якщо учитель досягне цього – можна сміливо вважати, що основний обов'язок він виконав чесно» [2, с. 3].

Оптимізація процесу морального виховання учнів загальноосвітніх інтернатних установ, на думку М. Андрієвського, можлива лише за умов єдиної і послідовної реалізації змісту, форм і методів морального виховання у скоординованій роботі усіх учасників навчально-виховного процесу (учителів, вихователів, співробітників школи-інтернату, батьків, представників громадськості, вихованців) в усіх сферах життєдіяльності школярів (навчальна робота, побутові справи, суспільно корисна праця, громадська діяльність, дозвілля тощо). Педагог уважав за необхідне робити акцент саме на практичному спрямуванні змісту морального виховання у формуванні високих моральних якостей, практичного досвіду щоденної поведінки, самостійності, активної життєвої позиції в умовах регламентованого і дещо ізольованого життєустрою школи-інтернату з метою соціалізації особистості та підготовки до самостійного життя.

Доведено, що моральне виховання охоплює усі сфери життєдіяльності вихованця інтернатного закладу. Тому, окрім традиційних форм морального виховання (спеціальних уроків, етичних бесід, лекцій, тематичних виховних заходів) у Гадяцькій школі-інтернаті впроваджувалися новаторські форми у навчальній діяльності вихованців: створення лабораторії НОП (наукової організації праці), де вивчаючи спеціальну літературу, використовуючи допомогу педагогів та листуючись з науковцями, школярі підготували науково обґрунтовані розробки з практичними порадами й рекомендаціями щодо методів вивчення окремих предметів, організації самопідготовки, самоосвіти, самовиховання тощо [3, с. 39]. М. Андрієвський у книзі «Прилучення до життя» писав: «Від традиційних учительських порад: як краще готувати уроки з того чи іншого предмета, краще запам'ятовувати матеріал, працювати над книгою тощо – ми перейшли до безпосередньої участі самих вихованців-старшокласників у творенні методики наукової організації праці й не помилилися. Питання оволодіння сучасними прийомами навчання захопило учнів і, разом із конкретним результатом роботи, значно збагатило їх самих» [1, с. 40].

Вихованню ініціативності, працелюбності, чуйності, доброзичливості, колективізму, розвитку самостійності та соціальної відповідальності сприяло виконання вихованцями школи-інтернату деяких обов'язків учителів та вихователів, що повною мірою виявлялося в організації роботи учнів-«консультантів» і учнів-«асистентів», які, ґрунтовно проконсультовані вчителем, приходили на допомогу слабшим учням у години самопідготовки або допомагали вчителю під час уроку, забезпечуючи роботу технічних навчальних засобів під час практичних або лабораторних робіт тощо. Не заперечуючи керівної ролі вчителя у навчальному процесі, М. Андрієвський зазначав, що «...учнівський колектив і його актив – невичерпне живильне джерело творчого начала педагогічного процесу, вірний і надійний союзник підколективу у боротьбі за глибокі й міцні знання учнів. Прилучити якомога більше школярів до діяльності по забезпеченню високої успішності, навчити виступати у ролі вчителя – в цьому наш колектив вбачає чималі потенційні можливості успіху» [1, с. 34].

Цікавими, дієвими й різноманітними були форми морального виховання учнів Гадяцької школи-інтернату у їхній позаурочній діяльності: участь у поповненні матеріалів шкільного методичного кабінету учнівськими розробками загальних, гурткових і шефських виховних заходів, бесід, ігор, інсценізацій; проведення щотижневих лінійок по підбиттю підсумків роботи (урочистий ритуал яких М. Андрієвський називав «духом дитячого самовиявлення») [1, с. 82]; участь у суспільно корисній праці (виготовлення наочних засобів для навчальних кабінетів; благоустрій шкільної будівлі, гуртожитку, спортивного комплексу, шкільного подвір'я, пришкільної території; самообслуговування; перебування у дитячому оздоровчому таборі; озеленення вулиць міста; робота на шкільній тваринницькій фермі, у теплиці, розаріумі, у шкільному садку; прибирання та озеленення міського парку Слави та могил воїнів, загиблих у Великій Вітчизняній війні; щосезонна робота у підшефному колгоспі); спортивно-масова і військово-патріотична робота, яка полягала в організації спортивних змагань, екскурсій до інших міст, туристичних походів шляхами партизанських загонів, збагаченні матеріалів та експонатів шкільного Музею трудової і бойової слави [4, с. 2].

Для молодших школярів і підлітків були організовані вечірні клуби «Поговоримо по щирості», «Лілея», «Мамині поради», «Подружка»; для старших школярів – школа самовиховання, заняття у якій вели не лише педагоги, а й психологи, лікарі, актори, спортсмени, люди з великим життєвим досвідом, і клуб «Ровесник», де проводилися дискусії, обговорення проблем молоді, зустрічі з цікавими людьми. Важливими напрямами позакласної роботи як форм морального виховання особистості було і шкільне радіомовлення, випуск стінгазет, ведення літопису школи-інтернату, зустрічі з випускниками різних років, збереження шкільних традицій, організація свят, запропонованих самими вихованцями (День народження школи-інтернату, День бабусь і дідусів, Свято яблуневого саду тощо). М. Андрієвський писав: «...І скільки існує школа, ніхто не пам'ятає порушення жодного запланованого пункту. Це – якщо можна так сказати – традиція порядку. Вона – в усьому: у вихованні, у навчанні, зрештою у звичках, у характері кожного вихованця» [5, с. 3].

Отже, функціонування школи-інтернату як відкритої соціально-педагогічної системи мало безперервний, керований комплексний характер, забезпечуючи цим сприятливі умови для цілеспрямованого морального виховання школярів.

Новаторський підхід М. Андрієвського виявився і в реалізації форм і методів морального виховання школярів через систему виховних засобів учнівського самоврядування та практичному вирішенні даної проблеми у навчально-виховному процесі Гадяцької школи-інтернату.

Наприкінці 50-х – на початку 60-х років особливу увагу дослідників привернула проблема взаємодії органів учнівського самоврядування і політичних молодіжних організацій (комсомольської, піонерської). Деякі науковці наголошували на необхідності функціонування учнівського самоврядування під керівництвом комсомольської та піонерської організацій (В. Коротов, З. Малькова, С. Черник та ін.). Інші – вказували на паралелізм у роботі організацій і виступали лише за комсомольське та піонерське самоврядування (Є. Костяшкін, І. Мітіна та ін.). Розглядаючи дану проблему з позицій учення А. Макаренка, дослідники охарактеризували зміст і форми роботи учнівського самоврядування, визначили його як дієвий засіб ідейно-морального виховання (Г. Жураковський, М. Ізосімов, Є. Кнохінов, М. Неженський,

М. Павлова, В. Опалихін, П. Степанов, П. Фролов, В. Ханчин та ін.). Макаренкознавці вказували на роль учнівських комітетів у підвищенні громадської активності школярів, на такі важливі риси учнівського самоврядування, як стосунки відповідальної залежності і співробітництва між членами колективу, взаємне керівництво і підлеглисть, більш широку і реальну участь усіх членів колективу вихованців і педагогів в управлінні різними сферами життя школи.

Впровадження системи самоврядування у Гадяцькій школі-інтернаті розпочалося з всебічного соціологічного дослідження, яке допомогло з'ясувати «зворотній зв'язок» впливу педагогів на вихованців і виявило небайдужість наставників до думки школярів і зацікавленість у їхніх порадах, пропозиціях тощо [1, с. 31]. На загальношкільних зборах були обрані члени шкільної ради, обговорювалися напрями їхньої роботи та організації дієвого контролю за виконанням рішень зборів, були затверджені документи, що регламентували діяльність учнів школи-інтернату (статут органів самоврядування, правила для учнів, положення про черговий клас, план роботи тощо).

Структура учнівського самоврядування у Гадяцькій школі-інтернаті об'єднувала старост класів, президентів численних інтернатівських клубів, спортивну раду школи, господарників груп, редакторів стінгазет, керівників комсомольської та піонерської організацій, старшу піонервожату, учителів, заступника директора з навчально-виховної роботи, директора. В основі системи самоврядування – широка можливість участі школярів у вирішенні питань повсякденного життя школи, втілення дитячої ініціативи.

