

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

НАУКОВІ ЗАПИСКИ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ

Випуск XXVI

Засновані у 1996 р.

Харків
2011

Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(протокол № 4 від 29.04.2011 р.)

До збірника включено статі, 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 злагоді, гармонії шляхом співробітництва й партнерства. Соціальна ідея та особистісна культура розглядаються з погляду підготовки вихованця до адекватного вибору поведінки та успішної роботи та навчання.

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 і класичної філології 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;

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, 2011

© Харківський гуманітарно-педагогічний
інститут, оформлення, 2011

ЗМІСТ

Нечепоренко Л.С. НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ	7
Беляєв С.Б. ТЕХНОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	14
Білер О.С. ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	21
Гапон Е.В., Гапон В.І., Ремзі І.В. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ	31
Заря Л.О. СУТЬ І ЗМІСТ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО МУЗИКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МУЗИКА»	39
Зелюк В.В. ОСНОВИ МОДЕЛЮВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ, СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ (З ПОЗИЦІЙ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ).....	47
Копилова О.В., Саніна Л.П. ВИДИ ПИСЬМОВИХ РОБІТ ЯК ЗАСІБ КОНТРОЛЮ ПРИ НАВЧАННІ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ.....	51

Козир М.К., Смик А.І. СПІВПРАЦЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ТА СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИТИНИ.....	58
Кузнецова О.Ю. НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: БРИТАНСЬКИЙ ДОСВІД	65
Кравцова Л.О., Манойло І.С. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ	71
Крехно Т.І. ТЕХНОЛОГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНОГО ПРИНЦИПУ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ОСВІТИ	77
Лунячек В.Е. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ» ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ.....	83
Мащенко С.Г. ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	99
Нечепоренко М.В. ПРО СТРУКТУРУ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ	107
Осова О.О. НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ	113

Пилипенко Є.О. САМОВИХОВАННЯ СТУДЕНТА ЯК КРИТЕРІЙ ЙОГО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ	121
Польшина Ю.Ю. СУТНІСТЬ, ПРИНЦИПИ ТА СТРУКТУРА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	130
Пономарьова Г.Ф., Степанець І.О. ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ В УКРАЇНІ	135
Попельнюх О.І. ГУМАНІСТИЧНА ПАРАДИГМА СУЧАСНОГО ВИХОВАННЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДЕТЕРМІНАЦІЇ	142
Ремзі І.В. РОЗРОБКА ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВІДБОРУ ДІТЕЙ НА ЕТАПІ ПОЧАТКОВОЇ ПІДГОТОВКИ У СПОРТИВНОМУ ПЛАВАННІ	149
Репко І.П. ОБГРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ДУХОВНОГО ДОСВІДУ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ	157
Упатова І.П. РОБОЧІ ЗОШИТИ ЯК ЗАСІБ І СПОСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ.....	163
Харківська А.А. ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПЕДАГОГІЧНОГО ВНЗ	171

Чугреєва Н.О. ЗНАЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В УПРАВЛІННІ ВИЩИМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ	185
Шведова Я.В. МЕДІАОСВІТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ	193
Швецова Г.А. ІКТ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ – ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ	201
Якушко Н.М. ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У НІМЕЧЧИНІ	207
НАШІ АВТОРИ	218

УДК 378

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ

Нечепоренко Л.С.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

В статті розкривається аналіз теми щодо науково-педагогічної діяльності студентів університету з метою розвитку креативного підходу до майбутньої професійної діяльності. Увага зосереджується навколо визначеної теми, мети, завдань і вибору методики дослідження.

Ключові слова: тема дослідження, вибір методики, постановка мети, дослідні завдання.

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ

Нечепоренко Л.С.

Статья посвящается анализу поиска студентами темы по научно-педагогическому исследованию с целью развития их креативного подхода к будущей профессиональной деятельности. Обращается внимание на определение задачи темы и формирования методики научно-педагогического исследования.

Ключевые слова: тема исследования, выбор методики, постановка цели, исследовательские задачи.

STUDENT'S SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITY

L. Necheporenko

The following article is dedicated to the analyses of student's scientific and pedagogical activity. Which aim is to enhance the creative approach to the future professional work. The attention is focused around the topic, goals, tasks and the process of choosing the methodics of investigation.

Key words: topic of research, choosing the methodics, making goals, tasks of research.

Тривалий період у класичних університетах вимагалось організувати навчально-дослідницьку й науково-дослідницьку роботу студентів у процесі вивчення педагогіки. Особливе значення така робота набуває під час навчання майбутнього вчителя. Пояснюється це тим, що в майбутній навчально-виховній роботі педагога постійно виникає необхідність у цілеспрямованому спостереженні, аналізі результатів самостійної роботи учнів, у пошукові все нових і більш ефективних прийомів активізації пізнавальної діяльності та розв'язання нестандартних завдань з метою досягнення оптимальних результатів у навчальному, освітньому, виховному процесі. Розвиток у студентів творчих підходів та умінь до розв'язання навчальних завдань вимагає оволодіння науково-дослідницькими прийомами роботи з метою впливу на учнів. Прикладом у цій роботі слугують дослідницькі підходи В.О. Сухомлинського та учителів-новаторів щодо досягнення високих результатів у роботі. А А.С. Макаренко, завдяки своїм дослідницьким підходам до роботи з комунарами в трудовій колонії з понівеченими умовами післяреволюційного життя дітей і юнаків, створив сучасну прогресивну теорію і методику виховання дітей, підлітків, дорослих на засадах позитивних принципів взаємодії.

Особливе значення навчально-дослідна й науково-дослідна робота студентів педагогічних університетів полягає у тому, що професійною діяльністю учителя є така характерна його риса, як постійна індивідуально-особистісна необхідність і потреба розв'язання кожної окремої проблеми з погляду інтересів суспільства й кожного учня зокрема. Справа в тому, що навчально-виховна робота з дітьми, учнями, студентами вимагає постійно все нових і більш сучасних технологій, що формуються усією системою життя і діяльності людей. Уміння учителя користуватись науковими методами в своїй роботі допомагає йому збуджувати розумову діяльність, пробуджувати думку й совість, як писали про це дослідники викладацької діяльності, яскравим прикладом чого є роботи відомого історика В.О. Ключевського (1, с. 15). Цікавим є той факт із педагогічної і науково-теоретичної спадщини попередників, що різні періоди соціально-історичного розвитку вимагають для свого обслуговування різних і все нових і нових підходів.

Колишній індивідуально-груповий підхід змінився колективним і провідним принципом його стала вимога навчання і виховання в колективі, для колективу, через колектив. Потім прийшла кабінетна система, педагогіка співробітництва.

Навчально-дослідна та науково-дослідна діяльність перебуває у тісному зв'язку та взаємодії. Визначення між ними різниці має чисто науково-теоретичний сенс: під час дослідження навчального процесу механізмів його організації, здійснення, контролю результатів відбувається з метою визначення його ефективності та можливостей його вдосконалення. А науково-дослідні роботи мають характер спеціально організованих заходів з метою їх порівняльного аналізу та вибору більш ефективного способу та механізму впливу, умов поліпшення всієї системи чи заміни її новою. Результати обох видів дослідницької діяльності полягають у виділенні найбільш ефективного способу чи прийому організації його та впровадження у досвід навчально-виховної діяльності школи.

Що є запорукою успіху організації і проведення науково-дослідницької діяльності студентів? Можна назвати безліч умов, але вони будуть неповними без визначення мети. А до неодмінних засобів успіху підготовки й проведення такої роботи ми називаємо найголовніші. І такими є:

1. Визначення мети й завдань роботи. Для прикладу можна поставити такі, як:

- перевірити ефективність різних видів самостійної роботи: а) з книгою; б) з комп'ютером; в) з художніми образами;
- визначити рівень загальної навчальної культури учнів шляхом: контролю за збором навчального матеріалу (методика збирання); дотримання заходів техніки безпеки й порядку на робочому місці; уміння складати план роботи та ін.

2. Вибір методів і розробка методики кожного окремого дослідження. Найвища оцінка ставиться авторам, які впроваджують нові, досі не відомі прийоми, засоби, технології. Такими в різні періоди розвитку педагогіки були: класно-урочна система, кабінетна система, програмоване навчання, педагогіка співробітництва, дистанційне нав-

чання, тьюторна педагогіка, Болонська кредитно-модульна система, медіа-навчання та ін.

Існують безмежні можливості пошуку все нових і нових форм, методів, прийомів різних систем навчання, виховання.

В нашому дослідженні ми спирались на реальний досвід роботи університету й визначення нових підходів. Нами пропонується дотримуватись таких вимог до розробки методики дослідження.

Основна вимога до навчання і виховання у сучасній школі була сформована ще класиками наукової і художньо-мистецької думки в XIX столітті. Найбільш переконливою є думка М.О. Добролюбова, яка прозвучала так, що основним завданням навчання і виховання є розв'язання завдань, поставлених життям (2).

Виходячи з вимог основних періодів розвитку теорії і історії педагогіки, можна висунути такі вимоги до пошуку методів і методики дослідження навчально-освітнього й виховного процесу.

1. Визначення кон'юнктури життя (пошук вимог і тенденцій щодо створення матеріальних і духовних благ сьогодні). Життя як система функціонування тісно пов'язаних між собою елементів: проблеми професійної орієнтації і вибір професії, вивчення споконвічних проблем, адаптація і ознайомлення з провідними джерелами енергетики, визначення типу соціально-психологічних і міжособистісних стосунків і т.п.

2. Аналіз загальних та індивідуальних особливостей розвитку дітей, підлітків, дорослих.

3. Питання формування сім'ї як основної ланки життєдіяльності й морально-духовного затишку для кожної людини.

4. Проблеми успішної діяльності, можливості досягнення певного сімейного, морального, матеріального блага.

5. Краса, сила, здоров'я у житті кожної особистості.

6. Умови гармонійного розвитку дітей, підлітків, дорослих.

7. Нормативні вікові «кризи» в розвитку особистості та педагогічні умови їх подолання.

8. Як бажання перемоги допомагає долати перешкоди?

9. Як узгоджується методика навчання з принципами злагоди, гармонії, єдності бажань і намірів?

10. Яке значення має слово в процесі саморегуляції морально-психічного тону?

11. Навчально-виховний колектив як фактор формування культури міжособистісних відносин особи.

12. Формування культури міжособистісних стосунків.

13. Педагогіка співробітництва як сучасна технологія формування культури міжособистісних стосунків.

14. Онто-інвайронментальні технології навчання, виховання, освіти в системі формування культури міжособистісних відносин.

15. Формування міжособистісних доброзичливих відносин.

Вибір методів і розробка методики дослідження полягає у тому, щоб розібратись в уже відомих методиках дослідження та знаходити нові, найбільш придатні для сучасних умов.

Основний шлях до успішної роботи – це вибір шляхів навчально-дослідницької роботи, тобто: вибір теми й відбір методів дослідження, розробка методики розв’язання поставлених питань. Щодо методів дослідження педагогічних питань є спеціальна література (Донцов А.В., (3), а також відповіді можна знайти в підручниках з педагогіки.

Поняття “метод” (від грецьк. *methodos*) – це шлях дослідження, спосіб пізнання.

Метод науково-педагогічного дослідження – спосіб дослідження педагогічних процесів щодо формування особистості, встановлення об’єктивних закономірностей виховання та навчання.

Методика дослідження – це є така процедура, що визначає послідовність здійснюваних пізнавальних і перетворюючих дій, операцій та впливів, спрямованих на вирішення дослідницьких завдань з метою одержання нових даних.

Сучасна педагогіка використовує такі групи методів наукових досліджень: порівняльно-історичний, генетичний, типологічний.

Порівняльно-історичний метод включає способи дослідження педагогічної інформації, яка одержується в різні періоди історичного розвитку в різних державах і соціальних групах різними авторами і різними методами збору даних про навчання, виховання та освіти.

Генетичний метод (від грецьк. *qenetikos* – походження) – спосіб дослідження педагогічних явищ, який містить у собі аналіз їх похо-

дження і розвитку в тих чи інших умовах, пояснює взаємодію освіти і соціального життя минулого й можливі зміни в майбутньому з допомогою розроблених умов.

Типологічний метод – засіб дослідження, в основі якого лежить виявлення схожості та відмінності педагогічних явищ, узагальнення та систематизація одержаних дослідницьких даних. Результатом типологізації є виділення певних типів, наприклад, морального ідеалу для учнів, професійного ідеалу для вчителя, мети чи сенсу життя.

Найпоширенішими конкретними методами дослідження проблем виховання і навчання є такі, як педагогічне спостереження, бесіда, інтерв'ю, вивчення продуктів навчально-освітньої діяльності, педагогічний експеримент, анкетування, тестування.

Всі методи можуть бути представлені:

- описовою статистикою (табулювання, графічний вираз чи кількісне оцінювання даних);
- теорією статистичного висновку (передбачення результатів за даними обстеження вибірок);
- теорією планування експериментів (виявлення та перевірка причинних зв'язків між змінними показниками).

Завдяки математичним методам визначають оптимальні умови організації і управління навчально-виховним процесом.

Розробка методики передбачає використання уже відомих методів і методик та формування нових. Так, наприклад, у Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна створено на сьогодні (в період 160-річчя від дня заснування кафедри) низку нових методик, якими стали: онто-інвайронментальні, методики гармонізації особистості з довкіллям (4). Розроблена методика впливу народної творчості на формування позитивних переконань особистості з метою підготовки їх до успішної діяльності. Розв'язання питань естетичного, емоційно-вольового виховання вимагали нових методів дослідження, які й стали результатом діяльності вчених кафедри (5, 6). Певною мірою новою є методика дослідження моральних механізмів формування поведінки студента, запропонована Донцовим А.В. (7).

Сьогодні надзвичайно популярним є питання соціалізації особистості студента, учня, дітей, що передбачає привчання вихованців до адекватної поведінки, відповідного міжособистісного спілкування і поведінки, адаптації до довкілля.

Запропоновані нами підходи до розробки і вибору методик дають можливість кожному, хто має інтерес до дослідницької роботи, сформувати свій підхід та одержати бажані результати, здатні впливати на ефективність навчально-виховного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ключевский В.О. Русская история. Полный курс лекций. Послесловие, комментарии А.Ф. Смирнова. – М.: ОЛМА-ПРЕСС Образование, 2004. – 15-62 с.
2. Добролюбов Н.А. Вопросы заданные жизнью. – М.: Советская Россия, 1986. – 350 с.
3. Донцов А.В. Методологія та методика соціально-педагогічних досліджень. Методичні рекомендації і програма курсу. – Харків, 2001. – 32 с.
4. Нечепоренко Л.С. Онтопедагогіка та інвайронментальна педагогіка. – Х.: “Основа”, 2001, - 238 с.
5. Нечепоренко Л.С. Вивчення народної творчості українців як чинник формування інтерсоціальних мотивів поведінки. Международная научно-практическая конференция «Роль искусства и гуманитарных наук в развитии международного сотрудничества и евроинтеграции». Харьков: ХНУ, 2009. – 11-19 с.
6. Нечепоренко М.В. Емоційно-вольова культура студента. Харків: ХНУ, 2011. – 180 с.
7. Нечепоренко Л.С., Куліш С.М. Педагогічна освіта в Харківському національному університеті ім. В.Н. Каразіна (До 160-річчя кафедри педагогіки). Харків: ХНУ, 2010. – 211 с.
8. Бойко А.М. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки: Індивідуальні тьюторські завдання для студентів II-V курсів: Навчальний посібник. – Полтава, 2007. – 359 с.

УДК 371.3

**ТЕХНОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ
ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Беляєв С.Б.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

У статті розглядаються питання організації професійної підготовки у ВНЗ педагогічного профілю. Провідною є думка про необхідність створення умов для набуття студентами технологічної компетентності у відповідності до сучасних тенденцій оновлення форм та методів організації навчального процесу.

Ключові слова: інноваційна педагогічна діяльність, освітній процес, технологічна компетентність.

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ
К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Беляев С.Б.

В статье рассматриваются вопросы организации профессиональной подготовки в ВУЗе педагогического профиля. Ведущей является идея необходимости создания условий для овладения студентами технологической компетентностью в соответствии современным тенденциям обновления форм и методов организации учебного процесса.

Ключевые слова: инновационная педагогическая деятельность, образовательный процесс, технологическая компетентность.

**TECHNOLOGICAL PREPARATION OF TEACHER
TO INNOVATIVE ACTIVITY**

Beliaev S.

In this clause we considered the questions of organization of professional preparation students in Institute of higher of pedagogical type. An anchorwoman is an idea of necessity of creation of terms of effective capture

students by technological competence in accordance the modern tendencies of update of forms and methods of organization of educational process.

Key words: innovative pedagogical activity, educational process, technological competence.

Останніми роками все більшого значення набуває ідея формування компетентності вчителя, що потенційно має реалізовуватись у різних напрямках його діяльності. Загальнокультурна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова, самовдосконалення, ціннісно-змістовна, навчально-пізнавальна компетентності майбутнього вчителя вже стали предметом дослідження вітчизняних та зарубіжних учених. Визначення такого широкого спектру компетентностей обумовлюється цілями та завданнями, що стоять перед сучасними вчителями. Послідовне розкриття змісту перелічених компетентностей опосередковано визначає і зміст науково-практичної підготовки студента ВНЗ педагогічного профілю, формування системи послідовних змістовних модулів соціально-гуманітарного, фундаментального та фахового циклів дисциплін навчального плану. Широке впровадження технологічного підходу в освіті, що знаходить відбиття у тому числі і у провадженні передових освітніх технологій вказує на необхідність виділення технологічної компетентності вчителя як окремого самостійного виду компетентності. **Метою статті** є визначення практичних шляхів формування технологічної компетентності майбутнього вчителя.

У проблематиці нашого дослідження виникає питання про визначення змісту технологічної підготовки. Ми розуміємо механізми його формування через реалізацію завдань педагогічної діяльності, серед яких визначають формування особистості учня, розвиток його здібностей та обдарувань, наукового світогляду. Виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших громадян як найвищої цінності, збереження фізичного і психічного здоров'я учнів, підготовка їх до подальшої освіти та трудової діяльності забезпечується через належну сучасну підготовку педагогічних працівників. Означена підготовка передбачає формування готовності використовувати сучасні освітні технології, здійснювати інноваційну педагогічну діяльність.

Визначення змісту технологічної компетентності вчителя має ґрунтуватись на розумінні практичних шляхів забезпечення якісної підготовки педагогічних працівників з урахуванням сучасних вимог. По-перше, слід чітко охарактеризувати зміст освіти у межах окресленої технологічної компетентності. Його складатиме розуміння сутності системного підходу в освіті, принципів функціонування освітніх технологій, знання провідних сучасних та відомих ретротехнологій, проникаючих елементів освітніх технологій тощо.

По-друге, складовою технологічної компетентності є наявність здібностей до застосування знань у чітко охарактеризованих умовах. Останні поділяються на типові і нові, де отримані раніше знання в готовому вигляді виявляються неефективними у застосуванні. У цьому випадку знання інтегруються, створюються нові способи розв'язання педагогічних ситуацій, проявляється технологічна компетентність тощо. Успішне виконання такого роду завдань свідчить про наявність прагматичних знань щодо сутності технологічного підходу в освіті, а також інноваційного потенціалу педагога.

Забезпечення прагматичного характеру отриманих знань у контексті професійної педагогічної підготовки до використання нових технологій навчання та виховання, на наш погляд, є обов'язковою передумовою формування технологічної компетентності. Для її реалізації слід визначити змістовні модулі, у ході вивчення яких відбудеться послідовний перехід від теоретичної інформації до практичного застосування окремих елементів відомих освітніх технологій у типових і нових умовах. За структурно-логічною схемою у плані підготовки фахівців закладено методики викладання окремих предметів, а також запроваджуються загальні дисципліни, зміст яких складають сучасні технології навчання та виховання. Зміст означених дисциплін послідовно має розкривати передумови виникнення освітніх технологій, основні етапи розвитку технологічного підходу в освіті із визначенням характерних ознак, за якими визначались принципові питання розуміння сутності технологій в освіті, приклади класичних освітніх технологій, що увійшли у світову освітню практику яскравими прикладами нестандартного, але не менш ефективного підходу до організації навчально-виховного процесу, використання нестандартних форм організації

навчання у межах реалізації окремих технологій, інноваційні моделі керівництва освітнім закладом, нестандартні підходи до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів; сучасні світні технології, що покликані підвищити якість підготовки випускників з урахуванням постійно змінюваних вимог суспільства до системи освіти.

В умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу та у зв'язку з переходом до кредитно-трансферної системи організації навчального процесу забезпечення формування технологічної компетентності має відбуватись шляхом органічного поєднання трьох основних складових організації навчальної діяльності студента. По-перше, лекційні заняття з дисципліни. На наш погляд, класична лекція, як презентація критичного аналізу великого масиву інформації має перетворитись на стислий огляд ключових моментів, що підлягають вивченню, введення в дисципліну. Визначаються межі вивчення змістовних модулів, а обсяг інформації при цьому має визначатись за принципом обов'язкового мінімалізму у поданні фактологічного матеріалу. Для викладача лекційні модулі є основою для визначення принципів вивчення змістовних модулів, загальної характеристики змісту наступної навчально-пізнавальної діяльності студента з опанування знаннями і досвідом на достатньому рівні. Студент під час лекційного викладання отримує можливість об'єктивно швидше ознайомитись із структурою та змістом навчальної дисципліни, відкоригувати свої настанови на навчальну діяльність у процесі безпосереднього педагогічного спілкування і визначити цілі своєї майбутньої діяльності в межах вивчення даного курсу.

По-друге, самостійна позааудиторна навчально-пізнавальна, дослідницька діяльність студентів. Її призначенням є детальне опрацювання основних питань, що розкривають зміст дисципліни у межах кожного зазначеного у робочій навчальній програмі модуля. Самостійна навчальна діяльність студента є основою для успішного здобуття освіти у заданій галузі знань (напрямку підготовки). Вона має спрямовуватись на аналіз досліджень науковців з метою отримання порівняльної характеристики ефективності різних методів навчання, а також аналіз передового світового досвіду організації навчання. На необхідність домінування саме самостійної навчальної діяльності у порівнянні з

лекційно-семінарськими заняттями з відповідними пасивними та частково аналітичними видами діяльності студента однозначно вказує передовий досвід організації навчання у вищій школі.

Позааудиторна індивідуальна навчальна робота студента обов'язково повинна мати навчально-дослідницький чи проектно-конструкторський характер і використовуватись у процесі вивчення програмного матеріалу навчального курсу.

Її змістом має бути самостійне детальне вивчення програмного матеріалу, систематизація, поглиблення, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань з навчального курсу, розвиток критичного мислення, навичок самостійної роботи, здобуття досвіду самоосвіти.

Зміст самостійної діяльності студента певним чином співпадає зі змістом ІНДЗ у межах кредитно-модульної системи організації навчального процесу і складає теоретичну та практичну роботу в межах навчальної програми курсу, що виконується на основі знань, умінь і навичок, отриманих у процесі лекційних, семінарських, практичних та лабораторних занять, охоплює декілька тем або зміст навчального курсу в цілому. Суттєвою відмінністю пропонованої нами позааудиторної роботи від ІНДЗ є більша інтенсивність та систематичність включення студента. За положенням про кредитно-модульну систему організації навчального процесу ІНДЗ набуває певного вигляду та характеру у відповідності до особливостей змісту певної дисципліни. Недоліком ІНДЗ є одноразове включення у загальну структуру вивчення дисципліни: певна кількість балів, що відводиться на такий вид роботи, є складовою загальної рейтингової оцінки і таким чином переходить у розряд непізнавальних стимулів до навчання. До такої думки ми приходимо внаслідок аналізу видів мотивації до навчання сучасного студента. На жаль, незначна кількість студентської молоді відчуває домінування пізнавальних мотивів. Решта користується здебільшого соціальними чи утилітарними мотивами, що призводить до перетворення ІНДЗ на засіб підвищення загальної рейтингової оцінки з дисципліни і таким чином збільшення шансів на отримання стипендії, диплома з відзнакою тощо. Дослідницька діяльність таким чином починає перетворюватись на формальну складову навчальних.

Правильне керівництво позааудиторною роботою студента здатне перетворити її на систематичний вид навчально-пізнавальної діяльності, складову цієї діяльності. Одним із шляхів такого педагогічного впливу є проведення семінарських занять із застосуванням подвійної системи визначення питань. Для самостійного опрацювання студент отримує перелік питань та орієнтовний список літератури, а під час проведення семінарського заняття має давати відповіді на змінені питання, що унеможливлюють небажані форми участі студента, як-то: читання з листка, повідомлення інформації з критичної літератури. У даному випадку у процесі бесіди, диспуту учасниками семінару детально опрацьовуються всі відомості з теми, фіксуються у конспектах вузлові моменти, що за традиційної організації семінарів механічно переносять з навчально-методичних джерел.

По-третє, участь студента у практичних заняттях. У ході проведення практичних занять знання інноваційних освітніх технологій відпрацьовуватимуться на рівні елементарного запровадження у практику школи у контексті проведення уроків з окремих дисциплін. Слід виокремлювати практичні заняття як важливу форму організації практичної діяльності студентів.

На основі базової інформації про можливості застосування авторської педагогічної технології шляхом інтеграції та інтерполяції знань проектується напрямки розширення сфери застосування технології. З цією метою відбувається обговорення співвідношення цілей педагогічної діяльності, особливості змісту шкільних дисциплін та потенційні можливостей застосування певної педагогічної технології з урахуванням її наявних переваг та недоліків, результатом чого є створення теоретичної моделі. Під час практичних занять забезпечується практична підготовка до використання освітніх технологій. Доречним є підготовка і проведення фрагментів уроків із заданої дисципліни з використанням певних педагогічних технологій. Накопичений позитивний досвід використання освітніх технологій поступово дає змогу студентові перейти до більш глобальних форм підготовки до використання технологічного підходу, як-от: розроблення поурочних планів, створення конспектів уроків, переосмислення методики викладання з опорою на інноваційні педагогічні технології тощо.

Висновок. Подальша розробка та активне запровадження технологічного підходу в освіті неможливі без визначення сутності технологічної компетентності вчителя та запровадження даного терміну у науковий обіг. На наш погляд, технологічною компетентністю слід вважати інтегративну характеристику професійної підготовки вчителя, що характеризується ґрунтовними знаннями про сутність технологічного підходу в освіті та здатністю застосовувати на практиці відомі авторські освітні технології, генерувати власні.

ЛІТЕРАТУРА

1. О.М. Пехота. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська: за ред О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2004. – 256 с.
2. А.С. Нісімчук. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник / А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, О.Т. Шпак – К.: Видавничий центр «Просвіта»; Пошуково-видавниче агентство «Книга Пам'яті України», 2000. – 368 с.
3. І.Ф. Прокопенко. Педагогічні технології: Навчальний посібник. / І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов – Харків: Колегіум, 2005. – 224 с.
4. В.Ф. Паламарчук. Першооснови педагогічної інноватики / Валентина Федорівна Паламарчук – К.: Освіта України, 2005. – 504 с. – Т.2.

УДК 378.14

**ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ
АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ
НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Білер О.С.

Харківський гуманітарно-педагогічний інституту

**ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ
ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Білер О.С.

У статті дано визначення та класифікацію АВТЗН за двома видами, проаналізовано дидактичні аспекти використання аудіовізуальних засобів у ВНЗ, розглянуто умови необхідні для ефективного їх використання.

Автор зазначає, що АВТЗН вже довели свою ефективність при застосуванні у навчальному процесі ВНЗ, надаючи різноманітні можливості для відображення навчальної інформації у поєднанні з інтерактивністю, забезпечуючи якісно новий рівень навчання.

Ключові слова: дидактичні можливості, викладач, аудіовізуальні засоби навчання, класифікація АВТЗН, вищий навчальний заклад.

**ДИДАКТИЧНЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ УЧЕБЫ
В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

Билер О.С.

В статье дано определение и классификацию АВТСО по двум видам, проанализированы дидактические аспекты использования аудиовизуальных средств в вузе, рассмотрены условия необходимые для эффективного их использования.

Автор отмечает, что АВТСО уже доказали свою эффективность при применении в учебном процессе вуза, предоставляя разнообразные

возможности для отображения учебной информации в сочетании с интерактивностью, обеспечивая качественно новый уровень обучения.

Ключевые слова: дидактические возможности, преподаватель, аудиовизуальные средства обучения, классификация АВТСО, высшее учебное заведение.

DIDACTICS ASPECTS OF THE USE OF AUDIOVISUAL FACILITIES OF STUDIES ARE IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

Biler O.S.

In this article the definition and classification AVTT two species, analyzed didactic aspects of audiovisual technical teaching in universities, examined the conditions necessary for effective use.

The author notes that AVTT have proven their effectiveness applying in the learning process in higher education, they have different capabilities for displaying educational information in conjunction with interactivity, providing a new level of training.

Keywords: didactic opportunities, teacher, audiovisual technical teaching, AVTT classification, higher educational university

Постановка проблеми. На сьогоднішній день лавиноподібне зростання обсягів інформації, прийняло характер інформаційного вибуху у всіх сферах людської діяльності, який у свою чергу призвів до низки проблем, найважливішою з яких є проблема навчання. Особливий інтерес представляють питання, пов'язані з автоматизацією навчання, оскільки "ручні методи" без використання технічних засобів давно вичерпали свої можливості.

Застосування різних технічних засобів навчання (ТЗН) сприяє найбільшій активізації і візуалізації навчання, дозволяє скоротити час педагогу під час викладу навчального матеріалу.

Серед ТЗН, можна виділити групу засобів характерною особливістю яких є можливість обробки та подання інформації різних типів, що є відносно новими з точки зору розвитку комп'ютерної техніки. Дійсно, за останні роки до числа таких засобів, що одержали назву

аудіовізуальних, були віднесені пристрої для запису і відтворення звуку, фото та відео зображень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі проведеного аналізу психолого-педагогічної літератури з основних напрямів наукових досліджень, спрямованих на розв'язання практичних проблем інформатизації системи професійної освіти варто відмітити такі: розробка концептуальних основ процесу інформатизації системи освіти, аналіз філософських і соціальних проблем, пов'язаних з використанням ТЗН у навчально-виховному процесі (Є.П. Веліхов, Б.А. Глинський, В.М. Глушков, А.А. Дородніцин, А.П. Єршов, В.С. Михалевич, М.М. Моїсєєв та ін.); упровадження нових інформаційних технологій в освіті (В.І. Гриценко, М.І. Жалдак, Ю.І. Паньшин, Т.І. Сергєєва, П.І. Шатров, І.С. Цевенкова та ін.); обґрунтування логіко-психологічних основ використання ТЗН у процесі професійної освіти (П.Я. Гальперін, В.П. Беспалько, Т.А. Ільїна, В.Н. Кантелінін, В.А. Львовський, В.К. Мульрадов, В.В. Рубцов та ін.); висвітлення проблем розробки професійних програмних засобів та застосування їх у навчальному процесі при реалізації дидактичних умов використання комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання (В.І. Гриценко, А.М. Довгялло, С.П. Житомирський, Є.Д. Маргуліс, Ю.І. Первін та ін.); психолого-педагогічні та методичні основи проблеми застосування ТЗН (В.М. Мадзігон, Є.Ф. Вінниченко, Ю.В. Горошко, Ю.О. Дорошенко, В.В. Лапінський, С.А. Раков та ін.).

Мета статті – дати визначення та класифікацію аудіовізуальних технічних засобів навчання за двома видами, проаналізувати дидактичні аспекти використання аудіовізуальних засобів у ВНЗ, розглянути умови необхідні для ефективного їх використання.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освіта переживає час реформ. Зі зменшенням об'єму аудиторних занять, збільшується частка самостійної роботи студентів, з'являються можливості використання нових технологій, що, у свою чергу, вимагає зміни підходів до навчально-виховного процесу з боку викладачів.

Як правило, труднощі, з якими найчастіше зустрічаються викладачі – це проблема зниження рівня пізнавальної активності студентів на заняттях; небажання працювати самостійно, та й просто вчитися. Серед

причин через які студенти втрачають інтерес до занять, безумовно, треба назвати їх одноманітність. Відсутність у викладача повсякденного пошуку, прагнення до самовдосконалення, самовиховання призводить до шаблону у викладанні, а цей прояв одноманітності руйнує й убиває у студентів інтерес до навчання. Тільки творчий підхід до побудови занять, неповторність, насиченість різноманітними прийомами, методів і форм можуть забезпечити ефективність його проведення.

Сьогодні особлива увага приділяється навчанню з використанням ТЗН, а саме аудіовізуальних технічних засобів навчання (АВТЗН) як таких, що дозволяють підвищити якість та ефективність підготовки фахівців, дають можливість здійснювати диференційований підхід до навчання студентів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей. АВТЗН дозволяють здійснювати взаємодію між викладачем і студентом в діалоговому режимі. Така взаємодія полегшує процес обміну інформацією. Поєднання традиційних методів з використанням АВТЗН сприяє підвищенню успішності студентів, стимулює розвиток самостійної роботи [1].

Таким чином, спираючись на все вищезазначене, на нашу думку, необхідно визначити аудіовізуальні засоби як спектр технічних засобів, які дозволяють відтворювати аудіовізуальний матеріал з метою найбільш ефективного впливу на користувача (який одночасно є і читачем, і слухачем, і глядачем).

АВТЗН, які використовують у навчальному процесі можна класифікувати за різними критеріями, зокрема, ми пропонуємо розділити їх групи в залежності від виду інформації та принципів, що лежать в основі їх функціонування (рис.1).

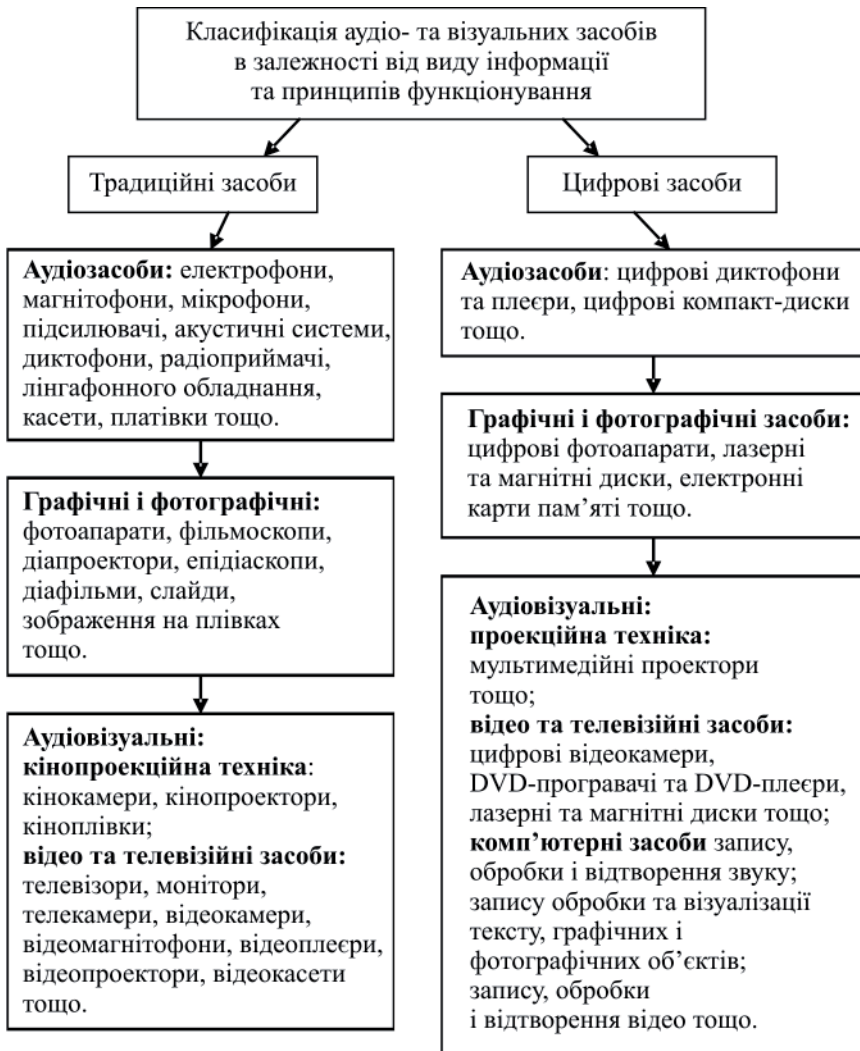


Рис.1. Класифікація аудіовізуальних засобів в залежності від виду інформації, та принципів функціонування

Використання АВТЗН дозволяє привнести в освітню діяльність можливість оперування інформацією різних типів, таких як звук, текст, фото і відео зображення.

Багато в чому ефективність використання аудіовізуальних засобів під час навчання у ВНЗ залежить від вмінь та можливостей викладача. Отже, на нашу думку, для ефективного застосування АВТЗН у навчальному процесі викладач повинен оволодіти: принципами роботи з пристроями аудіовізуального відображення інформації; навичками раціонального підбору комплексу обладнання і технологій при вирішенні конкретних практичних завдань; практикою використання різних інтерактивних презентаційних технологій.

Необхідно розуміти, що використання АВТЗН допомагає викладачу наочно, переконливо і доступно пояснити головні або найбільш складні моменти навчального матеріалу, дозволяє організувати контроль, закріплення, повторення, узагальнення пройденого матеріалу.

АВТЗН є ефективним знаряддям викладача, завдяки притаманним їм властивостям інтерактивності, гнучкості і інтеграції різних типів навчальної інформації, а також завдяки можливості враховувати індивідуальні особливості студентів, що сприяє підвищенню їх мотивації.

Інтерактивність АВТЗН означає, що користувачам, викладачам і студентам, надається можливість активної взаємодії між собою та з цими засобами, тобто створюються умови для навчального діалогу, одним з учасників якого є засоби АВТЗН [5].

За допомогою аудіовізуальних засобів можливо осмислено і гармонійно інтегрувати багато видів інформації, це дозволяє представляти її в різних формах, таких як: зображення, включаючи відскановані фотографії, креслення, карти і слайди; звукозаписи голосу, звукові ефекти і музика; відео, складні відеоефекти; анімації та анімаційні імітування.

Використання АВТЗН дозволяє відмовитися від усіх інших видів наочності і максимально зосередити увагу викладача на ході заняття, тому що керування АВТЗН максимально зручне і просте. У ході заняття викладач може поетапно виводити необхідний матеріал на екран, в якому і розглядаються основні питання даної теми. У разі використання слайда-завдання він організовує обговорення поставленого питання і

підводить його підсумки. При необхідності викладач може замінити текст, малюнок, діаграму, або просто приховати не потрібні слайди. Ці можливості аудіовізуальних засобів дозволяють максимально підлаштовувати будь-який наявний матеріал під конкретне заняття у конкретній групі [4].

Практично будь-який викладач при бажанні може використовувати вже існуючі або розробити свої електронні презентації матеріалу саме по тій темі, яка необхідна для заняття. Застосування АВТЗН дозволяє зробити заняття сучасним, більш захоплюючим і цікавим для студентів, а також перевірити рівень і швидкість засвоєння навчального матеріалу.

Поява та використання в системі вищої освіти АВТЗН що дозволяє обробляти та відтворювати аудіовізуальну інформацію, а це у свою чергу призвело до появи нових методичних сценаріїв проведення занять, на яких студенти частину навчального часу присвячують роботі з АВТЗН, тому що інформація, представлена в наочній формі, є найбільш доступною для сприйняття, засвоюється легше і швидше.

АВТЗН надає безліч дидактичних можливостей, таких як: подача дозованої текстової інформації; постановка різних завдань студентам; організація колективної розумової діяльності; демонстрація схем, креслень та іншої відеоінформації; контроль знань; робота з електронними посібниками.

Спираючись на досвід роботи з АВТЗН, можемо зазначити, що використання їх ефективне при викладі основного матеріалу; поясненні у динаміці принципів дії складних механізмів, процесів, графічних моделей; спостереженні складних або прихованих у реальному світі процесів, представленні відеодокументів, зміцнення зв'язку з життям.

Очевидно, що ці та інші можливості, застосування АВТЗН у навчальному процесі вищої школи сприяють підвищенню мотивації до навчання, підвищенню об'єктивності контролю і оцінки результатів навчання, залученню студентів до самостійної та науково-дослідної діяльності, появі відповідних комп'ютерних програмних засобів та їх змістовного наповнення, розробці нових методів навчання і технологій інформатизації професійної діяльності педагогів.

Кожне завдання з використанням АВТЗН передбачає не тільки відпрацювання або закріплення будь-якої навички практичної роботи, але й слугує для розвитку загального кругозору студента, тому такі завдання сприймаються з інтересом [1]. Як правило, матеріал, що супроводжується зображенням, звуком або анімацією, є візуально більш привабливими, ніж статичний текст, бо АВТЗН не лише доповнюють викладений матеріал, а й підтримують належний емоційний рівень, що сприяє підвищенню ефективності навчання.

Проте все ж таки для ефективного використання АВТЗН у навчанні необхідно дотримуватися ряду умов: необхідно враховувати вік студентів; використовувати АВТЗН потрібно в міру, і тільки у відповідний момент заняття; процес роботи з АВТЗН повинен бути організований таким чином, щоб усі студенти могли добре бачити та безпосередньо працювати з представленою інформацією; необхідно чітко виділяти головне при показі за допомогою АВТЗН; ретельно обґрунтовувати пояснення, що надаються студентові в ході демонстрації явищ, схем, графіків тощо; демонстраційний матеріал повинен бути точно погодженим зі змістом заняття; залучати студентів до знаходження необхідної їм інформації під час роботи з АВТЗН [2].

АВТЗН забезпечують можливість інтенсифікації навчання та підвищують мотивацію до навчання за рахунок застосування сучасних способів обробки аудіовізуальної інформації, таких, як: «маніпулювання» (накладення, переміщення) візуальною інформацією; контамінація (змішування) різної аудіовізуальної інформації; реалізація анімаційних ефектів; деформування візуальної інформації (збільшення або зменшення певного лінійного параметра, розтягування або стиснення зображення); дискретна подача аудіовізуальної інформації; тонування зображення; фіксування вибраної частини візуальної інформації для її подальшого переміщення або розгляду більш детально; багатовіконному поданні аудіовізуальної інформації на одному екрані з можливістю активізувати будь-яку частину екрана (наприклад, в одному «вікні» відеофільм, в іншому – текст); демонстрація певних циклів, процесів, подій у реальному часі (відео-, кінофільм) [6].

Ефективність використання АВТЗН знаходиться в прямій залежності від якості матеріалів застосовуваних на аудіовізуальних

засобах. Робота з використання АВТЗН потребує чіткої, продуманої доцільної організації аудиторного заняття.

Доцільність застосування АВТЗН у вищій школі можна проілюструвати багатьма прикладами. Наприклад, з'являється можливість продемонструвати студентам низку дослідів з фізики або хімії, виконання яких неможливо в аудиторних умовах. За допомогою АВТЗН можна «переміститися у просторі» і показати досліджувані в курсі історії експонати музеїв чи пам'ятники археології, не залишаючи аудиторії.

На наш погляд, АВТЗН можуть застосовуватися в контексті самих різних стилів навчання і сприйматися самими різними людьми: деякі вважають за краще навчатися за допомогою читання, інші – за допомогою сприйняття на слух, треті – за допомогою перегляду відео тощо.

Застосування АВТЗН позитивно відображається відразу на кількох аспектах навчального процесу, воно сприяє: стимулюванню когнітивних аспектів навчання, таких як сприйняття та усвідомлення інформації; підвищенню мотивації студентів; розвитку навичок спільної роботи і колективного пізнання у студентів; розвитку у студентів більш глибокого підходу до навчання, і, отже, впливає на формування більш глибокого розуміння досліджуваного матеріалу.

Крім цього, до числа переваг використання АВТЗН можна віднести: одночасне використання кількох каналів сприйняття за рахунок чого досягається інтеграція інформації, що доставляється кількома різними органами чуття; можливість моделювати складні, дорогі або небезпечні реальні експерименти; візуалізація абстрактної інформації за рахунок динамічного подання процесів; візуалізація об'єктів і процесів мікро- і макросвіту; можливість розвинути когнітивні структури та інтерпретації студентів, включаючи досліджуваний матеріал у широкий навчальний, громадський, історичний контекст, і зв'язуючи навчальний матеріал з інтерпретацією студента. АВТЗН можуть бути використані і для поліпшення процесу навчання, як у конкретних предметних областях, так і в дисциплінах, що знаходяться на стику кількох предметних областей.

Висновки. АВТЗН вже довели свою ефективність при застосуванні у навчальному процесі ВНЗ, надаючи різноманітні можливості для відображення навчальної інформації у поєднанні з інтерактивністю, забезпечуючи якісно новий рівень навчання.

Використання АВТЗН у процесі навчання забезпечує можливість надання студентам більш повної, достовірної інформації про явища і процеси, що вивчаються; підвищити роль наочності в навчальному процесі; задовольнити запити, бажання та інтереси студентів; звільнити викладача від частини технічної роботи, пов'язаної наданням знань, умінь (не гаяти час на запис завдань на дошці, вивід формул, рисунків, схем тощо) з контролем і корекцією знань; налагодити ефективний зворотний зв'язок; організувати повний і систематичний контроль, об'єктивний облік успішності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Программированное обучение: Дидактические основы В.П. Беспалько. – М.: “Вища школа”, 1970. – С. 63-67.
2. Варченко В.И., Фуксон Л.М. Педагогические основы использования компьютерных технологий: <http://www.rusedu.info/Article8.html>.
3. Гороль П.К. Сучасні інформаційні засоби навчання [навчальний посібник]/ П.К. Гороль, Р.С. Гуревич, Л.Л. Коношевський, О.В. Шестопалюк. – К.: “Освіта України”, 2007. – 536 с.
4. Ломатова Ю.В. Роль наглядных методов обучения в формировании познавательной активности: <http://festival.1september.ru/articles>.
5. Некрасов С.Д. Проблема оценки качества профессионального образования специалиста / С.Д. Некрасов // Университетское управление: практика и анализ. – 2003. – № 1 (24). С. 42 – 45.
6. Тарасов В.Е. Технические средства обучения: <http://club-edu.tambov.ru/vjpusk/vjp127/rabot/38/index.html>.

УДК 378.013.77

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ
СТУДЕНТІВ**

Гапон Е.В., Гапон В.І., Ремзі І.В.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

У статті обговорюються педагогічні умови розвитку універсального мислення студентів. Творче мислення розглядається як складова універсального мислення.

Ключові слова: педагогічні умови; логічне, творче, універсальне мислення.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ
СТУДЕНТОВ**

Гапон Э.В., Гапон В.И., Ремзи И.В.

В статье обсуждаются педагогические условия развития универсального мышления студентов. Творческое рассматривается как составная часть универсального мышления.

Ключевые слова: педагогические условия; логическое, творческое и универсальное мышление.

**PEDAGOGICAL CONDITION OF DEVELOPMENT
STUDENT'S THOUGHT**

E.V. Gapon, V.I. Gapon, I.V. Ramsey

Pedagogical condition of development student's universal thought is considered in the article. Creative thought is examined as the element of universal thought.