Організація позакласної діяльності через учнівське самоврядування дозволяла залучити до участі в його роботі значну кількість учнів. Так, у кожному класному колективі були: староста класу, старости спалень, керівники бригад із самообслуговування (прибирання гуртожитських приміщень, навчальних кабінетів, робота на закріпленій за класом дослідній ділянці або на тваринній фермі, у садку, на шкільному подвір'ї чи в теплиці, чергування в їдальні тощо), члени класної сантрійки, фізорг класу, організатор шефської роботи з молодшими школярами, керівник «зеленого патруля», редактори стінгазет, організатори шкільного радіомовлення тощо. М. Андрієвський зазначав, що «підлітки духовно дорослішають, коли з'являється можливість про-

явити себе у дії, коли відчувають себе особисто відповідальними за доручену справу» [1, с. 67].

Учніське самоврядування у різних напрямках навчальної та поза-класної діяльності вихованців сприяло на практиці єдності навчання й виховання, зміцнення зв'язку навчально-виховного процесу в школі-інтернаті з життєвими реаліями (дослідницька, пошукова, красзнавча, клубна, гурткова, інтернаціонально-патріотична, господарська робота).

Важливим чинником підготовки організаторів трудового процесу стало створення учнівських трудових бригад, виховна ефективність діяльності яких визначалася певною мірою рівнем організації в них органів учнівського самоврядування. Бригадири мали право приймати самостійні рішення, обговорюючи їх з іншими членами бригади, самі їх виконували й оцінювали, а це означало, що вони несли відповідальність за організацію усієї роботи. Інтереси колективу ставали інтересами кожного, а індивідуальна праця визначала рівень загальної роботи бригади, що вимагало від кожного чітко виконувати особисті обов'язки; виховувало відповідальність, самостійність, соціальну активність; розвивало ініціативу, самодіяльність і творчість. Саме у суспільно корисній праці у повній мірі виявлявся розвиток особистісних якостей, формувалася самосвідомість, перебудовувалися потреби і мотивація поведінки. М. Андрієвський писав, що «...учнівська праця цінна для нас не сама по собі. Адже саме в праці і через працю йде складний процес становлення особистості, у ній вирізблюються моральні начала справжнього громадянина...» [1, с. 42].

М. Андрієвський убачав у виховних впливах учнівського самоврядування систему організованих і цілеспрямованих, педагогічно доцільних засобів, які є важливою умовою ефективної реалізації основних принципів морального виховання, оптимізації усього навчально-виховного процесу, підготовки вихованців школи-інтернату до майбутньої самостійної життєдіяльності.

Висновки. Аналіз новаторських ідей М. Андрієвського щодо змісту, форм і методів морального виховання школярів в умовах загальноосвітніх інтернатних закладів освіти показав, що досвід Гадяцької школи-інтернату, яку називали «академією педагогічної практики», напрацювання усього педагогічного колективу були спрямовані на виконання стратегічних завдань інтернатних установ, які полягали у

вихованні високоосвіченого, всебічно розвиненого, активного члена суспільства, його соціалізації, забезпеченні адаптації, самореалізації як в умовах школи-інтернату, так і в реаліях життєвого простору, підготовки до повноцінного самостійного життя. Моральне виховання було спрямоване на засвоєння особистісно базових компонентів культури, на прищеплення творчого й ініціативного відношення до суспільного життя, на розвиток навичок міжособистісного спілкування і пріоритет загальнолюдських цінностей.

Дослідження науково-практичного доробку М. Андрієвського надасть можливість збагатити національний педагогічний досвід і використати його для послідовного удосконалення освітнього рівня й вирішення проблем реалізації змісту, форм і методів морального виховання школярів в умовах загальноосвітніх інтернатних установ та нових моделей суспільного виховання дітей з певними життєвими проблемами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрієвський М.К., Павелко В.В. Прилучення до життя / М.К. Андрієвський, В.В. Павелко. – К.: Політвидав України, 1979. – 102 с.
2. Сердюченко Г. Його покликання / Г. Сердюченко // Зоря Полтавщини. – 1968. – № 181. – С. 3.
3. Беседа В.М., Галушка Н.А., Кущенко А.Л., Беседа О.Г. Історія Гадяцької школи-інтернату / В.М. Беседа, Н.А. Галушка, А.Л. Кущенко, О.Г. Беседа. – Гадяч: Вид-во «Гадяч», 2008. – 136 с.
4. Андриевский М.К. Большая родня. Раздумья о школе-интернате. / М.К. Андриевский // Правда Украины. – 1971. – № 253. – С. 2.
5. Мартусь В. Академія педагогічної практики. З досвіду роботи Гадяцької школи-інтернату / В. Мартусь // Зоря Полтавщини. – 1966. – № 272. – С. 3.
6. Ученическое самоуправление в школе: сегодня і завтра: Книга для учителя / [сост. В.В. Жуков, ред. Л.Ю. Гордин]. – К: Радянська школа, 1989. – 334 с.
7. Андриевский М.К., Павелко В.В. Использование педагогического наследия А.С. Макаренко в практике работы школы-интерната: [Текст] / М.К. Андриевский, В.В. Павелко // А.С. Макаренко и Полтавщина: тезисы докладов и сообщений областной научно-практической конференции. – Полтава: Изд-во «Полтава», 1986. – 160 с.

Фроленкова Н.О.

УДК 371.134+372. 3:005.22(045)

**ВИВЧЕННЯ СТУДЕНТАМИ ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНОГО
КОМПЛЕКСУ СУЧАСНОГО ДНЗ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ
ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

Фроленкова Н.О.

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника*

**ВИВЧЕННЯ СТУДЕНТАМИ ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНОГО
КОМПЛЕКСУ СУЧАСНОГО ДНЗ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ
ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

Фроленкова Н.О.

У статті розкривається проблема вивчення програмно-методичного комплексу сучасного дошкільного навчального закладу крізь призму професійної практичної підготовки студентів.

Ключові слова: зміст дошкільної освіти, науково-методичний супровід, програмно-методичний комплекс, програма, методика, практична підготовка.

**ИЗУЧЕНИЕ СТУДЕНТАМИ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО
КОМПЛЕКСА СОВРЕМЕННОГО ДУЗ КАК УСЛОВИЕ
ЭФФЕКТИВНОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

Фроленкова Н.А.

В статье раскрывается проблема изучения программно-методического комплекса современного дошкольного учебного заведения сквозь призму профессиональной практической подготовки студентов.

Ключевые слова: содержание дошкольного образования, научно-методическое сопровождение, программно-методический комплекс, программа, методика, практическая подготовка.

**STUDY OF PROGRAMMATIC METHODOLOGICAL COMPLEX
OF MODERN PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENT
AS CONDITION OF EFFECTIVE PRACTICAL STUDENTS'
PREPARATION**

Frolenkova N. O.

In this article the author examines the problem of study of programmatic methodological complex of modern preschool educational establishment opens up through the prism of professional and practical students' preparation.

Keywords: table of contents preschool education, scientifically methodological accompaniment, programmatic methodological complex, program, method, practical preparation.

Постановка проблеми. Сучасна система вітчизняної дошкільної освіти будується на принципах динамізму, варіативності організаційних форм, гнучкого реагування на потреби суспільства і особистості, характеризується різноманітністю педагогічних послуг, де гуманістичні, демократичні ідеали становлять основу сучасного навчально-виховного процесу у царині дошкільця.

Провідні принципи української системи дошкільної освіти задекларовано в низці загальнодержавних нормативних документів, а саме: у Державній національній програмі “Освіта” (Україна ХХІ століття), Законі “Про дошкільну освіту”, “Про охорону дитинства”, Базовому компоненті дошкільної освіти. В означених документах законодавчо закріплено прогресивні зміни, що відбулися в освітній політиці держави, а також прописано нові пріоритетні завдання подальшого розвитку системи дошкільної освіти [4, с. 3]. Стратегія осучаснення змісту дошкільної освітньої системи передбачена: Резолюцією І Всеукраїнського з'їзду педагогічних працівників дошкільної освіти (5 листопада 2010 р.), Концепцією розвитку дошкільної освіти на 2010-2016 рр., Державною цільовою програмою розвитку дошкільної освіти до 2017 року, Проектом Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр.