Key words: pedagogical condition; logical, creative and universal thought.

Розвиток мислення студентів завжди лишався нагальним завданням навчального процесу у вітчизняних вищих навчальних закладах (ВНЗ) педагогічного спрямування. За сучасного суспільного значення науки, що стала безпосередньою виробничою силою, вимоги до рівня розвитку мислення студентів досягли свого вищого ступеня. Сьогодні наполегливо висувається в число першочергових завдання розвитку творчого (продуктивного) мислення. Завдання стосується переважної більшості майбутніх науково-педагогічних фахівців. Приваблива мета готувати творчих працівників для всіх без виключення сфер діяльності відповідає світовій тенденції, але вона не відповідає стану національної системи вищої освіти України та не підтримана науковим обґрунтуванням конкретних шляхів і засобів її досягнення. Тому актуальною постає будь-яка спроба сприяти практичній реалізації складного завдання. Особливо актуальним є розвиток творчого мислення студентів педагогічних ВНЗ. Саме творчі викладачі здатні створити педагогічні умови розвитку універсального мислення за масового охоплення усіх студентів і поступово ускладнюваного навчального процесу.

Метою даного дослідження є детальний і поглиблений розгляд педагогічних умов і засобів навчання студентів універсальному мисленню і розвитку його до творчого рівня за сучасного стану досліджень проблеми. Наше завдання полягає у розгляді насамперед технологічного аспекту навчання студентів педагогічних ВНЗ та встановленні принципової можливості розвитку універсального мислення студентів за реальних умов і власних ресурсів вищої освіти України, а також обґрунтуванні можливого шляху розвинення у студентів універсальних здібностей до самостійних як навчальної, так і дослідної пізнавальної діяльності. Останні різняться за цілями та засобами, але мають спільні психічні закономірності розумової праці, що дозволяє сподіватися на їх поєднання. За обмежуючої передумови, що студенти як суб'єкти навчальної і дослідної діяльності виявляють бажання і схильності до професійної розумової праці, педагогічної чи дослідної, на перший план виступають умови і засоби навчання як предмет нашого дослідження.

Психологічна спорідненість обумовлює принципову можливість наближення та поєднання різновидів розумової діяльності. Практична

можливість виникає на підставі розвитку у студентів універсального, тобто з ознаками як логічного, так і творчого мислення. Ці подекуди протилежні види мислення за їх діалектичної єдності разом утворюють універсальне, що містить творчий як вищий рівень розвитку мислення [4]. Зважимо, що у сучасному суспільстві з визначним культурним досвідом і необхідністю його збереження навчальний процес (освіта) передує науковому (науці). Тому їх наближення природно відбувається шляхом доступного суб'єктам поступового ускладнення передуючого навчального процесу. Вимушене першочергове та прискорене засвоєння набутого людством досвіду у вигляді пізнаних попередниками знань, умінь і навичок (ЗУН) потребує сумісної з викладачем навчальної діяльності студентів. «Швидке» засвоєння ними ЗУН складає суть навчання [5]. Тоді як додаткові завдання ускладнюють процес і висувають зростаючі вимоги до складових дидактичної системи (обох суб'єктів і усіх засобів забезпечення їх взаємодії – організаційних, методичних, матеріальних). Більш складний і якісний процес неодмінно потребує і спирається на більш досконалі ресурси. І навпаки – за обмежуваних ресурсів він здатен посуватися лише у бік спрощення незалежно від марних «бажань». Оскільки нас цікавить шлях зближення споріднених процесів, то технологічним проявом потрібного ускладнення є поступова зміна педагогічних умов навчання у напрямку розвитку поряд з логічним творчого мислення студентів. Тоді крайньо спрощеним буде відокремлений від наукового навчальний процес. Оберемо цей умовний процес «власно навчання» за відправний для аналізу особливостей реального пізнавального процесу змінюваної складності.

На підставі наведених міркувань нами пропонується вирішувати поставлене завдання історично виправданим шляхом, а саме: за принципу поступового ускладнення навчального процесу від спрощеного до навчально-дослідного. Він є слідством фундаментального принципу природовідповідності (Я. Коменського) на зразок «від простого до складного», що відповідає онтогенетичному розвитку здібностей студентів. Оскільки за сучасних наукових уявлень творчий рівень становить вершину розвитку мислення та у поєднанні з іншими утворює універсальне мислення людини, розглянемо практичний шлях якщо не опанування, то бодай наближення мислення студентів до творчого

рівня як ідеальної цілі. На цьому шляху етапам поступового ускладнення технологій навчання відповідають змінювані педагогічні умови (вимоги до суб'єктів) та засоби їх забезпечення. Для встановлення принципів можливостей будь-якого навчання досить поділу його різновидів за ознакою складності лише на три добре відомі групи: інформаційні, розвивальні та проблемні. Відповідно вважаємо їх за подекуди спрощені, більш-менш доступні та складні за реалізації. На їх користь говорить той спрощуючий наш розгляд факт, що цим різновидам навчання відповідають досить чітко встановлені педагогічні умови та засоби, що здебільшого добре відомі, науково досліджені та досвідно апробовані за якісного навчального процесу вітчизняної освіти недалекого минулого.

Замислимося над таким безперечним фактом: викладач здатний навчити лише тому, що знає сам. Отже, запропонувати студентам допомогу у вирішенні відомих йому задач, що вже вирішені наукою, тобто з відомою однозначною відповіддю. Він не може бути «консультантом» при вирішенні «зовсім нових» задач. Тільки тоді викладач здатний спрямувати зусилля студентів у вірному напрямку по шляху отримання вірного рішення. Виходить, що навчання – це перш за все є передача ним власного наукового знання та вміння не інакше, як за сумісного виконання завдань, що вже вирішені наукою. Інша справа, що ця передача може відбуватися з різною швидкістю та трудністю для студентів.

Передача ЗУН може бути вкрай прискореною та спрощеною – шляхом повідомлення готової відповіді. Саме цей вкрай швидкий варіант навчання у педагогіці звать «передачею готових знань». У цьому вкрай спрощеному «інформуючому» навчанні викладачу достатньо мобілізувати лише пам'ять студента навіть без використання будь-якого мислення. Знання запам'ятовується «на віру». Остання спирається на довіру й авторитет добросовісного викладача, що сумлінно та без перекручень умовно «транслює» наукове та «здорового глузду» об'єктивне, багаторазово доведене та перевірене досвідом знання. Саме воно корисне всім без виключення, всюди і завжди. Тому підлягає безумовному засвоєнню та передачі «за естафетою поколінь» шляхом шкільного навчання. Прискорене навчання забезпечує засвоєння на рівні запам'ятовування максимального обсягу знань за відведений для навчання час, а за пов-

торення – дещо меншого обсягу, але на рівні відтворення (репродуктивному). І так крок за кроком підвищення рівня засвоєння аж до продуктивного (творчого) відбувається за рахунок зменшення обсягу ЗУН та ускладнення процесу навчання, насамперед підключення мислення за створення логічної пам'яті. Нова якість знань досягається за рахунок їх кількості. Підкреслимо, що діалектика навчання заслуговує на увагу обох його суб'єктів. Водночас вона висвітлює природний рух процесу до ускладнення чи спрощення за врахування обмежень на обсяг, якість, бюджет часу, кваліфікацію викладачів та інші умови і ресурси освіти.

Таким чином, прискорене спрощене навчання виявляється оптимальним за критерію мінімізації часу (максимізації обсягу) на передачу-засвоєння заданої суми знань. Тому при рішенні головної задачі загальної освіти, а саме: озброєння науковими ЗУН та формування наукового світогляду студентів прискорене навчання є безумовно ефективним, а загальна фундаментальна освіта є базовою для фахової. Разом вони складають повноцінну освіту певного рівня, шлях до якої сьогодні став вже традиційним завдяки його історично виправданій інтегральній ефективності.

Перенесення акценту з засвоєння ЗУН на розвиток самостійного мислення студентів потребує ускладнення навчального процесу. За збереження незмінним відведеного на навчання часу кількість переданих ЗУН зменшується, але покращується їх якість і відбувається розвиток здібностей студентів до самостійного наукового мислення. Тому що тепер поряд з доказовим повідомленням знань у вигляді готових відповідей засвоюється додатково історично-методологічний шлях їх вироблення. Він обіймає весь процес, а саме: коли, ким і яким способом-методом те чи інше знання було отримано. Часу треба більше, але користь від навчання теж якісно інша. Тепер неодмінно і в повному обсязі використовується власне мислення студента. Спочатку за зразком, який демонструє викладач у процесі спільної пізнавальної діяльності, а згодом і самостійне. Починається з простого відтворення повного шляху отримання власно засвоєного зрозумілого знання. Але відтворення обов'язково «своїми словами», тобто за використання власного понятійного арсеналу (тезаурусу). Це якісно нове відтворюю-

юче мислення дещо спрощено теж звуть «репродуктивним». Тоді як сформоване за науковим зразком воно вже становить самостійне наукове (логічне) мислення, а запам'ятована відповідь – свідомим знанням з засвоєною методологією його отримання. Нова якість, а саме: знання відповіді та шляху її отримання разом з виробленою здібністю до самостійного наукового мислення, народжує можливість самостійного здобуття знань за рішення задач згідно засвоєної методики. Отже, можлива компенсація недоотриманих знань, що буде часткова, повна чи зверхня в залежності від індивідуальних здібностей студента.

Спрощено окреслений нами процес розвивального навчання теж може поступово ускладнюватися за рахунок все більш складних завдань і зростаючої самостійності їх вирішення студентами. До недавнього часу за масової освіти всіх без виключення студентів забезпечуваний розвивальним навчанням рівень розвитку наукового логічного мислення вважався достатнім для більшості випускників та навіть «обдарованих» за інтегрального ефекту їх використання. Подальше ускладнення навчання за перетворення його з розвивального у проблемне обіцяє можливість збільшення творчо мислячих студентів, але на наш погляд сьогодні сполучене з багатоплановим ризиком за необґрунтованих і невиважених «інновацій» втратити навіть досягнуту якість. Доповнення логічного мислення дещо протилежним йому творчим і створення універсального, вищого рівня мислення, вбачається можливим лише за складних умов дійсно проблемного навчання та «обдарованих» суб'єктів. Досвід кращих вітчизняних та світових навчальних закладів свідчить, що проблемне навчання висуває такі вимоги до своїх суб'єктів, що виходять за межі розумових здібностей більшості за масової освіти. Тому до умов дійсно проблемного навчання можна наблизитись лише в окремих навчальних закладах. І навіть це скорочене завдання сьогодні лишається проблематичним внаслідок обмежених ресурсів та складності завдання. Дійсно, проблема творчості набула актуальності та склала самостійний напрям досліджень в межах багатьох наук про діяльність людини. Серед численних досліджень наявні різні трактування багатопланового поняття творчості. Власне попереднє дослідження сучасного стану проблеми навчання студентів творчому мисленню дійшло висновку, що внаслідок надзвичайної складності

та незмодельованості вона лишається науково не вирішеною [4]. Наше розуміння збігається з «суттю теорії творчості» В.О. Моляко: «творчий потенціал людини реалізується цілісними процесами... мислення та... уяви. Творче мислення... – створення та реалізація задуму, гіпотези – ... організуються стратегіями... – унікальними особистісними утвореннями, системами, які водночас відбивають генетичні і набуті... вміння різного масштабу та суб'єктивного забарвлення і певним чином адаптуються до конкретних умов творчої діяльності» [1, с. 228]. «Сучасні відомості про характер протікання творчого процесу достатньо суперечливі, діапазон думок коливається між двома полюсами, а саме: від уявлень, що цей процес протікає за строго визначеними етапами (логічний варіант) до повного непізнання, сумбурності, непередбачуваності і некерованості як такого «з боку» свідомості (інтуїтивний варіант)» [2, с. 34]. А кінцево: «творчий процес абсолютно непередбачуваний у кожному своєму конкретному прояві, і чим більш творчим..., тим менш впізнаним становиться характер протікання творчого процесу» [2, с. 36]. Отже, навчати творчості чи направляти цей процес викладачеві сьогодні просто неможливо. Він здатен лише сприяти виникненню умов його існування та приймати в ньому участь. Педагога як суб'єкта навчання цікавлять обидва напрямки: процес вирішення завдань та умови розвитку здібностей студентів за педагогічно керованого навчання. Оскільки суть навчання полягає у взаємодії педагога зі студентами, здебільшого багатьма та за умови порозуміння, то «стратегію спільного мислення» зручніше визначити як метод, спосіб, правило чи алгоритм розв'язання навчальних задач (завдань). Ці навчальні завдання можуть мати різний рівень складності для студента: від простого і до суб'єктивно проблемного. Індивідуально запропоновані викладачем, вони зумовлюють педагогічні умови завжди «попарно особистісного» навчального чи «ігрового» дослідного процесу. За відомих (науці) рішень процес буде педагогічно керованим, а особисто – розвиваючим творчі здібності. За об'єктивно проблемного (ще не вирішеного) обидва суб'єкти – лише учасники спільного творчого пошуку за дослідного процесу. Отже, вимоги до обох суб'єктів проблемного навчання значно вищі за звичайних. Тому його практична реалізація лишається проблематичною.

Висновки. Спільні психічні закономірності обумовлюють можливість наближення та поєднання навчальної та дослідної діяльності студентів. Ці різновиди пізнавальної розумової діяльності складають єдине діалектичне ціле, що функціонує у мозковій «персональні» за взаємовпливу та на підставі універсального «двопівкульного» мислення. Його складові (логічне та творче, інтуїтивне) не можуть існувати відокремлено. Можливе лише акцентування того чи іншого за цільовою ознакою та створюваними психолого-педагогічними умовами течії пізнавального процесу. Вищий рівень розвитку мислення досягається за поєднання спочатку навчальної, а потім дослідної пізнавальних діяльностей, отже, у вищому навчально-дослідному закладі. Останній здатний готувати універсально мислячих водночас як педагогів-викладачів, так і професійних дослідників. Забезпечення науково-педагогічними кадрами відповідної якості складає першочергове завдання при утворенні будь-яких ВНЗ, навчально-дослідних зокрема. За наявних ресурсів практичне вирішення завдання розвитку мислення студентів пропонується за принципу поступового ускладнення навчального процесу від спрощеного до проблемного. Цей шлях дозволяє без значних втрат щодо власних цілей навчання (озброєння фундаментальними ЗУН) створювати доступні умови «ланцюгової реакції» виявлення-розвитку творчих здібностей обдарованих студентів як «зверхзавдання» (К. Станіславський). Він забезпечує мінімальний ризик і втрати щодо усіх рівнів розвитку мислення за системного поєднання навчального та дослідного процесів базової (бакалаврату), повної (магістратури) та післядипломної (аспірантури) вищої освіти. За кращих часів подальше дослідження має уточнювати наведені висновки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Моляко В.О. Психологічна теорія творчості // Наук. зап. Інст. психології АПН України. – К.: Нора-Принт, 2002. Вип. 22. – 350 с.
2. Моляко В.А. Стратегии решения новых задач в процессе творческой деятельности // «Обдарована дитина», № 4, 2002. – с. 33-44.
3. Регирер Е.И. Развитие способностей исследователя. – М.: Наука, 1969. – 230 с.

4. Гапон Е.В., Гапон В.І., Ремзі І.В. Проблема навчання студентів творчому мисленню // Наук. зап. каф. педаг. ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Вип. XXIV. – Х.: Вид. ХНУ, 2010. – с. 59-71.
5. Баранов С.П. Сущность процесса обучения. – М.: Просвещение, 1982. – 112 с.
6. Подоляк Я.В., Христинко Л.М. Двопівкульне мислення у навчанні // Наук. зап. каф. педаг. ХНУ імені В.Н. Каразіна. Вип. XIII - XIV. – Х.: Основа, 2005. – с. 136-143.
7. Голин Г.М. Физики о преподавании физики. – М.: Знание, 1979. – 64 с.

УДК 373.3.016.78

**СУТЬ І ЗМІСТ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ
ДО МУЗИКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
З ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МУЗИКА»**

Заря Л.О.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

У статті розглядається суть і зміст методики формування інтересу до музики в молодших школярів з використанням мультимедії.

Ключові слова: інтерес, навчання, музика, мультимедіа.

**СУТЬ И СОДЕРЖАНИЕ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА
К МУЗЫКЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ
ДИСЦИПЛИНЫ «МУЗЫКА»**

Заря Л.А.

В статье рассматривается суть и содержание методики формирования интереса к музыке у младших школьников с использованием мультимедиа.

Ключевые слова: интерес, обучение, музыка, мультимедиа.

**ESSENCE AND MAINTENANCE OF METHOD OF FORMING
OF INTEREST TO MUSIC FOR JUNIOR SCHOOLBOYS WITH
THE USE OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN THE PROCESS
OF STUDY DISCIPLINES ARE «MUSIC»**

Zarja L.A.

In this article considers the essence and content methods of forming interest music for young schoolchildren was deployment multimedia.

Key words: interest, education, music, multimedia.

Удосконалення процесу навчання, підвищення його розвивальних і виховних можливостей викликає максимум уваги до формування інтересів у школярів до музики. З перших років перебування в школі процес навчання музики створює базу для розвитку й розкриття всіх творчих можливостей, інтересів і здібностей учнів. Інтереси молодших школярів розвиваються на основі потреб пізнання дійсності. І хоч діти не все розуміють у навколишньому світі, вони готові все сприйняти і зрозуміти. підсвідомо у дитини виникає інтерес, який набуває значення нового стимулу до навчання.

На нашу думку, досить актуальною є проблема пошуків нових підходів у формуванні музичних інтересів молодших школярів.

Метою даної статті є розкриття суті та змісту методики формування інтересу до музики у молодших школярів з використанням мультимедійних технологій у процесі вивчення дисципліни «Музика».

Методика музичного виховання школярів, відповідно до державних вимог, передбачає зосередження уваги вчителя музики на п'яти складових навчального процесу, а саме: практика співу; слуханні музики; ознайомлення з основами нотної грамоти та пояснень змісту музичних творів; гра на музичному інструменті; музично-творча діяльність. На наш погляд, внесення новітніх технологій, якими в наш час є мультимедійні технології, в урок музики допоможе більш результативному досягненню навчальної мети цих складових.

Методика формування інтересу до музики з використанням мультимедійної технології, в основі якої є пробудження інтересу до музики і знань на різних етапах уроку, передбачає такі завдання:

1. - одночасність засвоєння знань і формування позитивного ставлення до навчання, перехід інтересу від простих елементів до більш складних (у міру того, як учні набуватимуть певного музичного досвіду, в них буде виховуватися вміння слухати, помічати зміни, повтори, емоційне забарвлення й почуття в музиці);

2. - формування інтересу учнів до пізнавального процесу, способів одержання знань, набуття нових умінь, використання знань, що дає найбільші можливості залучення учнів до творчої діяльності.

Зазначимо, що методика формування музичного інтересу з використанням мультимедійних технологій насамперед має уміщувати такі завдання:

- урахування особливостей учнів класу;
- постановку мети і завдань перед усім колективом класу, а також перед кожним учнем;
- залучення учнів до активної творчої діяльності за їх бажанням відповідно до їх індивідуальних інтересів і нахилів; пошуки прийому, які спонукають учнів до самоосвіти й самовиховання [1, с. 97]. Для вирішення цих завдань обов'язковим є розробка тематичних пізнавальних та естетичних мультимедійних програм, бесід, диспутів;

Захопити дитину, розбудити його інтерес, сфокусувати його увагу – найперша умова успішної роботи з формування інтересу молодшого школяра до музики. Відомо, що увага у школярів розвинута слабо, тому в процесі уроку слід частіше змінювати різні види навчальної діяльності, в результаті чого діти, сприймаючи музичні твори, одержують комплексні знання з музичної грамоти, слухання музики й хорового співу.

Інтерес до музики може викликати й творча, ігрова діяльність дітей, музикування. О. Ростовський, О. Лобова, В. Островський та М. Сидор творчі завдання зосереджують навколо таких модулів:

- придумати супровід, танцювальні (виражальні) рухи до музичного твору;
- співати із жестами, рухами, в особах;

- скласти мелодію на заданий ритмізований зразок та розкладений на склади віршований текст (набуття початкового досвіду створення художніх образів);

- імпровізувати ритм і мелодію;

- добирати музичні інструменти для ритмічного супроводу творів до музики;

- добирати музику, картини, словесні характеристики до творів різних видів мистецтв;

- створити темброво-метричні супроводи до пісень і танців;

- інсценувати пісні;

- театралізувати дитячі музичні розваги (дражнилки, лічилки, забавлянки);

- створювати казки, й вірші, малюнки за музичними враженнями;

- завдання загального характеру (скласти оповідання за малюнком тощо).

Гра на музичних інструментах передбачає складання (імпровізацію) ритмічного акомпанементу пісень.

Творчі завдання визначаються в таких межах:

у 1 класі – «імпровізувати ритмічний супровід до пісень, складати (добирати) пластичні й танцювальні рухи»;

у 2 класі – «володіти навичками вокальної імпровізації» (можна використати караоке);

у 3 класі – «володіти навичками інструментальної імпровізації та ансамблевої гри на шумових інструментах, вокальної імпровізації й основами двоголосного співу» (можна використати мультимедіа);

у 4 класі – «володіти основами різних видів імпровізації (вокальної, інструментальної, ритмічної, пластичної тощо)» (можна використати мультимедіа) [4, с. 2-7]. Науковці зазначають, що серед головних характеристик творчості молодшого школяра виділяються: імпровізаційність, несподіваність, відчуття зробленого відкриття. [3, с. 17].

Молодші школярі вирізняються підвищеною емоційністю, вони із задоволенням рухаються під музику, люблять співати, фантазувати, гратись. Зазначимо, що активізації учнів на уроці музики можуть допомогти музичні ігри, які використовуються у різних формах роботи,

пов'язуються з імпровізацією. О. Юхневич пропонує такі ігри: назви ноти; напиши, що це за знаки; з'єднай ноти й паузи однакової тривалості; обери правильний варіант; знайди й підкресли ноти в словах; напиши назви цих музичних знаків; знайди зайве визначення; які музичні твори, що звучали на уроках, нагадують ілюстрації?

Привертають увагу такі творчі завдання: продовж нотний ряд; згрупуй; розв'яжи приклади; до якої групи належать інструменти; назви одним словом; запиши слово, що визначає жанр твору; запиши назви музичних інструментів і їх тембри голосів; запиши за малюнками назви зображених танців; пригадай назви відомих опер і балетів, запиши їх за малюнками на екрані; ребуси, кросворди тощо. [6, с. 4-15]. Зазначимо, що ігровий метод, може «проникати» в усі інші методи, оскільки елемент гри можна ввести на будь-якому етапі уроку.

Для забезпечення ефективності формування інтересу до музики необхідно:

- вилучати монотонність, враховувати зміну діяльності учнів за її напрямком: впізнавання, відтворення, використання;
- орієнтуватися на розвиток мисленнєвих (розумових) здібностей дитини, тобто розвиток спостережливості, асоціативності, порівняння, аналогій, виділення головного, узагальнення тощо;
- дати можливість успішно працювати на уроці з використанням мультимедійних технологій усім учням;
- приділяти увагу розвитку психофізичних чинників;
- враховувати індивідуальні особливості інтересу молодшого школяра до музики.

Науковці (Л. Масол, Ю. Очаковська, Л. Беземчук, Т. Назимова) звертають увагу на врахування факторів пам'яті дитини (оперативної, короткотривалої й довготривалої). Лише за такої умови, на переконання вчених, музика добре запам'ятовується молодшим школярем. Т. Сидорина зауважила, що головним способом запам'ятовування музики є неодноразове повторення, роль якого на практиці досить часто не враховується. Діти слухають музичні твори один раз, а вчитель уважає, що так і треба: він познайомив їх з музикою, вказаною в програмі. Педагог-музикант не уявляє, що учень, один раз прослухавши цей твір, не запам'ятав його. Дитина не може його ні відтворити, ні навіть

увияти його. Однак, не тільки часте повторення визначає успіх, але й своєчасна організація сприймання цієї музики. Безпосередній процес засвоєння нового матеріалу, в якому молодші школярі так легко й охоче включаються на уроці, триває успішно лише 3-5 хвилин, після чого настає втомленість, слабне увага. Слід, щоб діти повторно слухали музику, спочатку після невеликої перерви, а потім ці перерви збільшувати [5, с. 50-52]

Методика формування у молодших школярів інтересу до музики передбачати включення учнів в індивідуальні, групові й колективні форми роботи (можливе використання мультимедіа). Найбільш активними учні стають тоді, коли виконують завдання для вчителів. Пропонується розширена палітра творчих форм, серед яких чимало завдань загального характеру: різноманітні мелодизації та імпровізації; створення (частіше завершення) мелодії; створення ритмічного малюнка, супроводу; варіативного плану завдання (зміна тональності, темпу, динаміки, ритмічного малюнка, створення свого варіанту мелодії, музичного портрета тощо); складні завдання (створення та озвучення сюжету для пісні, створення діалогів на теми зі шкільного життя, музичної казки, танцювальних образів тварин і тощо); інсценізація, виконання (ілюстрація) музики з танцювальними рухами; різні ігри; створення інсценізації, різноманітних образів із музичною ілюстрацією, інсценізацією тощо.

Інтерес до музики й пізнавальна діяльність взаємообумовлені. У працях окремих авторів (В. Пермякова, Г. Щукіна та ін.) зроблена спроба наблизити стадії інтересу з етапами пізнавальної діяльності. Так, В. Пермякова виділяє 3 ступені в розвитку інтересу з такими характерними змінами:

на 1-ому ступенів емоціональна сфера переважає над мисленням;

на 2-ому – мислення відіграє значну роль не тільки в процесі узагальнення, але й у процесі порівняння;

на 3-ому – рух, розвиток інтересу здійснюється від зовнішнього до внутрішнього, від конкретного до абстрактного [2, с. 2]. Тобто від методів формування інтерес до музики поступово може змінюватися у своєму змісті. Погоджуємося з думкою В. Бондаревського, що є

й негативні сторони цієї роботи. Насамперед це недостатня увага до розвитку у школярів самостійної думки, потреби у самоосвіті й самовихованні. Правильно організувати роботу з виховання інтересу до музики може заважати поверхове вивчення особистості молодшого школяра. Відсутність уваги вчителя до особливостей психофізичних чинників, рис його характеру, темпераменту, стану здоров'я, нервової системи, умовам виховання в сім'ї, причинам недоліків у знаннях з різних предметів може нанести велику шкоду [1, с. 92-93] в справі формування інтересу до музики.

Методика формування інтересу до музики передбачає використання мультимедійної технології, яка допоможе вчителю відчутно підвищити якість навчання, досягнення поставленої мети. З метою перевірки та уточнення висловленої нами гіпотези дослідження, що застосування мультимедійних технологій на уроках музики сприятимуть формуванню інтересу до музики, з огляду на вищезазначену важливість розвитку психофізичних чинників молодшого школяра, пропонуємо вводити їх за обґрунтованими завданнями. А саме:

- використати мультимедійні технології з метою поліпшення сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, почуття, уяви, активності учня;
- упроваджувати мультимедійні презентації з інтеграцією різних видів мистецтва, літератури та історії для актуалізації опорних знань з дисципліни;
- вводити мультимедіа для постановки завдань на прикладах оточення молодшого школяра з метою розкриття органічного зв'язку змісту музичного навчання з реаліями життя людини, показати зв'язок між національною й світовою музикою;
- зміст і логіку тематизму мультимедійного матеріалу визначати особливостями розвитку художнього мислення дітей, накопиченням практичного досвіду.

Безумовно, багато що на уроці залежить від учителя, його методики викладання, настанови на позитивне сприйняття музичного твору, і, як наслідок, - емоційного стану всього класу, поведінки окремих учнів. Як відзначив В. Бондаревський, пробуджуючи інтерес (у нашому випадку – до музики) слід пам'ятати про триєдине завдання навчання – навчити, розвинути, надихнути кожного учня на щоденну працю.

Висновок. Отже, суть і зміст методики формування інтересу до музики вимагає уважного ставлення до етапів навчання: репродуктивного, формувального, творчого. Тільки через відновлення, відтворювання й повторювання того, що збереглося у пам'яті учня (репродуктивний стан), учитель може продуктивно працювати з наступною інформацією. У цьому випадку інформація стає цікавою й зрозумілою.

Успіх у формуванні музичних інтересів також забезпечує уважне ставлення до індивідуальних особливостей учнів, знання характеру, розвитку його психофізичних чинників. Інтерес до музики стає інтенсивнішим, якщо використовуються різноманітні види діяльності, прийоми й способи активізації учня, розширюються умови пізнавальних дій.

Зауважимо, що ефективність використання мультимедіа залежить від того, наскільки добре знають учителі методики використання мультимедійних технологій, які посібники є в методичному центрі, який фонд наявний з фоно-, діа-, фільмотеки. Використання мультимедіа буде ефективним за умови, що вчитель буде вільно володіти технікою, буде добре підготовлений організаційно, зуміє чітко визначити місце мультимедіа у системі занять і навчально-виховному процесі в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к занятиям и потребности к самообразованию. / В. Бондаревский. - М. : Просвещение, 1985. – 144 с.
2. Байдельдинова Г.К. Формирование познавательных интересов у школьников / Г.К. Байдельдинова. – Алма-Ата : Мектеб, 1976. – 80 с.
3. Восприятие музыки : сб. ст. / ред.-сост. В.Н. Максимов. – М. : Музыка, 1980. – 256 с.
4. Опанасюк О.П. Музична творчість школярів : проблеми та перспективи розвитку методики / Опанасюк О.П. // Мистецтво в школі: музика, образотворче мистецтво, художня культура. – 2009. – № 10. – С.2-7.
5. Сидорина Т. Организация процесса восприятия музыки младшими школьниками / Т. Сидорина // Музыка и время. – 2006. – № 12. – 64 с.
6. Юхневич О.М. Вивчення музичної грамоти за допомогою гри / Юхневич О. М. // Мистецтво в школі : музика, образотворче мистецтво, художня культура. – 2009. – № 11. – С. 45.

УДК 37.015.3

**ОСНОВИ МОДЕЛЮВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ,
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ
РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ
(З ПОЗИЦІЙ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ)**

Зелюк В.В.

*Ректор Полтавського обласного інституту післядипломної
педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського*

У даній статті окреслено наукові підходи, що є обов'язковими для моделювання соціальної, соціально-педагогічної і психологічної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі в умовах технологізації управління ним.

Ключові слова: технологія, науковість, підходи, система, модель, школа, соціальна, соціально-педагогічна і психологічна робота.

В данной статье обозначены научные подходы, которые являются обязательными для моделирования социальной, социально-педагогической и психологической работы в общеобразовательном учебном заведении в условиях технологизации управления им.

Ключевые слова: технология, научность, подходы, система, модель, школа, социальная, социально-педагогическая работа.

Scientific approaches which are obligatory for the design of social, social-pedagogical and psychological work in general educational establishment in the conditions of technologization of management by him are marked in this article.

Key words: technology, science, approaches, system, model, school, social, socio-pedagogical work.

Актуальність дослідження. У нормативно-правових та організаційно-стратегічних документах уряду, що стосуються соціальної роботи з дітьми та молоддю в Україні [6] та діяльності установи загальної середньої освіти [7], не останнє місце посідає поняття «технологія», яке і в центрі уваги педагогів-науковців (Р. де Кіффер, М. Мейєр, В. Безпалько, І. Зязюн, В. Монахов, К. Сілбер). Вони довели, що технологічний підхід, який активно використовується в галузях духовного та освітньо-культурного виробництва, є тією green-карткою нових можливостей, які необхідні для концептуального засвоєння різноманітних галузей і аспектів сучасної соціальної і педагогічної дійсності. Але мало дослідженою в науці залишається проблема технологізації управління школою, зокрема щодо основ моделювання соціальної, соціально-педагогічної та психологічної роботи в ній. Це зумовлює потребу в пошуках у цьому напрямі в контексті активізації тих проблем, з якими стикається сучасний школяр у процесі соціалізації [2; 10].

При створенні системи соціальної, соціально-педагогічної і психологічної роботи в загальноосвітній школі доцільно виходити з усвідомлення педагогічної (освітньої) технології як «змістовного узагальнення» (В. Давидов) [8, с. 24], що містить у собі смисли всіх існуючих визначень, включаючи генетичні корені міжпредметного поняття [8, с. 21], а за основу в моделюючій діяльності брати класифікацію Г. Селевка щодо горизонтальної структури педагогічної технології [8, с. 24-28]. Це надасть можливість вийти на певний інноваційний продукт – модель організації і здійснення соціальної, соціально-педагогічної і психологічної роботи в школі, яка буде зорієнтованою на конкретного користувача (керівника загальноосвітньої установи) і виступати для нього тим інструментом, що спрацює на удосконалення системи управління школою у пріоритетних на сьогодні напрямках її діяльності.

Модель [5] повинна містити декілька компонентів, кожний з яких відтворить той аспект технології, без якого вона не зможе бути застосованою. Однак, незалежно від визначення й позиції цього компонента у системі, він повинен мати властивість, необхідну в горизонтальній структурі будь-якої педагогічної технології: науковість [8, с. 26-27].

Науковість виступає не тільки властивістю, а й умовою-підґрунтям для моделювання. І передбачає, в свою чергу, орієнтацію на конкретні наукові підходи в процесі проектування. Оскільки йдеться про організацію певної діяльності в школі, то ці підходи не можуть не враховувати загальних вимог до управління сучасним навчальним закладом. Саме на них беремо за **мету** сконцентрувати увагу в даній роботі.

Перший підхід, який складатиме основу моделювання соціальної, соціально-педагогічної і психологічної роботи в навчальному закладі, – це системний підхід. Він передбачає погляд на цілеспрямовану діяльність, що виокремлюється, як на неподільну «сукупність визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок чи взаємодія», тобто як на систему [1, с. 6]. Ця система, в свою чергу, має самостійні властивості, характерні для будь-яких соціальних (соціально-педагогічних) систем. А саме: цілісність (взаємообумовленість, внутрішня єдність складових компонентів у системі); сумісність (сполучення, поєднання) або сумісність з іншими системами; стабільність (сталість зворотного зв'язку); адаптацію (пристосування до навколишнього середовища, реакція на навколишнє середовище і його вплив); здатність до самовдосконалення, навчання [1; 9].

Другим основним підходом при моделюванні соціальної, соціально-педагогічної і психологічної роботи в школі є структурний підхід. Він передбачає можливість виокремлення певних частин із моделі-системи з метою їх вивчення (аналізу) для подальшого, більш ефективного упорядкування й, відповідно, застосування. При цьому не виключає погляду на окремо узятий компонент змодельованого з позицій самостійності його як системи, що, відповідно, обов'язково містить власний системоутворюючий елемент [4]. Структурний підхід при моделюванні діяльності зумовлює можливість подання її і у графічному варіанті (символі), що спрацьовує на продуктивність сприйняття й усвідомлення її як системи. А це дає змогу керівникові загальноосвітньої школи – користувачеві (або і автору) моделі – забезпечити управління соціальною, соціально-педагогічною і психологічною роботою в закладі більш ефективно, тобто більш якісно з позицій технологізації, на що вимагають тенденції інноваційного менеджменту в освіті [3]. Разом системний і структурний підходи утворюють нерозривну й взаємообумовлюючу

єдність, у симбіозі забезпечуючи наукове підґрунтя для організації і здійснення соціальної, соціально-педагогічної і психологічної роботи. При цьому – за моделлю, що є оптимальною для конкретного навчального закладу з його контингентом учнів (об'єктами роботи) та ресурсними можливостями (адміністративно-організаційними, кадровими, матеріально-технічними тощо).

Висновки. З позицій технологізації управління сучасним загальноосвітнім закладом моделювання в ньому соціальної, соціально-педагогічної і психологічної роботи повинно мати вивірену наукову основу. Її складають системний і структурний підходи. У сукупності вони забезпечують можливість для української школи сьогодення своєчасно розробити модель діяльності певного утворення в ній (служби) – дієвого центру професійної (соціальної, соціально-педагогічної і психологічної) допомоги і підтримки кожній дитині, що на це потребує, в межах її конституційних прав, базових свобод та інтересів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Касьянова О.М. Моніторинг в управлінні навчальним закладом / О.М. Касьянова, Т.Б. Волобуєва. Управлінський супровід моніторингу якості освіти. – Х.: Вид. гр. “Основа”, 2004. – 96 с.
2. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы / Н.Н. Лавриненко. – К.: Віра Інсайт, 2000. – 444 с.
3. Мармаза О.І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом / О.І. Мармаза. – Х.: Основа, 2004. – 240 с.
4. Мармаза О.І. Менеджмент в освіті: секрети успішного управління / О.І. Мармаза. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 176 с. – (Бібліотека журналу «Управління школою»; вип. 11 (35)).
5. Моделирование и познание / [ред В.А. Штофф]. – Минск: Наука и техника, 1974. – 210 с.
6. Нормативно-правове забезпечення діяльності центрів соціальних служб для молоді. – К.: ДЦССМ, 2002. – 760 с.
7. Нормативно-правове забезпечення освіти: [у 4-х ч.]. – Х.: Основа, 2004. ч. 1. Доктрина, закони, концепції. – Х.: Видавн. гр. “Основа”, 2004. – 144 с.
8. Селевко Г.К. Социально-воспитательные технологии / Герман Константинович Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 176 с.

9. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в управлении педагогическими системами: [учеб. пособие] / В.П. Симонов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Пед. общ-во России, 1999. – 430 с.
10. Харченко С.Я. Соціально-педагогічна робота з дітьми групи ризику: [монографія] / С.Я. Харченко, Л.В. Кальченко, Г.Д. Золотова, С.В. Горенко. – Луганськ: Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2009. – 145 с.

УДК 371.671:81'243 – 057.875

ВИДИ ПИСЬМОВИХ РОБІТ ЯК ЗАСІБ КОНТРОЛЮ ПРИ НАВЧАННІ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Копилова О.В., Саніна Л.П.

*Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна,
Центр міжнародної освіти*

У статті аналізуються особливості роботи з реферування наукової статті як одному з видів навчального писемного мовлення. Даються практичні рекомендації з роботи над рефератом в іноземній аудиторії, визначаються показники сформованості умінь у сфері реферування.

Ключові слова: писемне мовлення, реферування, іноземний студент.

В статье анализируются особенности работы по реферированию научной статьи как одному из видов учебной письменной речи. Даются практические рекомендации по работе над рефератом в иностранной аудитории, определяются показатели сформированности умений обучаемых в области реферирования.

Ключевые слова: письменная речь, реферирование, иностранный студент.

Working peculiarities on the scientific article abstracting as one of the types of learning writing have been analyzed in this paper. Practical recommendations for the work on the abstract in a foreign audience have been given, formation signs of trainees' skills in the abstracting field have been determined.

Key words: writing, abstracting, foreign student.

Писемне мовлення, як відомо, є одним з складних для оволодіння видом мовленнєвої діяльності, тому на поглибленому етапі навчання РЯІ значне місце посідає розвиток у іноземних учнів навичок письмового продукування вислову з опорою на текстовий зразок.

Так, В.В. Добровольська вважає, по-перше, що «створення писемної продукції комунікативно значущого для певних учнів жанру є не меншим, а іноді і важливішим завданням, ніж вільного мовлення» [3; 59], по-друге, вона відзначає, що навик письмового продукування вислову грає в цьому випадку подвійну роль: виступає як самостійний складний навик писемного мовлення і як засіб контролю засвоєння матеріалу певного курсу.

У зв'язку з цим необхідно відзначити, що вирішенням питань, пов'язаних з навчанням писемного мовлення, займалися відомі методисти і дослідники Н.І. Жінкин, Т.А. Вішнякова, А.Н. Барикина, Л.Н. Бахтіна, В.В. Добровольська і ін.

Проте питання контролю знань і умінь у цьому виді мовленнєвої діяльності вимагають подальшого розгляду, конкретизації, систематизації, а також реалізації у навчальних посібниках.

Актуальність даної статті обумовлена, по-перше, особливою роллю писемної форми комунікації у процесі навчання іноземних студентів у вищому навчальному закладі; по-друге, відсутністю певного набору показників ступеня сформованості навичок та вмінь у галузі писемного мовлення і навчальних посібників.

Мета даної статті розглянути реферування як один з видів письмових робіт, а також проаналізувати основні показники сформованості навичок і вмінь в галузі писемного мовлення.

Усі письмові роботи іноземних учнів, що проводяться згідно програми з мови і методичним рекомендаціям на основному етапі навчання, можуть бути умовно поділені на три категорії. В основу цього розподілу покладено той факт, які операції – відтворення тексту-джерела або створення власного тексту – грають переважну роль при їх написанні. У процесі навчання писемного мовлення ми маємо справу або з самостійно продукованим текстом, близьким до реальних комунікативних потреб тих, хто навчається, або навіть реалізовує їх (твір, фрагменти курсової роботи, дипломної роботи, статті й обслуговуючі ці види роботи підготовчі вправи), або з відтворюваним текстом при тій або іншій формі переробки джерел (виклад, виписка, різні типи планів, тези і тому подібне), або з текстом комбінованого типу, що включає і відновлення тексту-джерела і продукування з опорою на джерело (реферат, анотація, резюме, рецензія і тому подібне).

Предметом нашого дослідження є навчальне писемне мовлення, зокрема, написання рефератів. Наш інтерес до цієї проблеми пов'язаний з тим, що відповідно до вимог соціокультурного підходу [2], ми орієнтуємо іноземних студентів не просто на вивчення мови, але і на оволодіння тими видами навчального писемного мовлення і тими жанрами навчальних робіт, які домінують в українських вищих навчальних закладах і можуть бути затребувані в навчальному процесі, а також при складанні іспитів (у тому числі і на міжнародні сертифікати) та при влаштуванні на роботу.

Створення власного писемного тексту на основі сприйняття початкового викликає великі труднощі навіть рідною мовою, тим більше це складно зробити іноземною мовою. Цим необхідно займатися спеціально. Для подолання труднощів потрібна цілеспрямована система вправ, яка б підготувала іноземних студентів до написання рефератів.

Робота з реферування, на наш погляд, має чотири етапи:

- а) попереднє знайомство з текстом;
- б) ознайомлювальне читання тексту;
- в) вивчаюче читання тексту;
- г) написання реферату.

Відповідно до кожного етапу роботи пропонуються вправи, направлені на формування певних навичок і вмінь писемного мовлення.

Так, вправи першого етапу сприяють розвитку мовної і смислової здогадки, формуванню навичок прогнозування. Звичка не включатися в читання без попередньої антиципації дозволить студентів заощадити надалі час на читання тексту і глибше сприйняти його зміст.

На другому етапі під час ознайомлювального читання студенти повинні зрозуміти основний зміст тексту, визначити тип тексту, обговорювану проблематику, позицію автора.

На третьому етапі проводиться аналіз і синтез тексту, виявляються причинно-наслідкові, тимчасові та інші відносини, виділяється основна і додаткова інформація (цифри, приклади). Визначається структура тексту, складається його докладний план. Контрольне читання повинне підтвердити правильність вибраної стратегії і розуміння основної ідеї тексту.

На четвертому етапі студенти складають план реферату і пишуть свій текст, звертаючи особливу увагу на переформулювання основної інформації, з використанням реферативних кліше.

Навики читання можна розвинути, виконуючи регулярно певні завдання.

Вправи для вироблення смислової здогадки удосконалюють техніку читання, навчаючи прогнозуванню змісту:

а) за назвою статті, її рубриками, ілюстраціями і вихідними даними зробіть пропозиції щодо її теми і змісту;

б) на швидку прогляньте текст, звертаючи увагу на цифри, виділені слова, дайте можливу додаткову інформацію.

2. Вправи даного етапу розвивають уміння ознайомлювального читання, а саме: вчать студентів швидко витягувати корисну інформацію, визначати тему тексту і розглянуті в ньому проблеми. Для вдосконалення техніки читання рекомендується скорочувати час, що відводиться на перше читання. Разом з традиційними завданнями:

а) чи відповідають ваші речення змісту тексту;

б) визначте головну мету тексту

(на цьому етапі можна використовувати завдання текстового характеру);

в) чи відповідають дані твердження точці зору автора?

(відповідь: так – ні);

г) визначте фрази, відповідні тексту;

д) з усіх речень, які відповідають тексту, виберіть ті, які, на ваш погляд, слід включити в реферат.

3. Третій етап є найважливішим у роботі над текстом, оскільки припускає аналіз і осмислення відібраної інформації у процесі смислового стиснення тексту. У тексті студенти виділяють ключові слова, що несуть основне смислове навантаження. У публіцистичних текстах вони найчастіше уживаються також і в заголовках. З іншого боку, іноді цілий смисловий абзац тексту є допоміжним і не містить ключових слів. На підставі ключових і доповнюючих їх допоміжних слів створюються смислові ряди, що є стислим змістом абзацу. Текст як би стискається і пресується, виявляється основне значення тексту, складається його план.

Вправи, використовувані на даному етапі, різноманітні. Приклади деяких з них:

а) серед приведених словосполучень знайдіть:

- тавтологічні, в яких одне із слів є зайвим;

- словосполучення, в яких не можна відкинути жодного слова і т.д.;

б) спростіть пропозиції, відкинувши надмірні слова;

в) підкресліть ключові слова в наступних пропозиціях;

г) спростіть пропозиції, відкинувши надмірні слова і переформулював їх своїми словами.

Інша група вправ направлена на виявлення суб'єктивних чинників у початковому тексті:

а) знайдіть у тексті слова і словосполучення, що виражають суб'єктивну оцінку автора;

б) знайдіть слова, що виражають ставлення автора до описуваної проблеми.

4. Четвертий етап – складання плану реферату і написання реферату. План реферату у вигляді називних і двоскладних речень складається на основі плану тексту. Текст реферату складається за певною схемою, яка включає:

1) Вступ, що формулює тему тексту або/та його проблематику.

2) Виклад змісту на основі складеного плану, конкретизованого з опорою на ключові слова.

3) Висновок, що підводить підсумок сказаному.

Важливе місце на цьому етапі відводиться роботі зі складання різних типів планів, з одного боку, ясності і чіткості викладу – з іншого.

Завдання викладача полягає у тому, щоб за допомогою вправ довести до автоматизму навички роботи за даним алгоритмом, послідовно виконуючи всі етапи, і сформувані вміння грамотно і глибоко аналізувати текст, об'єктивно висловлювати його зміст.

При цьому, на нашу думку, характер створюваного учнями письмового тексту визначається пропонованим комунікативним завданням, ним же визначається і набір показників, необхідних для перевірки тексту даного типу, зокрема, реферату.