Аналіз наукових досліджень. Виходячи з аналізу стратегічних напрямків реформування системи освіти, що розглядаються у фундаментальних дослідженнях вітчизняних та російських науковців

В.П. Андрущенко, Г.О. Атанова, В.І. Бондаря, І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало, О.Г. Мороза, Д.В. Чернилевського та інших, пріоритетним завданням вищої освіти є підготовка фахівців нового рівня якості, які б відповідали сучасним вимогам суспільства, були спроможними легко адаптуватися до швидкоплинних змін у професійній діяльності, володіючи уміннями впродовж всього життя самостійно поповнювати професійні знання та збагачувати власний професійний досвід.

Звичайно, підготовка педагогічних кадрів для першої освітньої ланки в першу чергу повинна відповідати вимогам сучасності, оскільки нею обумовлений рівень освіченості і вихованості майбутнього покоління. На цьому акцентують увагу, розглядаючи проблеми удосконалення змісту підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах неперервної освіти, різних аспектів фахового становлення майбутнього вихователя, Л.В. Артемова, Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, А.М. Богуш, З.Н. Борисова, Е.С. Вільчковський, Н.В. Гавриш, Є.Є. Карпова, О.Г. Кучерявий, І.О. Луценко, Н.В. Лисенко, М.А. Машовець, Г.О. Підкурманна, Т.І. Поніманська та інші.

Сучасний етап розвитку системи вищої освіти характеризується інноваційним пошуком найвагоміших важелів впливу на покращення якості фахової підготовки. Ми переконані, що підготовка вихователя дітей дошкільного віку до роботи з програмно-методичним забезпеченням, маючи свою специфіку, ґрунтується на основних дидактичних закономірностях побудови процесу фахової підготовки у вищому навчальному закладі, що засвідчує здійснений нами аналіз наукових досліджень. Тому **метою статті** є розкриття змісту роботи з програмно-методичним комплексом дошкільного навчального закладу як умови якісної практичної підготовки фахівців дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Фахова підготовка у вищій школі базується на ефективній побудові навчального процесу, забезпечуючи поступову трансформацію пізнавальної діяльності у професійно спрямовану. Готовність майбутнього фахівця до професійної діяльності оцінюється не лише результативністю фахового становлення, але й ефективністю особистісного зростання. У відповідності до тверджень О.Л. Богініч підготовка майбутнього фахівця у вищій школі реалізується у педагогічному процесі через відкриту, динамічну та саморозвива-

ючу систему (цілісне утворення), що включає в себе наступні складові компоненти: зміст підготовки відповідно до цілей, конкретних завдань та специфіки професійної кваліфікації цієї підготовки (зміст підготовки розглядається як мета та результат фахової підготовки у відповідності до освітньо-кваліфікаційного рівня); педагог як конструктор та організатор процесу навчання, розвитку і виховання майбутнього фахівця; педагогічний інструментарій (методи, прийоми, засоби навчальної взаємодії, організаційні форми навчання); суб'єкт навчання як активний учасник навчальної діяльності, результатом якої є особистісне оволодіння професійним досвідом та вміння його творчо застосовувати у майбутній діяльності [1].

Державний стандарт вищої освіти ставить перед системою вузівської професійної підготовки відповідальне завдання – підготувати таке покоління педагогічних кадрів, яке буде здатне здійснювати прогнозування і організацію роботи конкретного педагогічного колективу в умовах тієї або іншої освітньої програми [2].

Із сучасними навчально-виховними програмами для дошкільних закладів студенти знайомляться в рамках різних педагогічних дисциплін та на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні (нормативний курс з дошкільної педагогіки у вузі або педколеджі – на першому рівні; спецкурси і спецсемінари – для другого і третього рівня; спецкурси – на четвертому). Концентричний принцип побудови курсу дозволяє визначити обсяг, зміст матеріалу і створити умови для осмисленого, а не формального вивчення існуючих аспектів даної проблеми.

У курсі дошкільної педагогіки на першому освітньо-кваліфікаційному рівні знайомство з сучасними освітніми програмами починають тоді, коли студенти вже засвоїли основи теорії дошкільної освіти, знають цілі, завдання, зміст роботи дошкільних закладів, познайомилися з дослідженнями вітчизняних учених, мають уявлення про закономірності розвитку дітей дошкільного віку, їх індивідуальні та вікові особливості. Тільки в такому випадку розпочинають розгляд підходів до організації педагогічного процесу в різних варіативних і альтернативних програмах для дошкільних закладів.

Таким чином, мета вивчення навчально-виховних програм у курсі дошкільної педагогіки – ознайомити з різноманітністю програм, від-

значити ключові положення, що сприяють формуванню педагогічного мислення.

В процесі лекційних занять і самостійної роботи студенти вивчають зміст і структуру програм, найбільш поширених і популярних в практиці дошкільних закладів, вивчають методичні матеріали до них, спостерігають за впровадженням програми у роботу дитячих садків на практиці.

На сучасному етапі ключовим документом, що визначає зміст дошкільної освіти, є Базова програма “Я у Світі”, яка ґрунтується на компетентнісній парадигмі, передбачає збалансований різнобічний розвиток дітей дошкільного віку, створення сприятливого розвивального простору, що закладає основи компетентності, креативності, формує передшкільну емоційну, розумову, соціальну зрілість, активну життєву позицію.

Філософське трактування Базової програми “Я у Світі” спрямоване на розвиток дитини-дошкільника, базується на чітких концептуальних засадах, що відповідають сучасним світоглядним позиціям та світовим тенденціям. Відмінність її від попередніх програм, як зазначає Н.В. Тарапака, – у спрямованості на цілісний збалансований розвиток дитини через освоєння чотирьох основних сфер життєдіяльності: “Природа”, “Культура”, “Люди”, “Я Сам” [5, с. 237]. В.І. Шинкаренко наголошує на тому, що програма реалізує особистісно-орієнтовану модель дошкільної освіти, заявлену Базовим компонентом, відповідно до сучасного трактування завдань освіти у ній зміщено акцент з дидактичного (обов’язкове засвоєння дітьми певного обсягу знань, умінь, навичок) на розвивальний та виховний аспекти, що в комплексі забезпечує формування компетентної особистості [6, с. 3].

При вивченні різних освітніх програм для дошкільних закладів студентам пропонують завдання зробити класифікацію програм так, як вони її бачать. Принцип цієї класифікації може бути знайдений самими студентами або пропонується викладачем. Вже опрацьовані, вивчені програми можуть бути систематизовані за декількома показниками, тому можна отримати різні класифікації. Таке завдання формує у студентів цілісне сприйняття програми та одночасно допомагає виділити найважливіші складові кожного програмного документа.

У філософських витоках тієї або іншої програми лежить певне бачення авторами особливостей дітей дошкільного віку, закономірностей їхнього розвитку, а отже, і на створення умов, які сприяють становленню особистості, оберігають її самобутність і розкривають творчий потенціал кожного вихованця. Виявлення філософсько-концептуальних основ програм дозволяє виділити дві групи програм: варіативні та альтернативні. Обсяг і спрямованість змісту програми на цілісний педагогічний процес уможливорює виділення двох видів програм: комплексні і парціальні.

При створенні класифікації програм використовують також структурно-змістовий принцип. Для цього аналізу піддається весь пакет програмно-методичних матеріалів, або як прийнято його називати, програмно-методичний комплекс. Така робота дозволяє студентам побачити: матеріали мають концептуальні положення; містять чітко виражену систему дій, в якій навчально-виховні і розвиваючі завдання мають свою певну логіку побудови; мають методичні рекомендації для педагогів; забезпечені методичним супроводом. Наявність або відсутність повного програмно-методичного комплексу не означає, що сама програма високої або низької якості. Це свідчить лише про ступінь розробленості програми, можливість впровадження її в роботу дошкільних закладів, а також показує на перспективи подальшого вдосконалення науково-методичного супроводу.

Сьогодні, доприкладу, комплекс науково-методичних розробок до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” уже доповнено рядом нових наукових напрацювань за лініями розвитку та сферами життєдіяльності: Н.І. Баглаєва “Логіко-математичний розвиток дошкільника”, А.М. Гончаренко “Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників”, Н.Ф. Денисенко, О.П. Аксьонова “Через рух – до здоров’я дітей”, О.Л. Кононко “Виховуємо соціально компетентного дошкільника”, О.П. Терещенко “Розвиток творчості старшого дошкільника в образотворчій діяльності” та ін.