Такими показниками є:

- відповідність основного інформативного змісту темі реферату і інформації тексту-джерела;
- повнота передачі інформації і дотримання заданого ступеня її згорненості;
- ієрархія і логіка розташування інформації, тобто свідомий її перерозподіл згідно вибраному плану тим, хто пише з опорою на канонічну структуру реферату;
- об'єм реферату;
- оптимальність вибирання мовних засобів відповідно до рівня мовленнєвої компетентності учнів;
- правильність і оптимальність вибирання засобів зв'язку частин породжуваного тексту реферату;
- граматична і стилістична правильність писемного мовлення.

На наш погляд, сукупність цих показників дає достатньо об'єктивну картину для оцінки рівня розвитку навичок і вмінь тих, хто навчається реферування.

Разом з тим необхідно відзначити, що сам хід аналізу реферату як би повторює хід навчання реферування, повторює шлях, яким проходить іноземний студент, що пише роботу, і, отже, дозволяє достатньо точно виявити, в якій з ланок цієї послідовної роботи є проблеми і в чому їхня методична основа. Іншими словами, процес навчання і процес контролю виступає тут в єдності, доповнюючи і коректуючи один одного.

Таким чином, робота з реферування наукового тексту іноземними учнями є складним процесом, дане уміння формується поетапно, починаючи з навчання конспектуванню і елементам реферування на підготовчому факультеті і закінчуючи цілеспрямованим формуванням цього вміння на старших курсах, коли його сформованість контролюється в одному з модулів.

У зв'язку з цим виникає необхідність у створенні навчальних посібників з навчання даному виду писемного мовлення іноземних студентів-нефілологів, що навчаються у вищих навчальних закладах України. Такі навчальні посібники повинні також містити показники оцінки рівня сформованості і розвитку навичок і вмінь учнів в області реферування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтина Л.Н. Обучение реферированию научного текста / Л.Н. Бахтина, И.П. Кузьмич, Н.М. Лариохина. – М., Изд-во МГУ, 1988. – 120 с.
2. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Основы речевой коммуникации: Учебник для вузов / Под ред. проф. О.Я. Гойхмана. – М.: ИНФРА, 1997. – 272 с.
3. Добровольская В.В. Роль и место письменной речи в гибких моделях обучения [электронный курс] / В.В. Добровольская. – Режим доступ: http://www.gramota.ru/biblio/magazinez/mrs/28_442. – Загл. с экрана.
4. Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. Национально-специфическое в межкультурной коммуникации // Антипов Г.А. и др. Текст как явление культуры. – Новосибирск, 1999. – С. 47-59.

УДК 372.1

**СПІВПРАЦЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
ТА СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИТИНИ**

Козир М.К., Смик А.І.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

В статті розглядались питання організації та забезпечення співпраці сім'ї та дошкільного навчального закладу як важливого чинника формування соціальної компетентності дитини.

Ключові слова: сім'я, формування, соціальна компетентність, мікроклімат.

**СОТРУДНИЧЕСТВО ДОШКОЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ
И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ РЕБЕНКА**

Козырь М.К., Смык А.И.

В статье рассматривались вопросы организации та обеспечения сотрудничества семьи и дошкольного учебного учреждения как важного фактора формирования социальной компетентности ребенка.

Ключевые слова: семья, формирование, социальная компетентность, микроклимат.

**A COLLABORATION OF PRESCHOOL EDUCATIONAL
ESTABLISHMENT AND FAMILY IS IN FORMING OF SOCIAL
COMPETENCE OF CHILD**

Kozir M.K., Smik A.I.

The issues of organization and collaboration's guaranteeing of family and pre-school establishments as an important factor of formation of child's social competence are examined.

Keywords: family, formation, social competence, microclimate.

Актуальність дослідження. Проблема сімейного виховання нині дуже болюча. Сучасна сім'я розглядається як стабілізатор і розвитку всього суспільства, а думка про людину як найвищу цінність, висловлена А.С. Макаренком, регулює всі соціальні процеси в країні. Виходячи з цього, особливо актуальною стає ідея видатного педагога про досягнення щасливого дитинства, про створення школи «щасливого життя», де б дитина проживала свої найщасливіші роки.

Метою статті є розгляд теоретичних основ формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку і, зокрема, творчого використання спадщини А.С. Макаренка.

Виклад основного матеріалу. Попри всі дискусії, у педагогів-учених все ще викликає інтерес досвід А.С. Макаренка, який у нинішніх умовах набуває якісного нового сенсу, бо розглядається як інструмент розуміння витоків багатьох проблем виховання молоді, як джерело вдосконалення сучасної системи виховання, яка б відповідала актуальним потребам суспільства.

Педагогічна спадщина А.С. Макаренка, також, це – інструмент, який в умілих руках соціального педагога може допомогти в роботі з важкими чи соціально занедбаними дітьми, а також підтримати сім'ї, які виховують таких дітей.

Доведено, що соціалізація дитини, тобто її входження у світ людей, починається від самого народження. Першим вихователем у цьому процесі стає мати. Саме вона дає дитині перші приклади любові, ніжності, турботи, вчить малюка спілкуватися з іншими людьми. Вихователі ж здебільшого координують та коректують виховні впливи на дитину. Вони посередники між дитиною та світом, а, як відомо, наука життя, яку викладають близькі та люблячі люди, легше сприймається дитиною, міцніше запам'ятовується [8].

Педагогічній науці відомо, що у молодшому дошкільному віці дитина вже усвідомлює себе в сім'ї близьких, дорослих та дітей, їхні родинні стосунки; розуміє вимоги дорослих до своєї поведінки, виявляє інтерес до спільної з ними та іншими дітьми діяльності; розуміє відмінність між дорослими та дітьми; розуміє захищеність дітей батьками; розрізняє рідних, знайомих та близьких людей; вміє вітатися, дякувати,

просити допомоги і пропонувати її; виражає своє ставлення до людей словами та іншими способами.

Дитина середнього дошкільного віку знає, що людина народжується і живе в сім'ї, розуміє значення родинних взаємин, злагоди і порядку в домі; вміє виявляти турботу про рідних і любов до них; знає праила спілкування зі знайомими, «сусідами, друзями батьків» та незнайомими людьми; виявляє турботу про людей відповідно до їхнього віку; розуміє стан і настрої дорослих та дітей; розуміє значення добрих стосунків з дітьми і педагогами в дитячому садку; вміє спільно діяти у грі, під час занять; знає і виконує правила ввічливого спілкування; розуміє, що в товаристві слід дотримуватись певних норм; виявляє інтерес до дій і слів вихователя, прагне працювати з ним, отримати схвалення за добрі вчинки; вміє розповідати про своїх друзів; про їхні риси характеру; розуміє вимоги до своєї поведінки у спільній діяльності; турбується про молодших дітей і вчиться у старших.

Старший дошкільний вік відрізняється тим, що дитина розуміє сімейні взаємини, ставлення членів родини одне до одного; знає свій родовід, усвідомлює, що честь роду залежить від кожної людини; бере участь у вшануванні пам'яті предків, у стосунках з сім'єю, родичами, які живуть поруч і далеко; виявляє інтерес до родинних реліквій, бере участь у підтриманні родинних традицій; має сформовані уявлення про доброту, гуманність, щирість як важливі якості людини та людських взаємин, про справедливість як здатність правильно оцінювати вчинки людей, про чесність як вимогу відповідати власною поведінкою тим критеріям, які застосовує, оцінюючи вчинки інших людей; виявляє самоповагу, що ґрунтується на усвідомленні своєї індивідуальності, права на самовираження, на власні почуття та самостійну поведінку, яка не створює проблем для інших людей; розуміє стан і почуття іншої людини з її вигляду, інтонації, дій, виявляє повагу до її почуттів, усвідомлює її право бути такою, якою вона є; чуйно ставитися до інших людей, залежно від їхнього віку та статі.

Старший дошкільник віме запобігати конфліктам і розв'язувати їх; розуміє ставлення людей до себе; почувається природно в товаристві знайомих і незнайомих людей; знає, як реагувати на прояви справедливого ставлення до себе, розуміє причини цього і намагається усунути

їх; прагне, щоб взаємини були коректними, толерантними; розуміє поняття «дружба» і «товариськість» й відповідно поводить з однолітками; має уявлення про державу, її символи, про свій народ, національні особливості українців; знає національні пам'ятки, героїв, виявляє повагу до них, вшановує національні святині; розуміє поняття «людство», шанує звичаї інших народів [7].

Разом з тим, сучасний розвиток педагогічної думки в Україні характеризується пошуком нових підходів до побудови освітньо-виховного процесу [1]. Законом України «Про освіту», державними національними програмами «Освіта» та «Діти України» визначено, що особливої уваги набуває єдність виховних вимог до дитини протягом тривалого періоду становлення особистості, починаючи з раннього дитинства. Це потребує формування в дитини сталих тенденцій у поведінці, здатності до самостійного критичного мислення, до засвоєння нового знання, соціальної та моральної зрілості.

Питання про співпрацю дошкільного закладу з родинами вихованців завжди було і залишається надзвичайно важливим для практики дошкільної педагогіки. Адже першою фазою соціалізації дитини є виховання в сім'ї. Тут дитина встановлює свої перші зв'язки з іншими людьми, з рідними. на всіх етапах життя людини сім'я є найважливішим компонентом мікросередовища.

У житті дитини протягом перших років домінують соціалізуючі впливи сімейного оточення. Перевага сім'ї як виховного колективу полягає в тому, що дитина має можливість постійно спостерігати поведінку батька й матері в неофіційних сімейних стосунках; спілкуватися з людьми різного віку, статі, життєвого досвіду; просто і природно залучатися до реального життя. У сім'ї складаються емоційно насичені взаємини між батьками і дітьми, які мають особистісний характер, набувається необхідний соціальний досвід [4].

Другою фазою соціалізації є формування початкових соціальних зв'язків дитини поза межами родини. Такі зв'язки діти встановлюють з однолітками й новими дорослими в дошкільному закладі. Саме в дошкільному закладі вони набувають важливого суспільного досвіду, основних знань і вмінь, необхідних для подальшого життя серед людей, залучатися до різних видів діяльності. Інакше кажучи, якщо в сім'ї

дитина соціалізується у визначених умовах взаємин членів родини, то дошкільний заклад, значно розширюючи коло близьких і далеких людей, презентує їх взаємини у виховному контексті [4].

Відтак тим соціальним інститутом, що відповідає за соціальну зрілість дітей дошкільного віку, має бути дошкільний заклад з його виховною, консультативною та просвітницькою функціями [4]. Саме специфіка дитячого дошкільного закладу, як зазначає, О.Л. Кононко, сприяє полегшенню процесу входження зростаючої особистості в широкий світ реальних соціальних відносин, прищепленню навичок практичного життя, її індивідуалізації та соціалізації. Неаби яку роль у цій роботі відіграють дорослі, а саме: батьки, вихователі. Найближчі дорослі створюють певний виховний простір, який відповідає умовам духовності, захисту, раціонального дозування позитивних та негативних переживань, що давало б дитині відчуття впевненості в собі та людях, які оточують. Дорослий презентує для дитини, виступає носієм знань, умінь, моральних цінностей, а з іншого боку – безпосереднім організатором виховного процесу [9].

Перебування дитини в людському оточенні сприяє становленню соціального досвіду, соціальної компетентності, досвідченості, обізнаності; у дошкільника формуються певна соціальна поведінка, здатність бути адекватним ситуації, вимогам і сподіванням авторитетних дорослих; розвиваються соціальні потреби, здібності, мотиви поведінки та діяльності. Значення соціального розвитку для особистісного становлення полягає, передусім у формуванні соціальної компетентності гарантує усвідомлення дитиною того, як слід себе поводити, щоб бути гармонійною, співзвучною з іншими, почувати себе в будь-якому товаристві комфортно [7].

Сім'я і дитячий дошкільний заклад мають свою специфіку, особливості впливу на дитину, свої виховні засоби. Ці осередки не взаємовиключають один одного й не конкурують між собою, а взаємодоповнюють і корегують впливи один одного[2].

Соціальний розвиток дитини залежить від спільних зусиль батьків та педагогів [4].

Софія Русова надає особливого значення сімейному оточенню, оскільки «родинне виховання найкраще, бо в його основі лежить лас-

ка матері». Мати, яка є «найкращим керманичем» розвитку психології дитини, – природна вихователька своїх дітей, яка інший раз і без наукової підготовки, інстинктом уміє читати в дитячій душі й розуміти її. У сім'ї виховується повага до старших, взаємодопомога, співчуття. А педагоги повинні стати добрими порадниками для батьків і продовжувача сформування гуманних рис, які заклали батьки [1].

Успіхи у навчанні та вихованні дітей визначаються низкою чинників, кожен з яких є досить вагомим. Важливим чинником дитячого розвитку виступає особистість педагога, який бере на себе роль вчителя та вихователя.

К.Д. Ушинський справедливо вважав, що справа вихователя – скромна ззовні – є однією з найвеличніших справ в історії людства. Саме виховання, за його висловом «... має просвітити свідомість людини, щоб перед її очима лежав ясним шлях добра» [3].

Дитина – це сила, що зцементовує родину, основа безсмертя людства. Це маленька людина, яка народилася на землі, щоб залишити вічний слід. Тому кожен юнак і дівчина мають прагнути до того, щоб обіймати найвищі, найпочесніші посади в житті – бути Матір'ю й Батьком [2].

«Наші діти – це майбутні громадяни нашої країни і громадяни світу» – говорив А.С. Макаренко. Але це також і продовження свого роду. Тому час потребує суттєвих зусиль на всіх рівнях суспільного життя, що сприяли формуванню відносин взаємоповаги між представниками різних поколінь незалежно від вибору ними стилю власного життя [4].

Коли людина ставиться до сім'ї як до найважливішої життєвої цінності і в створенні її міцною і щасливою бачить одне з головних завдань свого життя, то можна бути впевненим, що фундамент у такої сім'ї є, а внутрішні сили дозволять їй вистояти в будь-яких життєвих бурях [2]. І навпаки, якщо на сімейне життя вона дивиться як на явище буденне, а на свої сімейні обов'язки як на щось малозначне, то тоді важко чекати, що внутрішні сили самозбереження цього осередку, його фундамент будуть міцні. Майбутнє такого сімейного союзу практично приречене. Це або безрадісне, наповнене постійними негараздами співіснування, або його розпад.

Висновки та перспективи подальшого дослідження.

Таким чином, для кожної людини сім'я виконує емоційну і рекреативну функції, що захищає людину від стресових і екстримальних ситуацій. Затишок і тепло домівки, реалізація потреби людини в довірливому і емоційному спілкуванні, співчуття, співпереживання, підтримка – все це дозволяє людині бути спокійнішою і підготовленішою до умов сучасного неспокійного життя. Подальшого потребують питання вдосконалення відносини між дитиною та оточуючим середовищем. Доцільно було б розглянути питання роботи вихователя з сім'єю щодо формування соціально-екологічної культури дошкільників та інші.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лавриненко Н.В. Батьківський авторитет. – К.:Держполітвидав, 1986.
2. Азаров Ю.М. Семейная педагогика. – М.: Поилтиздат, 1985.
3. Беленька Г.В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання. – Е.: «Світич», 2006.
4. Богуш А.М., Варениця Л.О. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. – Луганськ: «Альма-матер», 2006.
5. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві). – К., 1998.
6. Макаренко А.С. Книга для родителей в семи томах. Том 4 – с. 11-340, 1969 р.
7. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей.
8. Поніманська Т.І. Формування соціальної компетентності дитини// Нова педагогічна думка. – 1998. – № 2. – С. 91-95.
9. Помощь родителям в воспитании детей. – М., 1994. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню дитину – Вибрані твори в 5-ти томах. Том 5 – 278 с.

УДК 37.013

**НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА:
БРИТАНСЬКИЙ ДОСВІД**

Кузнецова О.Ю.

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди*

**НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА:
БРИТАНСЬКИЙ ДОСВІД**

Кузнецова О.Ю.

У статті розглядаються питання становлення неперервної педагогічної освіти у Великій Британії. Визначені фактори, які актуалізували нову модель педагогічної освіти. Розкрито погляди британських вчених на пріоритети неперервної педагогічної підготовки вчителів.

Ключові слова: неперервна педагогічна освіта, Велика Британія, професійне і особистісне самовдосконалення

**НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
БРИТАНСКИЙ ОПЫТ**

Кузнецова Е.Ю.

В статье рассматриваются вопросы становления непрерывного педагогического образования в Великобритании. Определены факторы, которые актуализировали новую модель педагогического образования. Раскрыты взгляды британских ученых на приоритеты непрерывной педагогической подготовки учителей.

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование, Великобритания, профессиональное и личностное самосовершенствование/

CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN GREAT BRITAIN

Kuznetsova O.Yu.

The article deals with the aspects of continuing professional development of teachers in Great Britain. The factors facilitating wide recognition of the new model of teacher training are considered. British scholars' views on the priorities of teachers' continuing professional development are revealed.

Key words: continuing professional development, Great Britain, professional and personal selfdevelopment

У Великій Британії здавна кожна школа розглядається як структура, що розвивається незалежно і самостійно, у якій учитель – це педагог-дослідник, котрий осмислює та адаптує нормативні документи до соціально-психологічного контексту школи та потреб учнів, розробляючи зміст і методи навчання для кожного окремого класу та кожного окремого учня.

Таке розуміння школи і вчителя пояснюється тим, що уряд та громадськість країни, так само як і спеціалісти у галузі підвищення кваліфікації дійшли висновку, що соціальний і технічний прогрес держави залежить передусім від стану шкільної освіти і можливий лише за умови ретельного та неперервного підвищення кваліфікації учителів в умовах науково-технічного прогресу. Відповідно, в країні протягом другої половини ХХ ст. здійснювались: 1) активні і відчутні спроби модернізації шкільної освіти, що проявилось у реформуванні школи у 60-ті і у 90-ті роки; 2) пошуки ефективних моделей підготовки та підвищення кваліфікації учителя, розробки ефективних шляхів і методів перепідготовки педагогічних працівників. Ці зусилля привели на початку ХХІ ст. до переходу до нової моделі освіти, провідною ознакою якої визначилась її неперервність.

Аналіз офіційних документів показує, що у Великій Британії розробка цілей підвищення кваліфікації вчителів на офіційному рівні розпочалася на початку 70-х років ХХ ст. Одним з головних внутрішніх чинників такої роботи став демографічний стан у країні (протягом 1954-

1964 років на 28% зріс рівень народжуваності в державі). Як відомо, випускники університетів у той час допускались до роботи у школі без будь-якої психолого-педагогічної підготовки, а підготовка випускників шкіл до педагогічної діяльності часто обмежувалась навчанням на однорічних вчительських курсах. Ця прискорена і неповноцінна форма підготовки шкільних вчителів викликала необхідність негайного підвищення кваліфікації “нових” учителів, функції якої у країні було покладено на “пробний” рік, визначений у той час як етап введення вчителя у посаду [5].

Ідеї неперервної освіти, що висунули до вчителя вимогу про підготовку учнів до умов сучасного суспільства, яке постійно змінюється, почали формуватись у 80-ті роки ХХ ст. [2: 730-731]. Тісне співробітництво Європейських держав на цей час сприяло посиленню вагомості ідей неперервної освіти та прагнення до стандартизації концепції підвищення кваліфікації на рівні ЮНЕСКО, Європейського інформаційного центру тощо. Було визначено, що підвищення професійного рівня вчителя може визначатись особистими інтересами вчителя, інтересами школи, місцевих органів освіти та держави із спрямованістю на підвищення рівня психолого-педагогічної професійної кваліфікації та особистісної досконалості вчителя, причому розвиток особистості став центральною категорією концепції неперервної освіти.

Згідно з документами Європейського інформаційного центру підвищення кваліфікації учителів (1988 р.) особистість педагога має характеризуватись такими рисами:

- високим рівнем спеціальних знань та педагогічною майстерністю;
- широким світоглядом та високими моральними якостями;
- прагненням до неперервної освіти, що виходить із внутрішньої потреби до самовдосконалення [4: 14].

Поняття «післядипломна підготовка» англійською мовою передається поняттями “навчання на посаді” (in-service education) та терміном “розвиток педагогічного колективу” (staff development). У 90-ті роки ХХ століття на зміну традиційній моделі підвищення кваліфікації, за якої вчителі “відривались” від роботи на термін до 3-х років і яку гостро критикували за відірваність від проблем школи та неекономічність,

прийшла модель “сконцентрована на шкільних проблемах”. У межах нової моделі виділяли: модель, сконцентровану на шкільних проблемах, яка могла проходити як при школі, так і за її межами, тобто у різних освітніх закладах, та модель “при школі”. Д. Хопкінс відзначав, що значним стимулом розвитку нетрадиційних моделей стала не лише неефективність застарілих форм і методів підвищення кваліфікації, але й зростаючий рівень участі вчителів в удосконаленні шкільної навчальної програми, організації навчального процесу тощо [3: 19].

За місцем проведення курси підвищення кваліфікації організовувались при:

- інститутах педагогіки вищих навчальних закладів;
- незалежних консультаційних групах;
- Департаменті освіти і науки;
- Учительських центрах;
- місцевих органах освіти;
- школах.

За терміном курси післядипломного навчання підрозділялись на коротко і довготермінові. Серед короткотермінових курсів найбільш поширеними стали одно-, три-, п’яти-, шестиденні та канікулярні або святкові курси. Усі короткотермінові курси були платні і школи компенсували вчителям витрати на навчання при пред’явленні ними сертифікату про їх закінчення, якщо відвідування курсів було включене до шкільного плану підвищення кваліфікації.

Сьогодні у зв’язку з розвитком ідеї неперервності освіти, зокрема педагогічної, у Великій Британії переважно використовується термін «неперервний професійний розвиток» (Continuing Professional Development), який наголошує на тривалості процесу педагогічної підготовки, наступності, послідовності та системності у її забезпеченні.

Відповідно в основу неперервної педагогічної освіти покладено такі принципи:

- при орієнтації освітньої системи на людину педагогічної професії враховувати її неповторну індивідуальність і базову потребу в неперервному самовдосконаленні та самореалізації;

- широкий демократизм освітньої системи, доступність і відкритість будь-якого рівня та форми подальшої освіти кожній особистості незалежно від її соціального походження та фізичного стану;

- гнучкість освітньої системи, її швидке реагування на зміни пріоритетів;

- різноманітність освітніх послуг, що пропонуються, право кожного педагога на вибір власної стратегії подальшої освіти і розвитку після закінчення базової вищої школи;

- інтеграція формальних і неформальних видів освіти, створення «цілісного освітнього поля», яке перетворює суспільство у «тих, хто навчає» і «тих, хто навчається» [1, с. 20-21].

Слід відзначити, що наприкінці ХХ ст. британські дослідники – науковці і практики активно заговорили про роль педагогічної рефлексії як у педагогічній підготовці майбутніх вчителів, так і у практичній педагогічній роботі працюючих вчителів та їх самовдосконаленні. М. Янг вказував, що нові акценти узгоджуються з політикою розширення процесу публічного учіння (public learning) [5]. Такий переніс акцентів включає розробку нових типів зворотного зв'язку між вчителями та учнями, між персоналом школи, між школами та соціумом, стосунків між школами та університетами, ставлення держави до педагогічної професії.

Британські педагоги вбачають конкретні переваги у зверненні до рефлексивної модернізації, очікуючи, що вона:

- 1) приведе до зростання “колективного інтелектуального розвитку” освітньої системи на кожному рівні;

- 2) визначить пріоритетність учіння протягом життя для молоді, вчителів і широкої громадськості;

- 3) визначить важливість поєднання трьох елементів педагогічної освіти – початкової підготовки, підвищення кваліфікації, післядипломного навчання – у єдину відкриту та гнучку систему без розгляду їх лише у послідовності і певній ієрархії.

Рефлексивна модернізація педагогічної освіти включає переосмислення існуючого розуміння поняття учіння, за яким усвідомлення необхідності учіння протягом життя має стати центральним моментом розуміння професії учителя; потребує перегляду зв'язку між формою

і змістом учіння та визначення адекватних установ педагогічної освіти з визначенням цілей учіння, як таких, яких можна досягти шляхом рефлексії досвіду і тих, що вимагають від вчителів і майбутніх вчителів доступу до систематичних теоретичних знань і науково-дослідної роботи.

Висновки. Майбутні і кваліфіковані вчителі потребують теоретичних знань з метою поліпшення практики навчального процесу та приведення її у відповідність до вимог, що висуває час. Новий підхід до педагогічної освіти висвітлює розуміння у Великій Британії важливості налагодження нових видів зв'язків між школами та університетами, між вчителями, усвідомлення кожним вчителем потреби в особистісному і професійному самовдосконаленні. Тенденція до зменшення тривалості нових знань і інновацій у межах традиційних дисциплін шкільної навчальної програми переконує дослідників, що неперервна педагогічна освіта має бути спрямована на посилення дослідницької складової і саморозвиток вчителів, орієнтований як на потреби учнів, суспільства, так і на потреби самих учителів у світі, що постійно змінюється.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акмаев Л.Р. Основные тенденции развития непрерывного педагогического образования в Великобритании, последняя четверть XX века: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ленар Рустамович Акмаев. – М.: РГБ, 2003. – 183 с.
2. Erant M. Inservice Teacher Education // The International Encyclopaedia of Teaching and Teacher Education. – Oxford: Pergamon Press, 1988. – P. 730-743.
3. Hopkins D. Inservice training and educational development: An International Survey/ D.Hopkins. – London: Croom Helm, 1986. – 334 p.
4. Selected Aspects of In-Service Education of Teachers in the Eighties// European Information center for further education of teachers. – Prague: Charles University, 1988. – 79 p.
5. Young M. Rethinking Teacher Education for a Global Future: Lessons from the English// Journal of Education for Teaching. – Vol. 24. – № 1. – 1998.

УДК 378

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ

Кравцова Л.О., Манойло І.С.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ

Кравцова Л.О., Манойло І.С.

В статті розглядаються загальні питання методики викладання російської мови з погляду педагогічної майстерності. В основу викладання взяті провідні принципи дидактики та теорії і практики виховання. Основна увага зосереджена на принципах опори на позитивні взаємовідношення, пошук умов, які б забезпечували приємні переживання учасників навчального процесу та опанування уміннями культури усного й письмового мовлення.

Ключові слова: основи методики викладання мови, позитивні переживання, культура міжособистісного спілкування.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Кравцова Л.А., Манойло И.С.

В статье рассматриваются общие вопросы методики преподавания русского языка с точки зрения педагогического мастерства. В основу методики преподавания русского языка взяты принципы дидактики, теории и практики воспитания, основанные на организации положительного межличностного общения в процессе изучения языка.

Ключевые слова: основы методики преподавания языка, положительные переживания, культура межличностного общения.

METHODIC OF TEACHING A RUSSIAN LANGUAGE

Kravzova L.O., Manoylo I.S.

A problem of methodic of teaching a Russian language itself is examined in the article as a component of educational mastery. Major didactic and

theory and practice principles are taken as a basis of methodic of teaching a language. The main attention in the article is given to principles of educating students, which would create positive and pleasant feelings among them. To this principles belong: supporting positive student's attitude, showing pictures and the other materials, which illustrate a lection, etc.

Key words: methodic of teaching a Russian language, positive emotions, culture of written language, a method of convincing.

Досвід викладання російської мови в школі та університеті переконує нас у тому, що в період самостійності України як окремої держави виникло безліч морально-політичних проблем. Національно збентежені люди, що мали безліч проблем у період входження їх в СРСР, піднімають безліч проблем націоналістичного ґатунку. Щоб їх не загострювати й не ображати, нами розроблені й упроваджуються нові позитивні підходи до вивчення російської мови. Суть їх полягає у таких двох обставинах. Перша обставина – це те, що українська мова як окрема одиниця виникла раніше, ніж російська (на 600-700 років, про що є повідомлення у дослідженнях зарубіжних авторів, як наприклад у Я. Славутича). Друга обставина полягає у тому, що російською мовою розмовляє велика кількість народу і те, що вона визнана міжнародною як і англійська.

Виходячи з цього констатуємо факт зацікавленості у російській мові як у дисципліні, що є надзвичайно складною. Вона численними елементами пов'язана з безліччю наукових напрямків теоретичного й практичного характеру. З погляду високої теорії методики викладання дисципліни вона є не тільки загально педагогічною, але морально-духовною і поведінковою (прикладною) дисципліною. Справді, як прикладна дисципліна, вона має прямий стосунок до визначення її меж. Вони то розширюються, то звужуються. Особливо це стосується методики викладання російської мови для іноземних громадян. В нашому дослідженні було обрано методику викладання російської мови для іноземних студентів на підготовчому відділенні Центру Міжнародної освіти. Складність і особливості дослідження пояснюються такими причинами:

1. В Харківському національному університеті навчаються абітурієнти з різних країн світу, які досить різко відрізняються один від одного як з боку артикуляції, так і постанови голосу взагалі.
2. Переважна більшість іноземних студентів, крім своєї рідної (найчастіше пов'язано зі східними регіонами) не володіють жодною з міжнародних.
3. Як правило, учні й студенти підготовчих відділень не володіють достатнім рівнем і загальною культури. І тут виникає безліч супутніх ускладнень, які є не тільки мовознавчими, але й історико-національними, етнічними, соціальними, педагогічними. І зв'язку з цим доводиться розв'язувати безліч питань поведінкового і міжособистісного спілкування.

Щодо питання методики вивчення російської мови як іноземної існувала проблема слабкої загальної мовної (мовленнєвої) підготовки всіх студентів, які прибувають до Харкова. Якщо в царській Росії існувала проблема навчання царів і їхніх помічників рідній мові, то вона здійснювалась на основі іноземної мови (найчастіше – французької). Діти дворян користувались з дитинства іноземними мовами (французькою, німецькою) і завдання розв'язувати проблеми їхнього впливу на своїх підданих, на народ розв'язувалось окремо. Найкращим і визнаним способом впливу на підлеглих людей (народ) було і є слово, голос, мова, мовленнєва діяльність. І тому кожне з названих понять було окремим утворенням, бо містило в собі певну конкретну сутність. І хоч сьогодні Росія існує як незалежна держава й користується відповідно російською мовою як державною, яка стала й міжнародною, залишається проблема методики її вивчення. Пов'язується це з тією обставиною, що частина народів Європи пов'язують існування СРСР з обов'язковим вивченням російської мови.

Погоджуючись з позиціями авторів щодо сутності методики вивчення російської мови як науки й дисципліни педагогічної, ми водночас розглядаємо її як окрему галузь дослідження. Унікальним є феномен сприйняття мови багатомільйонного народу та ознайомлення з характером усного мовлення і мовленнєвої діяльності взагалі. Ще й на сьогодні статус методики мови не одержав свого повного розвитку.

Дослідження Я.А. Коменського, К. Істоміна, Ф.І. Буслаєва, О. Потебні, І.І. Срезневського, К.Д. Ушинського, А. Булаховського, твори яких стали фундаментом для вивчення сучасного стану методики вивчення рідної та іноземної мови, є важливими джерелами інформації. Вони дають можливість зрозуміти такі поняття, як мова, мовлення, мовленнєва діяльність, культура мови й мовлення, функції мовлення, розвиток рідної і іноземної мови, історико-педагогічний аналіз сутності методики вивчення мови як соціального і політичного феномену. Нашим завданням було та залишається намагання нейтралізувати політичний аспект, замінити його морально-духовним і психологічним.

Як основний засіб спілкування, мова є і фактором морально-духовного розвитку людини, бо жодна реакція, дія, життєдіяльність взагалі не існують поза живим процесом міжособистісного спілкування, мовленнєвої комунікації, культурою висловлювання.

В роботі з українськими й іноземними студентами необхідно користуватись соціально-політичними та державно-економічними реаліями, які змінюють не загальний статус російської чи української мови, але вимагають переорієнтації у викладанні суміжних з даною проблемою усіх інших питань морально-психологічних і педагогічних аспектів загального мовлення. Особливо це стосується педагогічної діяльності. З погляду професійної майстерності викладача університету ми кваліфікуємо його мовну культуру як основний показник педагогічної майстерності. Тому методика викладання російської мови, набуваючи статус педагогічної дисципліни, стає окремою педагогічною наукою, а педагогіка складовою частиною виховання і освіти студентів.

Шлях до професійно-педагогічної майстерності довгий. Він триває все свідоме життя спеціаліста. Але певним мінімумом показників він мусить володіти вже в перший рік після закінчення вузу.

Загальний соціальний, філософсько-світоглядний характер практичної професійно-педагогічної майстерності викладача російської мови входить до числа державних і політичних завдань з погляду визначальної і універсальної її ролі в розвитку всього суспільства й цивілізації. У зв'язку з цим аналіз ідей прогресивних діячів минулого й сучасного є корисним, бо дає можливість оцінити значення професійної мовленнєвої і методичної компетенції педагога, який визначає пози-

тивні тенденції розв'язання соціальних проблем, що допомагає відмовитись від негативного досвіду і забезпечувати позитивний вплив на вдосконалення навчально-виховного процесу в роботі з іноземними студентами. Як активний засіб вивчення російської мови іноземними й українськими студентами є порівняльний аналіз виникнення і розвитку обох споріднених мов: російської і української.

Аналізуючи погляди класиків філософів стародавнього й сучасного періоду, можна дійти висновку, що вимоги до особи та діяльності викладача мають багато спільного: високий рівень вихованості, моральності особи педагога, який в свою чергу своєю загальною високою гуманістичною спрямованістю повинен визначати загальний позитивний вплив процесу вивчення російської мови на студентів різних країн світу, щоб забезпечити єдність впливу на їхні світоглядні позиції і позитивне ставлення до народу – носія мови, яка вивчається.

Найбільш яскраво ця думка висловлена Я.А. Коменським. Вона полягає у тому, що вчитель повинен так, працювати, щоб його учень не сидів на уроці без думки в голові й без справи (діла) в руках. Вчити слід добре. А К.Д. Ушинський висловився у зв'язку з цим ще конкретніше: «Воспитатель, стоящий вровень с современным ходом воспитания, чувствует себя живым, деятельным человеком великого организма, борющегося с невежеством и пороками человечества, посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, борющихся за истину и благо. Он чувствует себя живым звеном между прошедшим будущим... его дело, скромнее по наружности, одно из величайших дел истории» [1].

Якщо розглядати майстерність вчителя з погляду його готовності до виконання своєї професійної діяльності – навчання мови – можна виділити такі основні складники, як:

- присвоєння російською мовою знань про навколишній світ, ознайомлення з методами наукового його сприйняття та розуміння місця людини в цьому світі;
- володіння загальною професійно-мовленнєвою культурою;
- засвоєння ідей про унікальність індивідуальних і вікових особливостей студентів;

- оволодіння культурою та технікою мови й мовлення таким чином, щоб уміти думати цією мовою.

Останні соціально-політичні події і переорієнтації держав колишнього СРСР на розвиток пріоритетів національної держави окремої особистості, а разом з цим зміна системи освіти дали поштовх до того, що почали переглядатись як самі методологічні засади вивчення, так і методи аналізу результатів. З'явилися нові літературні й архівні джерела, що значно розширили уявлення про людину, її можливості, екологічні зв'язки зі світом людей, речей, довкіллям, з Космосом, з вивченням різних мов світу. І саме в таких умовах методика викладання російської мови для українських та іноземних студентів вимагає врахування широкого кола міжнародних завдань, особливо в оцінках і переоцінках недавнього минулого, сучасного та майбутнього. Для успішного засвоєння методики вивчення російської мови, можна запропонувати такі загальні умови, якими є, по-перше, необхідність осмислення культурологічного елементу при вивченні російської мови, що дає установку на готовність долати при здійсненні виховного впливу на студента; по-друге, методика вивчення російської мови вимагає опанування не лише смисловим його наповненням, але й способом звучання. Як відмітив Д. Ліхачов, людину найкраще пізнати й зрозуміти можна, якщо послухати, як вона розмовляє. Мова йде про «звучання», що є ознакою і стилю і культури самого студента; по-третє, методика вивчення російської мови передбачає осмислення процесу вивчення лінгвістичного та мовленнєвого матеріалу, що активно впливає на формування світогляду, морально-духовних переконань, розвиток природних задатків і соціалізацію студента.

Вивчення російської мови передбачає застосування варіативної системи інтелектуально-вольової діяльності, що пов'язана з різними видами духовного життя і формування культури всієї системи освіти. Методика вивчення російської мови, як і української передбачає необхідність відчувати естетичну сутність мови й мовленнєвої діяльності. Формування естетичного сприйняття і почуття мови й мовлення студентом є важливою умовою його успішного руху не тільки при вивченні мови, але й під час виконання різних інших завдань професійного й соціального призначення. Як сказав В.Г. Белінський, почуття вишу-

каності, естетичності є основою і умовою доброчинності й розумової досконалості, особистісної повноцінності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибр. Твори в 2 т. К., 1983. Т. 1. – С. 28-29.
2. Буданов В.Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании. Изд. 2-е, испр. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 232 с.
3. Кравцова Л.О., Манойло І.С. Оздоровчі й моральні функції мовленнєвої діяльності // Наук. зап. каф. пед. ХНУ. Вип. XXIV. – Х.: 2010. – С. 103-108.
4. Нечепоренко Л.С. Педагогічна майстерність. Монографія. – Харків: Видавничий центр ХНУ, 2009. – 276 с.
5. Педагогічні науки: Збірник наукових праць – Випуск 2. – Полтава, 2010. – 180 с.

УДК 378.147.89

ТЕХНОЛОГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНОГО ПРИНЦИПУ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ОСВІТИ

Крехно Т.І.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

ТЕХНОЛОГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНОГО ПРИНЦИПУ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ОСВІТИ

Крехно Т.І.

Стаття присвячена дослідженню ролі формування критичного мислення у процесі мовної підготовки студентів. Запропоновано дидактичні прийоми, спрямовані як на вирішення конкретних завдань занять, так і на послідовне та цілеспрямоване формування логічного та критичного мислення.

Ключові слова: лінгвістична освіта, комунікативно-діяльнісний принцип, критичне мислення.

**ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ
КОМУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОГО ПРИНЦИПА
ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Крехно Т.І.

Статья посвящена исследованию роли формирования критического мышления в процессе языковой подготовки студентов. Предложены дидактические приёмы, направленные как на решение конкретных задач занятий, так и на последовательное и целенаправленное формирование логического и критического мышления.

Ключевые слова: лингвистическое образование, коммуникативно-деятельный принцип, критическое мышление.

**TECHNOLOGIES OF CARRING OUT COMMUNICATIVE
AND ACTIVE PRINCIPLE IN LINGUISTIC EDUCATION**

Krekhno T.I.

The article is devoted to the research of the role of critical thinking formation in the process of students' linguistic training. Didactic methods aimed at the solution of concrete tasks as well as sequential and purposeful logical and critical thinking formation are suggested.

Key words: communicative and active principle, linguistic education, critical thinking.

Для студента сучасної вищої школи, окрім досягнення певної галузі наукових знань, не менш важливим є формування умінь аналітично мислити, самостійно здобувати знання, аналізувати інформацію, обрати оптимальні варіанти розв'язання питання, ухвалювати рішення, давати оцінку власній діяльності, здійснювати самоконтроль. Для студента – майбутнього вчителя це завдання ускладнюється тим, що він, окрім розвитку названих умінь у собі, повинен оволодіти технологіями та методиками їх розвитку у своїх майбутніх вихованців. Найбільш

ефективним у цьому аспекті є діяльнісний принцип навчання, однією із засад якого є критичність мислення.

Дослідженню комунікативно-діяльнісного принципу в навчальній діяльності присвячені праці Ш. Амонашвілі, В. Казакова, В. Крутецького, Л. Рибак, О. Тихомирова та інших. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок про те, що у процесі навчання окремим предметам у сучасній школі розвиток критичних розумових дій має епізодичний характер. Перспективним напрямом в педагогічній практиці вважається розробка методичної та дидактичної літератури, присвяченої формуванню критичного мислення засобами окремих навчальних предметів.

Мета статті – розробка навчальних вправ та завдань з української мови, спрямованих на актуалізацію критичних мисленнєвих операцій, а відтак і реалізацію комунікативно-діяльнісного принципу освіти у процесі навчання українській мові.

Актуальність пропонованої роботи зумовлена браком методичної та дидактичної літератури з питань технологій реалізації комунікативно-діяльнісного принципу лінгвістичної освіти, формування та розвитку критичного мислення в рамках окремої навчальної дисципліни.

Теоретик та практик із питань формування логічного та критичного мислення Ш. Амонашвілі серйозним недоліком сучасної дидактики вважав спрямованість на розвиток умінь і навичок розв'язувати стереотипні задачі, виконання яких не спонукає школярів мислити, у чомусь вагатися, перевіряти, піддавати критиці. На думку педагога, такі завдання не сприяють формуванню особистісних якостей та високого інтелектуального розвитку, натомість вчать сліпо керуватися інструкцією [1, с. 67]. Сформованість критичного стилю думки в молодому віці стимулює розвиток індивідуальних творчих здібностей, оптимізує розумову діяльність, генерує певні особистісні якості, сприяє самоствердженню та самореалізації в дорослому житті [2, с. 28].

Ключовими дидактичними засобами розвитку критичного та логічного мислення на заняттях з української мови визначаємо систему вправ із логічним та проблемним навантаженням.

Ключовими прийомами під час осягнення лінгвістичних термінологічних категорій визначаємо прийоми з'ясування, виділення,

об'єднання істотних ознак поняття. Організація аналітико-синтетичної роботи передбачає застосування серед іншого індуктивного методу, тобто дослідження мовного матеріалу з метою виділення істотних ознак поняття (лексичних, граматичних, синтаксичних), встановлення зв'язків між визначеними ознаками, узагальнення відомостей. Водночас активізації логічних розумових операцій школярів та студентів з метою осягнення термінологічного апарату не суперечить застосування методу дедукції – шлях від узагальнення до аналізу конкретних фактів.

Наприклад, на етапі узагальнення знань з теми «Лексика» ефективними будуть такі аналітичні вправи:

1. Подано термін та набір ознак. Треба викреслити ті ознаки, які не стосуються названого терміна:

Діалектизм: вживання обмежене територією; позначає загально-відоме поняття або є назвою місцевої реальії; використовується в публіцистичному стилі.

Термін: виражає поняття певної галузі знань; має іншомовне походження; позначається словом або словосполученням.

Професіоналізм: властивий мовленню групи людей певної професії; використовується представником певної професії як на виробництві, так і в побуті; за межами професійного середовища ці слова не завжди зрозумілі загалу.

Просторіччя: спотворене з погляду норм літературної мови слово; може мати яскраво виражене емоційне забарвлення; зафіксоване в орфографічних словниках.

Неологізми: не зафіксовані у словниках; служать для створення гумористичних ефектів; часто є емоційно забарвленими.

2. За поданим визначенням встановити термін:

а) сукупність слів, словниковий склад мови в цілому; б) слова, що при однаковому звучанні і написанні мають абсолютно різні значення; в) слова, які відрізняються звуковим складом, але означають назву того самого поняття з відтінками у значенні; г) слова, що називають протилежні поняття; ґ) нові слова, що з'являються в мові; д) слова, які вийшли з активного вжитку.

3. За ключовими ознаками відтворити дефініції термінів: а) однакове звучання, різні значення; б) кілька пов'язаних між собою значень;

в) одне значення; г) вживання обмежене територією; г) вживання обмежене професійною сферою.

Під час опрацювання теоретичного матеріалу або на етапі повторення чи узагальнення може бути використаний такий вид діяльності, як робота з теоретичним текстом. Пропонується текст, у якому треба розставити розділові знаки та встановити межі між реченнями, виокремити абзаци. У процесі такої роботи потрібно відновити залежності між висловленими думками, а отже, свідомо опрацювавши текст, систематизувати лінгвістичні факти, поняття тощо. Наприклад, текст до узагальнення знань з теми «Омоніми»:

« ...одним із шляхів виникнення омонімів є збіг звукового складу українських та запозичених слів як прислівник і як велика рогата тварина з тибетської мул відклади на дні водойм і мул свійська тварина латинське омоніми з'являються також внаслідок творення нових слів обпилювати від пил і обпилювати від пиляти злити від зло і злити від лити у споріднених мовах існує явище міжмовної омонімії порівняймо брак російське та брак українське луна російське та луна українське...»

Іншим різновидом критичної роботи з теоретичним текстом є така вправа:

У поданому теоретичному тексті відсутні деякі слова. Завдання – реконструювати текст:

Багатозначність – це наявність у лексичної одиниці двох і більше _____. У чому ж причини цього явища? В основі назви предмета лежить якась його _____. Два і більше предметів чи явищ можуть мати спільні _____, а в результаті одержати спільну _____. Первинно кожне слово мало лише одне значення, на базі якого розвивалося _____ на підставі певної подібності, наприклад: 1) жар ‘розжарене вугілля’ → 2) жар ‘висока температура’. Тому між значеннями багатозначного _____ завжди наявний семантичний _____.

Завдання з пошуку мовного матеріалу, його аналізу та структурування покликані формувати уміння здобувати й опрацьовувати інформацію, використовувати її для вирішення поставлених завдань, для набуття нових знань, стимулювати активний процес пізнання. Учням

чи студентам пропонується самостійна діяльність з пошуку а) мовного матеріалу; б) навчальної, пізнавальної інформації. Пошук мовного матеріалу сприяє формуванню умінь користуватися словником. Самостійно знайдений мовний матеріал потрібно проаналізувати в різних аспектах, отримані результати узагальнити. Різновиди таких вправ:

1. З якого словника можна довідатися, яким є лексичне значення слова? Випишіть із такого словника три статті. Схарактеризуйте принципи подання інформації.

2. Визначте, котра із поданих статей узятя з енциклопедії, а котра з тлумачного словника. З'ясуйте, чим різняться подані відомості. Знайдіть самостійно інформацію про те саме слово в різних словниках.

3. Випишіть зі словника іншомовних слів по 5 лексем італійського, грецького, англійського, латинського, французького, німецького походження. У який спосіб в довідковому виданні подається інформація про походження слова?

5. Під час читання художньої літератури простежте за вживанням прислівників. Випишіть речення з прислівниками.

Вправи на редагування тексту, виправлення помилок та вибір правильного варіанту безпосередньо покликані активізувати творчість та критичність у власній навчальній діяльності. Названий різновид вправ може супроводжуватися такими фразами: Оберіть правильний варіант. Виправте помилки. Відредагуйте текст. Що вам не подобається в поданому реченні? Що треба змінити? Перевірте вправу. Чи були допущені в ній помилки? Якщо так, то скажіть, якого факту мови не за своїв ваш товариш?

Пропонуємо творчі вправи з мовним матеріалом. Вихованцям дається група слів, набір словосполучень, речення або текст без завдання. Викладач пропонує, проаналізувавши поданий матеріал, самостійно сформулювати завдання: „Що учитель хотів перевірити? Яке завдання хотів дати?”. Такий вид роботи буде ефективним на заняттях-узагальненнях; матеріал добирається в межах опрацьованої теми. Перевага такого виду роботи – відсутність інструкції, готових лінгвістичних висновків, зразків аналізу мовних одиниць.