Освітні програми аналізують і систематизують також за принципом відкритості-закритості. Це перш за все характеризує відношення авторів програми до її “модернізації” з боку практичних працівників: доповненню, крім тих, що пропонує автор, форм організації роботи

з дітьми, використанню нових педагогічних технологій і навчально-методичних матеріалів. У деяких програмах автори допускають заміну окремих фрагментів змісту відповідно до “місцевих” регіональних особливостей; а в інших – наполягають на цілісності підходу до змісту, рекомендують зберегти загальні тенденції, проте вибір технологій і методів роботи з конкретною дитиною залишається за педагогом.

На другому (третьому) освітньо-кваліфікаційному рівні студенти знову ж таки повертаються до проблем вивчення сучасних навчально-виховних програм на спецкурсах та спецсемінарах. Проте, ускладнюється мета (навчити бачити і розуміти відмінності в теоретичних основах і технологічних особливостях програм, орієнтуватися в основних напрямках роботи за різними програмами, прогнозувати шлях їх включення в діяльність дошкільного закладу). Проводиться аналіз нормативно-правового забезпечення оновлення змісту сучасної практики дошкільної освіти. На основі досліджень Т.І. Єрофєєвої, яка пропонує проводити вивчення змістового компоненту авторських варіативних та альтернативних програм і методичних рекомендацій до них реферативно-аналітичним способом та виносити на самостійне опрацювання студентами [3, с. 9], спробуємо побудувати даний вид роботи за наступною логікою:

- теоретичні основи (концептуальні положення) програми, що вивчається;
- завдання розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку;
- принципи побудови програми;
- структура програми, характеристика її основних компонентів;
- методичне забезпечення програми, його характеристика;
- відмінності в особливостях програми, що вивчається;
- суб'єктивна оцінка переваг та недоліків програми;
- тип закладу, якому може бути рекомендована дана програма;
- прогнозування можливих ускладнень для педагогічного колективу при реалізації програми;
- зміст професійної підготовки педагогів до роботи за програмою, що вивчається.

Аналізу піддаються також комплексні і парціальні програми, що набули поширення у практиці роботи дошкільних закладів. Вивчається досвід центрів і закладів різних типів, нові педагогічні інноваційні технології.

На четвертому освітньо-кваліфікаційному рівні обговорювані питання отримують подальше розширення і поглиблення. Мета цієї роботи полягає в розгляді проблеми програмності у руслі ретроспективного огляду: створення програм і керівництва для дитячих садків у контексті становлення і розвитку вітчизняної теорії та практики дошкільного виховання, аналізується перехідний період до варіативності програмного забезпечення в роботі дошкільних закладів, оцінюються як досягнення, так і труднощі реалізації поліпрограменості в роботі дошкільних закладів.

Проблема має ще один важливий аспект. При аналізі програм необхідна оцінка її оригінальності, творчого втілення розвитку ідей світової та вітчизняної теорії і практики, використання підходів, які мали місце в історії вітчизняного дошкільного виховання. Поглиблене вивчення сучасних освітніх програм для ДНЗ на даному освітньо-кваліфікаційному рівні здійснюють на основі порівняльно-аналітичного вивчення певного аспекту у різних програмах.

Кожна програма містить особливості, котрі не завжди можуть бути схвально та однозначно прийняті педагогічними колективами. Необхідна велика внутрішня оцінка того, чи близька теоретична концепція тієї або іншої програми світогляду педагогів. Тому в Україні та за її рубежем проводяться конференції, предметом обговорення яких є теоретичні основи програм, особливості впровадження, подальшого розвитку й удосконалення. Науковцями систематично пропонуються анотовані огляди комплексних та спеціалізованих програм, висвітлюються особливості технології використання, подаються рекомендації щодо експертизи освітніх програм, розглядаються питання змісту й методики в умовах співіснування різного альтернативного програмно-методичного забезпечення.

Висновки. Отож, вивчення освітніх програм, обізнаність із їх варіативністю, різноманітними підходами щодо організації педагогічного процесу в сучасних дошкільних навчальних закладах, науково-

методичним супроводом є однією з важливих вимог сьогодення до професійної практичної підготовки фахівців дошкільної освіти.

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу, цілком очевидно, що для системи вищої освіти пріоритетом стає підготовка фахівця, яка базується на формуванні у нього світоглядних позицій, переконань, творчих здібностей, професійної гнучкості. А орієнтація сучасної вищої освіти на формування професійно-творчої особистості, фахівця інноваційного типу, який здатний реалізувати освітні стандарти, впроваджувати нові освітні технології, вимагає ефективної організації цілісної професійної підготовки в умовах вищих навчальних закладів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богиніч О.Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти [Електронний ресурс] // е-журнал “Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку”. – 2008. – Вип. 1. – Режим доступу: – http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_9/. – Загол. з титул. екрану.
2. Закон України “Про вищу освіту” № 2984-III, із змінами від 19 січня 2010 р. Розділ 3 – Стандарти вищої освіти [Електронний ресурс] // Освітній портал. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_05/part_03.html. – Загол. з титул. екрану.
3. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений: Учеб.пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Под ред. Т.И. Ерофеевой. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр “Академия”, 2000. – 344 с.
4. Степанова Т.М. Трансформації змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець XIX-XX століття). Монографія / Т.М. Степанова. – К. : Видавничий Дім “Слово”, 2011. – 424 с.
5. Тарапака Н.В. Науково-методичне забезпечення базової програми розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” / Н.В. Тарапака // Наукові записки Кіровоградського держ.пед.ун-ту ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки. Вип. 88. – Кіровоград, 2009. – С. 236-239.
6. Шинкаренко В.І. Базова програма Програма “Я у Світі” уже у світі / В.І. Шинкаренко // Дошкільне виховання . – 2009. – № 1. – С. 3-4.

УДК 378.018.4(477)(045)

**ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
У ВИЩІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ**

Чайковська А.П.

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

У статті розглядаються основні організаційні форми дистанційного навчання у вищій школі України, їх зміст та специфіка.

Ключові слова: дистанційна освіта, дистанційне навчання, організаційні форми дистанційного навчання, специфіка організаційних форм дистанційного навчання.

**ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ДИСТАНЦИОННОГО
ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ УКРАИНЫ**

Чайковская А.П.

В статье рассматриваются основные организационные формы дистанционной обучения в высшей школе Украины, их содержание и специфика.

Ключевые слова: дистанционное образование, дистанционное обучение, организационные формы дистанционного обучения, специфика организационных форм дистанционной обучения.

**ORGANIZATIONAL FORMS OF DISTANCE LEARNING
AT HIGHER SCHOOL OF UKRAINE**

Chaikovs'ka A.P.

Basic organizational forms of distance learning at higher school of Ukraine, their content and specificity have been studied in the article.

Key words: distance education, distance learning, organizational forms of distance learning, specificity of organizational forms of distance learning.

Постановка проблеми. В сучасному інформаційному суспільстві постійно зростають можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій, що висуває нові вимоги до інтенсивності оновлення знань й умінь. Дистанційна освіта – форма навчання, яка спроможна забезпечити не лише швидке оновлення інформаційного потоку у здобутті знань, але й забезпечити розвиток інформаційних і комунікаційних технологій у вищих навчальних закладах, розширити діапазон доступних навчальних закладів для всіх верств населення та дає змогу реалізувати потенціал кожного окремого студента.

Розвиток комп'ютерних технологій дозволяє створити такі засоби навчання та обрати такий спосіб взаємодії суб'єктів і об'єктів навчання між собою, які можна ефективно використовувати в процесі дистанційного навчання.

Проте, перелік навчальних дисциплін та форм організації навчання, за якими може бути забезпечене дистанційне навчання або використання його елементів, визначає навчальний заклад.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням проблеми дистанційної освіти в Україні займалися С.В. Іванов, П.С. Борсук, С.І. Дичковський, П.В. Дмитренко, Н.І. Клокар, Ю.А. Пасічна, Б.І. Шуневич та ін [1; 2; 4].

Окремі аспекти проблеми організаційних форм дистанційного навчання відображені в працях Є.С. Полат, О.С. Дмитриєвої, Т.І. Койчевої, Н.І. Клокар, В.В. Олійник, Б.І. Шуневич та ін., які в своїх працях орієнтують на використання інформаційних технологій у навчальному процесі та формування системи знань про інформаційні технології у майбутніх учителів [1; 2; 4].

Мета статті – розглянути основні організаційні форми дистанційного навчання у вищій школі України, їх зміст та специфіку.

Виклад основного матеріалу. Стратегічною метою розвитку дистанційної освіти є забезпечення концепції мобільних ідей, знань, навчання.

Дистанційна освіта – один з найважливіших соціальних механізмів, що сприяє адаптації суспільства до нових ринкових умов в епоху стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [3, с. 252].

Дистанційне освіта в Україні є частиною системи освіти України, з нормативно-правовою базою, організаційно оформленою структурою, кадровим, системотехнічним, матеріально-технічним та фінансовим забезпеченням, що реалізує дистанційне навчання на рівнях загальної середньої, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти, а також самоосвіти та реалізується через систему дистанційного навчання [5].

Дистанційне навчання є цілеспрямованим інтерактивним процесом взаємодії суб'єктів і об'єктів навчання між собою та із засобами навчання, причому процес навчання інваріантний до їх розташування в просторі і часі [3, с. 302].

Залежно від характеру організації навчальних комунікацій між учасниками навчально-виховного процесу та організаторами освіти і способу побудови комунікаційного каналу навчального середовища згідно сучасної енциклопедії освіти в Україні розрізняють традиційне дистанційне навчання і електронне дистанційне навчання [2].

Традиційне дистанційне навчання передбачає взаємодію учасників та організаторів навчально-виховного процесу, переважно, асинхронно у часі та з використанням поштового, телефонного або телеграфного зв'язку для передачі засобів навчання та інших інформаційних об'єктів.

У процесі електронного дистанційного навчання взаємодія учасників і організаторів навчального процесу здійснюється переважно індивідуалізовано та асинхронно або синхронно у часі, проте на відмінну від традиційного дистанційного навчання для передачі засобів навчання та інших інформаційних об'єктів використовують комп'ютерні мережі Інтернет, медіа навчальні засоби та інформаційно-комунікаційні технології [2, с. 191].

Коваль Т.І., Сисоєва С.О., Сущенко Л.П. серед організаційних форм дистанційного навчання виділяють: традиційну (заочну) форму навчання, традиційну форму дистанційного навчання із фрагментарним використанням засобів інформаційних технологій, електронну форму дистанційного навчання, змішану форму дистанційного навчання [3].

Традиційна форма (заочна) дистанційного навчання може здійснюватись за допомогою таких засобів зв'язку як телефон, телеграф,

пошта. Як правило, спочатку студентам читається цикл настановних лекцій, а потім для самостійного вивчення видаються комплекти (кей-си) дидактичного забезпечення по різних дисциплінах, що входять у стандарт відповідної спеціальності, або студенти одразу одержують комплект дидактичного забезпечення по різних дисциплінах і самостійно працюють з ним [3, с. 308].

В Україні така форма дистанційного навчання реалізовується переважно в регіонах, не забезпечених засобами телекомунікації.

Деякі науковці (Полат Є.С., Моїсеєва М.В., Бухаркина М.Ю.) не виділяють таку форму як окрему, оскільки вважають, що дистанційна освіта як нова форма навчання не є ні модернізацією, ні аналогом заочної освіти, а повноцінною самостійною формою навчання [4].

Традиційна форма дистанційного навчання з фрагментами використання засобів інформаційних технологій передбачає часткове забезпечення студентами комплектів навчально-методичного забезпечення, зміст яких відповідає стандарту спеціальності.

Проте, взаємодія педагога і студента здійснюється відповідно до плану, розробленого викладачем, і проводиться за допомогою різних засобів зв'язку (телефон, телеграф, пошта, факс, електронна пошта) або під час особистого контакту.

При електронній формі організації дистанційного навчання студент одержує по електронній пошті навчально-методичне забезпечення дисципліни, яке потім самостійно використовує в навчанні. Взаємодія учасників дистанційного навчання повністю здійснюється на основі широкого застосування сучасних засобів зв'язку відповідно до плану-графіку з особистої ініціативи студента або викладача [3, с. 308].

Існує також і змішана форма дистанційного навчання при якій використовуються елементи як традиційної, так і електронної форми навчання. Впровадження змішаного навчання лише почалося у вищих навчальних закладах України і має великі перспективи, оскільки передбачає комплексне використання традиційних і комп'ютерно-орієнтованих методів, засобів та форм навчання в системі професійної підготовки фахівців і лише тих, що є мотивованими і доцільними за певних умов навчально-виховного процесу [3, с. 309].

Однією з головних переваг комплексного використання традиційних і комп'ютерно-орієнтованих методів, засобів та форм навчання є те, що воно позбавлене недоліків традиційного навчання, в якому інформаційні технології використовуються лише як надбудова, так і комп'ютерно-орієнтованого навчання, якому бракує прямого, безпосереднього контакту та спілкування з викладачем та іншими студентами. Комплексне використання традиційних і комп'ютерно-орієнтованих методів, засобів і форм навчання на відміну від традиційного навчання, дає можливість у повному обсязі використовувати безмежні можливості інформаційних технологій, які стають реальною умовою успішності навчального процесу загалом. Аудиторна та самостійна робота студентів у процесі організації такого навчання абсолютно врівноважені та взаємопов'язані, а впровадження комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання та використання мережі Інтернет є надзвичайно необхідним елементом.

Окрім головних переваг комплексного використання традиційних та комп'ютерно-орієнтованих методів, засобів та форм навчання, ще існує низка особливостей такого поєднання: ефективність та продуктивність, що оптимізують процес навчання; гнучкість – можливість навчатися як у зручний час для студента, так і в потрібному темпі, пристосованість до індивідуальних потреб та особливостей студентів; інноваційність – постійні зміни та розвиток навчального процесу; зняття дистанційних та часових обмежень; методична різноманітність форм, методів, режимів, прийомів навчання; легкість в організації повторення вивченого матеріалу; зниження вартості організації навчального процесу; висока мотивація студентів, реальна ділова їх активність; інтерактивність [3, с. 308].

Висновки та перспективи подальшого розвитку проблеми. Слід зауважити, що дистанційне навчання сьогодні заслуговує свого окремого місця серед форм організацій навчання у вищій школі України. Проте, враховуючи особливості розвитку телекомунікацій, доступ до сучасних інформаційних ресурсів, а також забезпечення необхідними сучасними технічними засобами вищі навчальні заклади України, запровадження змішаної форми дистанційного навчання в Україні дозволить розширити аудиторію студентів з мінімальними витратами для

закладу й самого студента, забезпечить контакти між студентом та викладачем, підвищить творчий потенціал студентів за рахунок самоорганізації та забезпечить індивідуалізацію та інтерактивність навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитренко П.В. Дистанційна освіта / П.В. Дмитренко, Ю.А. Пасічна. – К. : НПУ, 1999. – 25 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. Кремень В.Г. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Коваль Т.І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. / Коваль Т.І., Сисоєва С.О., Сущенко Л.П. – К. : Вид. центр КНІУ, 2009. – 380 с.
4. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения : учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Полат Е.С., Буханкина М.Ю., Моисеева М.В. – М. : Академия, 2004. – 416 с.
5. Положення про дистанційне навчання : затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 40 від 21.01.2004 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ldo.lnpu.edu.ua/file.php/1/diff_docs/pol_dist_ob.htm.

УДК 37.013 42

**ПРОЕКТУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО
ТРЕНІНГУ З НАРКОЗАЛЕЖНОЮ МОЛОДДЮ
ЯК ЗАСОБУ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

Чернецька Ю.І.

комунальний заклад

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

У статті розглянуто проектування соціально-педагогічних тренінгів з наркозалежною молоддю як ефективний засіб формування їх дослідницьких умінь і навичок, його основні характеристики, а також виявлено переваги відносно традиційного навчання.

Ключові слова: проектування соціально-педагогічних тренінгів з наркозалежними, соціально-педагогічний тренінг, підготовка майбутніх соціальних педагогів.

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ТРЕНИНГА С НАРКОЗАВИСИМОЙ МОЛОДЕЖЬЮ
КАК СРЕДСТВА ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ**

Чернецкая Ю.И.

В статье рассматривается проектирование социально-педагогических тренингов с наркозависимой молодежью как эффективное средство формирования исследовательских умений и навыков будущих социальных педагогов, его основные характеристики, а также определены преимущества по сравнению с традиционным обучением.