Описаний вид роботи спонукає систематизувати поданий мовний матеріал, знаходити закономірності, виявляти критерії, за якими певні мовні одиниці були об'єднані, проаналізувати їх. Така діяльність прямо протиставлена механічному виконанню завдань згідно з інструкцією.

Таким чином, практична підготовка майбутнього вчителя повинна передбачати оволодіння технологіями реалізації комунікативно-діяльнісного принципу лінгвістичної освіти, технологіями розвитку критичного мислення. Комплекс вправ і завдань, що використовуються на заняттях з української мови для вирішення конкретних завдань, повинен одночасно бути орієнтованим на активізацію логіки та аналітики, що є важливим складником інших видів мислення в науковому пізнанні в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск: Университетское, 1990. – 560 с.
2. Тягло О.В. Критичне мислення. – Х.: Основа, 2008. – 125 с.

УДК 378.1

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ» ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Лунячек В.Е.

У роботі висвітлено особливості процесу підготовки магістрів за спеціальністю «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою») до забезпечення якості освіти. Розглянуто специфіку навчання в магістратурі в контексті формування нової генерації фахівців для органів державної влади і місцевого самоврядування. Значна увага приділяється практичній підготовці магістрів, їх стажуванню, формуванню індивідуальних траєкторій розвитку для кожного, хто отримує освіту за спеціальністю «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою»).

Ключові слова: магістр за спеціальністю «Державне управління» спеціалізація «Управління освітою», підготовка, стажування, індивідуальне навчально-дослідне завдання, практична робота та ін.

**ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ
ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ГОСУДАРСТВЕННОЕ УПРАВЛЕНИЕ»
К ОБЕСПЕЧЕНИЮ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

Лунячек В.Э.

В работе отражены особенности процесса подготовки магистров по специальности «Государственное управление» (специализация «Управления образованием») к обеспечению качества образования. Рассмотрена специфика учебы в магистратуре в контексте формирования новой генерации специалистов для органов государственной власти и местного самоуправления. Значительное внимание уделяется практической подготовке магистров, их стажировке, формированию индивидуальных траекторий развития для каждого, кто получает образование по специальности «Государственное управление» (специализация «Управления образованием»).

Ключевые слова: магистр по специальности «Государственное управление» специализация «Управления образованием», подготовка, стажировка, индивидуальное учебно-исследовательское задание, практическая работа и др.

**FEATURES OF PROCESS OF PREPARATION OF MASTER'S
DEGREES THERE IS «STATE ADMINISTRATION ON SPECIALITY»
TO PROVIDING OF QUALITY OF EDUCATION**

Lunyachek V.E.

The paper highlights the features of Master program training in the field of Public Administration (specialization "Management of Education") in order to upgrade the education quality. Specific character of Master training has been considered within the context of forming a new generation of specialists for the state authorities and local self-government bodies. Special attention is paid to practice of Master training students, and their internships, to formation of individual development trajectories for every-

one who is trained in Public Administration (specialization “Management of Education”).

Key words: master on specialty «Public Administration», specialization «Management of Education», training, internship, an individual research assignment, practical work etc.

Актуальність дослідження і постановка проблеми. Перспективи розвитку України у ХХІ столітті як європейської держави з інноваційним типом економіки безпосередньо пов’язаний із якістю освіти, що отримують її громадяни. Саме тому пріоритетним завданням керівників органів державної влади і місцевого самоврядування, що опікуються проблемами соціально-гуманітарної сфери і освіти зокрема, є забезпечення якісних освітніх послуг для всіх верств населення протягом життя. Разом з тим, рівень їх компетентності потребує суттєвого поліпшення. Таким чином виникає нагальна потреба розгляду актуальної загальнодержавної проблеми – підготовки за магістерськими програмами державних службовців нового покоління, які спроможні забезпечити надання населенню якісних освітніх послуг, як необхідної умови інноваційного розвитку України.

Аналіз досліджень та публікацій. Теоретичні основи навчальної діяльності у вищій школі ґрунтовно відображені Я. Болюбашем, М. Булановою-Топроковою та ін., О. Вишневським, В. Михайловським, В. Нікіфоровим, В. Приходько, С. Шевченко, О. Ясєвим та ін. [2; 3; 11, с. 65-81; 12; 13; 16]. Щодо поліпшення навчання за магістерськими програмами, то на погляд В. Сенашенка та ін., ключовими напрямками підвищення якості освіти у магістратурі повинні стати:

- удосконалення організації самостійної роботи магістрантів;
- пошук оптимальних форм організації науково-дослідної роботи в магістратурі та її інформаційного, кадрового, матеріально-технічного забезпечення;
- підвищення рівня теоретичної підготовки магістрантів [19].

Навчання у вищій школі має свою специфіку, що відображено в багатьох наукових працях. Так, наприклад, питання самостійної роботи студентів ґрунтовно висвітлив В. Євдокимов та ін. [17]. М. Солдатенков,

присвятив своє дисертаційне дослідження теоретико-методичним основам розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя [20]. В. Михайловський розглядає виконання практичних робіт у ВНЗ і вказує, що їх загальна мета – поглиблення і розширення знань, які надбанні студентами раніше, оволодіння методикою, практичними навичками за спеціальністю. Він наголошує, на необхідності виконувати практичну роботу після кожної лекції на складну тему [11, с. 95]. В. Кремень пише, що практична підготовка має бути неперервною, тривати впродовж всього навчання, послідовно ускладнюючись і наповнюючись новим змістом [9, с. 102]. В цьому контексті слід звернути увагу на філософські аспекти індивідуальних стратегій освіти ґрунтовно висвітлені Б. Гершунским [5, с. 129]. Зазначені питання на прикладі вищих педагогічних навчальних закладів розглянуто у дослідженні О. Малихіна [10].

Перед сучасною вищою школою постає важливе завдання щодо запровадження у ВНЗ новітніх технологій навчання з використанням сучасних інформаційних комунікацій, для забезпечення індивідуалізації навчального процесу та зростання ролі самостійної роботи студентів у здобутті вищої освіти [9, с. 270]. М.Степко та ін. вказують, що усі світові та запропоновані останнім часом національні стандарти за основу навчання беруть самостійну, творчу роботу того, хто навчається. Вони підкреслюють, що завданням нинішнього дня для педагога є допомога студентові в організації навчальної та інших видів діяльності і чітке розмежування тих видів навчальних робіт, які виконуються в аудиторії та в позааудиторний час. Автори вважають, що реалізацією цього принципу є використанням в навчальному процесі індивідуальних навчально-дослідних завдань (ІНДЗ) – виду позааудиторної самостійної роботи студента навчального, навчально-дослідного чи проектно-конструкторського характеру, яке використовується у процесі вивчення програмного матеріалу навчального курсу і завершується разом зі складанням підсумкового іспиту чи заліку з данної навчальної дисципліни [4, с. 244-246].

Важливим аспектом підготовки магістрів за спеціальністю «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою» є стажування, яке розглядається як форма засвоєння нових наукових знань,

перспективних технологій, видів організації праці та ін. досягнень в конкретній сфері діяльності, безпосередньо в організації (установі, закладі, виробництві), де вони виникли і запроваджуються [6, с. 870]. Важливим аспектом навчання є мовна підготовка майбутніх магістрів, погляди на яку докладно висвітлені Б. Якимовичем. Він також наголошує, що значна кількість магістрантів має за мету після закінчення магістратури продовжити навчання в аспірантурі; під час роботи над магістерською дисертацією їх наукові керівники уже формулюють теми майбутніх кандидатських дисертацій. Тому, з його точки зору, важливу роль у якісній підготовці магістрантів відіграє і науково-освітня інфраструктура: умови для публікації робіт, науково-практичні конференції і семінари, організація системи грантової підтримки та ін. Б. Якимович підкреслює, що представлення доповідей на високому рівні, де їх рецензують керівники секцій – провідні вчені, є важливим аспектом апробації магістерської дисертації для молодого вченого [22]. В. Сенашенко та ін. також вказують на необхідність виділити науково-дослідну складову освітньої програми підготовки магістра [19]. Детально питання підготовки магістерської роботи відображено С. Селетковим [18].

Важливим аспектом підготовки магістрів за спеціальністю «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою») до забезпечення якості освіти є залучення висококваліфікованих педагогічних та науково – педагогічних працівників, практиків, які з точки зору В.Кременя повинні відповідати інтеграційному критерію «педагогічна майстерність + мистецтво комунікації + новітні технології» [9, с. 38]. В. Жураковський наголошує, що структурно-педагогічна діяльність викладача має такі основні функціональні ролі: гностичну, проєктувальну, конструктивну, організаційну, комунікативну і виховну [8]. Цікавою в цьому контексті є робота Е. Петрова та ін., присвячена самоудосконаленню викладача у вищій школі [14]. М. Чепіга розглядає фахово-педагогічну атестацію у вищій школі України [21].

К. Астахова так формулює вимоги до викладача ВНЗ, який є здатним підготувати компетентного висококваліфікованого, конкурентоздатного на ринку праці спеціаліста, який відповідає поточним і перспективним потребам суспільства:

- висока професійна компетентність, яка передбачає глибокі знання і широку ерудицію у науково-предметній області, нестандартне мислення, володіння інноваційною тактикою і стратегією, методами вирішення творчих завдань;

- педагогічна компетентність, яка включає знання основ педагогіки і психології, медико-біологічних аспектів інтелектуальної діяльності, володіння сучасними формами, методами, засобами і технологіями навчання; соціально-економічна компетентність, яка передбачає знання глобальних процесів розвитку цивілізації і функціонування сучасного суспільства, а також основ психології, соціології, економіки, менеджменту і права;

- комунікативна компетентність, яка включає розвинену літературну усну і письмову мову; володіння іноземними мовами, сучасними інформаційними технологіями, ефективними методами і прийомами міжособистісного спілкування;

- високий рівень професійної і загальної культури, який включає сформований науковий світогляд, сталу систему духовних, культурних та інших цінностей в їх національному і загальнолюдському розумінні [1, с. 131-132].

Розглядаючи зазначене питання треба звернути увагу на досвід Санкт-Петербурзького державного університету, де при плануванні норм навчального навантаження викладачам університету, що приймають участь у реалізації магістерських програм, встановлювались додаткові пільги. Наприклад, дозволяється вести дисципліни спеціалізованої магістерської програми в групі без обмежень її чисельності, в тому числі і для одного студента – магістранта. Вченою радою університету визначено статус керівника магістерської програми, наукового керівника студента - магістранта. При розподілі навчального навантаження викладачу планується 30 годин навчального навантаження на рік за керівництво магістерською програмою, а науковому керівнику студентів – магістрантів – 30 годин на кожного студента – магістранта. В університеті діє система навчання, підготовки і здачі кандидатських іспитів по іноземній мові і філософії студентами, що навчаються в магістратурі [19].

Постановка завдання. Метою цієї роботи – є аналіз специфіки процесу підготовки магістрів за спеціальністю «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою») і надання на цій основі пропозицій щодо модернізації навчання в магістратурі.

Виклад основного матеріалу. Підготовки магістрів за спеціальністю «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою») передбачає певні особливості застосування загальновідомих методів навчання у вищій школі. Наприклад, особливістю використання методу усного викладення навчального матеріалу є необхідність під час читання лекцій постійно проводити порівняльний аналіз зарубіжного і вітчизняного досвіду забезпечення якості освіти. У зв'язку із великою кількістю літературних і електронних джерел, які потрібно залучати під час засвоєння спецкурсів «Теоретичні основи державного управління освітою», «Державне управління закладами і установами освіти», «Фінансово-економічні засади управління освітою», «Моніторинг якості освіти» застосовуються методи їх обговорення. В процесі семінарів – як кінцевої форми самостійної роботи над літературою, надається можливість не тільки обговорити позиції різних авторів, а й висловити особисту точку зору на організацію системи забезпечення якості освіти в зарубіжних країнах і пропозиції щодо удосконалення цієї системи в Україні.

Досить широко використовується метод показу (демонстрації). Це перш за все перегляд фільмів про діяльність систем освіти інших країн. Крім того слухачам демонструються документи підготовлені на різних рівнях управління освітою, основними серед них є відповідні розділи планів роботи на рік. Значна частина матеріалів демонструється також шляхом використання редактора Power Point, або в on-line, завдяки можливостям сучасних інформаційних технологій.

Засвоєння спецкурсів в рамках спеціалізації «Управління освітою» передбачає значний обсяг самостійної роботи, який сягає іноді 50% всього навчального часу (підготовка до лекцій і семінарів, поточного і підсумкового контролю, самостійне вивчення окремих тем курсу, написання рефератів і творчих робіт та ін.). Засвоєння спецкурсів передбачає і виконання значної кількості практичних робіт, як важливого методу засвоєння навчального матеріалу у вищій школі.

Вони є досить різноплановими: це роботи-есе, де необхідно висловити особисту точку зору автора на певну проблему; складання різного роду аналітичних і хронологічних таблиць; створення баз даних на основі аналізу Інтернет – ресурсів; складання факторно – критеріальних моделей оцінки якості управління освітою; підготовка комплексних підсумкових документів та ін.

Важливим аспектом підготовки магістрів за спеціальністю «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою») є виїзні практичні заняття. Як правило, зважаючи на специфіку контингенту, який навчається, в магістратурі, наявність у слухачів практичного досвіду, заняття відбуваються на базі провідних навчальних закладів і установ освіти, в органах управління освітою. Це дозволяє ознайомитися з напрацюваннями найбільш ефективних структурних одиниць освітньої системи, дослідити їх сильні і слабкі сторони.

Завдяки обмеженій кількості слухачів за спеціалізацією «Управління освітою» під час їх підготовки до забезпечення якості освіти переважають індивідуальні форми навчальної діяльності. Особливо на це потрібно звертати уваги при формуванні змісту практичних робіт. Мова повинна йти про створення індивідуальної навчальної траєкторії слухача в процесі магістерської підготовки. Метою ІНДЗ в процесі підготовки магістрів до забезпечення якості освіти є не стільки самотійне вивчення частини навчального матеріалу, як його поглиблення і закріплення, отримання практичних навичок і мотивація подальшої наукової роботи. При формуванні змісту ІНДЗ перевага віддається технологічній складовій спецкурсів, особливо дисципліни «Моніторинг якості освіти», що пов'язано з необхідністю формування висвітлених вище компетентностей. Акцент робиться на науковому обґрунтуванні і практичному створенні програм проведення моніторингу, розробці інструментів вимірювання, методиках обробки отриманих результатів, формулюванні на основі аналізу результатів конструктивних пропозицій для органів управління освітою. Структура ІНДЗ є стандартною: вступ, теоретичне обґрунтування, методи, основні результати роботи, висновки, список використаної літератури. ІНДЗ у друкованому вигляді, оформлене згідно до стандартних вимог, надається викладачеві за два тижні до захисту. Обсяг роботи переважно

складає до 20 сторінок. Скорочений варіант ІНДЗ розміщається в мережі Інтернет для попереднього ознайомлення слухачів відповідної спеціалізації. Крім того, відкривається відповідний розділ для обговорення на форумі. На підсумковому занятті відбувається захист ІНДЗ. На захист за згодою запрошуються практичні працівники органів управління освітою, директори загальноосвітніх навчальних закладів. Особливістю висновків ІНДЗ є обов'язкове надання рекомендацій щодо поліпшення діяльності системи освіти на відповідному рівні управління або у навчальному закладі на основі результатів моніторингу.

Позитивно себе зарекомендувала також робота в парах. Причому на відміну від середньої освіти де використання цього методу, як правило, передбачає наявність двох учнів з різним рівнем підготовки, застосування його у підготовці магістрів дозволяє отримати навчальний результат в процесі конструктивної дискусії, з використанням не тільки теоретичного матеріалу, а й попереднього професійного досвіду кожного із слухачів.

Стажування слухачів регламентується Положенням про стажування слухачів Національної академії державного управління при Президентові України в органах державної влади та органах місцевого самоврядування, затвердженим Постановою КМУ від 14 квітня 2004 р. № 468 із змінами і доповненнями. Стажування слухачів становить може тривати до двох місяців. Його зміст і строки регламентуються індивідуальними програмами, що розробляються НАДУ при Президентові України за погодженням із органами, установами, організаціями де проходить стажування і затверджуються президентом (віце-президентом) Національної Академії з урахуванням напрямів досліджень за тематикою магістерських робіт. Особливістю є обов'язкове стажування слухачів в органах, установах, організаціях на посадах, на яких вони перебувають у кадровому резерві згідно із договорами-направленнями. Перелік органів, установ, організацій, у яких проводиться стажування слухачів, погоджений з цими органами, установами, організаціями, затверджується Кабінетом Міністрів України на строк до 5 років. Метою стажування згідно із Положенням є: набуття слухачами досвіду виконання завдань, обов'язків та практичної роботи у структурних підрозділах органів, установ, організацій на посадах майбутньої служ-

би; перевірки професійної компетентності і ділових якостей слухачів; проведення досліджень за тематикою магістерських робіт; підготовки слухачами аналітичних і узагальнюючих матеріалів з питань державного управління, місцевого самоврядування та управління суспільним розвитком для їх застосування у практичній діяльності [15].

Стажування слухачів спеціалізації «Управління освітою» відбувається, як правило, в державних і місцевих органах управління освітою: головних управління освіти і науки обласних державних адміністрацій, управліннях освіти міських і районних рад, Міністерстві освіти і науки, сім'ї, молоді і спорту. В процесі створення технології підготовки магістрів за спеціальністю «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою») до моніторингу якості освіти суттєво змінено підходи до формування індивідуальної програми стажування і звіту, який надається до Національної академії та органу, установи, організації, де проводилось стажування. Мета і завдання стажування були сформульовані з урахуванням компетентностей які формуються в рамках спеціалізації «Управління освітою». Разом з тим, до проблем організації стажування слухачів слід віднести відсутність відповідних довгострокових договорів з органами державної влади і місцевого самоврядування.

Мовна підготовка є важливим фактором не тільки для поточної роботи випускників магістратури, а й під час стажування за кордоном. Сьогодні в структурах НАДУ при Президентові України склалася певна система роботи у цьому напрямі. Наприклад триває багаторічний проєкт співробітництва з мерією м. Марбург (Німеччина) та громадською спілкою «Дружба Сердцець-Актив Інтернешнл» у формі щорічних стажувань слухачів, аспірантів в органах самоуправління м. Марбург. Слухачі беруть активну участь у літніх школах, що проводяться на території Німеччини, в тому числі, на запрошення Інституту модернізації публічного адміністрування в країнах Центральної та Східної Європи. Активне співробітництво ведеться з Регіональним інститутом управління м. Лілль і Інститутом політичних наук м. Ліон (Франція). В рамках стажування має місце обмін слухачами, які навчаються за магістерськими програмами. Постійно відбувається робота з відділом культури та співробітництва Посольства Франції в Україні. Стажування

слухачів проходить у Польщі (міста Варшава, Гдиня, Гданськ, Сопот, Краснік та ін.) за програмою Центру Польсько – Української співпраці. Вивчаються проблеми організації управління окремими галузями на рівні мерій і органів місцевого самоврядування. Розпочався і активно триває переговорний процес щодо стажування слухачів факультетів магістерської підготовки з Адміністративною Академією м. Тяньцзінь (Китай). Існують сталі контакти з Віденським об'єднаним інститутом (Австрія) та ін.

Важливим заключним етапом стажування є проведення за його результатами науково-практичної конференції (з обов'язковою публікацією тез), підготовка до якої є суттєвим етапом у написанні магістерської роботи, і одним із чинників формування наукової компетентності магістрів [7]. Взагалі залучення магістрів до наукової роботи є одним із ключових аспектів їх підготовки.

Виходячи з цих положень участь магістрів у науковій роботі є одним з ключових аспектів їх підготовки. Важливою складовою цього процесу є вибір теми наукового дослідження, наукового керівника, зв'язок із темою ІНДЗ, місцем стажування, темою магістерської роботи. Напередодні вибору теми наукового дослідження і його керівника із слухачами проводиться індивідуальна співбесіда представниками профільної кафедри, метою якої є з'ясування не тільки наукових інтересів слухачів і їх побажань, а й їх подальших планів. В результаті серед всього загалу виокремлюється група потенційних вступників до аспірантури і здобувачів наукового ступеня. Це суттєво впливає на розподіл наукових керівників. Як правило науковими керівниками тієї частини слухачів, які після закінчення магістратури не планують продовження наукової кар'єри призначаються переважно особи, які мають науковий ступінь і працюють на посадах в органах державної влади і місцевого самоврядування. За майбутніми аспірантами і здобувачами закріплюються наукові керівники, які безпосередньо задіяні у виконанні тем науково-дослідної роботи.

Важливим аспектом наукової роботи слухачів є участь їх у наукових конференціях і семінарах. В системі НАДУ при Президентів України сьогодні існує система таких заходів, яка дозволяє слухачу систематично проводити апробацію відповідних наукових досліджень. На базі

НАДУ при Президентові України це, наприклад науково-практична конференції за міжнародною участю «Новітні тенденції розвитку демократичного врядування: світовий та український досвід». У ХарPI НАДУ ці заходи представлені Міжнародним науковим конгресом «Державне управління і місцеве самоврядування» (щорічно у березні); студентською науково-практичною конференцією «Актуальні проблеми розвитку управлінських систем: досвід, тенденції, перспективи», в роботі якої традиційно беруть участь студенти ВНЗ м. Харкова та м. Києва, а також слухачі та викладачі структурних підрозділів Національної академії; науково-практичною конференцією за підсумками стажування слухачів «Державне управління та місцеве самоврядування: сучасні вектори розвитку» та ін.

В рамках цієї роботи активно ведеться співпраця з Мережею інститутів та шкіл державного управління Центральної та Східної Європи (NISPAcee). Існує можливість розміщення публікацій у збірниках конференцій NISPAcee і участі у наукових заходах.

Існують наукові контакти з кафедрою державного управління Каунаського технічного університету (Литва), обмін науковими матеріалами. Слухачі факультетів магістерської підготовки беруть участь у Міжнародних конференціях студентів та аспірантів «Актуальні проблеми модернізації системи державного та муніципального управління в суб'єкті Російської Федерації», які проводяться Курським інститутом державної та муніципальної служби (Росія) та ін.

Ця діяльність стимулюється відповідно науковими керівниками і профільними кафедрами. В рамках формування технології слухачами було проведено ряд цікавих досліджень. Так, наприклад О.Хворост у 2009-2010 роках під керівництвом автора виконав дослідження на тему «Зовнішнє незалежне оцінювання, як механізм державного управління якістю освіти». В роботі на основі порівняння результатів ЗНО випускників загальноосвітніх навчальних закладів – вступників до ХарPI НАДУ з математики і української мови та літератури і їх результатів за тими ж предметами за підсумками навчання на першому курсі було сформульовано рекомендації щодо подальшого поліпшення якості підготовки випускників загальноосвітніх навчальних закладів України.

Написання магістерської роботи є важливим заключним етапом підготовки магістрів в рамках спеціалізації «Управління освітою». Магістерська атестаційна робота є кваліфікаційною роботою, яка являє собою звіт про самостійне наукове дослідження, що було виконане під керівництвом наукового керівника. Зміст атестаційної роботи передбачає:

- формулювання наукової, науково-технічної задачі, аналізу стану вирішення проблеми за матеріалами вітчизняних та зарубіжних публікацій;
- аналіз методів і методик досліджень, які застосовуються при розв'язанні науково-дослідної задачі;
- науковий аналіз і узагальнення фактичного матеріалу;
- викладання нових результатів та оцінку їх теоретичного, прикладного або науково-методичного значення [6, с. 468].

В процесі дослідження нами було проаналізовано тематику магістерських робіт з 1997 р. по 2010 р. Отримані результати висвітлюють тенденцію недостатньої уваги до розвитку державного управління соціально-гуманітарною сферою, перш за все системою освіти. За весь період підготовки магістрів в ХарPI НАДУ частина робіт за цією тематикою склала 1,8%. Тільки п'ять робіт були присвячені державному управлінню якістю освіти.

Важливою складовою підготовки магістерських робіт є їх практична складова, що дозволяє реально вплинути на удосконалення роботи органів управління освітою і навчальних закладів. В процесі створення технології підготовки магістрів за спеціальністю «ДУ» (спеціалізація «УОС») до забезпечення якості освіти відбулося погодження тем магістерських робіт з Міністерством освіти і науки, молоді і спорту. Серед тем, які були погоджені є такі: «Підготовка державних службовців до моніторингу якості освіти», «Моніторинг звернень громадян з питань освіти до органів державної влади і місцевого самоврядування», «Державна статистика з питань освіти: проблеми розвитку», «Державна політика в галузі оцінювання навчальних досягнень учнів загальноосвітніх навчальних закладів» та ін.

Для вирішення проблеми залучення до викладання в магістратурі найбільш кваліфікованих викладачів в рамках проекту фонду

імені Фулбрайта в Україні та Відділу освітніх та культурних зв'язків Державного Департаменту США була запрошена для роботи доктор Лінда-Марі Сандстром, лектор Університету штату Каліфорнія, м. Лонг-Біч. Викладачі Національної академії проходять стажування в Тяньцзінській адміністративній академії (Китай), Регіональному інституті управління м. Ліль (Франція), Університеті Лондон Метрополітен (Великобританія) та ін. Зазначені кроки вельми позитивно впливає на кінцевий результат підготовки за магістерськими програмами.

Підводячи підсумки викладеного вище, ми можемо зробити наступні **висновки**:

1. Підготовка фахівців за спеціальністю «Державне управління» має свою специфіку, яка пов'язана із контингентом слухачів, що вступають в магістратуру, їх життєвим і професійним досвідом.

2. Індивідуалізація навчання в магістратурі є одним із ключових факторів, які забезпечують якість підготовки в сучасних умовах.

3. Додаткової уваги потребує проведення практичних виїзних занять і стажування на базі органів державної влади і місцевого самоврядування, що дозволить ефективно формувати спеціальні компетентності у випускників магістратури.

4. Пріоритетне значення має організація наукової роботи із слухачами факультетів магістерської підготовки, як необхідна умова поліпшення якості їх підготовки.

5. Забезпечення органів державної влади і місцевого самоврядування фахівцями, що пройшли навчання за магістерськими програмами потребує значної уваги до підбору кадрів викладачів, в тому числі і з досвідом роботи в університетах Європи і Північної Амеєрики.

До перспективних напрямів досліджень даної проблематики слід віднести удосконалення алгоритму навчальної діяльності в магістратурі, особливо тієї її складової, яка стосується варіативної частини навчального плану в рамках спеціалізації «Управління освітою».

Підводячи підсумки викладеного вище, слід наголосити, що запровадження запропонованих підходів дозволить суттєво удосконалити підготовку магістрів за спеціальністю «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою») і позитивно вплине на поліпшення професійної компетентності керівників органів державної влади і

місцевого самоврядування, які опікуються розвитком системи освіти в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Астахова Е.В. Кадровый корпус высшей школы Украины: метаморфозы развития : монография / Е.В. Астахова ; Нар. укр. акад. [каф. истории Украины]. – Х. : Изд-во НУА, 2006. – 188 с.
2. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : [навч. посіб. для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти] / Я.Я. Болюбаш. – К. : ВВП «КОМПАС», 1997. – 64 с.
3. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. / О. Вишневський. – 3-тє вид., доопрац. і доп. – К. : Знання, 2008. – 508 с.
4. Вища освіта України і Болонський процес : [навч. посіб.] / М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубієнко, І.І. Бабин ; за ред. В.Г. Кременя. – Тернопіль : Навчальна книга ; Богдан, 2004. – 384 с.
5. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века : [учеб. пос. для самообразования] / Б.С. Гершунский. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 512 с.
6. Енциклопедія освіти / АПН України ; [голов. ред. В.Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Державне управління та місцеве самоврядування: сучасні вектори розвитку : матеріали наук.-практ. конф. за підсумками стажування слухачів, 23 вересня 2009 р. – Х. : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2009. – 236 с.
8. Жураковский В. Вузовский преподаватель сегодня и завтра / В. Жураковский, В. Приходько, И. Федоров // Высшее образование в России. – 2000. – № 3. – С. 3–11.
9. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
10. Малихін О.В. Теоретико-методологічні засади організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09 / О.В. Малихін ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 2009. – 40 с.
11. Михайловский В.А. Педагогика высшей школы: учеб. пос. / В.А. Михайловский. – Х. : ХГУ, 1991. – 187 с.

12. Никифоров В. Философия. Философия науки. Логика и методология научных исследований. Проблемология. Методы анализа и решения проблем. Педагогика высшей школы / В. Никифоров. – Рига, 2008. – 453 с.
13. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пос. / М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духавнева, Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин., Г.В. Сучков, В.Е. Столяренко ; отв. ред. М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.
14. Петров Э.Г. Самосовершенствование преподавателя: учеб. пос./ Э.Г. Петров, Л.Н. Радванская, Н.В. Шаронова. – Херсон : ОЛДІ-плюс, 2002. – 144 с.
15. Положення про стажування слухачів Національної академії державного управління при Президентові України в органах державної влади та органах місцевого самоврядування [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=468-2004-%EF>.
16. Приходько В. Педагогічна технологія формування навчальної діяльності студентів як засіб забезпечення якості вищої освіти / В. Приходько, С. Шевченко, О. Ясєв // Вища школа. – 2009. – № 6. – С. 39–48.
17. Самостійна робота студентів : [навч. посіб.] / В.І. Євдокимов, Л.Д. Покроєва, Т. П. Агапова, В.В. Луценко. – Х. : ХДПУ ім. Г.С. Сковороди, 2004. – 140 с.
18. Селетков С. Вопросы подготовки магистерской диссертации / С. Селетков // Высшее образование в России. – 2007. – № 7. – С. 94–97.
19. Сенашенко В.О. Тенденції реформування магістратури в структурі російської вищої школи / В. Сенашенко, В. Халин // Высшее образование в России. – 2008. – № 3. – С. 9–22.
20. Солдатенков М.М. Теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя: автореф.дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / М.М. Солдатенков ; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2007. – 40 с.
21. Чепіга М. Фахово-педагогічна атестація у вищій школі України / М. Чепіга // Вища школа. – 2009. – № 4. – С. 82–87.
22. Якимович Б. Инструмент магистратуры: опыт и перспективы / Б. Якимович // Высшее образование в России. – 2008. – № 2. – С. 21–26.

УДК 371

ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мащенко С.Г.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

У статті аналізуються можливості виховного впливу на студентів засобами навчальної діяльності. Провідною є ідея попереджувальної ролі виховного впливу з метою забезпечення успішної освітньої діяльності студентів у процесі вивчення дисциплін професійного призначення. Основною умовою успішного навчання є опанування системою позитивного досвіду міжособистісного спілкування та уважного ставлення до своїх навчальних обов'язків.

Ключові слова: виховання студентів, навчальна діяльність, освітній процес, уміння усного мовлення, міжособистісне спілкування.

ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мащенко С.Г.

В статье анализируются возможности воспитательного влияния на студентов средствами учебной деятельности. Ведущей является идея предваряющей воспитательной роли учебного процесса, способной обеспечивать успехи в образовательной деятельности студентов по изучению профильных дисциплин. Главным условием успешного обучения является овладение студентами приемами внимательного отношения к учебе как источнику новой информации о будущей профессии и опытом положительного межличностного общения.

Ключевые слова: воспитание студентов, учебная деятельность, образовательный процесс, приемы устной речи, межличностные отношения.

EDUCATING STUDENTS THROUGH STUDYING

S. Mashchenko

The article analyses possibilities of the educational impact on students through studying. The dominating idea is the premonitory role of the educational impact for insuring the students' successful academic activity in the course of teaching professionally oriented disciplines.

The main prerequisite for successful studying is acquisition of the system of positive interpersonal communication experience and a considerate attitude to one's academic duties.

Key words: educating students, studying, academic activity, speaking skills, interpersonal communication.

З погляду практичної діяльності в університеті, виховна робота зі студентами є не тільки важливою складовою підготовки фахівців до самостійної активної та творчої життєдіяльності, але передує всім іншим освітнім і навчальним завданням. На нашу думку, таке розуміння завдань навчального процесу дає можливість здійснювати таку роботу в значно більшому обсязі, ніж при підготовці фахівців тільки за навчальними програмами.

Традиційно виховання студентів було зосереджено на так званій позааудиторній виховній роботі. За радянських часів для виховної роботи щотижня навіть відводився окремий час – так звані «політгодини». Сьогодні цілком зрозуміло, що такий підхід навряд чи можна вважати ефективним та доцільним, – у першу чергу, з огляду на деполітизацію навчально-виховного процесу та переосмислення та переоцінку головних орієнтирів у розвитку суспільства та виховання особистості.

Сьогодні факультет іноземних мов ХНУ ім. В.Н. Каразіна, як і інші факультети університету, звичайно, не залишає без уваги позанавчальну виховну діяльність, яка набула нових різноманітних форм. Вона проводиться кураторами академічних груп, завідувачами кафедр, заступниками декана та деканом факультету. Їх робота підтримується органами студентського самоврядування: профбюро студентів, сту-

дентською радою, студентським науковим товариством та студрадою гуртожитку.

Позааудиторну виховну роботу факультету ілюструють такі розділи плану виховної роботи у 2010/2011 навчальному році:

<u>I. Навчально-виховна робота</u>			
1	Затвердження плану виховної роботи на Вченій раді факультету	Вересень	Декан
2	Організація роботи кураторів груп	Вересень	Заст. декана з виховної роботи
3	Вибори старост навчальних груп I курсу	Вересень	Заст. декана
4	Збори старост навчальних груп I-III курсів	Щомісяця	Заст. декана
5	Методична допомога іноземним студентам	Постійно	Зав. кафедр
6	Перевірки відвідування занять студентами	Постійно	Заст. декана, деканат
7	Індивідуальна робота зі студентами	Постійно	Кафедри, заст. декана
8	Листування та бесіди з батьками студентів	Постійно	Заст. декана
9	Сприяння студентському самоврядуванню	Постійно	Заст. декана
<u>II. Інформаційно-роз'яснювальна робота</u>			
1	Лекції для першокурсників, присвячені «Дню знань», історії університету, історії факультету	Вересень	Декан, заст. декана
2	Збори студентів I курсу з інструктажем про: - Устав університету та правила поведінки в університеті; - охорону праці; - протипожежну безпеку; - дбайливе ставлення до майна університету;	Вересень	Заст. декана

	- економію електроенергії; - непримиренність до порушників громадського порядку; - правила дорожнього руху; - заборону тютюнопаління		
3	Випуск стіннівок	До свят	Кафедри, студрада
4	Агітаційна робота з набору абітурієнтів у школах міста та області	Упродовж року	Кафедри, студрада
5	Дні відкритих дверей з індивідуальними консультаціями для абітурієнтів	Лютий-травень	Декан, заст. декана
<u>III. Культурно-естетичне виховання</u>			
1	Участь у святі «Посвячення у студенти»	Серпень	Декан, заст. декана
2	Робота з виявлення творчих здібностей студентів I курсу	Вересень	Заст. декана, студрада
3	Підготовка до конкурсу художньої майстерності студентів I курсу «Альма-матер»	Жовтень	Заст. декана, студрада
4	Проведення «Дня факультету»	Листопад-грудень	Заст. декана, студрада
5	Проведення «Днів кафедр»	Згідно планів каф.	Зав. кафедр, студрада
6	Участь факультету в урочистих та святкових заходах Університету	Упродовж року	Заст. декана
<u>IV. Робота у гуртожитку</u>			
1	Поселення студентів I курсу	Серпень-вересень	Заст. декана
2	Перереєстрація студентів II-V курсів	Вересень	Заст. декана
3	Збори зі старостами блоків і студентами у гуртожитку за участю керівництва факультету та студ. містечка	Постійно	Заст. декана, студрада гуртожитку

4	Відвідування гуртожитку викладачами та керівництвом факультету	Постійно	Зав. кафедр
5	Організація роботи студради гуртожитку	Постійно	Заст. декана, студрада
<u>V. Трудове виховання</u>			
1	Відпрацювання студентів на факультеті та у гуртожитку	Серпень-вересень	Заст. декана, деканат
2	Прибирання території навколо університету та у Саду Шевченка	Жовтень-квітень	Деканат, кафедри
3	Прибирання факультету та закріплених аудиторій	Упродовж року	Деканат, кафедри
<u>VI. Спортивне та оздоровче виховання</u>			
1	Роз'яснення ролі фізичної культури та спорту	Постійно	Куратори
2	Контроль за відвідуванням занять з фізкультури	Постійно	Деканат
3	Контроль виконання графіку мед. обстежень студентів	Згідно графіка	Заст. декана, деканат
4	Надання студентам матеріальної і соціальної допомоги	Постійно	Заст. декана, профбюро

Цілком зрозуміло, що всі ці виховні заходи не можуть не мати певного позитивного впливу, тим більш, що вони охоплюють практично всі сфери навчальної та позанавчальної діяльності студентів, а ставлення керівництва факультету та педагогів-вихователів до виховних завдань є відповідальним.

Проте сучасна педагогічна діяльність факультету базується на нових стандартах фахової підготовки, одним з яких є гуманітаризація освіти.

Основне місце у навчально-виховній діяльності факультету приділяється вихованню через навчальну роботу. Головну роль у цьому процесі відіграють дисципліни гуманітарного та соціально-економічного циклу, які входять до навчальних планів майже всіх факультетів та факультету іноземних мов, зокрема [1, 2, 3, 4, 5, 6]. Ці дисципліни

формують політико-правову, громадську, побутову культуру, надають історичну, економічну, релігійну, філософську освіту, здійснюють психологічну підготовку студентів з метою їх швидкої адаптації до самостійного життя.

Цикл гуманітарних дисциплін факультету складається з курсів з історії України, української та зарубіжної культури та літератури, історії зарубіжної літератури, літературознавства, країнознавства, філософії, політології, соціології, основ права, основ екології, валеології, безпеки життєдіяльності, релігієзнавства, основ економічної теорії, психології, педагогіки, логіки, інформатики, фізвиховання тощо. Студенти слухають курси лекцій з педагогічної майстерності та з культури мовлення.

Велике виховне навантаження мають дисципліни циклу професійної та практичної підготовки, які викладаються на факультеті іноземних мов. Так, у навчальних програмах з практичних дисциплін [7, 8, 9, 10, 11, 12, 13] важливе місце посідають матеріали та завдання, які сприяють вихованню студентів. Навчальна програма передбачає можливість здійснення наукових досліджень, написання науково-методичних та дипломних робіт, присвячених проблемам виховання. Але найбільш вагомими, з огляду на загально-виховний потенціал та кількість аудиторних годин, є практичні курси зі спеціальних дисциплін. Тут існують невичерпні можливості для викладача, який розуміє важливість виховання та професійного формування майбутнього фахівця у галузі міжособистісного спілкування – як вчителя, так і вихователя.

Якщо взяти за основу такі концептуальні напрями виховної роботи на факультеті іноземних мов та ХНУ ім. В.Н. Каразіна в цілому, як гуманітарна та професійна освіта, моральне виховання, правове виховання, національно-патріотичне виховання, виховання поваги до праці, естетичне, екологічне, фізичне виховання і проаналізувати на цьому тлі мовленнєву тематику кафедр факультету, то буде видно, що ця тематика, тобто теми, які пропонуються для обговорення іноземною мовою, охоплюють всі ці напрями. Ось, наприклад, як виглядає приблизний перелік мовленнєвих тем навчальної програми практичного курсу французької мови кафедри романської філології і перекладу: «Мовленнєві формули», «Формули ввічливості», «Аудиторія», «Урок

французької мови», «Університет», «Бібліотека», «Час. Календар. Пори року», «Моя родина», «Біографія», «Родинні зв'язки», «Сімейний стан», «Будинок, в якому я мешкаю», «Адреса. Квартира», «Портрет друга», «Зовнішність. Характер», «Мій робочий день», «Мій вихідний день», «Франція», «Париж, його монументи», «День конституції», «День захисника Вітчизни», «Міжнародний жіночий день 8 березня», «1 травня – свято праці та весни», «День перемоги», «Спорт», «Олімпійські ігри», «Київ – столиця України, його монументи», «Моє рідне місто», «Французька кухня», «Мандрівки», «Структура освіти в Україні та у Франції», «Вища освіта в Україні та у Франції», «Професія викладача та перекладача», «Захист довкілля», «Закон та правосуддя», «Транспорт», «Медицина та здоров'я».

Навіть на перший погляд зрозуміло, що більшість з цих тем, якщо не всі, можуть бути використані як підґрунтя для формування у студентів певних особистісних якостей. Саме під час роботи над розвитком навичок усного та письмового мовлення у викладача є найбільше можливостей скеровувати навчальний процес у необхідному виховному напрямі. Для цього є необмежена кількість засобів, у першу чергу, вправ з усного та письмового мовлення. До того ж, виховний ефект значно посилюється, якщо ці засоби використовуються і при навчанні другої або й третьої іноземної мови.

Важко переоцінити значення такої складової виховання студента, як його мовленнєва культура. Формування мовленнєвої культури студентів є одним із пріоритетів навчально-виховної діяльності факультету. Цей аспект підготовки фахівця у галузі комунікації розглядається не лише у межах спеціального курсу, але й акцентується на лекційних і практичних заняттях з інших дисциплін, зокрема, професійних. Студенти повинні усвідомлювати, що через міжособистісне спілкування встановлюються ділові виробничі контакти, які впливають на успішну діяльність, і цьому треба вчитися. У зв'язку з цим у ході дослідження нами перевірялись можливості педагогічного впливу на студентів засобами мовленнєвої діяльності, яка зосереджена на практичних заняттях з іноземних мов. До таких засобів ми включасмо відбір лексичного матеріалу та художніх образів як носіїв позитивних чи негативних соціально-моральних якостей. Як засвідчує наше

дослідження, художні образи з творів країн, історія яких є предметом вивчення студентів, часто виступають активними учасниками виховного процесу на факультеті іноземних мов.

Багаторічний досвід навчально-виховної роботи факультету іноземних мов ХНУ імені В.Н. Каразіна, у якій виховання студентів здійснюється, в першу чергу, через навчальну діяльність, свідчить про те, що саме такий підхід є ефективним засобом впливу на поліпшення навчально-освітнього процесу та успішну підготовку до виконання реальних завдань майбутньої професійної діяльності.

Можливо, саме завдяки такому збігу факторів, як виховних, так і навчальних, випускники факультету іноземних мов завжди користуються високим попитом там, де потрібні фахівці у галузі міжособистісного спілкування з високим загальнокультурним рівнем. Особливо ця тенденція помітна зараз, коли Україна планує інтегруватись у Європейський освітній простір.

ЛІТЕРАТУРА

- 1,2,3,4,5,6. Навчальні плани факультету іноземних мов ХНУ імені В.Н. Каразіна кваліфікацій «викладач», «перекладач» освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр», «спеціаліст», «магістр» 2009-2010 навчального року.
- 7,8,9,10,11,12,13. Навчальні програми практичного курсу іноземної мови (англійської, німецької, французької, іспанської, китайської, італійської) кафедр факультету іноземних мов ХНУ імені В.Н. Каразіна 2009-2010 навчального року.

УДК 37(091)(477.7)

**ПРО СТРУКТУРУ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ КУЛЬТУРИ
СТУДЕНТІВ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ**

Нечепоренко М.В.

**ПРО СТРУКТУРУ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ КУЛЬТУРИ
СТУДЕНТІВ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ**

Нечепоренко М.В.

В статті ставиться питання про одну з найбільш рухливих і активних сторін діяльності людини, яка впливає на загальний рівень і статус життя особи: це емоційно-вольова культура студента. Особистісна культура взагалі, а особливо втілення емоційно-вольових якостей і процесів у поведінці й професійній діяльності, прямо впливають на гармонізацію і співробітництво, забезпечують продуктивне співробітництво.

Ключові слова: емоційно-вольова культура, мовленнєва культура, структура емоційно-вольової культури, ділова культура.

**О СТРУКТУРЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ КУЛЬТУРЫ
СТУДЕНТОВ КЛАССИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ**

Нечепоренко М.В.

В статье рассматривается вопрос об одном из наиболее подвижных и активных элементов деятельности человека, который влияет не только на общий уровень и статус жизни личности, но и темп движения ее к успеху это эмоционально-волевая культура студента. Личностная культура вообще, а особенно осуществление эмоционально-волевых качеств и процессов в поведении и профессиональной деятельности, непосредственно влияют на гармонизацию и сотрудничество, обеспечивают продуктивное сотрудничество.

Ключевые слова: эмоционально-волевая культура, речевая культура, структура эмоционально-волевой культуры, деловая культура.

SOMETHING ABOUT THE STRUCTURE OF EMOTIONAL AND WILLING CULTURE OF STUDENTS FROM CLASSICAL UNIVERSITIES

M. Nечeporenko

The question about the most dynamical and active side of human activity, which influences level of living and the status of the person in life itself – the emotional and willing culture of student – is being raised in the article. The personal culture in general, and especially emotional and willing qualities and processes which are embodied in behavior and professional activity, influence straightly the harmonization and cooperation, provide the effectiveness of cooperation with other people.

Key words: emotional and willing culture, speaking culture, structure of emotional and willing culture, business culture.

Поняття культури визначається нами як результат втілення зусиль морально-духовного й фізичного напрямку, спрямованих на вдосконалення довкілля. Як показник бажаного рівня поведінки самої людини, особи, культура є елементом її вихованості й загального розвитку.

Щодня і щомиті ми переживаємо різні види стосунків один з одним, але намагаємось зафіксувати й зберігати тільки позитивне, приємні враження і переживання, щоб і далі успішно рухатись у напрямку здійснення своєї місії у професійній діяльності й приватному житті.

По суті морально-духовної і емоційно-вольової культури, то в основі її, на нашу думку, слід мати на увазі такі дві тісно між собою поєднані сторони почуттєвого і дисциплінуючого характеру: це емоції і воля. По-перше, це готовність позитивного почуттєвого сприйняття світу й відповідної його оцінки. По-друге, реагування на події в рамках вимог культури поведінки, міжособистісного спілкування, готовність подолати прояви негативної реакції.

Адекватне розкриття структури емоційно-вольової культури дає великі можливості для вироблення ефективної методики щодо її формування. Структура (від лат. structura – побудова, взаєморозміщення) визначається як спільність тривалих і міцних взаємозв'язків між численними компонентами явища, предмета, що забезпечує його

стійкість і цілісність. Кваліфікуючи структуру емоційно-вольової культури студента як багаторівневий набір фізичних, морально-духовних, практично прикладних якостей, рис, умінь, які в єдності своїй породжують гармонію, а вона в свою чергу символізує красу, в неї нами включаються такі чотири блоки показників. Ними є: почуттєвий, пізнавальний, діяльнісний і духовний. Вони між собою переплітаються найтіснішим способом і проявляються в комплексному вираженні: у рівні духовного й творчого розвитку, у поведінці, спілкуванні, виборі шляхів до успіху й визначення своєї долі через формування світогляду й культури поведінки. Розмежування та визначення структурних елементів має місце в науковому вимірові. В реальних умовах вони виступають як єдина міцна динамічна єдність, що й називається структурою.