Ключевые слова: проектирование социально-педагогических тренингов, социально-педагогический тренинг, подготовка будущих социальных педагогов.

DESIGN OF COSIAL AND PEDAGOGICAL TRAINING WITH DRUG-DEPENDING YOUTH AS MEANS OF PRACTICAL PREPARATION OF THE FUTURE SOCIAL TEACHER

Chernetskaya Y. I.

In article design activity of social and pedagogical training with drug-depending youth as effective means of formation of students research skills is considered, the essence of this method of work, its basic characteristics is opened, as well as advantages in comparison with traditional training are certain.

Keywords: design activity of social and pedagogical training with drug-depending youth, social and pedagogic training with drug-depending youth, preparation of the future social teachers.

Постановка проблеми. В умовах загострення економічних, політичних, соціальних проблем на початку ХХІ ст. виникла потреба в підготовці фахівців із соціального виховання та соціальної допомоги різним категоріям населення. У зв'язку з цим почалася фахова підготовка соціальних педагогів і соціальних працівників, що були покликані вирішувати проблемні ситуації в житті соціуму. Зауважимо, що зміст та структура професійної підготовки, організація практичної підготовки, форми та методи професійної підготовки соціальних педагогів на сьогодні знаходяться в стані розробки. Приєднання України до Болонського процесу дозволяє вирішити поставлену проблему, але разом з цим постає питання вибору студентами способів оволодіння знаннями, дослідження процесів і явищ, які б відрізнялися від традиційних творчістю, гнучкістю, багатоваріантністю, можливістю вільного наповнення змістом і способами реалізації надбаного досвіду, а також регулювалися логікою навчального процесу. Таким педагогічним засобом, на наш погляд, є проектування соціально-педагогічних тренінгів із наркозалежною молоддю. Отже, **метою статті** є розкриття сутності, основних характеристик такої навчальної діяльності, а також виявлення її переваг відносно традиційного навчання в підготовці майбутніх соціальних педагогів.

Питанням підвищення якості підготовки майбутніх педагогів присвячені роботи учених В.І. Євдокимова, В.І. Лозової, О.М. Пехоти, Г.К. Селевка, І. Ф. Прокопенка. Зокрема, проблемам педагогічної інноватики присвячено праці О.В. Попової, Г.Ф. Пономарьової, Л.О. Петриченко, різноманітним аспектам проектної діяльності студентів – роботи педагогів Н.О. Белозьорової, С.О. Васильєвої, Т.О. Дмитренко, Є.С. Полат та ін. Значний внесок у розробку теоретико-методичної бази для підготовки майбутніх соціальних педагогів зробили науковці, які досліджували різні аспекти професійної підготовки соціальних педагогів (О.В. Безпалько, Н.П. Бура, Н.І. Жигайло, І.Д. Зверева, А.Й. Капська, Л.І. Міщик). Різним аспектам профілактичної соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю присвячено роботи Л.І. Габори, Т.А. Мартинюк, підготовці майбутніх соціальних педагогів до реалізації превентивного напрямку присвячено праці І.М. Ковчиної, І.І. Сидорук, О.В. Тютюнник, О.В. Філь, розробці соціально-психологічних тренінгів щодо здорового способу життя дітей та молоді присвячено роботи психологів О.В. Вінди, О.П. Коструб, О.Є. Марінушкіної, І.Г. Сомової та інших. Водночас ґрунтовних наукових досліджень щодо застосування проектної діяльності в роботі соціального педагога з наркозалежною молоддю в ході підготовки майбутніх соціальних педагогів на даний час недостатньо.

Навчальне проектування не є принципово новою технологією, особливо при підготовці студентів у ВНЗ. Але в основі інноваційного підходу до цього напрямку дослідницької діяльності полягає ідея побудови соціально-педагогічних тренінгів на активній основі, через доцільну, цілеспрямовану і продуктивну діяльність студента в залежності від його особистого інтересу. Історично автором цієї ідеї є Дж. Дьюї, який у 20-роках XX століття визначив свої філософсько-педагогічні погляди на методи підготовки особистості до життя [1, 148]. Особливої актуальності набувають ці ідеї сьогодні, коли мова йдеться про систему професійної підготовки студентів, які завтра стануть кваліфікованими кадрами для суспільства.

Зазначимо, що в педагогіці розглядають тренінгові технології як ефективний засіб психічного розвитку людини, вважаючи їх одним із методів групового консультування [2, 67], зокрема педагог

С.Д. Щеколдіна відзначає тренінг як форму спеціально організованого навчання, яка базується на активних методах групової роботи [5]. Цю точку зору поділяють Т.В. Воронцова і В.С. Пономаренко, вони визначають його як форму групової роботи, що забезпечує активну і творчу взаємодію його учасників між собою та тренером.

В умовах підготовки студентів – майбутніх соціальних педагогів у ході роботи над проектуванням тренінгу, індивідуалізація навчального процесу є однією з важливих умов. Дослідник педагогічних технологій Г.К. Селевко вважає, що це дозволяє виділити два організаційно-педагогічних аспекти. По-перше, урахування індивідуальних інтересів студентів та досвіду практичної діяльності вимагає відбір тематики методичного матеріалу, по-друге, надання кожному студенту індивідуалізованої педагогічної допомоги спрямовано на розвиток індивідуальних ресурсів особистості. У першому випадку це можливо за рахунок варіативної частини програмного матеріалу, у другому, – через використання технології навчального проектування [4]. При проектуванні соціально-педагогічних тренінгів із наркозалежною молоддю важливо враховувати те, що метою соціально-педагогічної роботи в процесі ресоціалізації останніх є повторне формування життєво необхідних навичок, які дозволяють протистояти негативним життєвим ситуаціям і активному, свідомому навчанню бажаної поведінки, а завданнями тренінгу є створення атмосфери довіри і прийняття одне одного; розкриття та розвиток ресурсів особистого потенціалу кожного; розвиток життєво необхідних навичок (навички спілкування, виходу з конфліктних ситуацій, конструктивного виходу зі скрутних ситуацій, протистояння ризикованим ситуаціям); формування конструктивного ставлення до себе, інших людей, свого здоров'я, життя, життєвих цінностей і цілей; формування здатності до самокорекції власної поведінки та самоконтролю; розвиток самосвідомості.

У ході проектування тренінгу слід враховувати такі принципи корекційно-педагогічної роботи: єдність корекції та розвитку особистості; єдність діагностики та корекції наркозалежних; принцип діяльнісного підходу; особистісно орієнтований підхід, визнання особистості як унікальної і неповторної особи.

Використовуючи методику проектування соціально-педагогічного тренінгу з наркозалежними підвищується ефективність навчальної діяльності студентів. Так, співвідношення між аудиторною і творчою науковою роботою студента змінюється на користь останньої. Але така насиченість проектної діяльності приведе до підвищення ефективності навчання, якщо її розглядати у взаємозв'язку з індивідуалізацією і диференціацією навчання. В іншому разі, отримавши багато часу на виконання проекту, студенти можуть використовувати його нераціонально. У проектній діяльності визначаються зрозумілі й прості, але разом з тим надійні й суворі вимоги здійснення відповідального ставлення студента до підготовки тренінгу. Від викладача вимагається проведення ґрунтовної педагогічної роботи з формування відповідального ставлення студента до себе як до особистості і як до майбутнього педагога. Це, в свою чергу, вимагає від студента великої моральної зацікавленості, готовності й спрямованості працювати з особливою категорією – категорією наркозалежної молоді, оскільки це потребує адекватного і раціонального розподілення своїх сил і можливостей. Якщо не буде пробуджений потенціал і не виникне бажання й енергія створювати свою власну особистість на шляхах подолання труднощів, формувати себе своїми власними силами як майбутнього спеціаліста-професіонала, то й проведена робота не дасть очікуваних результатів. Тому, цілі проектної діяльності, її суть, очікувані переваги, права студентів і їх відповідальність обговорюються безпосередньо перед початком роботи над тренінгом особисто з кожним студентом. За умови організації проектної діяльності студенти реалізують право на свободу вибору, стверджуючись у позиції рівноправного учасника навчального процесу. Пріоритет суб'єкт-суб'єктних взаємин передбачає співробітництво викладача і студента в навчанні. Студенту надається право вибору тематики, змісту, форм реалізації тренінгової роботи. Проміжні результати роботи студентів оцінюються в формі консультацій, взаємовідвідування в ході практики, з демонстрацією набутих результатів. Така діяльність привчає студентів до свідомої і активної праці, оскільки в них майже немає жодної можливості ухилитися від виконання завдань. Практично усувається вплив випадкових факторів, а підсумкова оцінка є більш об'єктивною, тому що базується на

оцінюванні всіх видів роботи, на різних етапах її виконання протягом тривалого часу. Така форма підготовки породжує здорову конкуренцію серед студентів, створює можливості для реалізації честолюбства в оволодінні знаннями.