Основні компоненти втілюються у різних конкретних процесах, які постійно переживаються особою, деколи переходячи один в один, або заперечуючи чи обмежуючи якість і дію один одного. Називаючи структурні елементи емоційно-вольової культури, ми розуміємо деяку штучність, абстрактність поділу, бо всі вони тісно зв'язані між собою та проявляються у реальній конкретній дії, в поведінці, вчинках. Але для теоретичного обґрунтування і визначення можна запропонувати такі її показники: емоційно-вольова свідомість (знання, переконання, ідеали); емоційні переживання (радість, розпач, страх, рішучість). Всі показники проявляються щоразу в культурі повсякденного життя: в побуті, зовнішньому вигляді, обладнанні житла, виборі предметів і творів мистецтва, в естетиці поведінки, характерові емоційності мовленнєвої діяльності. Окремо можна розглядати естетику міжособистісних відносин, художньо-естетичну творчість. Переконлива мотивація організаційно-естетичної педагогічної діяльності та естетика комунікативних процесів є результатом різних видів виховання, в тому числі через заняття художньою творчістю та вправлення в уміння жити за законами краси: в побуті, у виборі зразків художньої творчості, в оцінюванні предметів довкілля.

Безумовною є можливість розширення номінацій чи їх звуження за рахунок укрупнення блоків. Розроблена нами модель структури про-

цесу формування емоційно-вольової культури студента стала можливою завдяки відбору фактичного джерельного матеріалу: літературного, документального й практичного. До останнього можна віднести дані експерименту, які одержано було в ході дослідження сутності емоційної і мовленнєвої культури студентів нефілологічних і філологічних факультетів. По суті то є показники рівня загальної культури переважної більшості тих, хто навчається у класичному університеті. Рівень загальної і мовної культури студентів після проведення експерименту й спеціально організованих виховних заходів піднімався приблизно на 1,2 (іноді – 1,5) балів.

Важливим компонентом емоційно-вольової культури студента є витонченість і вишуканість мовленнєвої діяльності та відповідний рівень міжособистісного спілкування. Всі показники емоційно-вольової культури тільки в абсолютній єдності проявляються в загальній особистісній культурі поведінки й спілкування. Краса та затишок повсякденного життя, побуту, зовнішнього вигляду, житла, вибору предметів і творів мистецтва, обстановки, постійна готовність співробітництва й гармонізації міжособистісних взаємин, заняття художньо-естетичною творчістю і переконлива мотивація високого рівня організаційно-моральної і педагогічної поведінки, наявність добродійних комунікативних і ділових намірів, готовність до підтримки слабкого у виборі його поведінки в інтересах довкілля. Розбірливість у відборі та оцінюванні предметів оточення і готовність відмовитись від того, що негативно сприймається колективом колег і групою співробітників.

Аспірантами й докторантами кафедри педагогіки Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна досліджуються різні аспекти особистісної культури, в тому числі: моральної, соціальної, мовної, мовленнєвої, комунікативної, поведінкової, ділової, побутової.

По суті всі вони є показниками рівня емоційно-вольової і моральної культури переважної більшості тих, хто навчається у класичному університеті. Рівень мовної культури студентів у дослідженні В. Пасинок, Е.Г. Полатай, М.І. Алексєєвої-Вовк по суті є оцінкою і їхньої емоційної культури, бо в ній виражаються різні переживання,

внутрішні наміри, мотиви діяльності, які є втіленням стану емоційної рівноваги та моральних почуттів та виражаються досить красномовно в різних видах професійної і побутової діяльності.

Витонченість і вишуканість мовленнєвої підготовки й мовної культури засвідчує внутрішній стан емоційно-морального й духовного характеру.

Провідними питаннями мовлення є багатство словникового і фразеологічного запасу: оволодіння синонімами, антонімами, умінням обрати відповідну лексичну одиницю вираження у кожному окремому випадку та зосередитися на кращому варіанті, що є важливим показником почуття задоволення чи роздратування та втілюється у мовленнєвій діяльності студента. Почуттєвий вплив процесу мовлення здійснюється не тільки в словах, але й у елементах артистизму, що виражається у міміці, жестах, пантоміміці під час розмови, у способах постановки питань і манерах відповіді; в готовності слухати й чути чи промовчати – взяти паузу. Як показує наше дослідження, мовленнєва діяльність – то є складний феномен, у якому заховані не тільки багатство думки, але й різноманіття почуттів та намірів і можливостей. На переконання Ю. Юцевича (243) і А. Капської (93), до арсеналу естетичного вираження у процесі мовлення належить і постава голосу. Людський голос – то є найдосконаліший музичний інструмент, а оволодіти ним та вміти користуватись, то є високе мистецтво, яке посилює вплив на соціальне довкілля, на самого себе, на якість роботи з людьми.

Нами були творчо використані естетико-філологічні ідеї і практична діяльність проф. О. Міхільова, Р. Піддубної, І. Ковальнової, О. Кобенка (Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна) та розроблені нові спецкурси з педагогіки, в яких проявились наші підходи до теми. Спостереження роботи кращих науковців, професорів та аналіз окремих заходів, планів виховної роботи, сценаріїв вистав, а їх – понад 50, допомагали нам у розробці моделі загальної культури студента. Вона включає в себе основні чотири складники, якими є: світогляд, почуттєво-емоційний компонент, морально-етичний, діяльнісний. Таку модель можна представити у вигляді великої геометричної фігури, в яку входять всі чотири складники, переплітаючись один з одним та виявляючись у конкретній особистості: вона думає, відчуває, вступає

в контакт, діє, супроводжуючи всі їх певними словами, поглядами, оцінками, поведінкою, судженнями.

В кожному з названих елементів висвічується висока культура.

Суть кожного з них полягає в тому, щоб посилити високий рівень загально професійної й морально-духовної культури студента, здатного до успішної діяльності в обраній галузі діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аннекова І.П. Емоційні аспекти використання особистісно-орієнтовних технологій навчання в процесі професійної підготовки майбутніх учителів. – В кн.: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. Збірник наукових праць. Випуск 5. – Київ: каф. пед. творчості, 2001. – с. 140-146.
2. Белинский В.Г. Избранные педагогические сочинения. / Под ред. А.Ф. Смирнова. – М.: Педагогика, 1982. – 288 с.
3. Бердяев Н.А. Самопознание. (Опыт философской автобиографии). – Москва: «Книга», 1991. – 447 с.
4. Бойко А.М. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки: Індивідуальні тьюторські завдання для студентів II – V курсів: Навчальний посібник. – Полтава, 2007. – 359 с.
5. Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера. – Москва: «Наука», 1989. – 261 с.
6. Донцов А.В. Моральна культура вчителя. (Монографія). – Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2007. – 240 с.
7. Зязюн І.А. Педагогіка добра. Ідеали і реалії. – Київ: 2000, – 308 с.
8. Капська А.Й. Педагогіка живого слова. – К., 1997. – 140 с.
9. Ключевский В.О. Русская история. Полный курс лекций. М.: ОЛМА-ПРЕСС Образование, 2004. – 831 с.
10. Нечепоренко Л.С. Спецкурс «Онто-інвайронментальна педагогіка (педагогіка гармонізації особистості з довкіллям)». Для студентів і викладачів вищих педагогічних навчальних закладів. – Харків: ХГПІ. – 2009. – 22 с.
11. Нечепоренко Л.С. Педагогічна майстерність. Монографія. – Харків: ХНУ. 2009. – 270 с.
12. Пасинок В.Г. Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя. Монографія. – Харків: ІМІС. – 2001. – 280 с.
13. Нечепоренко М.В. Емоційно-вольова культура студента/ Монографія. – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2011. – 180 с.

14. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. – Избр. произв. в 5-ти томах. – Киев: Рад. школа, 1980. – с. 410.
15. Танько Т.П. Музично-естетичне виховання дитини у педагогічній думці зарубіжжя. – В кн. Теорія та методика навчання та виховання. Вип. 15, Харків, 2005. – с. 116-122.

УДК [378.147:001.89]:811.11

**НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА ЯК ВАЖЛИВА
СКЛАДОВА МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ
СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ**

Осова О.О.

У статті з'ясовано роль і місце науково-дослідної роботи в системі мовної підготовки студентів-філологів, узагальнено основні напрями та завдання науково-дослідної роботи у процесі підготовки студентів-філологів.

Ключові слова: науково-дослідна робота, мовна підготовка студентів-філологів, напрями науково-дослідної роботи.

**НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ВАЖНАЯ
СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ
СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ**

Осовая О.А.

В статье определены роль и значение научно-исследовательской работы в системе языковой подготовки студентов-филологов, обобщены основные направления и задания научно-исследовательской работы в процессе подготовки студентов-филологов.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа, языковая подготовка студентов-филологов, направления научно-исследовательской работы.

RESEARCH WORK AS AN IMPORTANT COMPONENT OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S PROFESSIONAL TRAINING

Osova O.O.

The article reveals the role and place of research work in the system of a foreign language teacher's professional training. The main tendencies and tasks of research work are generalized in the process of future foreign language teachers' professional training

Key words: research work, a foreign language teacher's professional training, tendencies of research work.

Проблеми професійної підготовки вчителів набули для вітчизняної педагогічної науки особливої актуальності. Одним із стратегічних завдань, які постають перед сучасною освітою, є розвиток творчих здібностей і саморозвиток особистості майбутнього вчителя, здатного до самостійної, творчої, дослідницької діяльності. Головною умовою такого розвитку є здатність працювати самостійно, причому не тільки під час здобуття вищої педагогічної освіти, ставлячись до неї, як до «освіти на все життя», а й виробляючи в себе позицію «освіта продовж життя».

Організація науково-дослідної роботи студентської молоді представляє собою одну із найважливіших і широко обговорюваних проблем в середній школі й вищих навчальних закладах освіти з позицій вимог педагогічної науки й суспільства в цілому.

Аналіз науково-педагогічної літератури з теми дослідження [1-3], дозволяє стверджувати, що проблема активізації дослідницької діяльності студентів вирішувалася педагогами-дидактами Д. Вількеєвим, М. Даниловим, В. Єсиповим, І. Лернером, П. Підкасистим та ін. В роботах Т. Климової, Т. Попової, В. Свиридової, Т. Черняєвої розглянуто роль дослідницької діяльності в професійній підготовці майбутніх педагогів. Разом з тим, проблема науково-дослідної роботи як важливої складової професійної підготовки вчителя іноземної мови вивчена недостатньо.

Мета статті: з'ясувати роль і місце науково-дослідницької діяльності в системі професійної підготовки вчителя іноземної мови.

У ході наукового пошуку виявлено, що на важливості дослідного характеру педагогічного процесу вказували ще видатні педагоги минулого (Я. Коменський, Й. Песталоцці, А. Дістервег, К. Ушинський). Глибоке обґрунтування творчо-інноваційного характеру праці вчителя, необхідності дослідницької діяльності знаходимо і впрацях В. Сухомлинського, який підкреслював, що педагогічна діяльність неможлива без елементу дослідження, бо вже за своєю логікою та філософською основою вона має творчий характер. Сучасні науковці (М. Бургін, В. Загвязинський, В. Семиченко та ін.) також наголошують на тому, що школі потрібен не лише вчитель-професіонал, а й учитель-дослідник, який постійно шукає, аналізує, апробує найраціональніші шляхи, умови, засоби, форми, методи високоефективного вирішення конкретних завдань виховання, освіти й навчання.

В аспекті підготовки майбутніх учителів іноземної мови проблема навчання студентів основам науково-дослідної роботи за спеціальністю займає особливе місце. Науково-дослідна робота як активна форма оволодіння спеціальністю є вагомим чинником формування наукового світогляду майбутніх учителів іноземної мови, дозволяє оволодіти діалектичним методом у процесі вивчення іноземної мови, пізнати закони, якими керують цими явищами, застосовувати свої знання на практиці.

Аналіз науково-педагогічної літератури [2-4] дозволяє стверджувати, що науково-дослідна робота у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови вирішує ряд спеціальних педагогічних завдань:

- прищеплення студентам інтересу до навчальних і наукових досліджень;
- орієнтація майбутніх учителів на поєднання навчально-виховної роботи в школі з науковими пошуками і на усвідомлення вчителем роботи як наукової діяльності;
- формування дослідницької складової у світогляді студентів, уявлення про дослідницьку стратегію в пізнавальній діяльності, розуміння наближення навчання в університеті до наукового пізнання;

- застосування дослідження під час освоєння студентами окремих мовних явищ, процесів, а також фактів педагогічної діяльності;
- допомога студентам у засвоєнні комплексу дослідницьких заходів, освоєнні методів та технології науково-педагогічного дослідження, формування їх дослідницьких умінь і навичок;
- збагачення творчого потенціалу студентів на основі формування їх дослідницького досвіду;
- освоєння майбутніми вчителями дослідного підходу до розкриття змісту шкільних програм з навчальних предметів, розподілу часу на вивчення окремих тем і розділів програмного матеріалу, встановлення міжпредметних зв'язків, вибору методики організації дослідницької діяльності учнів.

Аналіз науково-педагогічної літератури з теми дослідження [2-3] дозволяє стверджувати, що науково-дослідницька діяльність студентів ВНЗ здійснюється за трьома основними напрямками.

Перший напрям складає науково-дослідна робота, що є невід'ємним елементом навчального процесу і входить до календарно-тематичних та навчальних планів, навчальних програм як обов'язкова для всіх студентів. Формування навичок самостійної наукової діяльності майбутніх учителів іноземної мови відбувається з першого заняття. На думку дослідниці А. Багрової, розглядаючи перший етап вивчення іноземної мови у ВНЗ, необхідно, у першу чергу звернути увагу на рівень знань, одержаних у школі. Одразу відчутна різниця між вимогами ВНЗ і школи, хоча безумовно певний досвід самостійної роботи у студентів першого курсу вже є. У ВНЗ увага концентрується більше на самостійному опрацюванні інформації, на позааудиторній роботі, швидкому адаптуванню до нового середовища та роботі в більш інтенсивному режимі [2].

Існує практичне свідчення того, що не всі студенти на першому році навчання готові до наукової діяльності, і ця готовність визначається інтелектуальними, комунікативними та діловими здібностями. Студентів першого курсу можна умовно поділити на дві групи: «автономних», тобто самостійних та «залежних».

До групи «автономних» студентів належать ті, які певною мірою вміють організовувати свою навчальну і наукову роботу, розпоряджатися власним часом, необхідним для навчання та об'єктивно оцінювати результати своєї діяльності. До групи «залежних» студентів належать ті, у яких відсутня мотивація до навчання, що призводить до низького рівня успішності, або ті студенти, які працюють, але ще не виробили необхідних навичок [4].

З метою ефективної підготовки учителів іноземної мови обидві групи студентів необхідно готувати до наукової діяльності з іноземної мови у ВНЗ з урахуванням вікових особливостей, індивідуальних відмінностей, психологічних факторів, де одним із визначальних є розумова діяльність і самоконтроль студента як суб'єкта навчальної діяльності. Для вирішення цієї проблеми педагоги і методисти рекомендують: створювати друковані методичні видання, орієнтовані на студента-першокурсника, де будуть практичні вказівки та настанови для поступового розвитку самостійності у навчанні, з перерахуванням складових самостійної діяльності, а також роз'яснення частини відповідальності та, відповідно, вимог до абітурієнта для успішного навчання; розробляти друковані навчальні матеріали як засоби управління науково-дослідницькою діяльністю (фронтальні – обов'язкові для всіх студентів та індивідуальні – для додаткової роботи з іноземної мови) [3].

У ході наукового пошуку виявлено, що важливим елементом підготовки майбутніх учителів іноземної мови до виконання наукового дослідження є навчально-дослідницькі завдання. Особливого значення науково-дослідницькі завдання набувають завдяки їхнього послідовного ускладнення, підвищення ступеню самостійності студентів у процесі їх виконання, професійної спрямованості. Для успішного виконання таких завдань студенти повинні актуалізувати свої дослідницькі вміння, проявляти пізнавальну активність та самостійність.

У науково-методичній літературі виявлено такі різновиди навчально-дослідницьких завдань: теоретичні завдання, які спрямовані на розвиток умінь здійснювати порівняльний аналіз інформаційних джерел, що необхідні для якісного вирішення певного питання; практичні завдання на рішення певного питання, у процесі якого студенти

вчатись виявляти протиріччя, визначати проблему, розробляти гіпотезу, знаходити варіанти рішення, робити висновки; комбіновані завдання.

При розробці змісту навчально-дослідницьких завдань на кафедрі іноземної філології Харківського гуманітарно-педагогічного інституту враховується принцип диференціації, тому студентам, що мають досвід виконання науково-дослідної роботи, пропонуються більш складні, що потребують більшого ступеня самостійності та застосування більшої кількості дослідницьких прийомів. Тим студентам, що не мають індивідуального досвіду виконання науково-дослідної роботи, навчально-дослідницькі завдання пропонуються зі списком літератури, питаннями для аналізу інформаційних джерел, алгоритмом дослідницьких дій, що розробляються заздалегідь. Так, теоретичні завдання можуть бути застосовані для визначення сутності мовних явищ і понять, виконання яких повинно бути засновано на принципі поступового ускладнення – від визначення сутності поняття до порівняльного аналізу різних понять та їх узагальнення.

Для виконання практичних завдань студентам пропонуються проблемні питання за темами дисципліни «Іноземна мова», «Друга іноземна мова». Для виконання практичних завдань з даних дисциплін студентам можна запропонувати такі види роботи, як написання анотації статті, присвяченій проблемам викладання іноземної мови, читання автентичних текстів іноземною мовою з інтернет-ресурсів, періодичних видань тощо.

Виконання завдань такого типу передбачає наступний алгоритм:

1. Прочитати статтю;
2. Визначити її основні положення, ідеї, проблеми, питання;
3. Знайти та виокремити головну думку статті;
4. Визначити основні підходи, що були застосовані автором;
5. Написати анотацію статті, передаючи змістовно усі її основні структурні компоненти.

Іншим різновидом практичних завдань є проблемні завдання. Так, студентам пропонується самостійно обрати й ознайомитися з додатковою літературою, що висвітлює окреме питання з теми дисципліни, що вивчається, проаналізувати її та визначити проблему, виявити протиріччя й розробити гіпотезу.

Студентам, у яких відсутній попередній досвід виконання науково-дослідної роботи пропонується певна проблемна ситуація та наступний алгоритм дій:

1. Прочитати текст;
2. Відповісти на запитання до тексту;
3. Сформулювати проблему;
4. Визначити протиріччя;
5. Розробити гіпотезу.

Ще одним різновидом практичного завдання, що може бути використання заняттях з іноземної мови, є написання есе з певної проблеми. Головна цінність такої роботи полягає не тільки в аналізі ситуації, виявленні протиріччя, порівнянні певних фактів або явищ, але в навчанні студентів чітко й стисло висловлювати авторську позицію.

Що стосується використання комбінованого типу завдань, то вони можуть бути представлені у вигляді написання тез, рецензування та виконання мікродослідження, у процесі якого студенти мають провести спостереження за проведенням навчального заняття у школі або в ВНЗ та проаналізувати його.

У процесі виконання навчально-дослідницьких завдань студенти набувають індивідуального досвіду дослідної роботи, у них формуються необхідні дослідницькі вміння, готовність до здійснення власного самостійного дослідження. Для їх виконання характерна напружена розумова робота студентів, яка спричиняє прояв їхньої пізнавальної активності й самостійності як важливих професійних рис майбутнього вчителя іноземної мови.

Другий напрям науково-дослідної роботи у системі професійної підготовки вчителів іноземної мови здійснюється поза навчальним процесом. У ході дослідження виявлено, що розповсюдженими і стабільними формами є науковий гурток з предмету, а також клуби. Зокрема, на кафедрі іноземної філології Харківського гуманітарно-педагогічного інституту створенню творчої наукової атмосфери сприяють такі клуби: «Клуб шанувальників англійської літератури», «Клуб розмовної англійської мови», «Клуб аматорів французької мови», «Клуб любителів творчості Г. Гейне».

Третьому напрямку науково-дослідницької діяльності студентів у системі професійної підготовки вчителів іноземної мови, відповідають науково-організаційні заходи: конференції («Актуальні проблеми іноземної філології: лінгвістика та літературознавство», «Іноземна мова та актуальність її вивчення», «Красзнавча робота в системі філологічної освіти молоді», «Перспективні напрями дослідження іноземної філології», «Філологічна наука ХХІ століття»), конкурси наукових творчих робіт («Я – майбутній фахівець», «Вчитель – моє покликання», «Кращий перекладач» тощо.), круглі столи, присвячені вирішенню окремих філологічних і методичних проблем тощо. Участь студентів у зазначених заходах сприяє формуванню умінь самостійно аналізувати, анотувати наукову літературу, грамотно викладати стан питання, що вивчається, аналізувати і класифікувати фактичний матеріал, мовні явища, систематизувати їх та робити висновки.

Таким чином, проведене дослідження дозволяє стверджувати, що науково-дослідна робота як активна форма оволодіння спеціальністю є вагомим чинником формування наукового світогляду майбутніх учителів іноземної мови, дозволяє оволодіти діалектичним методом у процесі вивчення іноземної мови, пізнати закони, які керують цими явищами, застосовувати свої знання на практиці. Організація систематичної науково-дослідної роботи сприяє підготовці майбутніх учителів іноземної мови, здатних аналізувати мовні явища та процеси, а також методично грамотно організувати свою професійну діяльність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Autonomy and ideperdend in language learning / Edited by Phil Benson and Peter Voller. – London and New-York: Longman, 1997. – 270 p.
2. Багрова А.Я. Формування комунікативних умінь з читання / А.Я. Багрова // Комунікативна орієнтованість навчання іноземної мови у немовному ВНЗ: методичні рекомендації для викладачів. – М.: МДЛУ, 2002. – С. 36-44.
3. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором В.О. Сухомлинський / Вибрані твори в 5-ти т.: Т.4. – К.: Радянська школа, 1977. – С. 393-628.
4. Trim J. Language teaching in the perspective of the predictable requirements of the twenty-first century. – New-York.: AILA REVIEW, 1992. – P 7-20.

5. Шейко В.М., Кушнарченко В.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підручник. – 3-тє вид., стер. – К.: Знання-Прес, 2003. – 295 с.

УДК 37.017.7

САМОВИХОВАННЯ СТУДЕНТА ЯК КРИТЕРІЙ ЙОГО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Пилипенко Є.О.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

У статті досліджується самовиховання вчителя як критерій сформованості його професійно-педагогічної культури. Визначаються педагогічні умови організації самовиховання майбутнього вчителя.

Ключові слова: самовиховання вчителя, культура, професійно-педагогічна культура.

САМОВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТА КАК КРИТЕРИЙ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Пилипенко Е.О.

В статье исследуется самовоспитание учителя как критерий сформированности его профессионально-педагогической культуры. Определяются педагогические условия организации самовоспитания будущего учителя.

Ключевые слова: самовоспитание учителя, культура, профессионально-педагогическая культура.

STUDENT'S SELF-DEVELOPMENT AS THE CRITERIA OF HIS PROFESSIONAL PEDAGOGICAL CULTURE

Pylypenko E.

Teacher's self-development as the criteria of his professional pedagogical culture is being investigated in the article. Pedagogical conditions of organization the self-development among future students are given.

Key words: teacher's self-development, culture, professional-pedagogical culture.

Актуальність проблеми. Вчитель є центральною фігурою школи. „Найдосконаліші програми, підручники, технічні засоби не можуть компенсувати душевну черствість, нетактовність, грубість, невідповідність педагога” [1, С. 22].

Як стверджує І. Зязюн, „високе звання „вчитель” набуває свого справжнього змісту лише тоді, коли воно єдине з поняттям культури” [2, С. 47].

Сучасні реалії життя та освітньої сфери висувають нові, підвищені вимоги до постаті вчителя та його професійно-педагогічної культури.

Наявність відповідного рівня професійної культури в педагога, згідно О.В. Барабанщикова [3], Л.С. Нечепоренко [4], Є.В. Бондаревської [5], Т.В. Іванової [6] та інших характеризується усвідомленням себе як представника своєї професії (наявністю професійної Я-концепції); усвідомленням необхідності особистісного та професійного самовдосконалення з метою самореалізації життєвого шляху та досягнення професійного успіху; наявністю відповідного рівня професійних знань, умінь та навичок; розвинутою рефлексією; творчою активністю; активністю особистості з самовдосконалення та самоформування.

Таким чином, креативність та професійне самовиховання при зрізі педагогічної діяльності є основними критеріями рівня розвитку професійно-педагогічної культури.

Аналіз наукової педагогічної та психологічної літератури з питань формування особистості та загальної теорії діяльності (Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, Д.М. Узнадзе, Г.С. Костюк та інші); єдності свідомості, особистості та діяльності (К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, Є.І. Рогов, Ю.М. Орлов та інші); професіоналізму особистості та діяльності (Н.В. Кузьміна, О.К. Маркова, А.А. Деркач, В.О. Сластьонін, Г.Ф. Пономарьова та інші); професійно-педагогічної культури особистості (І.Ф. Ісаєв, М.С. Каганян, Ю.А. Жданов, Л.С. Нечепоренко,

В.М. Гриньова, Н.Б. Крилова та інші); професійно значущих особистісних якостей (О.П. Черних, В.Д. Шадріков, С.Я. Батищев, Н.Ф. Тализіна, Л.А. Барановська та інші); безперервної освіти (Л.І. Анциферова, Є.П. Белозерцев, О.П. Владиславлев, О.В. Даринський, Ю.М. Кулюткін, В.Г. Оношкін та інші); теорії управління педагогічними системами (Ю.О. Конаржевський, В.С. Лазарєв, М.М. Поташнік, Т.І. Шамова, Ю.К. Бабанський та інші); самовиховання та самоосвіти (Л.І. Рувинський, О.І. Кочетов, О.Я. Арет, С.Б. Єлканов, В.О. Сухомлинський, А.С. Макаренко, В.О. Сластьонін, І.Ф. Ісаєв, О.Г. Ковальов, О.О. Бодальов, Л.С. Нечепоренко, О.А. Кобенко, О.Г. Кучерявий, Л.М. Мітіна, Л.М. Миронова, Є.І.Рогов, П.Н. Осипов та інші) дозволив нам дійти висновку, що самовиховання вчителя як система функціонує лише за наявності відповідного рівня професійно-педагогічної культури, що є умовою, передумовою та результатом самовиховної активності студента і вже працюючого вчителя.

Метою нашої статті є обґрунтування професійного самовиховання вчителя як критерію сформованості його професійно-педагогічної культури; визначення педагогічних умов організації самовиховання майбутнього вчителя.

Культура взагалі – поняття суперечливе, комплексне, малодосліджене. Більшість дослідників погоджується з тим, що культура – є засобом соціалізації, її засвоєння є умовою перетворення біологічного індивіда на соціальну особистість. Культура є творчим спадком людства, вона включає як духовні, так і матеріальні цінності. Поза культурою людська цивілізація не може існувати, оскільки культура є середовищем, яке вирощує та живить особистість (П.О. Флоренський).

Серед численних підходів щодо визначення поняття професійної культури вчителя та її структури можна виділити три основні. Автори першого підходу ототожнюють професійну культуру з професійною компетентністю, зводячи її лише до культури діяльності вчителя (М.С. Каганян, Ю.А. Жданов, Е.С. Марканян та ін.). Другий підхід визначає професійно-педагогічну культуру як культуру особистості, виявляючи її в наявності та певному рівні розвитку професійно значущих особистісних якостей (В.М. Гриньова, Л.Н. Коган, В.М. Межуєв та ін.). Автори третього підходу (Н.Б. Крилова, Є.Б. Гармаш, О.І. Кочетов,

Л.С. Нечепоренко, Г.А. Кузнецов, О.М. Степанов, Г.Г. Колінець та ін.) розуміють професійно-педагогічну культуру як сплав різних культур, що виявляються на особистісному та діяльнісному рівнях. Згідно цього підходу, культура педагога є складною особистісною властивістю, що виявляється в зрілості та розвиненості стійких особливостей свідомості вчителя, а саме: в професійно-педагогічній спрямованості, наявності професійної «Я-концепції», професійного мислення; в стійких особливостях його поведінки.

У дослідженнях Є.Б. Гармаш, Т.В. Іванової, Т.Ф. Рязанової зміст професійно-педагогічної культури розкривається як система індивідуально-професійних якостей, ведучих компонентів та функцій. Педагогічна культура представлена як інтегративна якість особистості педагога-професіонала, умова та передумова ефективної педагогічної діяльності, узагальнений показник професійної компетентності викладача та умова професійного самовдосконалення [7, С. 11].

Таким чином, в окремих дослідженнях професійно-педагогічна культура розглядається як умова професійного самовдосконалення. Проте з іншого боку самовиховання якісно визначає рівень культурного розвитку особистості, тобто є критерієм сформованості культури. Лише культурна людина усвідомлює власні недоліки та позитивні сторони, та намагається їх змінити. Відтак, лише культурна людина прагне самовдосконалення, оскільки ознайомлена з ідеалами, втіленими в цінностях людства або конкретної професії, й ці знання є поштовхом до її рефлексії з моменту «ким я є» (Я-теперішнє) та «ким я міг би бути» (Я-ідеальне). І це засвідчується відповідними дослідженнями.

Самовиховання, як говорить Л.І. Рувинський, – це не лише свого роду механізм, що дозволяє вчителю сформувати в себе ті або інші вміння педагогічної техніки, але й *засіб професійного розвитку особистості*, її інтелекту, почуттів та волі тощо [8, с. 107].

Як засіб та процес самоактуалізації й самореалізації розуміє природу самовиховання й П.М. Осипов. Він визначає самовиховання як свідомий цілеспрямований процес засвоєння людиною соціального досвіду, вдосконалення себе в різних напрямках розвитку у відповідності з інтересами суспільства та самої особистості в дусі загальнолюдських цінностей [9, с. 21].

О.С. Газман осмислює самовиховання особистості як поняття, що характеризує намагання людини увійти в світ вже вироблених людством цінностей та нормативів, особистісно побудувати їх, та побудувати власну позицію в самореалізації власного життєвого шляху. Самовиховання особистості є діяльністю, яка забезпечує просування по свідомо обраній траєкторії життєвого шляху з метою досягти сформованого в свідомості ідеалу. Воно генетично пов'язане та базується на культурній спадщині людства, реалізується завдяки засвоєнню культури, інтеріоризації цінностей та відтворення їх через призму власного світобачення у своєму житті на шляху до самореалізації – досягнення свободи [10].

Узагальнюючи думки вчених, ми розуміємо самовиховання як поняття, яке характеризує певний рівень культурного розвитку особистості. Його наявність є критерієм, показником культурного розвитку людини, який виражається в свідомому прагненні до самореалізації. При цьому самовиховна робота використовується як засіб досягнення окреслених в контексті прагнення до самореалізації власного життєвого шляху – цілей.

Таким чином, професійно-педагогічна культура розглядається нами як умова і як результат самовиховання вчителів та студентів.

У ході нашого дослідження нами було досліджено взаємозв'язок рівнів самовиховної активності студентів та рівні сформованості професійно-педагогічної культури.

Було виділено рівні культури: критичний, допустимий, високий. За критерії визначення рівнів професійно-педагогічної культури нами було взято: інтеріоризацію педагогічних цінностей; повноту психолого-педагогічних, методичних, технологічних знань; ступінь оволодіння творчими та інноваційними способами і прийомами роботи; методами і прийомами самовиховання; ступінь розвитку професійної самосвідомості; потребу у самореалізації; наявність самовиховної роботи.

Для визначення рівнів самовиховної активності ми користувалися положеннями педагогів та психологів стосовно передумов процесу самовиховання, які ми визначили за його критерії: наявність потреб та мотивів для самозміни (ступінь усвідомленості та бажаності самовиховання), ступінь сформованості професійної Я-концепції (відповід-

ний рівень розвитку професійної самосвідомості), активно-позитивне ставлення до професії (професійно-педагогічна спрямованість), наявність професійного ідеалу, усвідомлення самовиховання як засобу самореалізації власного життєвого шляху.

Таким чином, нами було визначено рівні самовиховання, їх характер та показники.

Рівнями самовиховання ми визначили: низький, середній, високий. Низький рівень самовиховання має ситуативний характер. Його критерієм є ситуативна корекція особистісних якостей, поведінки, зумовлена зовнішніми факторами. Студенти, в яких низький рівень самовиховання, характеризуються нейтральним або негативним ставленням до професії; їх знання про педагогічні цінності поверхові; знання про ідеал педагога дуже приблизне, на рівні перелічування найпоширеніших стереотипових особистісних якостей (добрий, справедливий, розумний тощо); мотивація до професійного та особистісного вдосконалення відсутня, конфлікт між вимогами методистів або вчителів до педагогічної діяльності та особистості студентів розв'язується останніми ситуативною корекцією вказаних якостей або властивостей; знання про самовиховання та його методи і прийоми відсутні, оскільки воно не має особистісної цінності, важливості в очах самих студентів. Відповідно, низькому рівню самовиховання відповідає критичний рівень професійно-педагогічної культури.

Середній рівень самовиховання характеризується епізодичним характером. Критерієм його визначення є нерегулярне свідоме виправлення своїх якостей, поведінки, продиктоване зовнішніми, об'єктивними умовами. Середній рівень самовиховання студентів зумовлюється розвинутою професійно-педагогічною спрямованістю; сформованим в свідомості образом ідеального педагога, до якого вони прагнуть досягнути, проте мотивація не є стійкою, що й зумовлює епізодичність дій із самовиховання; професійна самосвідомість розвинена на достатньому рівні, професійна Я-концепція сформована не повністю через недостатній рівень розвиненості педагогічної рефлексії; студенти не завжди можуть знайти справжні причини власних професійних невдач; знання про самовиховання розрізнені. Високий рівень самовиховання характеризується регулярним характером. Критерієм його визначення є

наявність постійної планомірної роботи над собою; самовиховання виступає для студента як глибоко усвідомлена особистісна цінність, засіб самореалізації. Високий рівень самовиховання студента характеризується екстеріоризацією педагогічних цінностей, творчим переосмисленням та перетворенням їх; образ ідеального педагога є фактором, який мотивує до професійного самовдосконалення; професійна Я-концепція сформована, рівень розвиненості педагогічної рефлексії високий (студент постійно займається самоаналізом професійних невдач та успіхів, відшуковує їх справжні причини, прогнозує власний план дій на майбутнє); самовиховання має особистісну цінність, виступає як засіб самореалізації для особистості.

У ході дослідження нами було виявлено взаємозв'язок рівнів самовиховання та рівнів сформованості професійно-педагогічної культури. Відтак високому рівню професійно-педагогічної культури відповідає високий рівень самовиховання, допустимому – середній, критичному – низький.

Нами було виявлено умови мобілізації самовиховної активності студентів та педагогів, які виявилися складовими компонентів професійно-педагогічної культури: професійно-педагогічна спрямованість особистості, яка виражається в позитивному ставленні до професії, інтересі до неї та схильністю займатися педагогічною працею; інтеріоризація цінностей професії в самосвідомості особистості; потреба у самозміні завдяки ознайомленню з образом ідеалу; мотивація до професійного вдосконалення, викликана завдяки створенню власної професійної Я-концепції та порівнянню її з образом ідеального педагога; розуміння самовиховання як засобу власної самореалізації в житті та професії; адекватність самооцінки, усвідомлення особистістю свого образу життя, своїх позитивних якостей та недоліків, намагання стати краще; знання методики самовиховання, засобів та способів роботи над собою, володіння ними.

Таким чином, ми вважаємо, що маємо всі підстави вважати професійно-педагогічну культуру умовою та результатом самовиховання студента та педагога.

Педагогічні умови організації самовиховання студентів ми забезпечили в ході викладання спецкурсу «Самовиховання вчителя як шлях до

успіху» завдяки використанню та поєднанню різних видів роботи: лекцій, лекцій-дискусій, семінарів, рольових ігор, тренінгів та самостійної роботи студентів. Спецкурс побудований за модульним принципом, та включає 3 модулі – за кількістю компонентів професійно-педагогічної культури (аксіологічний, технологічний, особистісно-творчий). Порядок розташування модулів визначається логікою забезпечення умов самовиховання, які ми визначили раніше.

Після засвоєння курсу рівень самовиховання студентів значно підвищився. Результати експерименту характерні тим, що всі випробовувані експериментальних груп досягли достатнього та високого рівня професійно-педагогічної культури. Студенти за підсумками експериментального навчання в цілому отримали максимальне прирощення середнього балу в особистісно-творчому компонентів 1,826 (в технологічному – 1,566 та, відповідно, аксіологічному – та 1,1 б). Високого рівня професійної культури досягли 69,23% студентів експериментальної групи. У контрольних групах цей показник дорівнює 43,98% .

Дуже хороших результатів досягли наші дії з організації та розвитку процесу самовиховання серед студентів. Відсоток студентів, який займається особистісним та професійним самовихованням, зріс з 12 до 83%.

Таким чином, в ході статті нами було обґрунтовано професійне самовиховання студентів та педагогів як критерій сформованості їх професійно-педагогічної культури; визначено та обґрунтовано роль професійно-педагогічної культури як умови та результату самовиховання студентів і педагогів; було виявлено педагогічні умови організації професійного самовиховання студентів, які полягають в забезпеченні активізації стимулювання й розвитку компонентів професійно-педагогічної культури в ході спеціально організованої діяльності підопічних, а саме: завдяки засвоєнню спецкурсу «Самовиховання вчителя як шлях до успіху».

ЛІТЕРАТУРА

1. Психологическая профилактика недисциплинированного поведения учащихся / Под. ред. Л.М. Прокоlienко, В.А. Татенко. – К.: Вища школа, 1989. – 254 с.

2. Зязюн И.А. Основы педагогического мастерства: Учебное пособие. – М.: Просвещение, 1989. – 302с.
3. Барabanщиков А.В. Проблемы педагогической культуры преподавателей вузов и задачи секции педагогики высшей школы педагогического общества РСФСР / Профессиональное мастерство преподавателя высшей школы: Материалы семинара, проведенного 27-28 ноября 1979 г. в г. Орджоникидзе. – М., 1980.
4. Нечепоренко Л.С. Педагогічна майстерність. Монографія. – Харків: Видавничий центр ХНУ, 2009. – 270 с.
5. Бондаревская, Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность [Текст] / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – № 3.
6. Иванова Т.В. Професійна культура майбутніх вчителів // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 2. – С. 86-94.
7. Исаев, И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы [Текст] / И.Ф. Исаев. – Белгород: БГПИ, 1993 – 219с.
8. Учителю о педагогической технике / Под ред. Л.И. Рувинского. – М.: Педагогіка, 1987. – 160 с.
9. Осипов П.Н. Стимулирование самовоспитания учащихся: Концепция и программа опытно-экспериментальной работы на 1998-2000 гг. Казань.: б/и, 1998. – 44 с
10. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века. // Новые ценности образования. Вып. 6. – М., 1996. – С. 34-41.

УДК 37.032

**СУТНІСТЬ, ПРИНЦИПИ ТА СТРУКТУРА ТЕХНОЛОГІЇ
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Польшина Ю.Ю.

Обґрунтовано сутність, принципи та структуру технології формування соціальних якостей дітей молодшого шкільного віку, що спрямована на підвищення рівня сформованості у них соціальної активності, відповідальності та толерантності

Ключові слова: технологія, соціально-педагогічна технологія, соціальні якості.

Обоснованы сущность, принципы и структура технологии формирования социальных качеств детей младшего школьного возраста, направленная на повышение уровня сформированности у них социальной активности, ответственности и толерантности

Ключевые слова: технология, социально-педагогическая технология, социальные качества.

Justified by the nature, principles and structure formation technology social qualities of primary school children, aimed at increasing the level of formation of their social activity, responsibility and tolerance

Keywords: technology, social-pedagogical technology, social internalss.

Постановка проблеми. Складний та динамічний процес формування соціальних якостей потребує обґрунтування відповідної технології як послідовності процедур і операцій, здатних забезпечити співвідношення певних цілей та результатів виховного процесу. У Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні наголошується, що “технологічний підхід уможливорює процес активі-

зації, інтенсифікації, оптимізації педагогічної діяльності за умов збереження унікальності внутрішнього світу, передбачає послідовні науково обґрунтовані дії педагога в навчально-виховному процесі та відповідно організовані ним дії учнів, підпорядковані досягненню спеціально спроектованої мети, що узгоджуються з психологічними механізмами розвитку особистості” [4, с. 8].

Звернення науковців та практиків до такого інструменту, як технології, є обґрунтованим. Технології дають змогу науково будувати соціально-педагогічну діяльність, сприяють підвищенню її ефективності, забезпечують тиражування, відтворюваність оптимального способу реалізації соціального процесу, тобто можливість здійснення його іншими фахівцями після спеціального навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробці ефективних соціально-педагогічних технологій формування соціальних якостей молодших школярів присвятили свої дослідження Н. Волкова, Л. Коваль, І. Мальковська. Аналіз існуючої практики загальноосвітніх шкіл показує, що соціально-педагогічні технології формування соціальних якостей молодших школярів потребують спеціального вивчення.

Саме тому **метою статті** є обґрунтування сутності, принципів та змісту технології формування соціальних якостей молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Застосування технологічного підходу до соціально-педагогічних процесів є найважливішою умовою професіоналізму в цій діяльності. Сутність цього підходу полягає у представленні соціально-педагогічних процесів у вигляді технологій. Змістовно поняття “технологія” розглядається та уточнюється залежно від галузі людської діяльності.

Поняття “технологія» (від грецьких «techne» – мистецтво, майстерність і “logos” – наука, навчання) означає спосіб реалізації людьми конкретного складного процесу через поділ його на систему послідовних взаємопов’язаних процедур та операцій, які виконуються більш чи менш однозначно і мають на меті досягнення високої ефективності” [2, с. 150]. Провідним у будь-якій технології вважається детальне визначення кінцевого результату і точне його досягнення.

Передусім зазначимо, що дослідники вважають соціально-педагогічну технологію інтегративним різновидом соціальної і педаго-

гічної технологій, тому для пояснення розуміння нами досліджуваного поняття представимо сутнісні характеристики соціальної та педагогічної технологій.

Соціальні технології в роботах В. Афанасьєва, Г. Галієва, М. Маркова, Н. Стефанова, Ю. Сурміна, В. Патрушева, Н. Туленкова та ін. розглядаються: 1) як система знань про оптимальні способи перетворення та регулювання соціальних відносин і процесів у життєдіяльності людей; 2) як спосіб здійснення діяльності; 3) як метод управління соціальними процесами, який забезпечує систему їх відтворення в певних параметрах, таких як якість, властивості, обсяг, цілісність діяльності тощо.

Щодо педагогічної технології, то слід зазначити, що сьогодні відсутнє єдине визначення цього поняття. Більше 300 формулювань поняття “педагогічна технологія” і його варіанти використовується в педагогічній літературі. Узагальнення позицій науковців В. Беспалько, Л. Загрекової, М. Кларіна, І. Лернера, В. Сластьоніна дало змогу виокремити положення, яке, на наш погляд, розкриває специфіку педагогічної технології.

Педагогічна технологія – це система, у якій цілеспрямоване використання комплексно чи окремо способів навчання підвищує ефективність освітнього процесу. В ній здійснюється навчальний процес, що конструюється від заданих початкових установок (цілі та зміст навчання) і гарантує досягнення поставлених цілей.

Наразі теорія соціально-педагогічної технології проходить етап свого становлення, тому поки що не існує єдиного визначення.

Аналіз і систематизація різних підходів (Т. Алексєєнко, Н. Заверико, І. Ліпський, В. Лютий, Л. Мардахасєв, В. Нікітін, С. Харченко та ін.) до розуміння сутності соціально-педагогічної технології дає нам змогу стверджувати про два основні: перший, що спирається на розуміння технології як науки про майстерність, мистецтво практичної діяльності, трактує її як сукупність знань про найбільш оптимальні методи, засоби і прийоми для вирішення соціально-педагогічних проблем; другий підхід спирається на розуміння технології як практики алгоритмічного застосування оптимальних способів вирішення соціально-педагогічних

проблем, трактує її як спосіб здійснення соціально-педагогічної діяльності.

Для визначення сутності технологій формування соціальних якостей молодших школярів ми будемо спиратися на визначення соціально-педагогічної технології як «цілеспрямованої, найбільш оптимальної послідовності соціально-педагогічної діяльності (впорядкована сукупність дій, операцій і процедур) із реалізації фахівцем (фахівцями) методів (сукупності методів), засобів і прийомів, що забезпечують досягнення прогнозованої мети в роботі з людиною, групою в певних умовах середовища» [6, с. 23].

Технологію формування соціальних якостей молодших школярів розглядатимемо як послідовність взаємопов'язаних етапів розгортання процесу і розробки відповідних даним етапам засобів, що передбачає таке поєднання принципів, змісту, методів, форм, спеціально розроблених засобів та дій соціального педагога і школярів, які сприяють активізації всіх сфер особистості молодшого школяра й забезпечують досягнення запланованого результату – підвищення рівня сформованості соціальної активності, відповідальності, толерантності.

Зазначимо, що в нашому дослідженні ми орієнтуємося на створення універсальної загальної технології, яка б могла використовуватися для формування соціальних якостей в різних типах загальноосвітніх навчальних закладах, найпоширенішими з яких є загальноосвітні школи, ліцеї, гімназії.

Варто особливо підкреслити, що реалізація технології має забезпечувати залучення кожного школяра незалежно від рівня сформованості соціальних якостей до активної діяльності й гарантувати отримання кожним сталого позитивного результату, у зв'язку з чим особливого значення набуває забезпечення особистісної орієнтації.

Соціально-педагогічна технологія формування соціальних якостей молодших школярів, при умові розробки її на принципах побудови соціальних технологій, відповідають основним критеріям технологічності: системності (наявність логіки процесу, взаємозв'язку частин, цілісність), керованості (можливість діагностики досягнення цілей, планування процесу), ефективності (гарантованість досягнення пев-

ного результату за оптимальних затрат), відтворюваності (можливості застосування в інших однотипних умовах іншими суб'єктами).

Структура соціально-педагогічної технології формування соціальних якостей молодших школярів містить декілька обов'язкових компонентів: мета, алгоритм (послідовність дій), принципи, необхідні й достатні соціально-педагогічні умови, очікуваний результат.

Стисло розкриємо компоненти структури даної технології.

Мета – це опис того позитивного кінцевого результату, який очікується отримати після реалізації технології, бажаний стан об'єкта, на досягнення якого спрямовується діяльність – сформованість соціальної активності, відповідальності та толерантності у молодших школярів.

Саме алгоритм як система послідовних дій, певний стандарт діяльності з реалізації визначених процедур є найбільш характерною ознакою технології. В алгоритмі соціально-педагогічної технології формування соціальних якостей молодших школярів виокремлено такі етапи як: мотиваційний, пізнавальний, діяльнісно-творчий та заключний.

У впровадженні й здійсненні соціально-педагогічної технології формування соціальних якостей ми спиралися на принципи гуманізації та демократизації, самоактивності й саморегуляції, системності, наступності та послідовності, культуровідповідності.