Розглянемо особливості побудови соціально-педагогічних тренінгів. Оскільки соціально-педагогічний тренінг спрямований на зміни в поведінці, у ставленні наркозалежних до себе, до соціального оточення, зокрема і неформального, підсилення або фокусування позитивних впливів і нейтралізацію негативних, зміну самооцінки, студенту слід урахувувати й передбачати очікувані результати роботи. Особливістю соціально-педагогічного тренінгу є те, що цінується точка зору і знання кожного учасника, можна поділитися своїм досвідом і проаналізувати його в комфортній атмосфері без примусу, існує можливість учитися, виконуючи практичні дії, можна припускатися помилок, що не призводить до покарання або негативних наслідків, немає оцінок та інших «каральних» засобів оцінювання нових знань.

У соціальній педагогіці, на думку Л.В. Ричкової, розробка проєктів діяльності соціального педагога має складатися з анотації, власне опису, додатків, а також містити: мету, план його реалізації, аналіз ресурсного забезпечення, результати реалізації [3, 46]. При підготовці до тренінгу чітко і лаконічно розкривається його зміст за схемою: назва тренінгу, його актуальність, тематичний план, завдання, на розв'язання яких спрямовано тренінг, план і суть заходів, що здійснюватимуться впродовж терміну реалізації проєкту, результати, які очікуються, умови, за яких можна отримати оптимальний результат.

Для успішного проєктування і реалізації соціально-педагогічної корекції важливо виконувати послідовність етапів: діагностичний, настановчий, корекційний, етап оцінки ефективності корекційного впливу.

Соціально-педагогічна робота з корекції та реконструкції поведінки має відбуватися не як просте тренування вмінь і навичок, а як окремі вправи з удосконалення цілісно-усвідомленої діяльності людини, що органічно вписується в систему її реального життя.

Дуже важливо, щоб корекція була випереджальною. Вона повинна не вдосконалювати те, що є, а активно формувати те, що має бути досягнуто в найближчій перспективі, відповідно до законів та вимог ві-

кового розвитку і становлення індивідуальності людини. Робота може бути як індивідуальною, так і груповою. Під час тренінгу соціальний педагог з наркозалежною молоддю може застосовувати ігрові методи, мозкові штурми, методи групової дискусії, роботу в парах, малих групах (виконання творчих завдань, «поведінкових вправ»), проєктивні методики вербального типу та арт-терапію.

Таким чином, проєктування соціально-педагогічних тренінгів із наркозалежною молоддю є важливим засобом практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів, адже забезпечує опанування професійно необхідними знаннями, уміннями та навичками роботи з такою категорією клієнтів, дозволяє урізноманітнити традиційну систему практичної підготовки, насичуючи її індивідуалізованими, творчими завданнями. Це, в свою чергу, призведе до підвищення зацікавленості студентів, принесе їм моральне й інтелектуальне задоволення від пізнання нового, дослідження процесів і явищ соціуму, а також задоволення від власного інтелектуального та освітнього зростання.

Перспективними доробками в цьому напрямі будуть дослідження критеріїв оцінювання проєктування соціально-педагогічної роботи з наркозалежними, а також вивчення умов ефективного застосування проєктування в ході підготовки майбутніх соціальних педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Башмаков М.И. Теория и практика продуктивного обучения / М.И. Башмаков . – 2000. – 248 с.
2. Новые ценности образования: [тезаурус для учителей и школьных психологов]. – М.: Мега-Пресс, 1995. – 234 с.
3. Організація творчої діяльності студентів / За заг. ред. Т.О. Дмитренко. – Харків: Крок, 2003. – 80 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко – М., 1998. – 376 с.
5. Соціально просвітницькі тренінги з формування мотивації до здорового способу життя та профілактики ВІЛ/СНІДу / [Страшко С.В., Животовська Л.А., Гречишкіна О.Д., Міненко А.О., Савонова О.В., Гаврилук В.О.] – [2-е вид.]. – К.: Освіта України, 2006. – 276 с.

УДК 371.

СОЦІОКУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВНЗів

Чугреєва Н.О.

Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна

У статті розглядаються поняття «середовище», «соціокультурне середовище», «виховуюче середовище» як чинники розвитку та виховання особистості. З метою аналізу чинників розвитку сучасного студента визначено групи відповідних умов.

Ключові слова: середовище, виховуючи середовище, молодь, педагогічний простір.

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗов

Чугреева Н.О.

В статье рассматриваются понятия «среда», «социокультурная среда», «воспитывающая среда» как факторы развития и воспитания личности. С целью анализа факторов развития современного студента определены группы соответствующих условий.

Ключевые слова: среда, воспитывающая среда, молодежь, педагогический простор.

SOCIOCULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT STUDENTS OF INSTITUTES OF HIGHER EDUCATION

Chugreeva N.A.

The article deals with the concepts “environment”, “sociocultural environment”, “educational environment” as the factors of development and education of personality. In order to analyze the factors of modern student development the groups of corresponding conditions has been defined.

Keywords: environment, educational environment, young people, pedagogical space.

Постановка проблеми. Одним із завдань вищої освіти є якісна підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності та створення сприятливих умов для розкриття можливостей, здібностей кожного із студентів. Саме тому для нас представляє інтерес соціокультурне середовище процесу виховання студентів ВНЗ. На сьогоднішній день особливо загострюється проблема сформованості рівня культури у студентів, що обумовлена різноманітними чинниками.

Виховання починається із створення для людини виховуючого середовища. Саме того, що виховує, тобто того, що цілеспрямовано і позитивно впливає на процес розвитку особистості. З погляду філософсько-педагогічного поняття середовище багатоліке. Це і широке соціальне середовище як чинник економічного, політичного, соціального, культурного розвитку суспільства в цілому, окремих його соціальних груп. Свій внесок у формування особистості людини вносять такі інститути суспільства, як друк, телебачення, відео, клуби, театри, дозвільні центри та інше. Це і безпосереднє середовище виховання кожної людини - мікросередовище, ті чинники, з якими людина безпосередньо стикається.

Практика накопичила великий досвід: чим у більш ранньому віці людина опиняється в умовах, що сприяють розвитку її допитливості, чим раніше вона переживає почуття радості і задоволення від саморозвитку і самореалізації, тим більше у неї шансів стати особистістю, що самоактуалізується. Навколишнє середовище – могутній чинник розвитку і виховання людини.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми адаптації особистості розглядалися у роботах вітчизняних психологів: Б. Ананьєва, Г. Балла, І. Беха, Л. Виготського, Г. Костюка, С. Рубінштейна та педагогів: А. Джуринського, Л. Маленковою, І. Подласим.

Коли ми говоримо про вплив середовища, то вживаємо поняття «чинник» і «умова». Чинник (від лат. factor – що робить, виробляє) – рушійна сила, причина, істотна обставина в якому-небудь процесі, явищі. [1]. Умова – це обставина, від якої що-небудь залежить; обстановка, в якій що-небудь здійснюється [2].

Для аналізу чинників розвитку сучасної молоді виділяють декілька груп умов: а) глобальні, світові чинники; б) соціальні (політичні,

економічні, культурні, освітні) умови життя суспільства і держави; в) регіональні; г) конкретно-особисті; д) умови внутрішнього духовного розвитку.

Одна з найважливіших турбот педагога в організованому процесі виховання – це допомога студентам в соціальній адаптації. Сам по собі чинник середовища достатньо непередбачуваний. Можуть спливати абсолютно несподівані впливи мікро середовища – в сім'ї, найближчому побутовому оточенні, гуртожитку, в неформальних об'єднаннях молоді. Під соціальною адаптацією сучасна педагогіка розуміє здібність молодшої людини до соціального, морального, побутового виживання, статусного самоствердження, співпраці як в існуючих, так і в нових, очікуваних і непередбачених обставинах, готовність вибрати різні способи життєдіяльності, зберігаючи свою індивідуальність. Нерідко адаптація – тільки пристосування, підпорядкування обставинам, втрата себе. Необхідні життєва стійкість, прагнення досягти мети, самореалізуватися в культурному, етично-психологічному, професійному відношенні (Б. Вульф, І. Іванов) [3]. Саме тому допомога студенту в соціальній адаптації – одна з найважливіших гуманістичних ідей виховання.