Щодо умов зауважимо, що вибір і застосування соціально-педагогічної технології залежить від створення необхідних і достатніх умов, і сама технологія допомагає створенню нових сприятливих умов. На підставі аналізу теорії і практики нами виокремлено соціально-педагогічні умови, створення яких обумовлює успішність технологічного забезпечення процесу формування соціальних якостей молодших школярів, а саме: підготовленість соціального педагога, дитини, наявність спільної діяльності соціального педагога з дітьми для активного пізнавального процесу, компетентність соціального педагога, наявність діагностичного матеріалу.

Отже, соціально-педагогічна технологія формування соціальних якостей молодших школярів створює можливість педагогам загальноосвітніх шкіл здійснювати цей процес цілеспрямованіше, з визначеними концептуальними основами, принципами, змістом діяльності,

за певним алгоритмом, високою вірогідністю досягнення кінцевого результату.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дятченко Л. Я. Социальные технологии в управлении общественными процессами / Дятченко Л. Я. – Белгород : Центр социальных технологий, 1993. – 343 с.
2. Заверико Н.В. Технології соціально-педагогічної діяльності / Н.В. Заверико // Соціальна педагогіка: теорія і технології. Підручник / [за ред. І.Д. Зверєвої]. – К : Центр навчальної літератури, 2006. – С. 160.
3. Липский И.А. Технологический потенциал социально-педагогической деятельности / И.А. Липский // Педагогика. – 2004. – № 9. – С. 34-42.
4. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні// Освіта України. – 2004. - № 94. – с. 6-10.
5. Никитин В.А. Социальная работа: проблемы теории и подготовки специалистов : учеб. пособ. / Никитин В.А. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2002. – 236 с.
6. Харченко С.Я. Соціально-педагогічні технології : навч.-метод. посіб / С.Я. Харченко, Н.П. Краснова, Л.П. Харченко. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 552 с.

УДК 378.1

ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ В УКРАЇНІ

Пономарьова Г.Ф., Степанець І.О

У статті визначаються деякі напрями демократизації управління вищою освітою в Україні, зокрема, узагальнюються підходи щодо визначення можливого формату (моделі) відносин вищого навчального закладу і держави. Керівним принципом демократизації, реалізація якого сприятиме виходу вищої освіти на європейський рівень, автори розглядають автоматизацію учбових закладів – академій та університетів.

Ключові слова: управління, системний підхід, демократизація, оптимізація.

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ДЕМОКРАТИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ В УКРАИНЕ

Пономарева Г.Ф., Степанец И.А.

В статье определяются некоторые направления демократизации управления высшим образованием в Украине, в частности, обобщаются подходы к определению возможного формата (модели) отношений высшего учебного заведения и государства. Определяющим принципом демократизации, реализация которого будет способствовать выходу высшего образования на европейский уровень, авторы рассматривают автоматизацию учебных заведений – академий и университетов.

Ключевые слова: управление, системный подход, демократизация, оптимизация

TO QUESTION OF DEVELOPMENT OF DEMOCRATIZATION OF MANAGEMENT HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

Ponomareva H.F., Stepanets I.A.

In the article some directions of democratization of management of higher education are determined in Ukraine, in particular, approaches are summarized to determination of possible format (models) of relations of higher educational establishment and state. The major principle of democratization, realization of which will be instrumental in the output of higher education on the European level, authors examine automation of educational establishments – academies and universities.

Keywords: management, approach of the systems, democratization, optimization.

Система управління освітою в сучасній українській державі є досить складною і розгалуженою, що потребує системного її вивчення і подальшого розвитку.

Різні аспекти системного підходу до управління освітою і, зокрема, вищою, розглядали Л. Даниленко, Г. Дмитренко, В. Лазарєв, В. Крижко, О. Кузьмін, Ю. Сурмін, П. Третьяков, В. Пікальна, Т. Шамова та інші.

Під системою розуміють упорядковану сукупність взаємопов'язаних елементів (об'єктів), що взаємодіють. Результатом такої взаємодії є досягнення певної мети, виконання певних функцій [2, С. 132].

В освіті керівництво здійснюється стосовно соціальних систем та їх підрозділу – педагогічної системи оскільки їх основним елементом є люди, їхні зв'язки, взаємодія та взаємовідносини норми і цінності, зазначає В. Городяченко [3, С. 554].

Розглядаючи доцільність системного підходу в управлінні вищою освітою, як однією з ланок системи освіти, слід зауважити, що він має здійснюватись виключно на основі синергетичного підходу в управлінні; базовим процесом якого є процес самоорганізації педагогічної системи. Для проведення педагогічної системи в режим самоорганізації, управління нею має бути пов'язане зі структурою та функціональною перебудовою діяльності керівництва та педагогів і бути динамічним відносно реальних умов розвитку. [4, с. 14-18].

Процес сучасного українського суспільства безпосередньо пов'язаний із формуванням суспільства знань як результату надання якісних освітніх послуг. Науковці у галузі сучасної освіти дають досить панорамну інформацію щодо її розвитку, визначаючи низку чітких тенденцій, серед яких: конкурентність, зростання наукових знань і необхідність їх постійного оновлення упродовж життя, глобалізація, стандартизація і технологізація освіти, зростання впливу на освітню систему інституції громадянського суспільства тощо.

Можна зі значною впевненістю заявити, що саме ці реалії розвитку освіти зумовлюють актуальність питання вдосконалення управління освітньою системою в будь-якій державі, а, отже, і в Україні.

Метою статті, з огляду на вказане, є визначення контурів можливої моделі відносин держави й вищих навчальних закладів за умови демократизації управління вищою освітою та розширення їх автономії.

Реформування вищої освіти в Україні відбувається в контексті європейського вибору, згідно з положеннями Болонської декларації, що, на наше переконання, потребує, в свою чергу, визнання ролі ВНЗ як ключових інституцій суспільства, що надають суспільству інтелектуальні орієнтири. для здійснення цієї мети вищі навчальні заклади, й особливо університети, мають мати всі можливості діяти, керуючись

принципами більш широкої академічної свободи, гарантованої державою, як зазначає М. Згуровський [1].

Суттєвого вдосконалення потребує як нормативно-правова база так і практика реалізації вищезазначеної свободи ВНЗ, зокрема, організаційної автономії, що стосується визначення внутрішньої структури і стратегії; академічної автономії, яка передбачає вибір спеціалізації закладу, формування навчальних планів і контингенту студентів тощо; фінансової автономії, яка охоплює вирішення питань порядку фінансування і фінансової звітності тощо; автономія щодо комплектування штатного розпису тощо.

Слід зауважити, що елементи подібної автономії можна знайти в наявному законодавстві про вищу освіту, проте системного підходу у вирішенні проблеми автономізації немає.

Безумовно, що у вирішенні всіх цих питань слід керуватися діючим законодавством і здоровим глуздом оскільки формування автономії особливо державного навчального закладу не може передбачати тотального руйнування всіх організаційних структур, відкидати необхідність управління. Оптимальним, з нашого погляду, є шлях нарощування громадської компоненти в управлінні ВНЗ, що призведе до перетворення цих закладів з державно-громадського утворення в громадсько-державне. Слушною є думка щодо передачі частини функцій управління органам студентського самоврядування, що зробить його повноцінним і більш дієвим.

Очевидно, що слід працювати над створенням нової моделі взаємин ВНЗ, суспільства і держави, за якої навчальні заклади дійсно стануть інституціями, що самі визначають свої завдання, несуть відповідальність за відповідність своєї місії загальнонаціональним інтересам і самі несуть відповідальність за результат своєї діяльності перед суспільством, зокрема, і в особі власної академічної та студентської спільноти [5].

Вищеназвана модель, очевидно, тільки почала формуватися, та вже зараз, звертаючись до міжнародного досвіду, можна виокремити деякі шляхи і способи її формування. Перш за все, потребує вдосконалення процес державного ліцензування та акредитації, зокрема через впровадження нових (альтернативних) форм. По-друге, переглянути зміст

вищої освіти, створивши державні освітні стандарти відповідно до принципів автономізації закладів освіти і демократизації навчального процесу. По-третє, закріпити чітке право ВНЗ самостійно диференціювати учасників навчально-виховного процесу за рівнем підготовки (кваліфікації, майстерності, компетентності) з метою запобігання усередненої уніфікації, яка гальмує процес стимулювання їх мотивації у роботі. По-четверте, максимально демократизувати внутрішнє управління ВНЗ, яке передбачає перш за все зміну ролі внутрішнього контролю, оскільки в цих умовах потрібні не пошуки прорахунків, не нав'язування авторитарних рішень, а глибоке вивчення і регулювання навчально-виховного процесу, що допоможе підтримувати педагогічний процес на оптимальному рівні.

Досвід Харківського гуманітарно-педагогічного інституту засвідчує, що за навчальним закладом завжди залишається право здійснювати самооцінку роботи членів колективу згідно з розробленими критеріями і відповідно до визначених посадових обов'язків у ході найрізноманітніших контрольних зрізів (заліки, екзамени, анкетування, громадські огляди і слухання, експертні оцінки тощо). Коли результати контрольних заходів негативні, керівники разом із працівниками вирішують питання про необхідність глибшого вивчення роботи закладу й окремого працівника (педагога) з метою, насамперед, допомоги з боку керівних органів та їх підрозділів.

Наразі безперечним є факт, що підвищення ефективності управління навчальним закладом в умовах демократизації передбачає оптимізацію кожної з управлінських функцій, оновлення змісту і методів управління з урахуванням специфіки навчального закладу. Успіх управління значною мірою залежить від поглиблення аналітичної діяльності керівництва, надання функціям управління діагностичного характеру, забезпечення системного підходу до їх реалізації.

Щоб діяльність керівників мала системний характер, потрібні умови, які б забезпечували реальну практику управління, передусім такі:

- розвиток теоретичних основ управлінської діяльності керівників освіти на демократичних засадах;

- розробка концепції підготовки і підвищення кваліфікації керівників системи управління на основі принципу неперервності. Вихідним

пунктом цієї концепції повинно бути обґрунтування системи управлінських знань і умінь, їх формування у процесі підготовки й підвищення кваліфікації;

- виявлення критеріїв оцінювання діяльності й показників сформованості управлінських знань і вмінь, які дають змогу визначити реальний рівень управлінської діяльності, прогнозувати її, загалом – раціонально використовувати кадровий потенціал управління.

Сформулюємо основні шляхи оптимізації внутрішнього управління вищим навчальним закладом.

1. Удосконалення традиційної організаторської структури апарату управління та функцій управлінського циклу на всіх рівнях – від студентського самоврядування до керівника; чіткий розподіл праці, функціональних обов'язків і відповідальності між членами колективу.

2. Налагодження високого рівня інформаційного забезпечення управління, впорядкування системи зворотної інформації про стан навчально-виховного процесу та ритмічності її надходження, створення інформаційно-комп'ютерної системи управління.

3. Створення чіткої системи управління, координації планів і дій всіх членів адміністративно-управлінського персоналу з органами громадського самоврядування, запобігання дублюванню в роботі.

4. Забезпечення сприятливих умов для роботи всіх учасників навчально-виховного процесу, зокрема створення необхідної матеріально-технічної бази та її вміле використання, найбільш раціональне розміщення навчальних кабінетів і виховних осередків, художньо-естетичне оформлення приміщень, організація системи робочих документів.

5. Розвиток ініціативи й самодіяльності викладачів і студентів, залучення їх до активного громадського життя через громадські організації. Забезпечення самоврядування студентів як засобу їхньої самоорганізації і самовиховання.

По-п'яте, поєднати розширення автономії ВНЗ III-IV р.а. з їх відповідальністю перед суспільством за якість освіти, у тому числі шляхом здійснення громадського моніторингу освітньої діяльності.

Складним питанням щодо забезпечення демократизації управління вищою освітою є питання зростання фінансової автономії ВНЗ.

Має бути сформований порядок фінансування, який передбачав достатній рівень незалежності вищих навчальних закладів у праві власності на фізичні активи, здійсненні фінансових операцій, призначенні плати за навчання й оплати праці, використанні коштів у депозитних операціях тощо.

Таким чином, йдеться про створення такої моделі управління вищим навчальним закладом, можливо на першому етапі її формування – університетом, де в основі повсякденного життя – принципи самоврядування, організаційно-фінансова і політична незалежність, відповідальність за результати діяльності, перед громадою, академічні свободи.

Є побоювання, що українська педагогічна громадськість ще далеко не в повному складі готова до таких кроків і процес буде повільним, але ігнорувати світові тенденції на демократизацію управління системою освіти, розширення автономії університетів – значить тупцювати ся на місці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М.З. Згуровський. – К.: Вид-во НТУУ «КПІ», 2006. – 544 с.
2. Курочкин А.С. Организация управления предприятием: учебник / А.С. Курочкин. – К.: Изд-во МАУП, 1996. – 132 с.
3. Соціологія: підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. В.Г. Городяненка. – К.: ВЦ «Академія», 2005. – 560 с. – с. 554.
4. Шаронин Ю. Синергетика в управлении учреждениями образования / Ю. Шаронин // Высшее образование в России. – 1999. – № 4. – с. 14-18.
5. <http://www.dt.ua/articles/44218>

УДК 373(091)

**ГУМАНИСТИЧНА ПАРАДИГМА СУЧАСНОГО ВИХОВАННЯ
В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДЕТЕРМІНАЦІЇ**

Попельнюх О.І.

*Харківський державний технічний університет
будівництва та архітектури*

У статті аналізуються проблеми гуманізації сучасної системи освіти, шляхи та засоби формування нового педагога. Виділяються закономірності розвитку особистості, дидактичні та психологічні детермінанти виховання на гуманістичних засадах.

Ключові слова: гуманістична парадигма, особистість, педагогічна майстерність, вікова психологія, ціннісні орієнтири.

**ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА СОВРЕМЕННОГО
ВОСПИТАНИЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕТЕРМИНАЦИИ**

Попельнюх А.И.

В статье анализируются проблемы гуманизации современной системы образования, пути и средства формирования нового педагога. Выделяются закономерности развития личности, дидактические и психологические детерминанты воспитания на гуманистических принципах.

Ключевые слова: гуманистическая парадигма, личность, педагогическое мастерство, возрастная психология, ценностные ориентиры.

**HUMANISTIC PARADIGM OF MODERN EDUCATION IN
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DETERMINATION**

Popelniukh O.I.

Humanization of modern educational system, ways and means of a new teacher shaping are analyzed in the article. Mechanisms of personality development, didactic and psychological determinants of humanism-based principles of education are distinguished.

Key words: humanistic paradigm, personality, pedagogical skill, age-specific psychology, value guidelines.

Глобалізаційні процеси, що відбуваються у світі, об'єктивно зумовлюють тенденції їх поширення й у сферу освіти. Перехід від індустріального виробництва до науково-інформаційних технологій вимагає нових пріоритетів, нових підходів і нових рішень щодо розвитку як педагогічної науки, так і освітянської діяльності. Від цього, за переконанням В.Г. Кременя, (і таке твердження маємо розглядати як невідпорне) буде залежати рівень розвитку особистості, суспільства, держави взагалі [1, с. 1]. Тому особливим предметом розгляду суспільства має стати проблема виховання духовності й моральності у дітей та молоді, у вирішенні якої надзвичайне місце належить психолого-педагогічній науці, процесу виховання, системі освіти. І завданням вітчизняних учених, як зазначає О.В. Сухомлинська, є збереження й плекання духовно-ціннісних засад розвитку особистості, розробка моральних і духовних орієнтирів сучасного виховання. Духовно-ціннісний вимір освіти й виховання має спиратися на особистість як головну цінність навчально-виховного процесу [2, с. 1-2].

Провідні вітчизняні й зарубіжні вчені (В.П. Андрущенко, І.Д. Бех, А.М. Бойко, В.В. Давидов, В.Г. Кремень, В.А. Крутецький, Л.С. Нечепоренко, О.Б. Орлов, О.Я. Савченко, О.В. Сухомлинська та ін.) досліджують різні аспекти психолого-педагогічних закономірностей гуманізації навчання й виховання дітей та молоді в сучасних умовах. Гуманістичне навчання – це довга реформа освіти, котру не можна забезпечити окремими новаціями, як то нові курси й програми чи сучасні технічні засоби навчання. Гуманізація освіти ґрунтується перш за все на перебудові *особистісних установок* учителя, що реалізуються в процесі його міжособистісної взаємодії з учнями. Сучасні дослідники відзначають, що гуманізація – це основа нового педагогічного мислення, яке, в свою чергу, передбачає переосмислення самого процесу освіти. У такому процесі важливі духовні й загальнолюдські пріоритети, спрямованість на особистість як найвищу цінність, розвиток у кожному яскравої, самобутньої індивідуальності. І досвід показує, що

це можливо лише при зверненні до творчого потенціалу особистості, її волевиявленню і всебічному розвитку здібностей.

Гуманізація освіти нерозривно пов'язана з особистісно орієнтованим вихованням, яке виступає як конкретна технологія гуманістичної педагогіки. Воно ґрунтується на принципах самоцінності особистості, поваги до неї, природовідповідності виховання, дитина являється вищою цінністю і ставиться в центр виховного процесу. І завдання педагога, за переконанням І.П. Підласого, – пристосуватися до розвитку особистості, сповідуючи принцип її цілісного сприйняття [3, с. 304]. Учений також окремо виділяє правила для педагога-гуманіста, а саме: виключати методи покарання; принципово, проте доброзичливо й з терпінням засуджувати погані вчинки вихованця; підтримувати емоційне благополуччя дитини; формувати позитивну самооцінку; поступово збільшувати вимоги та закріплювати досягнуті результати; щиро радіти успіхам дітей; надавати можливість для їх самоствердження тощо [3, с. 315-319].

Окреме й вагоме місце в гуманізації вітчизняної школи посідає підготовка педагога, особливо його вміння й бажання здійснювати виховання на гуманістичних принципах. Науково-методичний супровід професійно-педагогічної підготовки вчителя, як відзначає А.М. Бойко, має будуватися на основі домінування індивідуально-гуманістичної парадигми виховання, єдності особистісного й соціально-професійного факторів, творчого переосмислення власного досвіду, активного пошуку таких вітчизняних і зарубіжних педагогічних систем, які б могли стимулювати особистісно-орієнтовану взаємодію, індивідуальний всебічний саморозвиток студента й учня, забезпечили б неперервне творче взаємозростання вчителя й школяра, організацію педагогічно доцільної суб'єкт-суб'єктної взаємодії на рівні співробітництва й співтворчості, формування інтелектуального потенціалу і професійної компетентності особистості як найвищої цінності нації [4, с. 29].

Про виховання нового педагога, здатного активно проводити в навчальний процес людиноцентровані, суб'єкт-суб'єктні відносини пише Л.С. Нечепоренко [5]. Учений відносить їх до визначальних, ціннісних критеріїв педагогічної майстерності, відзначаючи важливість *особистісних установок* учителя для формування ідеї „переможного”

навчання, можливості досягнення успіху навчально-виховними, педагогічними шляхами [5, с. 169].

На значенні формування нових ціннісних установок як для педагога, так і для учня наголошують не лише вчені-психологи (І.Д. Бех, В.В. Давидов, В.А. Крутецький, О.Б. Орлов, М.М. Філоненко, В.Я. Яблонко та ін.). Про це пишуть і фахівці з езотерики і східних духовних практик. Приміром, відомий в цій царині В.В. Жикаренцев висловлює й доказово обґрунтовує переконання, що нові думки створюють нову реальність [6, с. 4].

Творчі здобутки кафедри педагогіки Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна, яку очолює проф. Л.С. Нечепоренко, дозволили створити нову модель педагогічного процесу, спрямованого на формування майбутнього вчителя-майстра для його успішної роботи з організації й реалізації навчально-виховної діяльності учнів. Її головна й визначальна риса – це поглиблення й розширення сутності основ педагогічної майстерності, провідними з яких є: – визнання вирішальних можливостей особистості вчителя і створення умов для їх розвитку й реалізації, увага до внутрішнього світу педагога; – відбір і розкриття змісту і методів по опануванню людинознавчої інформації з метою її осмислення й практичного застосування; – створення умов для всебічного й гармонійного розвитку індивідуальності кожного студента як неповторного й унікального явища, від якого залежить щастя майбутніх поколінь, а його успіх і щасливе життя знаходиться в його власних руках [7, с. 57].

Як уже зазначалось, проблемами гуманізації начально-виховного процесу переймаються не тільки фахівці з педагогіки, а й учені-психологи, оскільки неможливо (і недоцільно) виокремити ці два складники реформування та розвитку вітчизняної системи освіти. Одним з чільних питань психолого-педагогічних досліджень є поняття особистості, як найвищої цінності в самому широкому розумінні. Провідний напрям у цьому аспекті – розвиток теорії і практичного застосування індивідуального підходу в вихованні [8, с.].

Суттєвий внесок в розробку теорії особистості, а надто особистісно зорієнтованого виховання зроблений протягом останніх років. На сучасному етапі виховуючі відносини розглядаються вченими як ви-

значальна педагогічна категорія, першооснова й головна умова повноцінного розвитку особистості. На відміну від виховних відносин, що стихійно виникають між особистістю, яка формується, і всіма людьми і процесами, що її оточують, виховуючі відносини свідомо формуються під керівництвом учителя (вихователя) і спрямовані на досягнення мети виховання. Дослідники розглядають виховуючі відносини як спеціально організовану суб'єкт-суб'єктну, морально-естетичну, педагогічно доцільну взаємодію всіх суб'єктів педагогічного процесу, яка спрямована на досягнення мети виховання і зумовлена соціально й психологічно всією системою прийнятих у суспільстві національних і загальнолюдських цінностей.

Такі відносини характеризуються як гуманні, оскільки гуманізація взаємодії вчителя й учня – це побудова такої педагогічної технології, яка б забезпечила свідомий вибір учнем духовних цінностей і формування на цій основі особистісно- і громадянсько-ціннісних орієнтирів. Особистісно зорієнтована технологія виховного впливу спрямована не лише на вихованця, а й на вихователя, тому вихователь змушений щоразу по-новому будувати свої стосунки з учнем, і особистісний момент, відзначає І.Д. Бех, утворює центр особистісно розвивальних технологій [9, с. 13]. Взаємодія в такій педагогічній технології передбачає вибір і використання активних демократичних методів і форм, які б стимулювали самодіяльність і творчість учителя й учнів, регулювання процесу взаємодії засобами пізнання і самопізнання, організації та самоорганізації, контролю й самоконтролю. Гуманізм розглядається сучасними дослідниками як складова нового педагогічного мислення, яке характеризується зміною поглядів на учня й педагогічний процес взагалі. У педагогічному процесі учень виступає як суб'єкт взаємодії, на формування творчої індивідуальності якого вона спрямована.

Найважливішою стороною виховання дослідники вважають передачу індивідуальності від вихователя до вихованців, тому особистість педагога розглядається як дієвий фактор формування особистості школяра. Індивідуально-психологічні характеристики вихователя зумовлюють ціннісно-сміслові утворення вихованця. Стиль спілкування вихователя має забезпечувати позитивні емоційні переживання дітей, тому важливо, щоб спосіб спілкування створював у них певний до-

свід емоційних переживань. Умовою розвитку позитивного емоційного стану вихованців є прояв учителем доброзичливості, здатності до співпереживання і співчуття. У процесі такої педагогічної взаємодії народжується довіра, взаєморозуміння, взаємоповага, що сприяє найбільш повному саморозкриттю здібностей і можливостей учнів, педагогічній компетентності вчителів. І завдання вихователя, який організовує особистісно-розвивальне спілкування, як переконує І.Д. Бех, полягає щонайперше в тім, щоб своїми діями на вихованців максимально активізувати їх внутрішні ресурси. Це дозволить дітям самим на високому моральному рівні успішно справлятися з різноманітними життєвими проблемами [9, с. 15].

Особистісно орієнтоване виховання ґрунтується на глибокому знанні і грамотному використанні психологічних закономірностей функціонування і розвитку особистості. Вихователь має володіти науковими знаннями про її природу і закономірності розвитку, адже наукове розуміння функціонування і розвитку особистості диктує необхідні виховні дії. Додамо, що затверджений новий Державний стандарт початкової загальної освіти, який упроваджується з 1 вересня 2012 р., розроблений саме на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів і передбачає діяльнісну лінію у змісті кожної освітньої галузі, всебічний розвиток особистості дитини, врахування пізнавальних можливостей і потреб учнів [10].

Отже, зазначене вище дозволяє зробити наступні висновки. Сучасне навчання й виховання має очевидно виражену гуманістичну спрямованість. Гуманістична парадигма сучасної системи освіти є об'єктом дослідження провідних вітчизняних і зарубіжних учених, які розробляють засади суб'єкт-суб'єктних відносин як в педагогічній, так і в психологічній детермінації. Результати наукових досліджень зазначеної проблеми активно впроваджуються в освітню практику.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кремень В.Г. Розвиток освіти України в контексті загальноцивілізаційних змін [Електронний ресурс] / Кремень В.Г. – Режим доступу: <http://www.apsu.org.ua/index2.html>.

2. Сухомлинська О.В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки і практики [Електронний ресурс] / Ольга Сухомлинська. – Режим доступу: <http://www.apsu.org.ua/index2.html>.
3. Подласый И.П. Педагогика начальной школы: учеб. для студ. пед. училищ и колледжей / И.П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 399 с.
4. Бойко А.М. Науково-методичний супровід професійно-педагогічної підготовки вчителя / Алла Бойко // Рід. шк. – 2009. – № 12. – С. 28-33.
5. Нечепоренко Л.С. Педагогічна майстерність. Монографія. – Х. : Вид. центр ХНУ, 2009. – 276 с.
6. Жикаренцев В.В. Путь к свободе: добро и зло. Игра в дуальность / Владимир Жикаренцев. – СПб. : ООО „Золотой век”, ООО „Диамант”, 1999. – 224 с.
7. Нечепоренко Л.С. Педагогічна освіта в Харківському національному університеті ім. В.Н. Каразіна (до 160-річчя кафедри педагогіки). Монографія / Нечепоренко Лідія Сергіївна, Куліш Сергій Миколайович. – Х. : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2010. – 212 с.
8. Крутецкий В.А. Психология : Учеб. для уч-ся пед. училищ / В.А. Крутецкий. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Просвещение, 1986. – 336 с.
9. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: шляхи реалізації / Іван Бех // Рід. шк. – 1999. – № 12. С. 13-16.
10. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/.

УДК 378-057.87

**РОЗРОБКА ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВІДБОРУ
ДІТЕЙ НА ЕТАПІ ПОЧАТКОВОЇ ПІДГОТОВКИ
У СПОРТИВНОМУ ПЛАВАННІ**

Ремзі І.В.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

В статті ретельно розглянута еволюція розвитку педагогічної технології відбору дітей на етапі початкової підготовки у спортивному плаванні, дана характеристика та зазначені вже діючі підходи, визначені складові запропонованої педагогічної технології, її переваги.

Ключові слова: сучасний спорт, педагогічна технологія, відбір дітей, етап початкової підготовки, спортивне плавання.

**РАЗРАБОТКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ОТБОРА
ДЕТЕЙ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
В СПОРТИВНОМ ПЛАВАНИИ**

Ремзи И.В.

В статье детально рассмотрена эволюция развития педагогической технологии отбора детей на этапе начальной подготовки в спортивном плавании, дана характеристика и обозначены существующие подходы, определены составляющие предложенной педагогической технологии, ее преимущества.

Ключевые слова: современный спорт, педагогическая технология, отбор детей, этап начальной подготовки, спортивное плавание.

**WORKING OUT OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES
OF SELECTION OF CHILDREN AT A STAGE OF INITIAL
PREPARATION IN SPORTS SWIMMING**

Ramsey I. V.

In the article the evolution of development of pedagogical technology of selection of children at a stage of initial preparation in sports swimming is

in details considered, the characteristic is given and the existing approaches are designated, components of the offered pedagogical technology, its advantages are defined.

Key words: modern sport, pedagogical technology, selection of children, stage of initial preparation, sports swimming.

Сучасний спорт і система олімпійської підготовки ставлять першочерговим завданням ефективний розвиток дитячо-юнацького спорту і формування дієвої системи відбору. Практика відбору і орієнтації тренування здібних спортсменів свідчить про низьку ефективність дитячо-юнацького спорту. Досвід організації відбору, накопичений в Україні, Росії, Білорусії і Прибалтиці, на думку багатьох фахівців, потребує подальшого вдосконалення і, перш за все, у напрямі організаційного, методологічного обґрунтування технологій відбору, оцінки потенційних можливостей дітей і підлітків в окремих видах спорту [5, 6]. Ця проблема стосується також спортивного плавання – традиційно розвинутого в Україні виду спорту, де залучення дітей до занять, їх навчання і відбір найбільш здібних вже на початкових етапах, – є невирішеною. Не розроблено єдиний механізм і педагогічні технології набору і відбору дітей на початковому етапі підготовки, комплекс тестів і показників, який би дозволив із загальної маси відібрати найбільш здібних школярів для подальшого вдосконалення їх в обраному виді спорту в спеціалізованих спортивних школах, у зв'язку з чим вирішення даної проблеми є актуальним. Дослідження виконане згідно зі «Зведеним планом НДР у сфері фізичної культури і спорту на 2006–2010 рр.» Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту за темою 2.3.1. «Обґрунтування сучасної системи відбору та орієнтації спортсменів в різних видах спорту», (№ держреєстрації 01061U010777).

Мета дослідження – розробити педагогічні технології відбору дітей на етапі початкової підготовки у спортивному плаванні в сучасних умовах. Методи та організація дослідження – аналіз та узагальнення спеціальної літератури, даних Internet, опитування, педагогічне спостереження, тестування та експеримент.

Для обґрунтування педагогічних технологій відбору на початковому етапі нами було проаналізовано та досліджено застосування педагогічних технологій в навчальному процесі. Першу наукову педагогічну технологію обґрунтував Ян Амос Коменський (1592–1670). Ним була сформульована важлива ідея цієї технології – гарантія позитивного результату. Першочерговим завданням реалізації ідеї Коменський вважав створення механізму навчання, називаючи його «дидактичною машиною». «Для дидактичної машини, – писав він, – необхідно відшукати: 1) твердо уставлені цілі; 2) засоби, точно пристосовані для досягнення цих цілей; 3) тверді правила, як користуватися цими засобами, щоб було неможливо не досягти цілі». Описаний модуль «ціль – засоби – правила їх використання – результат» складає ядро будь-якої технології [3].

Упродовж XX століття здійснювалися спроби «технологізувати» навчальний процес. До середини 1950-х років ці спроби були в основному зосереджені на використанні різних технічних засобів навчання – комп'ютерів, радіо тощо. В 1960-ті роки було введено термін «педагогічна технологія». Першим дітищем цього напрямку і водночас фундаментом, на якому будували подальші поверхи педагогічної технології, стало програмоване навчання. Його характерними рисами є уточнення навчальних цілей і послідовна, поелементна процедура їх досягнення. Розвиток програмованого навчання можна визначити словами американського педагога У. Шрамма: «Програмоване навчання є свого роду автоматичний репетитор, який веде учнів: 1) шляхом коротких логічно зв'язаних кроків, так що він 2) майже не робить помилок і 3) дає правильні відповіді, які 4) миттєво підкріплюють шляхом повідомлення результату, внаслідок чого він рухається послідовними наближеннями до відповіді, яка є метою навчання» [9].

Системний підхід у викладанні у 1970-ті роки дозволив вирішувати дидактичні проблеми, що відповідають запланованим цілям, досягнення яких повинне піддаватися чіткому опису і визначенню. Системний підхід лежить в основі будь-якої педагогічної технології. У 1970–1980 роки педагогічні технології охопили практично всі країни, отримавши визнання ЮНЕСКО.

У філософському словнику пропонують наступне визначення технології: «Набір і послідовність операцій, виконаних за допомогою да-

ної техніки в кожному даному визначеному виробничому процесі» [7]. Довгий час вважалося, що стосовно педагогіки термін «технологія» не «працює», оскільки характеризує процеси, що відбуваються в промисловому виробництві. Але «технологізувати» можна будь-яку людську діяльність за умови повторюваності її елементів і масштабності здійснення, оскільки це створює відповідні економічні умови. У зв'язку з цим термін «педагогічна технологія» правомірний і справедливий.

Педагогічну технологію М.В. Кларін [2] визначає як напрям педагогіки, що ставить за мету підвищити ефективність освітнього процесу, гарантувати досягнення запланованих результатів навчання тих, хто навчається; виявити принципи і розробити прийоми оптимізації навчального процесу шляхом аналізу чинників, що підвищують його ефективність, та конструювання і використання прийомів і матеріалів, а також за допомогою оцінювання використовуваних методів.

Педагогічна технологія, вважає Ф. Янушкевич, орієнтована переважно на учня, а не на предмет, що засвоюється, на перевірку практики (методів і техніки навчання), що склалася в ході емпіричного аналізу і широкого використання аудіовізуальних засобів у навчанні, визначає практику в тісному зв'язку з теорією навчання [10].

Як визначив Б.Т. Ліхачов [4], технологія є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу.

За дослідженнями С. Сполдінга, під терміном «педагогічна технологія» розуміли систему вказівок, які в ході використання сучасних методів і засобів навчання повинні забезпечувати навчання за можливо більш стислі терміни при оптимальних витратах сил і засобів [8]. У подальшому педагогічна технологія розглядалася як цілісний процес постановки цілей, постійного оновлення навчальних планів і програм, оцінювання педагогічних систем в цілому і постановки нових цілей, як тільки з'явилася нова інформація про ефективність системи.

Найбільш вдалі ознаки педагогічної технології визначив В. П. Безпалько [1]:

- це змістовно-операційна діяльність щодо забезпечення педагогічного процесу;
- засіб систематичного і послідовного втілення на практиці заздалегідь спроектованого навчально-виховного процесу;

- педагогічна технологія пропонує проект навчально-виховного процесу, що визначає структуру і зміст навчально-пізнавальної діяльності самого учня;
- сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для організації цілеспрямованої дії на формування особистості із заданими якостями;
- раціонально організована діяльність по забезпеченню досягнення цілей педагогічного процесу;
- принцип цілісності – розробка і практична реалізація педагогічної технології.

Якщо враховувати, що тренувальний процес – це педагогічний процес, то запропоновані визначення та характеристики педагогічних технологій є доцільними в практиці спорту, особливо при вирішенні питань дитячого шкільного та юнацького спорту. Сучасна технологія відбору та навчання дітей повинна поєднувати застосування найоптимальніших та найефективніших підходів у кожному зі складових спортивного відбору.

Нами запропонований новий підхід, що погоджується з сучасними нормативно-правовими документами, характеризується поетапністю заходів і відбором виключно перспективних дітей до спеціалізованих груп в ДЮСШ тільки після проходження короткочасного навчання основних елементів майбутнього виду спорту. Цей підхід вирішує ряд нагальних завдань, які передбачені етапом початкової підготовки, таких, як: оздоровлення дітей засобами фізичної культури, забезпечення організованого дозвілля та спілкування, засвоєння елементів різних видів спорту та отримання певних корисних рухових навичок. Водночас, охоплення всіх дітей через систему загальноосвітньої школи та набір в групи загальної фізичної підготовки вирішує основну проблему – набір та відбір здібних дітей до певного виду спорту. Основою запропонованої технології є розмежування шкільного та дитячо-юнацького спорту. Ця педагогічна технологія відбору дітей в групи початкової підготовки характеризується послідовними організаційно-методичними діями вчителя фізичної культури і тренера із застосуванням відповідних засобів та форм тренувального процесу. До неї входять:

- Залучення та набір дітей до груп загальної фізичної підготовки на базі загальноосвітнього закладу (вчитель фізичної культури спільно з тренером).
- Оцінювання стану здоров'я та зіставлення паспортного та біологічного віку дитини (тренер спільно з вчителем фізичної культури).
- Оцінювання антропометричних даних (тренер спільно з вчителем фізичної культури).
- Опитування дітей та їх батьків (тренер спільно з вчителем фізичної культури).
- Тестування загальної фізичної підготовленості та оцінки фізичного розвитку дітей (тренер спільно з вчителем фізичної культури).
- Розробка програми та навчання основних елементів спортивного плавання на базі загальноосвітньої школи в групах загальної фізичної підготовки (тренер з плавання).
- Тестування, оцінка та визначення перспективних дітей для занять спортивним плаванням (тренер спільно з вчителем фізичної культури).
- Відбір здібних дітей до спеціалізованої групи початкової підготовки з плавання в ДЮСШ, СДЮСШОР (тренер з плавання).
- Навчання основних елементів інших видів спорту дітей, що залишилися в системі шкільного спорту (тренер з іншого виду спорту).
- Навчання спортивному плаванню групах початкової підготовки ДЮСШ, СДЮСШОР.
- Тестування та відбір при переході на другий рік навчання в групі початкової підготовки (тренер з плавання).

Нами обґрунтовано та систематизовано показники та критерії, які можуть бути рекомендовані при відборі спортсменів на початковому етапі. Експертами було визначено 10 критеріїв відбору, які необхідно враховувати на початковому етапі. Перевагу експерти надали питанню щодо рівня здоров'я як найбільш значущому показнику (7,7 бала), друге та третє місця по значущості – за показниками мотивації (7,4 бала) та рівнем фізичної підготовленості (7,1 бала).

Особливе місце в запропонованій технології відводиться викладачам фізичної культури. Потреба у співпраці вчителів та тренерів з видів спорту зумовлена наступними чинниками: допомога в організації занять, надання інформації про учнів відносно фізичного стану, рівня здоров'я, особистих та психічних якостей; авторитетне сприйняття особи вчителя, що впливає на відвідування занять; забезпечення плавного переходу від уроків фізичного виховання до занять в позаурочний час та можливість продовження підготовки у разі відсутності відбору у спеціалізовані групи ДЮСШ. Ця технологія передбачала застосування звичних для дитини форм та способів проведення занять, вирішення оздоровчих, виховних, спортивних та соціально-психологічних завдань.

З іншого боку, розроблена технологія виконує більш специфічну функцію, яка є сферою олімпійського спорту, – це вирішення проблеми ефективного залучення дітей до занять спортом та проведення коректного відбору здібних. У відсутності жорсткого відсіву, адаптації дитини до тренерського та дитячого колективу закладена важлива психологічна функція технології. Така технологія допомагає тренеру відійти від стереотипного погляду на процес відбору, де тренер керується кількісним складом та збереженістю контингенту груп незалежно від перспективності спортсмена, тим самим підготовку в початкових групах дозволяє зробити вже більш спеціалізованою, приділивши час для навчання раціональної техніки, формування бази функціональної підготовленості, у цьому полягає економічне значення технології.

Висновки. Таким чином, дослідження дозволили розробити та запропонувати педагогічну технологію відбору дітей на етапі початкової підготовки через активне використання системи шкільного спорту, яка є новою для спортивного плавання та оптимальною в умовах України і вирішує основні оздоровчі, соціальні та економічні завдання масового та олімпійського спорту.

Перспективою подальших досліджень є впровадження зазначеної технології із використанням навчання іншим видам спорту в системі шкільного спорту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М., 1995. – 160 с.
2. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М., 1989. – № 6. – 77 с.
3. Коменский А.Я. Великая дидактика: избранные педагогические сочинения / А.Я. Коменский. – М., 1955. – 288 с.
4. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б.Т. Лихачев. – М.: Прометей, Юрайт, 1998. – 464 с.
5. Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту. Затверджена Указом Президента України від 2004.09.28, № 1148/2004.
6. Платонов В. Направления совершенствования системы олимпийской подготовки / В. Платонов, С. Марси // Наука в олимпийском спорте. – 2004. – № 1. – С. 3–10.
7. Современный философский словарь. – СПб.: Академический проект, 2004. – 864 с.
8. Сполдинг С. Определения педагогической технологии / За матеріалами сайту <http://www.ug.ru/issues/>
9. Schramm W. Mass media and national development: the role of information in the developing countries / W. Scharmm. – Stanford. 1964.
10. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования / Ф. Янушкевич. – М.: 1986.

УДК 37.037

**ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ
СТАНОВЛЕННЯ ДУХОВНОГО ДОСВІДУ
ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ**

Репко І.П.

У статті розглянуто педагогічну проблему становлення духовного досвіду особистості учнів як однієї з першочергових завдань сучасної педагогічної науки та практики.

Автором, за допомогою аналізу провідних ідей вітчизняних педагогів, розкрито механізм формування в учнів духовного досвіду в умовах сучасного навчально-виховного процесу.

Ключові слова: духовно-моральне виховання, духовний розвиток особистості, духовний досвід.

**ОБОСНОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМЫ
СТАНОВЛЕНИЯ ДУХОВНОГО ОПЫТА ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКОВ**

Репко И.П.

В статье рассмотрена педагогическая проблема формирования духовного опыта личности ученика как одна из первоочередных задач современной педагогической науки и практики.

Автором, на основе анализа ведущих идей педагогов, раскрыт механизм формирования у учащихся духовного опыта в условиях современного учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: духовно-моральное воспитание, духовное развитие личности, духовный опыт.

**GROUND OF PEDAGOGICAL PROBLEM OF BECOMING OF
SPIRITUAL EXPERIENCE OF PERSONALITY OF STUDENTS**

Repko I.P.

The pedagogical problem of intellectual experience formly of student's personality is observed in this article. The author has developed the mechanism of student's intellectual experience in modern conditions of learning

process. This mechanism has been revealed with the help of analysis of remarkable Ukrainian teacher's ideas.

Key words: spiritual and moral upbringing, intellectual development, intellectual experiens.

Одним із першочергових завдань сучасної педагогічної науки й практики є посилення уваги до спеціальних досліджень, присвячених проблемам виховання духовності у молодого покоління.

Першочергова соціальна необхідність розробки сучасної концепції духовного розвитку особистості обумовлюється фундаментальними змінами в змісті та структурі соціокультурного буття, переоцінкою цінностей.

Актуальність і важливість проблеми дослідження зумовлена тим, що однією із складових глобальної духовної кризи, яку переживає людство сьогодні, є криза в галузі теорії та практики виховання.

Проблема формування духовно-моральної особистості завжди знаходиться у полі зору науковців, вчителів-практиків. Сучасні вчені Є. Абдулов, Ю. Алієв, І. Бех, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька відзначають, що проблема формування духовності учнів належить до проблем соціального характеру і пов'язана з такими поняттями як процес формування особистості. Основу для вивчення проблеми духовних цінностей школярів становлять дослідження відомих психологів Л. Виготського, А. Леонтьєва, С. Рубінштейна та педагогів Н. Ветлугіної, Д. Кабалевського, О. Мельник-Панаєва, Б. Неменського. Вітчизняні та зарубіжні психологи В. Зінченко, О. Киричук, В. Моляко, Р. Мей, А. Мілтс, А. Маслоу, К. Роджерс та ін. розглядають різні аспекти одухотворення особистості в процесі її розвитку.

Мета статті – обґрунтування механізму накопичення учнями духовного досвіду, що є невід'ємною складовою їх подальшого духовного розвитку.

Духовне виховання в педагогіці – це формування цілісного ставлення до життя, що забезпечує стійкий, гармонійний розвиток людини, що включає в себе виховання почуття обов'язку, справедливості,

відповідальності та інших якостей, здатних надати високий сенс думкам та вчинкам людини.

К. Ушинський розглядає духовно-моральне виховання особистості як цілеспрямований процес, що включає в себе формування в людині волі, моральної свідомості, моральних звичок, честі, гідності, поваги до праці, патріотичних почуттів і переконань. Завдання морального виховання полягає в необхідності призвести ці якості в єдину цілісну систему. К. Ушинський вважав, що сутність морального виховання не «в кодексі правил поведінки», а у створенні внутрішньої спрямованості людини. Поведінка ж його витікає з внутрішньої установки особистості [6].

Становлення дитини як особистості неможливе без її духовного зростання, її олюднення. Цій проблемі В. Сухомлинський присвятив чимало праць. У праці «Духовний розвиток школяра» педагог зазначає, що протягом двадцяти п'яти років колектив Павлівської школи вивчав духовний розвиток великої кількості дітей із різних родин віком від шести до десяти років [5, с. 247]. Результати такого дослідження дали можливість зробити висновок, що всі негаразди у роботі школи залежать, передусім, від того, «що вчитель мало знає духовний світ кожної дитини до її вступу в школу, а життя в стінах школи, що обмежується навчанням, регламентується дзвінками, ніби нівелює малюків, підганяє під одну мірку, не дає змоги розкритися багатству індивідуального світу» [5, с. 418].

Духовні цінності мають свою специфіку, зумовлену віковими особливостями дітей, ступенем їх соціальної зрілості і особливостями навчально-пізнавальної діяльності. Очевидно, що в молодшому, середньому шкільному віці ще рано говорити про повноцінне формування якостей особистості. Доцільно розглядати лише початковий етап формування – етап розкриття поняття «духовні цінності» школярами. У цей період необхідно навчити азам загальнолюдської моралі, відкрити перед нею початкову школу духовності, яка починається з відомої формули «не чини зла іншим». За переконаннями В. Сухомлинського, людина починається з доброти, з переживання краси у всьому – в природі, в праці, в людській душі. В. Сухомлинський підкреслював, що добра дитина не впаде з неба, її треба виховати. Чуйність до радощів

і горя людського можна виховати тільки змалку. Головне – створити умови для того, щоб учень став суб'єктом діяльності, тобто особисто прилучився до духовних цінностей, які викликають певні емоційні переживання. Адже виховання є другим народженням людини, коли «природна природа» дитини перетворюється в духовну.

Завдання педагога полягає в тому, щоб допомогти дитині знайти себе у виборі власних діянь на основі засвоєних нею моральних цінностей. Моральні заповіді, принципи, правила та норми поведінки: «Десять не можна», «Дев'ять негідних речей», правила циклу «Соромся», побудовані В. Сухомлинським на основі християнської та народної моралі, етики, які підтверджують важливість виховних впливів на дитину у її духовному зростанні. Унікальною є спеціальна етична хрестоматія, в яку ввійшло біля 550 оповідань та казок для дітей. За змістовним навантаженням вони враховують вік дитини, збагачують її внутрішній світ.

Однією з особливостей духовного зростання дитини є те, що її духовне життя тісно пов'язане із зовнішнім світом та світом речей, тоді як у підлітковому віці – із світом ідей. Духовний розвиток сучасної дитини тісно пов'язаний з політичними, економічними та культурними умовами у суспільстві та пропагованими ідеями [4]. Як писав В. Сухомлинський, школярі суто по-дитячому відображають ситуацію, яка існує у державі. Сучасна дитина – «розгублена», втім, як і доросла. Немає виховного ідеалу, до якого їй слід прагнути, не сформовані цінності, якими вона має керуватися у житті. Тобто старе втрачене, нове ще не створене.