На основі цього сформульована ідея адаптивної школи, яка розглядається як школа, що створює умови для самореалізації особистості і будується на основі системного, синергетичного й діалогічного підходів [4].

Адаптивна школа пристосовується до зовнішнього середовища і сама впливає на неї. Вона пристосовується до раціональної, емоційної і поведінкової сфер кожного учасника педагогічного процесу. Її визначальною ознакою є розвиток здібностей особистості до самовдосконалення на основі врахування її вікових особливостей, внутрішніх ресурсів, потенційних можливостей.

Метою адаптивної школи є створення умов для самостійного вибору кожною особистістю стратегії свого розвитку і поведінки, способу існування, напрямів самореалізації і самовдосконалення в контексті людської культури.

Призначення, якому відповідає структура навчально-виховного процесу адаптивної школи, припускає забезпечення оптимального

рівня інтелектуального, духовно-морального, соціально-культурного і фізичного розвитку особи кожного студента на основі його природних задатків.

Рішенню проблем адаптації студентів до соціальних умов життя сприяє педагогізація середовища, тобто спеціальна турбота про створення середовища, що виховує.

Середовище, що виховує – це сукупність оточуючих студентів обставин, соціально ціннісних, що впливають на його особистісний розвиток і сприяє його входженню до сучасної культури. Педагог, використовуючи чинники природної і соціальної ситуації розвитку студентів, додає їм цільову спрямованість, тим самим створюючи позитивне виховуюче середовище.

Спеціальна робота ВНЗ і кожного педагога з конструювання і розвитку виховуючого середовища включає декілька спеціальних напрямів:

- створення в «педагогічному просторі» студента соціокультурного середовища розвитку;
- створення і розвиток студентського колективу як середовища мешкання і само актуалізації підлітка;
- сприяння молодіжному руху в закладі освіти;
- взаємодія з неформальними творчими об'єднаннями молоді, формування у молоді адекватного відношення до позитивних і негативних (асоціальних і антисоціальних) об'єднань;
- предметне середовище виховання: інтер'єр навчальних приміщень, наочна: посібники, способи розстановки меблів, квіти, прикраси, світло і спектр кольорів, що використовуються у виховній роботі.

Соціокультурне середовище освіти (у широкому значенні слова, куди включається і процес виховання) – це сукупність взаємопов'язаних економічних, соціальних і культурних відносин до освіти, наявність, зміст яких дозволяє йому продуктивно діяти і само організовуватися, само розвиватися, оновлюватися, змінюватися і, у свою чергу, впливати на соціальні процеси. Цей вплив тим вище, чим вища культура освіти і виховання [5].

Соціокультурні умови сприяють ефективному вихованню, якщо вони включають:

- правове, матеріальне, економічне забезпечення функціонування, розвиток і постійне оновлення освітньо-виховних систем;
- наявність у сфері освіти ініціативних груп і співтовариств, спроможних до самостійних культурних акцій, проєктів і творчої діяльності;
- наявність відкритої освітньої (виховної) полісистеми і її взаємодії з системами культурних установ;
- здійснення більш чи менш системної і концептуально вираженої політики у сфері освіти, що витікає від суспільства і держави;
- здібність самої сфери освіти до змін і еволюції, а також здатність впливати на динаміку суспільства;
- видимий прояв і розвиток культурних традицій в житті навчально-виховних установ;
- прояв динамічної, здатної до саморозвитку педагогічної культури в різних співтовариствах.

Все вищезазначене дало змогу нам сформулювати стратегічну мету виховання – створення у ВНЗ, в студентському колективі, в індивідуальному розвитку особистості такої системи виховання, яка дозволила б регулювати стихійні дії середовища і створити нішу культурного розвитку учнів. На сьогоднішній день ця проблема є надзвичайно актуальною і потребує втілення у виховній практиці ВНЗ. Проте зробити це неможливо без урахування особливостей, що склалися в сучасному соціокультурному середовищі виховання, характерної для нашого суспільства постперебудови і змінній культурі освіти. Можна стверджувати, що існує пряма залежність: соціокультурне середовище виховання молоді. Це проблема об'єктивних труднощів і суперечностей процесу виховання, що потребує подальшого розв'язання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сучасний словник іноземних слів. – СПб., 1994. – 645 с.
2. Ожегов С. Словник російської мови. М., 1987. – 815 с.
3. Вульфов Б., Иванов И. Основы педагогики: Учеб. пособие. – М., 2000.
4. Капустин Н. Педагогические технологии адаптивной школы. М., 1999.

5. Крылова Н. Культурология образования. – М., 2000.
6. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения/ Под ред. В. Караковского. М., 1999.
7. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія Сисоєв С., Алексюк А., Воловик П. та ін. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

НАШІ АВТОРИ

Андрєєв Микола Васильович – кандидат педагогічних наук, декан факультету іноземної філології комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Бєляєв Сергій Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Браницька Світлана Іванівна – викладач кафедри іноземних мов Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Боченко Ольга В'ячеславівна – старший викладач кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Вишневський Михайло Іванович – доктор філософських наук, професор, заслужений працівник освіти Республіки Беларусь, перший проректор Могильовського державного університету ім. А.А. Кулешова.

Віноградова Христина – студентка Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Вагіна Елеонора Сергіївна – студентка філологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Годовнікова Лариса Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент Белгородського державного національного дослідного університету.

Дарманська Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри менеджменту освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Донцов Анатолій Васильович – кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Дятленко Тетяна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загального мовознавства й української філології Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка.

Єфремов Сергій Володимирович – кандидат педагогічних наук, викладач Харківського національного технічного університету сільського господарства імені П. Василенка.

Каминін Ігор Миколайович – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Кравцова Людмила Олексіївна – старший викладач кафедри російської мови філологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Кечик Ольга Олександрівна – викладач іноземної філології ВП “Лисичанський педагогічний коледж ДЗ “Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

Кузьміна Лідія Володимирівна – старший викладач кафедри українознавства Харківського національного університету радіоелектроніки.

Манойло Ірина Семенівна – старший викладач кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Мінько Наталія Петрівна – викладач кафедри професійної освіти та безпеки життєдіяльності Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка.

Мокроменко Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мовної підготовки Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка.

Мотозюк Людмила Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри шкільної педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Нечепоренко Максим Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Овчаров Сергій Михайлович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математичного аналізу та інформатики Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Осипов Ігор Володимирович – викладач загальнотехнічних дисциплін ВП “Лисичанський педагогічний коледж ДЗ Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

Попельнюх Олександр Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та російської мов Харківського національного університету будівництва та архітектури.

Прокопенко Людмила Іванівна – старший викладач кафедри природничих дисциплін комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Сазонова Олена Володимирівна – викладач природознавства, методики викладання природознавства ГОУ СПО «Бєлгородський педагогічний коледж».

Скрипник Ірина Юріївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри методики та практики викладання іноземної мови Харківського національного університету ім.В.Н. Каразіна.

Тетюркіна Валентина Анатоліївна – комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Таранова Валентина Федорівна – викладач Белгородського педагогічного коледжу.

Токуєва Наталія Володимирівна – старший викладач кафедри російської та української мов, заступник декана з виховної роботи факультету підготовки іноземних громадян Полтавської державної аграрної академії, аспірант Полтавського національного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка.

Фроленкова Надія Олександрівна – викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Харченко Олена Олександрівна – кандидат педагогічних наук, викладач природничих дисциплін ВП “Лисичанський педагогічний коледж ДЗ “Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

Цветчих Тетяна Іванівна – викладач Белгородського педагогічного коледжу.

Чернецька Юлія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»Харківської обласної ради.

Чайковська Альона Павлівна – здобувач наукового ступеня кандидата наук Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Чугрєєва Надія Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Явтушенко Василь Миколайович – кандидат філологічних наук, доцент кафедри українознавства Харківського національного університету радіоелектроніки.