Другою особливістю є те, що субстанцією духовності виступає свобода, бо саме свобода породжує її. Вона виступає результатом і критерієм прогресу в становленні особистості, визначальною характеристикою дитини, її рушійною силою розвитку [3]. Свобода на думку Василя Олександровича, виражається у дитині у вільному самовияві, самореалізації, самоздійсненні та самовихованні. Як часто дитина не бажає займатися тим, чим примушують її батьки, і з великою насолодою займається тим, до чого сама прагне, вибирає рід занять по своїй волі. Це і є проявом самовиховання у дитини. Вона проти різного роду насильству над собою, несвідомо з навколишнього світу вибирає те,

що відповідає її особистим природним нахилам, її потребам самовиховання і самоосвіти. Через те часто перехід дитини із дошкільного віку в шкільний дуже важкий. У школі дитина втрачає можливість самовиховання, яка є необхідною життєвою потребою. Дома вона може не підкоритися волі батьків, а чинити по своїй волі в школі неможливо.

Поважаючи право дитини на свободу, Василь Олександрович ніколи не чинив тиску на дитину. «Нехай ставши учнем, дитина продовжує робити те, що вона робила вчора. Нехай нове з'являється в житті поступово і не приголомшує зливою вражень» [5, с. 349]. Водночас, він застерігав вчителів, що не слід ототожнювати свободу дитини із сваволею. Одне від іншого відрізняється самообмеженням, яке виступає найважчою і найвищою формою свободи і яке вчитель повинен виховувати у дитини, починаючи з раннього віку, бо у старшому виховання буде вже малоефективним. У дитини має формуватись здатність відмовитись від реалізації певних своїх бажань і прагнень, що є проявом її здатності до самообмеження.

В. Сухомлинський неодноразово наголошував, що людина в дійсності є такою, якою вона стає, залишившись один на один із собою. Сутність людини розкривається тоді, коли її вчинками рухає не хтось ззовні, а власна совість. Вибір мети і способу здійснення вчинку приводить дитину до того, що вона вступає в новий для себе вибір буття – вибір відповідальності. Таким чином, «відповідальність діє в людському бутті... як механізм підтримування й зміцнення свободи» [5, с. 198].

Третьою рушійною силою розвитку дитини, на яку звертав увагу В. Сухомлинський, є феномен «дорослості». Його він пов'язував з моральною зрілістю людини. «Дорослість, – писав Василь Олександрович, – не повинна приходити до дитини несподівано» [5, с. 56]. Батько, мати, вихователі, вчителі повинні поступово вводити дитину в світ «дорослих» думок, турбот, ідей.

В. Сухомлинський звертав увагу на те, що коли батьки раптом зрозуміють, що їхні діти стали дорослими людьми, а самі не доклали до цього зусиль, то суспільство, як правило, отримає «двадцятирічних немовлят», які дозріли статеві й фізично, але не зросли морально. В. Сухомлинський розумів, що відчуття дорослості у дитини панує там, де існують «суб'єкт-суб'єктні» відносини в системі «учитель-учень»,

«дорослий-дитина», де панує співучасть у проведенні виховних заходів. У навчальному процесі вчитель має підвести дитину до істини, але вона «сама ніби відкриває» її. Радість творчого відкриття стимулює розвиток дитини, дає емоційний імпульс до пізнання, відчуття дорослості. Почуття дорослості – це і відповідальність дитини перед собою, адже тільки вона сама зможе себе самореалізувати, навчитися жити серед людей, але за активної допомоги дорослого.

Ця думка яскраво виражена у сучасних дослідників дитинства Ш. Амонашвілі, І. Беха, на думку яких визначальним чинником дорослості є самоактивність дитини [1; 2].

Таким чином, необхідно виділити вагомі положення для організації процесу духовно-морального виховання особистості [3]: проблема духовно-морального виховання молодого покоління є однією з основних проблем, що стоять перед людством; під духовністю розуміються вищі духовно-моральні якості, цінності та вище досягнення людини, оскільки: людина є частиною природи, і в той же час, елементом соціального цілого; духовна культура виконує функцію соціальної пам'яті, тому що передає майбутнім поколінням цінний духовний досвід; процес формування духовно-моральної сфери має соціальну обумовленість, а тому залежить від правил, установок, прийнятих у даному суспільстві; духовно-моральне виховання залежить також від стану так званої «сімейної душі», тобто від моральних установок, норм і традицій виховання в конкретній сім'ї; початок духовно-морального формування особистості має бути закладено якнайраніше, у дошкільному віці, з урахуванням вікових особливостей та умов суспільного та сімейного виховання і продовжено у шкільному віці.

Перспективи подальшого пошуку у напрямку дослідження вбачаємо в обґрунтуванні показників сформованості духовного досвіду учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. Размышление о гуманной педагогике / Ш. Амонашвили. – М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості. Сходження до духовності / І.Бех. – К.: Либідь, 2006. – 270 с.

3. Кульчинская Е.И. Родителям о воспитании культуры детей / Е. Кульчинская. – К.: Радянська школа, 1980. – 126 с.
4. Короткова Л.Д. Методика підготовки будучих учителів к педагогическому взаимодействию с учениками: Учебное пособие / Л. Короткова. – М.: Прометей МГПИ им. В.И. Ленина, 1990. – 158 с.
5. Сухомлинський В.О. Проблеми всебічно-розвиненої особистості. Духовний світ школяра / В. Сухомлинський. – Вибр. тв.: у 5 т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.1. – 651 с.
6. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання – Вибр. пед. тв. / К. Ушинський. – К., 1983. – Т.1. – 437 с.

УДК 378.147

РОБОЧИ ЗОШИТИ ЯК ЗАСІБ І СПОСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ

Упатова І.П.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

РОБОЧИ ЗОШИТИ ЯК ЗАСІБ І СПОСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ

Упатова І.П.

У статті розкриті особливості технології впровадження робочих зошитів із друкованою основою на різних етапах, що забезпечують позитивні зміни в мотивації навчання, сприяють підвищенню рівня якості знань, формуванню загальноінтелектуальних умінь, розвитку пізнавальної активності та самостійності.

Ключові слова: робочий зошит із друкованою основою, технологія впровадження робочих зошитів із друкованою основою, професійна компетентність.

РОБОЧИЕ ТЕТРАДИ КАК СРЕДСТВО И СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Упатова И.П.

В статье раскрыты особенности технологии использования рабочих тетрадей с печатной основой на разных этапах обучения, которые обеспечивают позитивные изменения в характере мотивации учебной деятельности, способствуют повышению качества знаний, формированию общеинтеллектуальных умений, развития познавательной активности и самостоятельности.

Ключевые слова: рабочая тетрадь с печатной основой, технология использования рабочих тетрадей с печатной основой, профессиональная компетентность.

WORKBOOKS AS THE MENS AND WAY OF RISING OF EDUCATIONAL PROCESS EFFECTIVENESS IN THE INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION

Upatova I.P.

The article reveals the peculiarities of the technology of use of workbooks with a printed base on different grade levels that provides with positive changes in the kind of motivation of educational activity, favors the rise in quality of knowledge, the formation of general intellectual abilities, the development of educational activity and self-dependence.

Key words: a workbook with a printed base, the technology of use of workbooks with a printed base, professional competence.

Постановка проблеми. Зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, сприяють формуванню нових пріоритетних цінностей у всіх сферах життя й діяльності, в освіті. Одним із вихідних пріоритетів і завдань системи освіти є розвиток творчої, самостійної, соціально активної та відповідальної особистості, із високим рівнем інтелектуальної культури, а головне –орієнтованої на неперервну самоосвіту й саморозвиток. Як результат – формування фахівця з власними поглядами на події та процеси, який вміє критично мислити та сприймати різні точки зору, відстоювати власну позицію, що є особливо важливим для

майбутнього педагога. Освітній процес сучасного ВНЗ має базуватися на принципі діяльнісного підходу, що має бути реалізованим під час навчальних занять і може бути пов'язаний з відпрацюванням методичних прийомів упровадження робочих зошитів із друкованою основою. Із погляду діяльнісного підходу до освітнього процесу, робота в РЗДО дає можливість вирішити питання поєднання реалізації теоретичних знань у практичній діяльності студентів під час вивчення дисциплін.

Такий напрям роботи зі студентами може сприяти формуванню професійної компетентності майбутнього вчителя.

Тож необхідні нові концептуальні підходи до навчання майбутніх учителів, нові методологічні, теоретичні та психолого-педагогічні підстави для його конструювання.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз педагогічної літератури дає підстави свідчити про невичерпний інтерес до підвищення ефективності навчального процесу завдяки дидактичним можливостям робочих зошитів із друкованою основою (РЗДО), до розв'язання проблем конструювання навчального процесу в педагогічних закладах освіти.

За технологією впровадження РЗДО припускається зміна організації самостійної роботи студентів під час навчальних занять і вона є однією з найпростіших реальних можливостей оптимізації навчального процесу, що сприяє раціоналізації діяльності студента.

Отже, одне з основних завдань сучасної освіти полягає в розробці й упровадженні РЗДО, що дають можливість реалізувати індивідуальний і диференційований підхід не тільки до учнів шкіл, а й до студентів, оптимізувати процес навчання, підвищити рівень методичної підготовки майбутніх учителів.

Упровадження РЗДО й донині викликає неоднозначні відгуки як серед вчителів шкіл, так і серед викладачів вищої школи. Причина негативного ставлення до таких дидактичних матеріалів полягає в орієнтуванні педагогів на репродуктивні методи навчання, на педагогічні стереотипи, що істотно посилюють небажання викладачів змінювати власний методичний досвід, відпрацьований роками, низький рівень професійної рефлексії, осмислення ефективності власної діяльності, брак аналізу переваг і помилок тих або інших способів і форм нав-

чання студентів. За таких умов упровадження нововведень завжди спостерігається феномен опору змінам (інноваціям).

У дослідженнях, присвячених зазначеній проблемі (В. Онищук, О. Нільсон, Н. Преображенська, І. Худолеєв, Л. Єрмолаєва, І. Іонів, Ю. Троїцький, М. Савчин, В. Староста, Л. Нечволод, І. Упатова та ін.) відбиті окремі питання підвищення ефективності навчального процесу за допомогою робочих зошитів, сформульовані деякі методичні принципи організації роботи з ними.

Уважаємо, що важливою проблемою впровадження РЗДО в навчальних процес є те, що не існує досконалої, науково обгрунтованої методики їх розробки та впровадження, а педагогічні стереотипи лише істотно ускладнюють упровадження таких засобів навчання, тому можна зробити припущення, що деякі вчителі й викладачі не володіють методикою роботи з робочими зошитами з друкованою основою або не бажають її опановувати.

Питання підвищення ефективності навчального процесу в педагогічних закладах освіти на основі робочих зошитів дотепер залишається мало дослідженим.

Мета статті полягає в аналізі дидактичних особливостей змісту та структури РЗДО в теоретичному обгрунтуванні технології їх впровадження в навчальний процес педагогічних ВНЗ як засобу та способу підвищення ефективності навчального процесу.

Основна частина. Освітній потенціал робочих зошитів із друкованою основою являє собою сукупність наукової, дидактичної, психолого-педагогічної складових, що є умовою ефективної реалізації навчального процесу. Упровадження РЗДО в навчальний процес можливе за умов інтеграції досвіду роботи шкіл і педагогічних закладів освіти, у яких здійснюється підготовка майбутніх учителів, які будуть працювати в режимі інноваційних технологій.

Для здійснення ефективного керівництва освітнім процесом педагогічних ВНЗ викладачам доцільно організовувати діяльність студентів із виконанням завдань робочого зошита з друкованою основою, що задає нову траєкторію навчання майбутніх фахівців на аудиторних заняттях із різних дисциплін та в позааудиторній роботі.

Важливою умовою впровадження робочих зошитів із друкованою основою в навчальний процес педагогічного ВНЗ є теоретико-методична та практична підготовка майбутніх учителів, спрямована на оволодіння методикою впровадження цих засобів навчання на різних етапах навчання в загальноосвітніх закладах.

Слід зазначити, що РЗДО може виконувати функції інноваційного поліфункціонального дидактичного засобу, що є водночас як засобом викладання, так і засобом навчання, завдяки якому можливе формування мислення, активізації процесу саморозвитку й самоосвіти, а це сприяє підвищенню ефективності навчального процесу.

РЗДО – навчальний посібник, який являє собою збірник завдань, вправ, інструкцій для самостійного виконання завдань різного рівня складності, лабораторно-практичних робіт (залежно від специфіки дисципліни), він має особливий дидактичний апарат, що допомагає студентові в засвоєнні навчальної дисципліни, а викладачеві – реальну можливість оптимізувати навчальний процес.

У процесі розробки РЗДО викладачем із певної дисципліни слід пам'ятати, що система запитань і завдань цього посібника будується відповідно структури й логіки навчального матеріалу програми. Між завданнями встановлюється співвідпорядкованість, що стосується як власне змісту матеріалу, так і загальнонавчальних умінь.

Робочі зошити з друкованою основою як дидактичні засоби навчання мають уміщувати: питання для письмових відповідей на них; завдання для самостійного виконання малюнків, графіків, складання схем, спеціально побудовану систему ілюстрацій до питань і завдань до предметного змісту матеріалу, що вивчається. Завдання цікавого характеру, що розширюють межі навчальної програми, формують стійкий інтерес до предмета, можуть містити такі види завдань, як кросворди, проблемні запитання. Запитаннями й завданнями припускається формування не тільки предметних, а й загальнонавчальних знань, навичок, умінь.

Виконання завдань у робочому зошиті з друкованою основою, із одного боку, дисциплінує думку й мовлення студента, тому що виконання завдань слід систематично перевіряти, а з іншого боку, – письмовою відповіддю дозволяється висловлювати й обґрунтовувати власну

думку. Особливо це стосується проблемних запитань, у відповідях на які не може бути однозначної відповіді.

Технологією роботи з робочим зошитом під час аудиторних занять передбачається зміна організації самостійної роботи, а основна мета такого засобу навчання – допомога студенту узагальнити, систематизувати матеріал теріал із навчальної дисципліни.

Усім своїм змістом, конструюванням, завданнями й запитаннями РЗДО спрямовані на «співавторство» і «співтворчість», тобто вони сприяють мотивації навчальної діяльності студентів, а на зміну зубрінню й репродукції приходить самостійне здобування знань.

Отже, організацією навчального процесу в педагогічному ВНЗ з упровадженням РЗДО як засобу навчання передбачається упровадження відповідних методів, прийомів, їх можна застосовувати як під час організації фронтальної роботи, так і під час індивідуальної, парної, групової, колективної діяльності.

Усе вище зазначене дає можливість дійти висновку про те, що роль РЗДО полягає в забезпеченні зворотного зв'язку в навчальній діяльності викладача й студентів, одержанні об'єктивної інформації про перебіг засвоєння ними знань, про вироблення умінь і навичок, своєчасне виявлення огріхів у навчанні та прогалин у знаннях.

Отже, робочі зошити з друкованою основою за умов цілеспрямованого їх упровадження в педагогічних закладах освіти виконують кілька функцій:

- формування у студентів умінь і навичок, реалізація знань на різних рівнях (репродуктивному, конструктивному, творчому);
- діагностування якості засвоєння взаємозв'язку між структурними елементами навчального матеріалу, що дає підстави визначати, наскільки успішно студенти оволодівали системою певних знань, який загальний рівень їх засвоєння, чи відповідає він вимогам навчальної програми, а також дає можливість реалізувати корекцію й самокорекцію знань.
- здійснення диференційованого контролю, самоконтролю та взаємоконтролю шляхом виконання завдань різного рівня складності, що передбачає врахування індивідуальних особливостей студентів;

- формування позитивного ставлення студентів до навчання, підвищення його ефективності;
- мотивація й навчально-пізнавальна активізація діяльності;
- опанування майбутніми вчителями діяльністю, спрямованою на запровадження різних методів, засобів, форм навчання й контролю учнів;
- здійснення рефлексії щодо впровадження РЗДО на уроках у середніх загальноосвітніх закладах.

Слід зазначити, що технологія впровадження робочих зошитів із друкованою основою сприяє реалізації компетентнісного підходу до навчання майбутніх учителів, але за умов, коли вони містить завдання різного рівня складності.

Упровадження РЗДО у навчальному процесі педагогічного ВНЗ сприяє формуванню в майбутніх учителів:

- компетентності саморозвитку й самоосвіти (підсилення мотивації навчання, формування інтересу до навчання; пізнавальної новизни; навичок самостійної роботи й самоконтролю, розвитку відповідальності за свої знання). Цією групою компетентностей передбачається готовність і потреба навчатись упродовж усього життя;
- компетентності продуктивної творчої діяльності, вимагають формування готовності й потреби в творчості (уміння діяти в нестандартних ситуаціях, активізація творчих здібностей студентів, реалізація їх творчого потенціалу);
- комунікативної (запровадження колективних, групових, парних форм контролю; створення ситуацій емоційно-моральних переживань, удосконалення навичок взаємоконтролю);
- інформаційної компетентності (осмислення інформації, одержаної під час навчання);
- соціальної (під час створення ситуації вибору вміти брати на себе відповідальність за зроблений вибір, бути активним під час вирішення завдань будь якого рівня складності). Цією групою компетентностей стимулюється пізнавальна активність студентів, формується адекватне оцінювання й самооцінка, стимулюється вироблення критичного ставлення до себе й навколишнього світу.

Висновки. Отже, розв'язанню проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців може сприяти процес оволодіння ними технологією впровадження робочих зошитів із друкованою основою на різних етапах навчання. Цінність запровадження зазначеної вище методики роботи викладачів ВНЗ по оволодінню студентами технологією впровадження робочих зошитів із друкованою основою може посісти належне місце в загальному ланцюгу дидактичної системи навчального процесу й виконувати багатоаспектну роль у підвищенні професійної компетентності майбутніх учителів.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження: планується висвітлення питань упровадження РЗДО під час педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нечволод Л.І. Педагогічні умови впровадження робочих зошитів з друкованою основою в процес індивідуалізації навчання школярів: Дис. канд. пед. наук: 13.00.09. – Х., 2000. – 180 с.
2. Привалова Елена Анатольевна. Рабочие тетради как средство повышения эффективности учебного процесса (На материале истории): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Кемерово, 2002. – 179 с.
3. Упатова І.П. Технологія використання робочих зошитів з друкованою основою на різних етапах навчання як спосіб формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. – вип. 14; Збірник наукових праць. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. – С.188-192.

УДК 378.14

**ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ УПРАВЛІННЯ
ІННОВАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ НАВЧАЛЬНОГО
ПРОЦЕСУ ПЕДАГОГІЧНОГО ВНЗ**

Харківська А.А.

*кандидат фізико-математичних наук
Харківський гуманітарно-педагогічний інститут*

**ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМ
РОЗВИТКОМ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПЕДАГОГІЧНОГО ВНЗ**

Харківська А.А.

У статті проаналізовано та розроблено єдину методику оцінювання діяльності факультетів за умов інноваційного розвитку навчального процесу в педагогічному вищому навчальному закладі, на прикладі Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Автор пропонує удосконалити систему моніторингу, що дозволить забезпечити отримання достовірної та об'єктивної інформації про діяльність ВНЗ, систематизацію та аналіз цієї інформації відповідно до єдиної методики оцінювання діяльності підрозділів: визначає критерії та показники оцінювання рівня, якості й результативності освітньої, методичної, наукової, та матеріально-технічної діяльності факультетів.

Ключові слова: інноваційний розвиток, управління, педагогічний ВНЗ, критерії, показники, оцінювання, моніторинг.

**ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМ
РАЗВИТИЕМ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

Харьковская А.А.

В статье проанализирована и разработана единая методика оценки деятельности факультетов в условиях инновационного развития учебного процесса в педагогическом вузе, на примере Харьковского гуманитарно-педагогического института.

Автор предлагает усовершенствованную систему мониторинга, которая позволит обеспечить получение достоверной и объективной информации о деятельности вузов, систематизацию и анализ этой информации в соответствии с единой методикой оценки деятельности подразделений: определяет критерии и показатели оценки уровня, качества и результативности образовательной, методической, научной, и материально-технической деятельности факультетов.

Ключевые слова: инновационное развитие, управление, педагогический ВУЗ, критерии, показатели, оценка, мониторинг.

**DIDACTIC ASPECT OF MANAGEMENT INNOVATIVE
DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL PROCESS
OF PEDAGOGICAL HIGH SCHOOL**

Harkovska A.A.

In the article analyzed and developed a unified method of estimation of the faculties in terms of innovation development of the educational process in pedagogical high school, as an example of Kharkiv Humanitarian Pedagogical Institute.

The author proposes an improved monitoring system which will enable provision of accurate and objective information about the activities of universities, and analyzing this information in accordance with a uniform methodology for the evaluation of units: specifies the criteria and indicators for assessing the level, quality and effectiveness of educational, methodical, scientific, and logistical and technical activities of faculties.

Keywords: innovation development, management, pedagogical high school, criteria, indicators, assessment, monitoring.

Постановка проблеми. Розвиток процесів у всіх сферах життєдіяльності особистості наднаціонального й над регіонального рівнів, активної міжкультурної взаємодії стають провідними тенденціями світового розвитку, що робить актуальними завдання забезпечення фундаментальності освіти на цьому наголошує Указ Президента України № 926/2010 «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» [5]. Дидактичний аспект управління інноваційним

розвитком навчального процесу повинен ґрунтуватися на поглибленій науково-методологічній, теоретичній і загальнопрофесійній підготовці, універсальності й широті знань фахівців. Необхідно також розвивати здатності майбутніх спеціалістів до адаптації в різних умовах і обставинах професійної діяльності, формувати в них потребу до постійного освоєння нових знань, сучасних технологій і суміжних професій. Досягнення цих цілей можливе у поєднанні національних і європейських технологій в освіті.

В освіті потрібно задатися питанням про виробництво спільних навчальних матеріалів. Адже існуюча модель не тільки затратна, але й досить повільно пристосовується до швидко мінливих запитів споживачів. Це буде вагомий внесок у модернізацію системи освіти, що також дозволить удосконалити освітній процес у ВНЗ [4, с. 40].

Академічне співтовариство потребує співробітництва в дослідницьких проектах. Необхідно навчитися партнерству і спільній роботі в освітніх проектах. Один університет самостійно не може надати студентам досить багатий вибір спеціальностей, студенти вимагатимуть усе більше й більше можливостей вибирати, і забезпечити їм цю можливість ми можемо тільки в співробітництві з ВНЗ-партнерами. Адже тільки на цій основі ми зможемо освоїти наш найбагатший ресурс – колосальне співтовариство студентів, педагогів, вчених – і розділити наше загальне багатство. Це є метою Лісабонської конвенції, що, однак, неможливо здійснити за відсутності досконалої системи ретельного контролю якості навчання, методичного забезпечення, наукових досліджень, матеріально-технічного забезпечення у кожній країні, у кожному ВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми. Наукою управління напрацьовані матеріали для вирішення багатьох задач на які наштовхується керівники усіх ланок освіти при управлінні інноваційними процесами: прогнозування потреб у змінах, аналіз проблем, оцінка нововведень, планування, організація та координація процесу впровадження, мотивація учасників інноваційного процесу, подолання опору нововведенням тощо.

Аналіз літературних джерел свідчить про те, що окремими аспектами дослідження управління в системі освіти займали-

ся О.М. Бандурка, В.П. Беспалько, А.А. Ветрова, М.П. Капустін, В.В. Костіна, В.С. Лазарева, І.В. Мороз, В.С. Селіванова, В.П. Симонов, К.В. Яресько та інші.

У межах даного дослідження важливим є аналіз робіт вчених щодо питання застосування сукупності підходів до вивчення складних педагогічних об'єктів, це праці Ю.К. Бабанського, Т.О. Дмитренко, В.В. Краєвського, В.І. Лозової, Г.В. Троцько, А.В. Хуторського, В.Ф. Шаталова.

Вагому кількості робіт присвячено дослідженням навальності діяльності студента як об'єкта педагогічного управління (В.І. Андрєв, П.Я. Гальперін, Ю.І. Машбіц, Н.Ф. Тализіна, Л.М. Фрідман та інші).

У свою чергу продовжуючи наше дослідження «Дидактичні аспекти визначення рейтингу педагогічного ВНЗ», що було представлено на XXI Міжнародній науково-практичній конференції «Перспективні шляхи й напрями вдосконалення освітньої системи у світлі Болонського процесу», яка відбулася 16-19 листопада 2010 року в м. Кошице Словаччина [6], ми пропонуємо розглянути показники та критерії визначення інноваційного розвитку навчального процесу в педагогічному ВНЗ.

Мета статті – проаналізувати та розробити єдину методику оцінювання діяльності факультетів за умов інноваційного розвитку навчального процесу в педагогічному вищому навчальному закладі, на прикладі Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Виклад основного матеріалу. Для оцінювання якості освітньої, методичної, наукової, та матеріально-технічної діяльності факультетів і вироблення ефективних управлінських рішень для управління інноваційним розвитком навчального процесу в педагогічному ВНЗ відповідно до його структурних підрозділів (факультети, деканати, кафедри, навчально-науковий центр тощо), необхідно розробити систему моніторингу, що дозволить забезпечити отримання достовірної та об'єктивної інформації про діяльність ВНЗ, систематизацію та аналіз цієї інформації відповідно до єдиної методики оцінювання діяльності підрозділів.

При оцінюванні якості освітньої, наукової, методичної та матеріально-технічної діяльності факультетів можна виділити чотири групи показників:

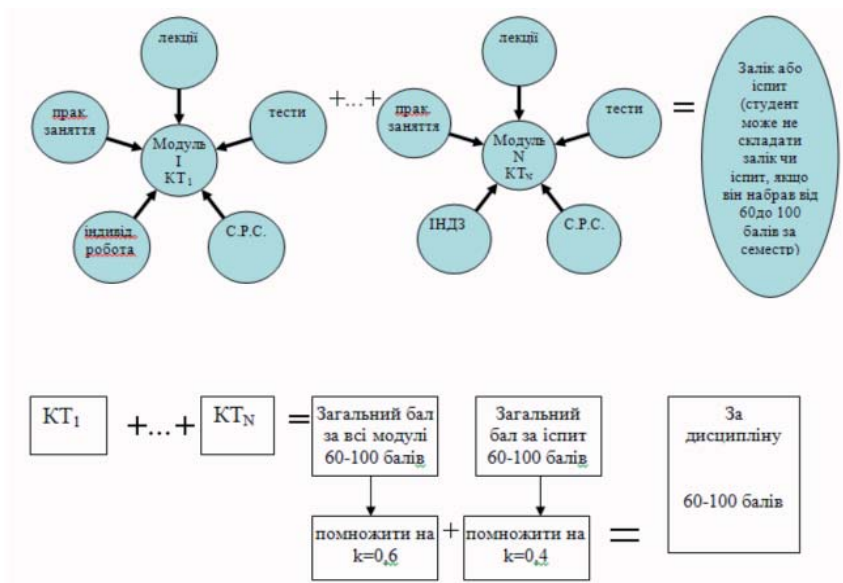
1. Рівень, якість і результативність навчання;
2. Рівень, якість і результативність методичного забезпечення;
3. Рівень, якість і результативність наукових досліджень;
4. Інтенсивність розвитку та матеріально-технічного забезпечення.

Для кількісної оцінки вищеназаних груп показників необхідно виділити незалежні вимірювані параметри в кожній з груп, наприклад ті, що ми зазначали раніше [6] і визначити методику зведення, в основі якої має лежати адитивний принцип зведення значень незалежних показників з урахуванням їх важливості [1, с. 5].

Для згортки груп показників окремих факультетів також можна використовувати адитивний ваговий принцип. При цьому в якості знаменника відносин для визначення вагового коефіцієнта доцільно використовувати середнє значення по ВНЗ для кожного з показників.

Перший показник, за яким ми пропонуємо визначати інноваційний розвиток навчального процесу ВНЗ – це рівень, якість та результативність навчання, відповідно до сучасних вимог, тобто за вимог кредитно-трансферної системи організації навчального процесу, де орієнтовна структура навчальної дисципліни (курсу) (рис. 1) суттєво відрізняється від традиційного підходу до навчання у ВНЗ.

Як правило, оцінка знань студента за модуль включає оцінки за знання теоретичного матеріалу, отримані шляхом тестування чи поточно-го опитування, оцінки за виконання та захист лабораторно-практичних робіт і за виконання домашніх завдань із самостійного вивчення певних тем. Відпрацювання навчального матеріалу кожного модуля завершується проведенням модульного контролю, який проходить на останньому занятті модуля з метою діагностики досягнення цілей навчання. Додатковий час для підготовки до модульного контролю не додається. Підготовка здійснюється за рахунок часу на самостійну роботу студента, що передбачений робочою навчальною програмою для підготовки до занять [3, с. 412].



С.Р.С. – самостійна робота студентів,
ІНДЗ – індивідуальні дослідницькі завдання;
КТ – контрольна точка.

Рис. 1. Орієнтовна структура навчальної дисципліни (курсу)

Європейська кредитно-трансферна система (ЄКТС) навчання не дає повного використання коефіцієнта корисної дії навчального процесу без використання рейтингового контролю знань й умінь [2, с. 18].

Показник рейтингового контролю знань й умінь – це показник рівня, якості і результативності навчання за вимогами ЄКТС, що визначається за: якісним показником ректорських контрольних робіт; забезпеченістю навчальних дисциплін завданнями для тестового контролю; кількістю студентів, які отримали дипломи з відзнакою; можливостями для кожного студента знайти собі цікавого викладача, цікаві дисципліни; уміннями використовувати можливості індивідуального, диференційованого навчання; розвиненим умінням педагогів застосовувати різні (множинні) сучасні методики викладання.

Спираючись на все вищезазначене показник навчання (ПН) на факультеті може бути розрахований наступним чином:

$$ПН = 0,4(K_{я} \cdot Я + K_{з} \cdot З + K_{б} \cdot Б) + 0,3(K_{м} \cdot М + K_{іо} \cdot ІД) + 0,3(K_{у} \cdot У + K_{п} \cdot П + K_{сп} \cdot Сп + K_{ст} \cdot Ст)$$

Я – відносний показник якості ректорських контрольних робіт;

З – відносний показник забезпечення навчальних дисциплін завданнями для тестового контролю;

Б – відносна кількість студентів, які отримали дипломи з відзнакою;

М – відносні можливості для кожного студента знайти собі цікавого викладача, цікаві дисципліни;

ІД – відносні можливості використання індивідуального, диференційованого навчання;

У – відносно розвинене уміння педагогів застосовувати різні (множинні) сучасні методики викладання;

П – відносна кількість патентів й свідоцтв, отриманих студентами (у тому числі в співавторстві з викладачами);

Сп – кількість студентських публікацій;

Ст – відносна кількість студентів, які отримали премії, гранти, нагороди міжнародних, всеукраїнських, регіональних конкурсів, олімпіад.

$\hat{E}_{\bar{y}}, \hat{E}_{\bar{c}}, \hat{E}_{\bar{a}}, \hat{E}_{\bar{i}}, \hat{E}_{\bar{ia}}, \hat{E}_{\bar{o}}, \hat{E}_{\bar{i}}, \hat{E}_{\bar{m}}, \hat{E}_{\bar{no}}$ – постійні коефіцієнти, що встановлюються після колегіального обговорення зацікавлених сторін з урахуванням пріоритетів, сформованих у ВНЗ на даний час (рис. 2).

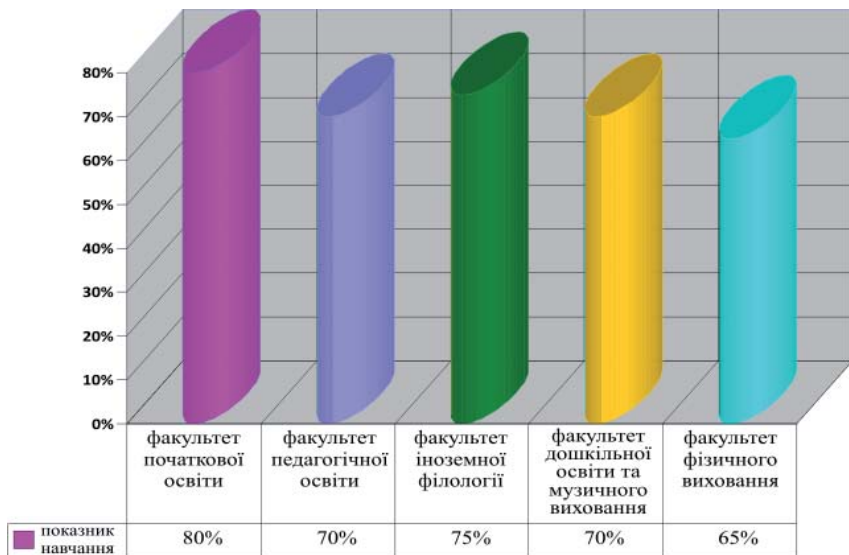


Рис.2. Показник навчання на факультетах Харківського гуманітарно-педагогічного інституту

Наступний показник – це показник рівня, якості та результативності методичного забезпечення на факультеті, що визначається в свою чергу, кадровим потенціалом, навчально-методичним забезпеченням та студентським потенціалом.

З урахуванням перерахованих критеріїв кількісну оцінку рівня, якості та результативності методичного забезпечення (МЗ) можна розрахувати за формулою:

$$МЗ = 0,4(K_{доц} \square Доц + K_{пр} \square Пр + K_{кз} \square КЗ) + 0,3(K_{д} \square Д + K_{пп} \square ПП + K_{і} \square І) + 0,3(K_{пп} \square ПП + K_{а} \square А)$$

Доц – кількість доцентів;

Пр – кількість професорів;

КЗ – кількість викладачів з особливими заслугами (заслужений діяч науки тощо);

Д – кількість дисциплін, що забезпечені навчально-методичним комплексом (у тому числі й електронними підручниками);

ПП – кількість підручників та посібників с Грифом МОН України;

А – кількість авторських навчальних програм;

І – кількість інноваційних навчальних тренінгів (у т.ч. навчальні ігри, інтерактивні підручники тощо);

$\hat{E}_{\bar{a}\bar{i}\bar{o}}$, $\hat{E}_{\bar{i}\bar{o}}$, $\hat{E}_{\bar{e}\bar{c}}$, $\hat{E}_{\bar{a}}$, $\hat{E}_{\bar{z}}$, $\hat{E}_{\bar{i}\bar{i}}$, $\hat{E}_{\bar{a}}$ – постійні коефіцієнти, що встановлюються після колегіального обговорення зацікавлених сторін з урахуванням пріоритетів. (рис. 3)

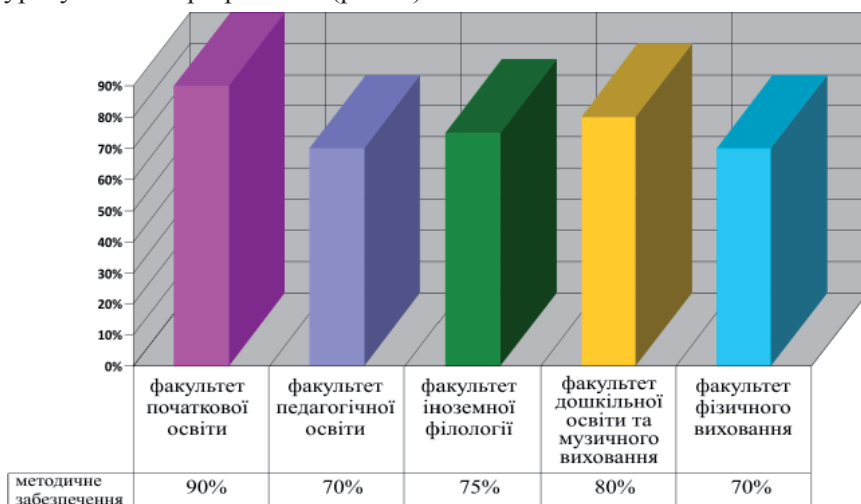


Рис.3. Методичне забезпечення факультетів Харківського гуманітарно-педагогічного інституту

Очевидно, що показник активності в сфері наукової діяльності (науковий потенціал – НП) факультету визначається, перш за все, кількістю докторських і кандидатських захистів, кількістю присвоєних вчених звань доцента та професора, відносним річним обсягом наукових робіт (НР), що складається з обсягу госдоговірних НР та обсягу держбюджетних НР, а також кількістю і якістю наукових публікацій та участю у конференціях різного рівня.

З урахуванням вищезазначеного, кількісне оцінювання рівня, якості та результативності наукових досліджень на факультеті може бути розраховано наступним чином:

$$НП = 0,3(K_{ст}C + K_{ф}\Phi + K_{п}П + K_{мон}М + K_{з}З) + 0,4(K_{д}Д + K_{к}К + K_{доц}Доц + K_{пр}Пр + K_{а}А) + 0,3(K_{гнр}ГНР + K_{днр}ДНР)$$

Д – кількість захистів докторських робіт;

К – кількість захистів кандидатських робіт;

Пр. – кількість присвоєних вчених звань: професор;

Доц. – кількість присвоєних вчених звань: доцент;

А – кількість аспірантів;

С – кількість статей, що опубліковані;

Ф – кількість учасників міжнародних конференцій та форумів;

П – кількість патентів, виробів та авторських свідоцтв;

М – кількість опублікованих монографій;

З – кількість наукових поїздок і стажувань за кордон;

ГНР – обсяг госдоговірних НР;

ДНР – обсяг держбюджетних НР.

Відносний обсяг наукових робіт (ГНР+ДНР) визначається як величина, що дорівнює відношенню обсягу наукових робіт факультету до загального обсягу наукових робіт.

$\hat{E}_{\tilde{n}\tilde{o}}, \hat{E}_{\tilde{o}}, \hat{E}_{\tilde{i}}, \hat{E}_{\tilde{i}\tilde{i}}, \hat{E}_{\tilde{c}}, \hat{E}_{\tilde{a}}, \hat{E}_{\tilde{e}}, \hat{E}_{\tilde{a}\tilde{i}\tilde{o}}, \hat{E}_{\tilde{i}\tilde{o}}, \hat{E}_{\tilde{a}\tilde{i}\tilde{o}}, \hat{E}_{\tilde{a}\tilde{i}\tilde{o}}, \hat{E}_{\tilde{a}}$ – постійні коефіцієнти, що встановлюються після колегіального обговорення зацікавлених сторін з урахуванням пріоритетів, сформованих у ВНЗ на даний час (рис. 4).

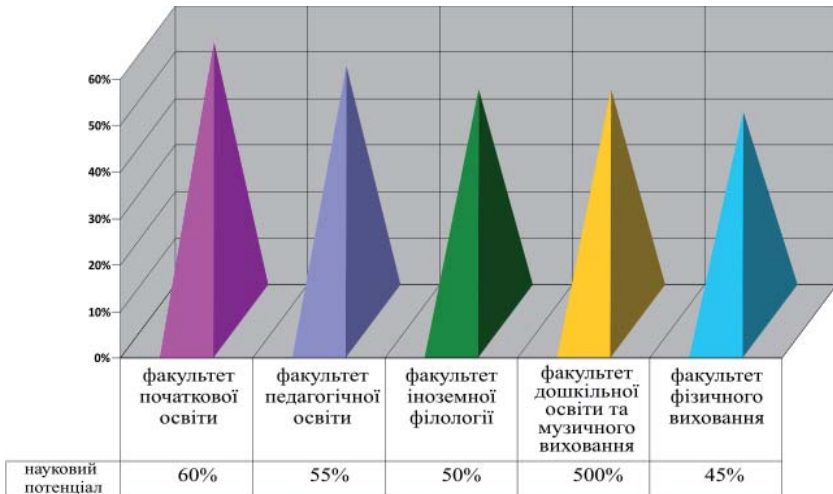


Рис.4. Науковий потенціал факультетів
Харківського гуманітарно-педагогічного інституту

Четвертим показником, за яким ми пропонуємо оцінювати діяльність факультетів, є показник інтенсивності розвитку та матеріально-технічного забезпечення (МТ). Його можна визначити за формулою:

$$MT = 0,3P + 0,4(K_{np}Pr + K_{cd}Cd) + 0,3Zn$$

P – відносний річний об'єм позабюджетних коштів від надання додаткових послуг й виконання госпдоговорів;

Pr – відносна величина позабюджетних коштів, що використовуються для розвитку матеріально-технічної бази й на придбання предметів постачання;

Cd – відносна величина отриманої спонсорської допомоги;

Zn – відносна величина позабюджетних коштів, що використовуються для заробітної плати

$\hat{E}_{i\delta}$, $\hat{E}_{\bar{n}\bar{a}}$ – постійні коефіцієнти, що встановлюються після колегіального обговорення зацікавлених сторін з урахуванням пріоритетів (рис. 5).

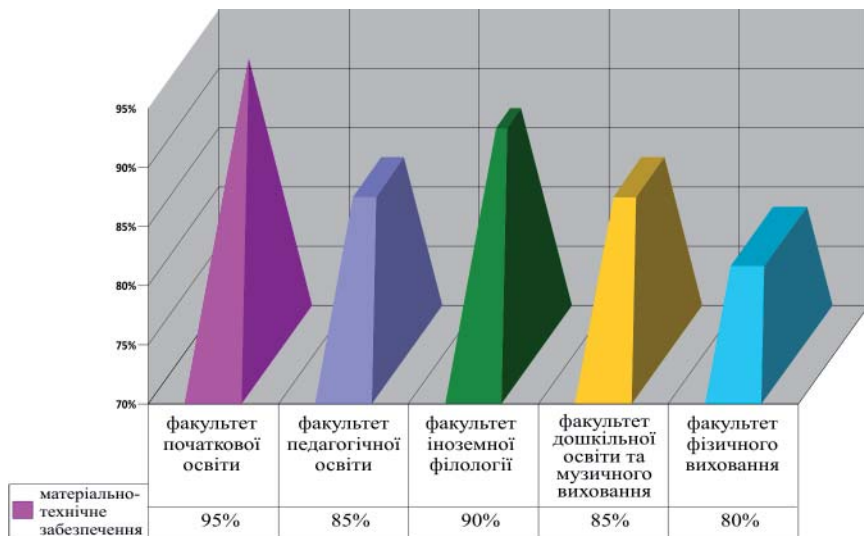


Рис.5. Матеріально-технічне забезпечення факультетів Харківського гуманітарно-педагогічного інституту

Підсумкова згортка (рейтингова оцінка i -го факультету – $\Phi ОП_i$) обчислюється за формулою

$$\Phi ОП_i = \frac{НП_i}{\sum_{i=1}^N НП_i / N} + \frac{ПН_i}{\sum_{i=1}^N ПН_i / N} + \frac{МЗ_i}{\sum_{i=1}^N МЗ_i / N} + \frac{МТ_i}{\sum_{i=1}^N МТ_i / N}$$

N – кількість факультетів.

Результати, отримані в процесі згортки, є загальними й використовуються для аналізу діяльності та вироблення стратегії управління ВНЗ, в цілому і окремими підрозділами, зокрема відповідно до цілей і пріоритетів, що визначають економічну стійкість і конкурентоспроможність педагогічного ВНЗ (рис. 6).

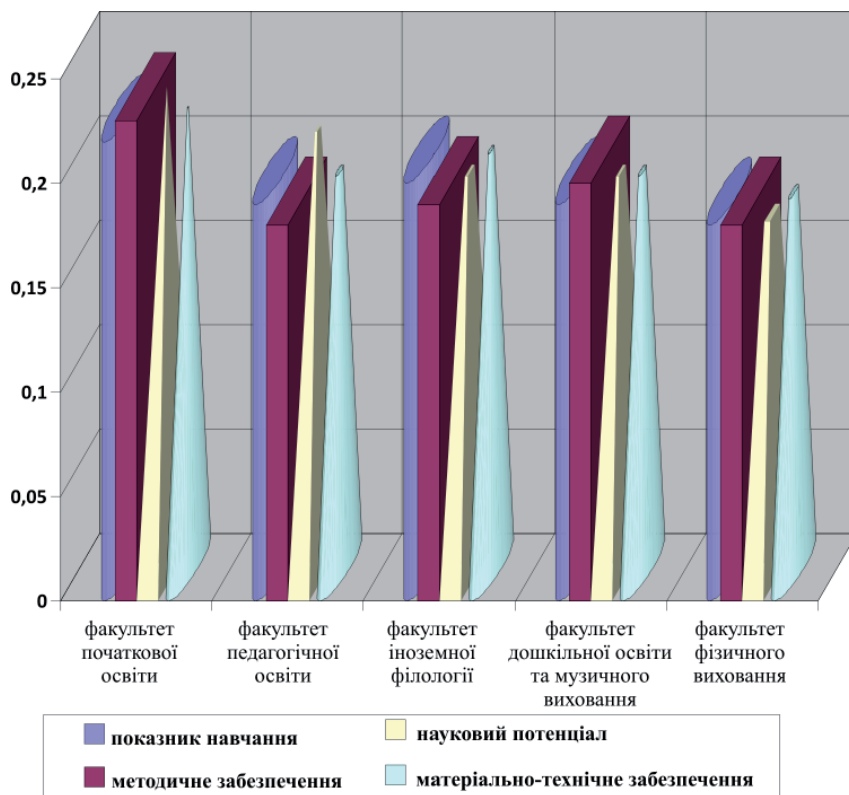


Рис.6. Результати, отримані в процесі згортки за всіма показниками на факультетах Харківського гуманітарно-педагогічного інституту

Для проведення глибокого аналізу система моніторингу повинна забезпечувати подання інформації у всіляких аспектах і в різних видах (порівняльних таблицях і діаграмах).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Запропонована методика оцінювання діяльності факультетів за умов інноваційного розвитку навчального процесу в вищому навчальному закладі, на прикладі Харківського гуманітарно-педагогічного інституту, дозволяє, з однієї сторони реа-

лізувати в горизонтально-вертикальному напрямі напрями управління діяльності та формувати позитивні мотиви педагогічнорі інноваційної діяльності; залучати педагогів та студентів до активної участі в управлінні ВНЗ на підставі здорової конкуренції та співробітництва; з другої сторони – системне бачення об'єкта управління сприяє переорієнтації керівника зі стратегії локальних впливів на окремі підрозділи, на стратегії системного управління інноваційним розвитком навчального процесу педагогічного ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ветрова А.А. Рейтинговая технология оценки деятельности факультетов в системе стратегического планирования и управления вузом [Электронной ресурс]: А.А. Ветрова, – Астраханский государственный университет, – Астрахань, 2005. – 14с. – <http://conf2005.pskovedu.ru/files/thesis/214.doc>.
2. Вища освіта і Болонський процес: підручник / [Г.Ф. Пономарьова, А.А. Харківська, О.О. Бабакіна, Т.В. Отрошко]. – Харків: ХГПІ, 2010. – 304 с.
3. Педагогіки і психологія формування творчої особистості: іпроблеми, пошуки: зб.наук. праць / редкол.: Т.І. Сущенко (голов.ред.) та ін. – Запоріжжя. –2009. – Вип.55. – С. 411-416.
4. Програма розвитку вищої освіти України «Основні засади розвитку вищої освіти України», ч. 4, 2008. – с. 75.
5. Указ Президента України № 926/2010 «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» від 30. 09. 2010.
6. Харківська А.А. Дидактичні аспекти визначення рейтингу педагогічного ВНЗ / А.А. Харківська // Перспективні напрями й шляхи удосконалення освітньої системи у світлі Болонського процесу: міжнародний науковий вісник Закарпатського державного університету / відповідалний ред. П.П. Полужин. – Ужгород, Зак. ДУ, 2011. – С. 276-284.

УДК 378. 147.

ЗНАЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В УПРАВЛІННІ ВИЩИМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Чугрєєва Н.О.

В статті висвітлюються основні тенденції відновлення управлінської діяльності; узагальнюється досвід щодо практики інноваційних перетворень у справі подолання серйозних протиріч між наявною потребою у швидкому розвитку суспільства та шляхами втілення цих перетворень, які забезпечують баланс між соціальними й індивідуальними потребами, запускають механізм саморозвитку, забезпечують готовність особистості до змін у суспільстві.

Ключові слова: нове, нововведення, інновація, інноваційний процес.

ЗНАЧЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В УПРАВЛЕНИИ ВЫСШИМ УЧЕБНЫМ ЗАВЕДЕНИЕМ

В статье освещены основные тенденции обновления управленческой деятельности; обобщается опыт относительно практики инновационных преобразований в деле преодоления серьезных противоречий между потребностью в быстром развитии общества и путями воплощения этих преобразований, обеспечивающих баланс между социальными и индивидуальными потребностями, запускающих механизм саморазвития, обеспечивают готовность личности к изменениям в обществе.

Ключевые слова: новое, нововведение, инновация, инновационный процесс.

VALUE OF INNOVATIVE PROCESSES IN MANAGEMENT OF THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

In article the basic tendencies of updating of administrative activity are shined; experience concerning practice of innovative transformations in business of overcoming of serious contradictions between requirement for fast development of a society and ways of an embodiment of these

transformations providing balance between social and individual requirements, starting the self-development mechanism is generalized, provide readiness of the person for changes in a society.

Keywords: new, an innovation, an innovation, innovative process.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Насьогодні в нашій країні відбуваються істотні зміни в національній освітній політиці. Це пов'язано з переходом на позиції індивідуально-орієнтованої педагогіки. Однією з задач сучасної школи стає розкриття потенціалу всіх учасників педагогічного процесу, надання їм можливостей для прояву творчості. Рішення цих задач неможливо без здійснення варіативності освітніх процесів, у зв'язку з чим з'являються різні інноваційні типи й види освітніх закладів, робота яких вимагає глибокого наукового і практичного осмислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми інноваційних процесів у закладах освіти різних рівнів присвячені дослідження багатьох науковців в Україні і за кордоном (Н. Горбурова, Н. Грищенко, Л. Даниленко, П. Дроб'язко, М. Кабушкін, Л. Калініна, Л. Карамуша, В. Лютай, В. Крижко, В. Симонов, В. Сластьонін, П. Третяков, Р. Шакуров, Т. Шамова та ін.). В працях цих вчених досліджуються питання підготовки управлінця в умовах інноваційної діяльності. Не менш актуальними на сучасному етапі є напрями, за якими ведуться дослідження з питань загальної теорії професійного навчання майбутнього менеджера-управлінця (Л. Влодарська-Зола, П. Друкер, Е. Коротков, А. Шегда, Г. Щокін).

Метою статті є узагальнення досвіду щодо практики інноваційних перетворень у справі подолання серйозних протиріч між наявною потребою у швидкому розвитку суспільства та шляхами втілення цих перетворень, які забезпечують баланс між соціальними й індивідуальними потребами, запускають механізм саморозвитку, забезпечують готовність особистості до змін у суспільстві.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна українська школа – це результат величезних змін у системі вітчизняної освіти за останні роки. У цьому розумінні освіта є не просто частиною соціального

життя суспільства, а її авангардом: навряд чи якась інша її підсистема в тієї ж мірі може підтвердити факт свого поступального розвитку такою достатньою кількістю нововведень та експериментів.

Зміна ролі освіти в суспільстві обумовила велику частину інноваційних процесів. З соціально пасивної, рутинної, такою, що відбувається в традиційних соціальних інститутах, освіта стає активною. Актуалізується освітній потенціал соціальних інститутів і особистості. Раніше безумовними орієнтирами освіти були такі поняття, як: формування знань, навичок, інформаційних і соціальних умінь (якостей), що забезпечують «готовність до життя», тобто спроможність пристосування особистості до суспільних обставин. Тепер освіта дедалі більше орієнтується на створення таких технологій та способів впливу на особистість, які забезпечують її самовдосконалення, самоосвіту, готовність до змін у суспільстві. Багато освітніх закладів стали вводити деякі нові елементи у свою діяльність, але практика перетворень зіштовхнулася із серйозним протиріччям між наявною потребою у швидкому розвитку та невмінням педагогів це робити.

Щоб навчитися грамотно розвивати вищий навчальний заклад, потрібно вільно орієнтуватися в таких поняттях, як «нове», «нововведення», «інновація», «інноваційний процес». Ці поняття аж ніяк не прості й однозначні, як це може показатися на перший погляд.

У вітчизняній літературі проблема інновацій довгий час розглядалася в системі економічних досліджень. Однак згодом постала проблема оцінки якісних характеристик інноваційних змін у всіх сферах суспільної життєдіяльності, але визначити ці зміни тільки в межах економічних теорій неможливо. Стала наявною необхідність іншого підходу до дослідження інноваційних процесів, в якому аналіз інноваційних проблем містить у собі використання сучасних досягнень не тільки в галузі науки й техніки, але й у сферах управління, освіти, права та ін.

У сучасних ринкових умовах організаційна структура вищого навчального закладу повинна бути життєздатною та динамічною. У цьому зв'язку стає актуальною розробка науково обґрунтованої структури управління освітніми, науковими, науково-практичними й інноваційними процесами, такої структури, що ефективно функціонує в умовах відкритого інформаційно-освітнього простору, забезпечує генерацію

нових знань та технологій, високу конкурентноздатність випускників на ринку праці.

Найбільш складною і розгалуженою є структура управління вищими навчальними закладами.

У зв'язку з ліквідацією осередків політичних організацій, які з радянських часів займалися питаннями виховної роботи, у структурі управління вищими навчальними закладами виникли нові ланки – проректори з гуманітарної освіти і виховання, з соціально-психологічної роботи, з виховної роботи і студентських справ, з виховній роботи; відділи (сектори) з позанавчальної роботи, методичні центри з виховній роботи, заступники (помічники) проректора з виховній роботи; заступники деканів з виховної роботи; ради наставників факультетів, семінари наставників студентських груп; ради студентського самоврядування гуртожитку, факультетів.

Новими для структури управління багатьох ВНЗ є такі підрозділи, як відділ маркетингу, міжнародних зв'язків, видавництва, будівництва, відділи інформатизації навчального процесу. У структурі деяких університетів виникли інститути. Від факультетів вони відрізняються великою кількістю студентів і напрямками роботи. Якщо керівники факультетів працюють за сумісництвом, то керівники інститутів за сумісництвом працюють як викладачі. З метою організації наукової праці в університетах створюють науково-дослідні інститути, лабораторії, музеї.

Розміри ВНЗ, особливості їхньої структури, особливості структури управління ускладнюють проблему формування єдиного педагогічного колективу. Центром роботи з безпосередньою організацією навчально-виховного процесу у ВНЗ є факультети. Загальноуніверситетські структурні ланки виконують переважно стратегічні функції. Саме ця особливість повинна визначає зміст управлінської діяльності представників різних структурних ланок. Особливості структури ВНЗ і структури управління створюють умови для реалізації ідей синергетичного підходу, ідей самоорганізації. Але аналіз управлінської практики свідчить про те, що в даний момент у більшості ВНЗ переважає тенденція до централізації. Повноваження факультетів дуже обмежені, охоплюють переважно поточні питання організації навчально-виховного процесу. Вирішення проблем оптимального співвідношення централізації

і децентралізації, управління і самоврядування є актуальним завданням для керівників ВНЗ. Від цього значною мірою залежить ефективність управління.

Керівники ВУЗ повинні постійно аналізувати ускладнення, що виникають у діяльності навчального закладу, з'ясовувати їхні причини і, у разі потреби, вносити зміни у функціонування керівної підсистеми або створювати нові управлінські підрозділи.

У вищих навчальних закладах керівники в більшій мірі виконують функції менеджерів. В сучасних умовах основну увагу вони приділяють створенню матеріально-фінансових, кадрових, організаційних умов для діяльності навчального закладу. Ще одною специфічною особливістю діяльності керівників більшості ВНЗ в останні роки є спрямованість на забезпечення екстенсивного розвитку навчального закладу за рахунок збільшення кількості фахів і кількості студентів. Останнім часом загострюється проблема конкурентноздатності навчальних закладів, яка залежить від багатьох чинників, але головним із них є якість освітніх послуг. Ця особливість визначає необхідність переорієнтування діяльності керівників на створення педагогічних умов щодо відновлення технологій навчально-виховного процесу ВНЗ. Серед головних завдань у цьому напрямку – комп'ютеризація навчального процесу, розвиток дистанційного освіти, перегляд навчальних планів на предмет зменшення кількості навчальних дисциплін і аудиторних занять, збільшення обсягу самостійної роботи студентів, створення відповідних умов для її організації, залучення студентів до науково-дослідної роботи, наближення освіти до світових стандартів.

Більшість форм управлінської діяльності у ВНЗ мають багаторічну традицію. У вищих навчальних закладах контроль діяльності окремого викладача істотно відрізняється від інших. Викладач ВНЗ безпосередньо підкоряється завідувачу кафедри, що працює за сумісництвом, і хоча керівникам кафедр рекомендують відвідувати заняття викладачів, вони не мають можливості відвідувати більш одного заняття в рік в одного викладача. Крім цього, такі відвідування занять виконують функцію не контролю, а обміну досвідом. За традицією кожний викладач ВНЗ готує відкрите заняття та запрошує на нього колег і завідувача кафедрою. З одного боку, такі підходи до управління відображають

демократичні традиції діяльності ВНЗ, але, з іншого - вони створюють можливість для порушення прав студентів, можуть сприяти деформації особистості деяких викладачів. Подолати цей недолік, не змінюючи демократичних традицій ВНЗ, можна, проводячи регулярні опити студентів про якість роботи викладача. Доцільно з'ясувати, як студенти оцінюють науковість, доступність викладання, вимогливість викладача, його відношення до студентів, раціональність використання часу, результативність знань.

Однією з основних тенденцій розвитку сучасного суспільства стає його гуманізація. У суспільній свідомості затверджується розуміння самоцінності людини. Головним критерієм прогресу людства є рівень гуманізації суспільства, тобто становлення в ньому особистості: рівень задоволення її матеріальних і духовних потреб; стан її психічного і соціального здоров'я.

Необхідність гуманізації громадського життя загострює проблему самореалізації особистості, прояву її сутнісних сил. Потреба самореалізації на сьогодні розглядається як одна з головних потреб особистості. Вона виконує функцію внутрішнього стимулу людської активності. Саме від системи освіти в першу чергу залежить, на скільки буде забезпечений процес самореалізації людини.

В. Лютай вважає, і з цим не можна не погодитися, що від філософських основ освіти (холістсько-гармонійно-цілісного або релятивістсько-плюралістичного підходів) залежить пріоритет централізованої або децентралізованої системи управління. Зрозуміло, що централізована система управління створює передумови для авторитарності управління, а децентралізована – для його демократизації.

Особистісно орієнтована освіта розвивається в межах релятивістсько-плюралістичного підходу, тому його реалізація можлива тільки за умови демократичного управління навчальним закладом, оскільки авторитарність визначає те, що члени колективу змушені виконувати функцію об'єктів впливу, а не суб'єктів діяльності. У зв'язку з цим виникає необхідність побудови управління на демократичних принципах, що веде до переходу від авторитарного до демократичного управління.

В основі демократизації управління полягає ідея синергетичного підходу. Він дає можливість розглядати людину як складну, відкри-

ту систему, що вміє самоорганізовуватися, саморозвиватися, якій неможливо нав'язати невластиві для неї шляхи розвитку. Авторитарне управління є прикладом нав'язування підлеглим цілей і способів рішення. Навіть у випадку, коли такі цілі обґрунтовані, нав'язування їх не має змісту, тому що реалізація запропонованих цілей залежить від підлеглих. Якщо останні не приймають цих цілей, то їхня реалізація не може бути ефективною.

Синергетика акцентує увагу на тому, що в управлінні складними системами головне – не потужність, а резонансність впливу. Така особливість робить незвичайно актуальною проблему мотивації діяльності підлеглих, пошуку способів використання слабких впливів на них.

Авторитарне управління базується на сильних взаємодіях, демократичне управління повинно будуватися на слабких впливах. При авторитарному управлінні вплив розглядається як засіб, що гарантує очікуваний результат. При демократичному управлінні використані слабкі впливи – лише засоби руху суб'єкта до самоврядної діяльності. Авторитарне управління – приклад підйому в абсолют якихось одних цілей і шляхів їх вирішення. Синергетика обґрунтовує наявність декількох альтернативних шляхів розвитку. Таке положення є одним з основ прийняття управлінських рішень.

Реалізація синергетичних ідей передбачає використання не імперативного монологу викладача, а діалогічної взаємодії, що дає можливість стимулювати суб'єктивність співробітників у напрямку максимальної реалізації їхніх потенційних можливостей.

Демократичний стиль управління характеризується сприйняттям людини і повагою до неї, проявом високих етичних норм поведінки, створення умов для особистісного розвитку співробітників. Вимоги ставляться у формі порад, консультацій. Головний спосіб впливу на людину – заохочення до прояву ініціативи. Керівник-демократ підтримує зі співробітниками й учнями стосунки довіри, поводить себе відверто і просто, у діяльності, що передбачає контроль, не виявляє упередженості.

Висновок. В даний час в Україні склалася унікальна ситуація, коли економічна база, яка характеризується значним за розміром промисловим капіталом, що поступово застаріває, сполучається з високороз-

виненою науковою і науково-освітньою інфраструктурою. Внаслідок цього найважливішим пріоритетом соціально-економічного розвитку нашої країни є перехід економіки на інноваційний шлях розвитку, що на практиці означає ефективну взаємодію вузівської науки і бізнесу, підготовку високопрофесійних кадрів, які будуть затребуваними українською промисловістю.

Досягнення керівництвом вищого навчального закладу освітньої цілі, безумовно, вимагає удосконалення системи управління, модернізації організаційної структури, впровадження нових технологій навчання, створення навчальних освітніх програм, використання сучасних методів управління й інформаційних технологій забезпечення управлінських рішень. Зокрема, це вимагає створення додаткових інноваційних бізнес-одиниць як інфраструктурних підрозділів, які дозволяють здійснювати зв'язок між інститутами, акумулювати й обробляти інформацію про вихідні продукти кожного інституту з метою виходу на ринок нового інтегрованого наукомісткого продукту інноваційної діяльності.

Реорганізація управління, безсумнівно, впливає і на характер використання інформаційних технологій у підтримці прийняття рішень та управлінні інноваційними освітніми й науковими процесами у ВНЗ. Розробка і створення автоматизованої інформаційно-аналітичної системи управління освітніми і науковим процесами, впровадження в її межах перспективних інформаційно-комунікаційних, мультимедійних та інноваційних технологій є однією з пріоритетних задач стратегічного менеджменту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карамуша Л.М. Психологія освітнього менеджменту: Навч.посібник. – К.: Либідь, 2004. – 424 с.
2. Шакуров Р.Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом. – М.: Педагопка, 1982. –208 с.
3. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. – М. Просвещение, 1990. – 208 с.
4. Хриков Е.М. Управління навчальним закладом: Навч.посібник. – К.: Знання, 2006. – 306 с.
5. Чугрєєва Н.О. Педагогіка вищої школи: управління вищим навчальним закладом. – Харків, 2004. – 30 с.

УДК 378.017:316.77

**МЕДІАОСВІТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
МЕДІАКУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ**

Шведова Я.В.

Харківський національний університет ім. В.Н.Каразіна

**МЕДІАОСВІТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
МЕДІАКУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ**

Шведова Я.В.

У статті подається короткий аналіз поглядів вітчизняних та зарубіжних вчених на медіаосвіту. Провідною ідеєю статті є необхідність формування медіакультури, яка може стати своєрідним бар'єром та захистити студентів від негативного впливу мас-медіа.

Подана система основних термінів, якими оперує медіаосвіта: завдання, зміст, предмет, методи, форми медіаосвіти. Окреслено методику проведення спецкурсу з формування медіакультури студентів.

Ключові слова: медіаосвіта, медіакультура студента, критичне мислення, негативний вплив.

**МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ
МЕДИАКУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ**

Шведова Я.В.

В статье дается краткий анализ взглядов отечественных и зарубежных ученых на медиаобразование. Основная идея статьи – необходимость формирования медиакультуры, которая может стать своеобразным барьером и защитить студентов от негативного влияния масс-медиа. Подана система основных терминов, которыми оперирует медиаобразование: задания, содержание, предмет, методы, формы медиаобразования. Очерчено методику проведения спецкурса по формированию медиакультуры студентов.

Ключевые слова: медиаобразование, медиакультура студента, критическое мышление, негативное влияние.

MEDIAEDUCATION AS THE MEANS OF FORMED THE STUDENT'S MEDIACULTURE

Shvedova Ya. V.

In article has been gives the short analysis of the native and foreign scientists to the mediaeducation. By leading article idea is the necessity of formed the student's mediaculture, which has been original barrier and defend from negative influence of mass media. There has been gives system of basic terms, which used mediaeducation: the problem of the mediaeducation, content, object, methods and forms. There has been gives the methodic of special course to formed the student's mediaculture.

Key words: mediaeducation, student's mediaculture, critical thought, negative influence.

Постановка проблеми. Сучасний медіапростір, становить реальну загрозу для тих, хто не вміє адекватно сприймати, аналізувати, розуміти інформацію, протистояти маніпулятивним впливам медіа.

У документах ЮНЕСКО медіаосвіта (media education) трактується як «навчання теорії та практичним умінням оволодіння сучасними засобами масової комунікації; медіа освіту слід відрізняти від використання засобів масової комунікації у викладанні різних дисциплін, таких, як, наприклад, математика, фізика, географія» [6].

Аналіз попередніх досліджень. В англomовних країнах під медіаосвітою розуміють „медіа грамотність”. Британські та американські вчені Л. Мастерман, Р. Кьюби, П. Офдерхейд, вважають, що ціль медіаосвіти полягає не тільки у вихованні критичного мислення, але й „критичної автономії відносно медіа” [5].

Думка російських та українських медіапедагогів С. Корконосенка, І. Мищишиної, Б. Потятиника, Н. Троханяк, Ю. Усова, О. Федорова, О. Шарикова та інших зводиться до наступного: якщо медійні потоки не змінюються, потрібно вчитись орієнтуватися і критично ставитися до них, знати закономірності масової комунікації – преси, телебачення, радіо, кіно, інтернету [2; 3; 4].

Ю.М. Усов вважає, що медіаосвіта – це процес розвитку особистості засобами та на матеріалі засобів масової комунікації. О.В. Шаріков

пропонує розуміти під медіаосвітою освіту у галузі масової комунікації, залучення до таємниць та закономірностей феномену масової комунікації.

У Таганрозькому державному педагогічному інституті здійснюється підготовка медіаграмотних вчителів та викладачів для учбових закладів різних видів. Медіапедагоги висловлюють думку, що медіаосвіта з'явилася як реакція на втручання світу аудіовізуального мистецтва у світ особистості. „Метою медіаосвіти є розвиток критичного мислення щодо візуальних та звукових витворів, які нас оточують, для того, щоб формувати більш відповідальну поведінку тих, хто ними користується” [2; 3; 4].

У Законі України „Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки”, наголошується на необхідності створення умов для забезпечення „інформаційної грамотності усіх верств населення”, „мінімізації негативного інформаційного впливу та негативних наслідків функціонування інформаційно-комунікативних технологій”[1]. Інформаційну грамотність здатна забезпечити медіаосвіта. Результат медіаосвіти – медіакультура особистості студента.

Мета статті полягає у обґрунтуванні необхідності формування медіакультури студентів ВНЗ, яка може стати захисним механізмом у боротьбі з негативним впливом мас-медіа, а також у окресленні методики проведення відповідного спецкурсу.

Медіакультура студента свідчить про вміння орієнтуватися у сучасному світі, в якому не останнє місце належить засобам масової інформації. Медіакультуру особистості можна визначити як імунітет проти інформації дестабілізуючого характеру, тобто проти негативного впливу телебачення, радіо, Інтернету тощо на ціннісні орієнтації, мораль, поведінку студентів; це вміння сприймати, аналізувати, оцінювати, переробляти, обирати найголовніше, протистояти дезадаптації, маніпулятивним впливам, відсіювати зайве, розвінчувати соціальні міфи, які створюють засоби масової інформації.

Аналіз наукової літератури (О.А. Баранов, К. Бззэлгэт, И.В. Вайсфельд, К. Ворсноп, Л.С. Зазнобіна, И.С. Левшина, Л. Мастерман, С.Н. Пензин, Г.А. Поличко, А.В. Спичкин, К. Тайнер, Ю.Н. Усов,

А.В. Шариков, Э. Харт та інші) свідчить, що за останні десятиліття склалася певна система основних термінів, якими оперує медіаосвіта:

Медіаосвіта – процес розвитку особистості за допомогою та на матеріалі засобів масової комунікації з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних властивостей, критичного мислення, вмінь інтерпретувати, аналізувати та оцінювати медіа тексти.

Завдання медіаосвіти – навчити грамотно „читати” медіа текст; розвинути навички сприймати та аргументовано оцінювати інформацію; сприяти розвитку самостійності суджень, критичного мислення.

Зміст медіаосвіти: основи мистецтвознавства в медіасфері (види та жанри медіа, функції медіа в соціумі, мова медіа тощо), практичні творчі завдання на медіа матеріалі.

Критичне мислення – аналітичний процес, що ґрунтується на „розвинутому аудіовізуальному сприйнятті” та „аудіовізуальному мисленні”. Цей процес призводить до інтерпретування та оцінки смислу (у тому числі й „закодованого” медіа тексту).

Методика медіаосвіти – процес навчання основам медіакультури з урахуванням варіативності, імпровізації, діалогічної форми викладання та учіння.

Методи медіаосвіти – способи роботи педагога та студента, за допомогою яких досягаються цілі медіаосвіти. Основні методи: словесні (розповідь, бесіда, лекція, аналіз, дискусія, обговорення, діалог тощо); наочні (перегляд аудіовізуального матеріалу); репродуктивні, дослідницькі, проблемні, ігрові, евристичні (моделювання художньо-творчої діяльності творців медіа тексту, імпровізація тощо). Дані методи ґрунтуються на наступних дидактичних принципах: соціокультурний розвиток творчої особистості у процесі навчання, наочність, систематичність та доступність навчання, зв’язок теорії та практики, активність аудиторії, перехід від навчання до самоосвіти, зв’язок навчання з оточуючою дійсністю, позитивний емоційний фон, урахування індивідуальних особливостей студентів тощо.

Предмет медіаосвіти – взаємодія людини з медіа, медіа мова та її використання у соціумі, медіа та її функціонування в соціумі, система

знань та вмінь, необхідних людині для повноцінного сприйняття та аналізу медіатекстів для соціокультурного розвитку творчої особистості.

Форми медіаосвіти – лекції, семінари, факультативи, спецкурси, медіакіностудії.

З метою формування медіакультури студентів нами було розроблено відповідний спецкурс, розрахований на 32 години, з них 16 годин – лекції і 16 годин – практичні заняття.

Основними завданнями спецкурсу є: формування у студентів уявлень про позитивний та негативний вплив мас-медіа; формування вмінь орієнтуватися у медіапросторі, аналізувати, оцінювати, критично ставитися до інформації; навчити студентів контролювати перегляд телепрограм; розвиток вмінь розвінчувати соціальні міфи, які створює мас-медіа, протистояти телевізійному маніпулюванню.

На лекційних заняттях студентам було розкрито функції, які виконує телебачення та інші засоби масової інформації у суспільстві; подано класифікацію телепрограм за функціями та спрямуванням; окреслено важливість медіакультури особистості; розкрито позитивні та негативні можливості впливу мас-медіа на особистість; особливу увагу приділено телеманіпулятивному та дезорієнтуючому впливу медіапростору.

На практичних заняттях студенти вчилися орієнтуватися у медіапросторі, контролювати перегляд телебачення, розвінчувати соціальні міфи, розпізнавати телевізійне маніпулювання, аналізувати інформацію як позитивного, так і негативного характеру.

Першим кроком до формування медіакультури був розвиток вмінь сприймати телевізійну інформацію, що здійснювалося шляхом відновлення у пам'яті динаміки подій, аудіовізуальних образів, кульмінаційних епізодів телепередач у процесі їх колективного обговорення. Мета таких занять полягає у тому, щоб студенти, в процесі перегляду телепередач, розвивали свою емоціональну активність, звукозорову пам'ять, що полегшує аналіз та синтез телевізійної продукції, сприяє адекватному її сприйняттю.

З метою формування медіакультури ми пропонували студентам відмічати телепередачі та телефільми, які вони дивилися протягом тижня, і фіксувати власні емоційні настрої та думки. На заняттях здій-

снювалося їх обговорення. Студенти описували свої враження, відношення, переживання, почуття, асоціацій, які викликають телепередачі та телефільми, оскільки без вміння описувати свої враження не можна говорити про повноцінний аналіз телепродукції.

Також здійснювалося обговорювання конкретних позитивних/негативних дій тележурналістів, позитивних/негативних телевізійних прикладів, позитивних/негативних тенденцій, які домінують на телебаченні.

Під час занять формувалися вміння аналізу та синтезу телепередач, спрямованих на розвиток творчого мислення та зміцнення моральних, культурних та політичних ідеалів. У залежності від контексту телепередачі студентам пропонувалося оцінювати моральну, культурну, політичну позицію тележурналіста, авторів, героїв, учасників конкретної телепрограми, аналізувати та обговорювати її. Показником вміння аналізувати аудіовізуальну телеінформацію є властивість осмислювати багатшаровість образного світу (як окремих епізодів, так і телепрограми або телефільму в цілому). Таким чином, поступово у студентів формувався своєрідний імунітет проти телепередач, які спрямовані на руйнацію національної культури, соціальних цінностей, пропаганду політичного психозу та кримінальної романтики, агресивної реклами, розпусти та соціальної дезорієнтації.

Незважаючи на те, що у більшості студентів, як показало наше попереднє дослідження, яскраво виражено критичне ставлення до відверто негативної телепродукції, однак це не змушує їх зупинити перегляд, бути більш розбірливим у виборі телепередач, помічати телевізійну маніпуляцію. Це зумовило необхідність розвитку вмінь контролювати перегляд телебачення, протистояти маніпулятивним телевпливам.

Деякі студенти зізнаються: „Я часто не можу відірватися від телевізійного екрану”; „Я не хочу дивитися телевізор так багато, але нічого не можу вдіяти”; „Я вимикаю телевізор тільки тоді, коли лягаю спати”. Щоб побороти психологічну залежність студентів від телебачення ми розробили методику, яка навчила їх контролювати його перегляд. Спочатку студентам було дано завдання підрахувати, скільки часу вони провели перед телевізором протягом тижня, відмічати, що дивилися, що корисного дізналися. Потім пропонувалося скоротити

час перегляду телебачення на півгодини на добу. Ми мотивували це тим, що в місяць може з'явитися біля п'ятнадцяти годин вільного часу. Наступний крок був спрямований на те, щоб студенти вчилися обирати телепередачі. Для цього ми пропонували замість того, щоб переключати канали і дивитися все підряд, прочитати телепрограму та обрати ті телепередачі, що зацікавили. Ми рекомендували студентам вмикати телевізор тільки тоді, коли починається цікава для них передача та вимикати, коли вона закінчується.

Крім того, необхідно бути розбірливим у виборі телепрограм, а також вміти розпізнавати телевізійне маніпулювання, до якого дуже часто вдаються на телебаченні. З цієї метою студенти отримували знання про цілі, методи та прийоми телеманіпулятивного впливу, розвивали вміння інформаційного захисту, що сприяло формуванню критичного мислення та, у цілому, виробленню імунітету проти телеінформації негативного спрямування.

Оволодіння студентами прийомами захисту від телевізійної маніпуляції здійснювалося у процесі проблемного аналізу телеінформації: студенти вчилися просіювати телеінформацію (аналізувати факти, аргументовано виділяти правдиве та неправдиве, наводити контраргументи, „очищати” телеінформацію від „ярликів”); „знімати” з телеінформації ореол „типовості”, „простонародності”, „авторитетності”; критично аналізувати цілі, інтереси автора телеінформації; ухилятися, ігнорувати телеінформацію дестабілізуючого характеру; виробляти установки недостовірності побаченого на екрані тощо. Використання цих засобів під час перегляду телепрограм протидіяло негативним маніпулятивним телевпливам, робило спілкування з телебаченням продуктивним і корисним для соціального становлення та розвитку особистості.

Таким чином, основними методами формування телеінформаційної культури та соціальної мотивації студентів визначено: лекції, бесіди, дискусії, метод творчих завдань, обговорення соціально важливих проблем, спрямованих на стимулювання професійної, моральної, культурної та політичної мотивації студентів; аналіз телевізійних ситуацій: ситуацій-ілюстрацій (телевізійних сюжетів, телефільмів, які вміщують приклади соціальної активності, людяності, патріотизму, героїзму, високоморальності, справедливості і т. п.); ситуацій-оцінок (аналіз теле-

інформації, що містить оціночні судження, думки); ситуацій-проблем (аналіз соціальних проблем, які підіймаються у телепередачах, телефільмах). Аналіз телевізійних ситуацій слугував основою для прийняття правильних рішень, сприяв формуванню соціально значущих якостей, установок, цінностей студента, нівелював негативні телевізійні впливи.

Висновки. Отже, у процесі занять спостерігалось покращення основних показників розвитку у сфері медіакультури: знання особливостей функціонування сучасного медіапростору; вміння аналізувати інформацію, оцінювати, виробляти свою точку зору, переробляти, відсіювати зайве, обирати найкорисніше; вміння помічати телевізійну маніпуляцію, не підкорятися їй; знання способів захисту від телеманіпулювання; вміння контролювати перегляд телебачення тощо. Все це свідчить про ефективність формування медіакультури.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Закон України „Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки” від 09.01.07 // Закони України / Верховна Рада України; Ін-т законодавства. – К.: Книга, 2007. – Т. 15. – С. 134-145.
2. Усов Ю.Н. Медиаобразование в России (на материале экранных искусств). Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию – М., 1995. – 18 с.
3. Федоров А. В. Терминология медиаобразования //Искусство и образование. – 2000. – № 2. – С. 33-38.
4. Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. – М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1990. – 66 с.
5. Masterman L. Teaching the Media. London. Comedia Press. – 1988, 167 p.
6. Media Education P.UNESCO, 1984, 211 p.

УДК 378.14

**ІКТ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ – ПРОБЛЕМИ
ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ**

Швецова Г.А.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

**ІКТ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ – ПРОБЛЕМИ
ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ**

Швецова Г.А.

У статті розглядається проблема психологічних та дидактичних аспектів впровадження інформаційних комунікаційних технологій у процес навчання учнів початкової школи.

Автор аналізує проблеми та перспективи застосування інформаційних комунікаційних технологій в початковій школі, як запоруки побудови інтенсивного процесу засвоєння знань, умінь та навичок молодшими школярами.

Ключові слова: ІКТ, майбутні вчителі, навчальний процес, молодші школяри.

**ІКТ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕСЕ – ПРОБЛЕМЫ
И ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ**

Швецова А.А.

В статье рассматривается проблема психологических и дидактических аспектов внедрения информационных коммуникационных технологий в процесс обучения учеников начальной школы.

Автор анализирует проблемы и перспективы использования информационных коммуникационных технологий в начальной школе, как залога построения интенсивного процесса усвоения знаний, умений и навыков младшими школьниками.

Ключевые слова: ИКТ, будущие учителя, учебный процесс, младшие школьники.

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL PROCESS ARE PROBLEMS AND PROSPECTS OF INTRODUCTION

Shvetsova A.A.

The article addresses the problem of psychological and educational aspects of the implementation of information and communication technologies in the education process of elementary school students.

The author analyzes the problems and prospects of using information and communication technologies in the elementary school, as a pledge of constructing an intensive process of assimilation of knowledge and skills of schoolkids.

Keywords: ICT, future teachers, the learning process, the younger students.

Постановка проблеми. Соціально-економічні й політичні зміни у суспільстві, зміцнення державності України, її поступова інтеграція до європейського освітнього простору висувають перед вітчизняною системою освіти нові вимоги, серед яких особливо великого значення набуває удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів.

Нині, пріоритетним напрямком є інформатизація освіти – процес забезпечення сфери освіти методологією, практикою розробки й оптимального використання сучасних інформаційних технологій навчання, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічних цілей навчання та виховання.

Активний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у світі є однією з причин виникнення проблеми постійного підвищення інформаційної культури особистості, незалежно від її освіти та соціального рівня. У зв'язку з цим постає завдання впровадження сучасних ІКТ з урахуванням психологічних аспектів їх використання, перш за все, у процес навчання молодших школярів загальноосвітніх навчальних закладів.

Комп'ютери знаходять все більш широке застосування в усіх галузях виробництва, в управлінні й обслуговуванні, в науці та освіті.

Це поставило перед системою професійної педагогічної освіти завдання забезпечення комп'ютерної грамотності майбутніх учителів, здатних до творчої професійної діяльності на новому етапі розвитку суспільства [3].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У даний час йде активний пошук нових форм і методів застосування мультимедійних програмних засобів у навчальному процесі вищих педагогічних навчальних закладів. Упровадження ІКТ у загальноосвітні навчальні заклади підняло на поверхню проблему підготовки вчителів. Це питання розкривається у працях Бикова В.Ю., Брескіної Л.В., Звягіної А.С., Зіяутдінова В.С., Жалдака М.І., Ключко О.В., Морзе Н.В., Прокопенко І.Ф., Пошукової М.М., Співаковського О.В.

Висвітлення проблем, пов'язаних із використанням сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі початкової школи, розкрито в роботах вітчизняних та російських дослідників М.М. Левшина, Ф.М. Ривкінд, М.К. Гольцмена, Н.В. Макарової, В.І. Варченко, Л.М. Фуксон; зарубіжних дослідників Д.Г. Клементса, К. Хохмана, Т. Оппенгеймера, С. Пейперта та інших.

Мета статті проаналізувати психологічні та дидактичні аспекти упровадження інформаційних комунікаційних технологій у процес навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Сучасне суспільство створює всі передумови для особистісного розвитку майбутнього педагога, які супроводжуються впровадженням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес вищих педагогічних закладів освіти. У зв'язку з цим підготовка педагогічних кадрів має бути спрямована на формування необхідних для викладача особистісних якостей та на створення умов для розвитку його професійної готовності.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі вимагає від майбутнього педагога комп'ютерної грамотності як сукупності умінь і знань, необхідних для життя в комп'ютеризованому суспільстві. Але сучасний стан підготовки студентів гуманітарних спеціальностей у цілому не забезпечує достатній рівень володіння ними комп'ютерними технологіями. Сучасний фахівець має не тільки вміти послуговуватися ПК, викорис-

товувати його для підвищення своєї кваліфікації, самовдосконалення, а й навчити учнів здобувати знання за допомогою ІКТ. Від рівня інформаційної культури вчителя залежить ефективність упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх шкіл.

Водночас їх використання не повинно обмежуватися тільки уроками інформатики, а застосовуватися й на уроках з інших предметів. Успішне розв'язання даного питання багато в чому залежить від готовності учня сприймати новітні інформаційні та комунікаційні технології, розуміти їх необхідність не тільки у майбутній професійній діяльності, а й у суспільному житті. Тому формування інформаційної культури має починатися ще з молодшого шкільного віку [2].

Інформаційна культура охоплює, на нашу думку, не тільки формування комп'ютерної грамотності, оволодіння системою уявлень щодо інформатики, інваріантних способів діяльності та відповідного стилю мислення [1, 2, 3], а й сукупність інформатичного світобачення та системи знань і вмінь, що має забезпечувати цілеспрямоване самонавчання та соціалізацію особистості в інформаційному суспільстві.

Майбутній вчитель повинен урахувати, що основні логічні структури мислення, а також операційні навички формуються у віці 5-11 років. Саме в молодшому шкільному віці відбувається перше знайомство учнів з вивченням властивостей і явищ навколишнього світу. У математиці ці властивості та явища навколишнього світу знаходять відображення в геометричних фігурах, у числових характеристиках величин, що вивчаються та їх відношеннях. В інших дисциплінах – у категоріях класифікації, розпізнавання, узагальнення, уточнення тощо. У цьому віці учнями усвідомлюється зміст найпростіших правил та операцій, формується емпіричний досвід оволодіння науковими методами і правилами. Сучасна освіта вже не уявляється без застосування засобів інформаційних технологій у практиці навчання.

Можна навести такі позитивні аргументи щодо застосування комп'ютерних технологій у навчальному процесі школи [5]:

1) комп'ютерні технології сприяють удосконаленню викладання та підвищенню ефективності навчання;

2) комп'ютерну грамотність слід починати формувати якомога раніше з метою звикання та швидкої адаптації до постійного оновлення комп'ютерних технологій;

3) завдяки комп'ютерним технологіям, зокрема Інтернету, підвищується мобільність навчального процесу, а саме: учні можуть спілкуватися з учителями та учнями інших навчальних закладів, а також фахівцями як вітчизняних, так й інших країн світу, не виходячи за межі класу;

4) комп'ютерні технології сприяють розвитку саморегуляції та самоконтролю, навчають учнів керувати своєю інтелектуальною діяльністю.

Незважаючи на це, комп'ютер не має замінювати традиційні засоби навчання, такі як крейда, дошка, олівець, зошит, ножиці тощо. Він є одним з інструментів навчання, яким повинен оволодіти учень. Використання ІКТ у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів повинно відповідати дидактичним аспектам та мають бути застосовані відповідно до певних цілей уроку.

Ми вважаємо, що інформаційні технології в тій чи іншій мірі необхідно застосовувати починаючи з початкової школи. Проте, основною проблемою, яка виникає під час введення ІКТ як об'єкта вивчення у початкових класах є нерозуміння батьками цієї необхідності. У зв'язку з цим батьки мають створити нову форму взаємовідношень зі своїми дітьми, побачити комп'ютер як корисний інструмент для навчання, а не як перешкоду. Такої точки зору дотримується й американський вчений С. Пейперт [6].

Вагомою проблемою введення інформатики у початкову школу є також неготовність вчителів до використання інформаційних та комунікаційних технологій у своїй професійній діяльності [6].

На перешкоді стає те, що вчителі початкових класів не вміють на достатньому рівні працювати з новими інформаційними і комунікаційними технологіями та не до кінця усвідомлюють максимальну ступінь продуктивності від їх використання на уроках з різних предметів.

Ще однією проблемою, яка перешкоджає формуванню основ інформатичної культури у школі, є те, що більшість учнів не розуміють

справжнього призначення комунікаційних та інформаційних технологій, оскільки сприймають їх як іграшки.

Однак, щоб ІКТ дійсно були корисними у школі ми вважаємо за необхідне виконання певних умов. До цих умов, відповідно, відносимо: професійну готовність учителя до використання комп'ютерних технологій, урахування впливу комп'ютера на здоров'я дітей молодшого шкільного віку, наявність якісного технічного й програмного забезпечення, розуміння проблем й підтримка керівництва школи.

Школа повинна підготувати людину мислячу, котра не тільки має знання, але й уміє використати їх у житті.

Перш за все, добираючи до уроку програмне забезпечення та електронні засоби навчання, слід ураховувати, що вони мають відповідати наступним вимогам: бути цікавими і викликати позитивні емоції у школярів, активізувати пізнавальну та розумову діяльність учнів, викликати у дитини бажання навчитися працювати самостійно, відповідати психолого-педагогічним та валеологічним вимогам, розвивати творчі здібності дитини, носити навчально-контролюючий характер.

Окремої уваги заслуговує розгляд ІКТ як засобу організації навчального процесу, що дає змогу уникнути рутинної роботи вчителя.

Висновки. Навчання студентів педагогічних вищих навчальних закладів має бути спрямовано на формування розумових здібностей учнів та передачу навиків ефективного оперування засобами пізнання, має виступити як головний пріоритет із самого початку навчання. Безумовно, значна частина таких засобів базується на основі ІКТ.

Майбутнім фахівцям необхідно враховувати, що комп'ютер є потужним дидактичним засобом, використання якого залучає дітей до активної праці, підвищує їхній інтерес до навчання, сприяє кращому засвоєнню матеріалу і підвищує ефективність навчання. Мова іде не про вивчення окремого, ізольованого від інших предметів курсу інформатики, а в інтеграції різних уроків з елементами, які складають комп'ютерну грамотність учнів та їхню інформаційну культуру.

Оволодіння інформаційними технологіями може відбуватися як через проведення комп'ютерно-інтегрованих уроків, так і шляхом упровадження пропедевтичного курсу інформатики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Информатика в играх и задачах. 1 класс (1-4). Методические рекомендации для учителя. – М.: Баласс, Экспересс, 1998. – 146 с.
2. Монахов В.М., Демидова Н.Б. Программирование и ЭВМ. – М., 1977. – 240 с.
3. Пидкасистый П.И., Тищенко О.Б. Компьютерные технологии в системе дистанционного обучения // Педагогика. – 2000. – № 5. – 186 с.
4. Фомичева Ю.В., Пимелев А.Г., Бурмистров И.В. Психологические увлеченности компьютерными играми // Вестник МГУ, сер. 14 (Психология) –1991. – № 3. – 348 с.
5. Bruno Emaus (University of Amsterdam).(2004) Guidelines for primary school teachers for integration of ICT in their lessons – http://www.ecolenet.nl/projects/guidelines_primary.html.
6. Dominik Petko, Hartmut Mitzlaff, Daniela Knüsel. ICT in Primarschulen. Expertise und Forschungsübersicht.Im Auftrag des Dachverbandes der Schweizer Lehrerinnen und Lehrer LCH. Goldau, 31. März – 2007. – 70 p.

УДК 37.013

ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У НІМЕЧЧИНІ

Якушко Н.М.

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди*

ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У НІМЕЧЧИНІ

Якушко Н.М.

Стаття присвячена проблемі вдосконалення змісту педагогічної освіти у Німеччині. Висвітлено чинники, що впливають на формування змісту навчання, схарактеризовано основні компоненти змісту підготовки вчителів в Німеччині, розглянуто сутність педагогічної підготовки майбутніх учителів.

Ключові слова: зміст освіти, підготовка вчителів, навчання, Німеччина, навчальна програма.

СОДЕРЖАНИЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В ГЕРМАНИИ

Якушко Н.М.

Статья посвящена проблеме совершенствования содержания педагогического образования в Германии. Отражены факторы, влияющие на формирование содержания обучения, охарактеризованы основные компоненты содержания подготовки учителей в Германии, рассмотрена сущность педагогической подготовки будущих учителей.

Ключевые слова: содержание образования, подготовка учителей, учеба, Германия, программа обучения.

CONTENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN GERMANY

Yakushko N.M.

The article deals with the problem of pedagogical education improvement in Germany. The factors which influence education content forming are discussed, the main components of prospective teachers' educational content in Germany, the essence of prospective teachers' pedagogical training is studied.

Key words: content of education, training for teachers, studies, Germany, curriculum.

Постановка проблеми. Питання підвищення якості підготовки учителів є центром дискусій педагогічної спільноти як в Україні, так і за кордоном. Від їх успішного розв'язання залежить якість освіти підростаючого покоління, забезпечення підготовленості молодих людей до життя у глобалізованому інформаційному та технологічному суспільстві. Вивчення розв'язання цієї проблеми у провідних країнах світу дозволяє використовувати позитивний досвід зарубіжних країн у модернізації вітчизняної системи педагогічної освіти, що актуалізує такі розвідки.

Вивчення досвіду педагогічної освіти Німеччини засвідчує, що сьогодні в країні відбувається її суттєве реформування. Фактично зміни, що реалізуються торкаються практично всіх компонентів процесу підготовки вчителів: організації навчання, змісту освіти, освітніх технологій тощо.

Аналізуючи зміни, яким піддається змістовний компонент підготовки вчителів у Німеччині, слід зазначити, що на вибір змісту навчання впливають соціально-економічні та соціально-культурні чинники, пов'язані із змінами в житті країни, уявлення про перспективи розвитку суспільства, міркування про цілі і завдання, досягнення яких є необхідним в конкретних соціокультурних умовах.

Відповідно на вибір змісту підготовки вчителів в Німеччині в сучасних умовах здійснюють вплив зміни, що відбуваються у всіх сферах життєдіяльності соціуму, уявлення про ідеального вчителя в сучасних соціокультурних умовах, а також цілі і завдання, які в даних умовах вчителем повинні бути реалізовані.

Аналіз останніх досліджень. Різним питанням підготовки вчителів у Німеччині присвятили свої праці багато вітчизняних педагогів, зокрема, Н. Абашкіна, Т. Вакуленко, Г. Ващенко, П. Каган, О. Коваленко, А. Лігоцький, З. Малькова, А. Піскунов, Л. Пуховська, М. Соколова, Т. Яркіна та ін. Утім потребують подальшого вивчення трансформації, що відбуваються у змісті педагогічної освіти сьогодні.

Метою статті є схарактеризувати компоненти змісту підготовки вчителів в Німеччині, розкрити основи змісту підготовки вчителів з педагогіки.

Експерти Ради Європи і Європейського Союзу виділяють низку особливостей розвитку сучасного європейського суспільства, які впливають на формування уявлень про ідеальний образ вчителя і визначення цілей та завдань його діяльності. До них відносять: формування інформаційно-технологічного суспільства, в якому швидка зміна технологій і потік інформації, що безперервно збільшується, вимагають безперервної освіти впродовж всього життя, а також нові умови життя в Європі, глобалізація всіх сфер суспільного життя, розвиток демократичної культури, зростаюче значення соціальної толерантності і екологічної свідомості, створення умов для надання рівних шансів на освіту, посилення уваги до індивідуальності кожного, зміцнення відносин миру і ненасильства [6].

Зокрема, у сучасному світі умови навколишньої дійсності дуже динамічні: постійно змінюються вимоги ринку праці, умови організації праці, ринок праці глобалізується. Суспільні вимоги, що пред'явля-

ються до освіти, не обмежуються більше вимогою одноразового отримання певного обсягу знань, яке виконувалося загальноосвітньою школою і закінчувалося після закінчення школи.

Крім того, процес загальноєвропейської інтеграції, підвищення мобільності населення, демографічна ситуація в Німеччині, політика держави по відношенню до мігрантів зумовлюють приплив великої кількості іноземців в країну і формування полікультурного суспільства, що у свою чергу призводить до зростання кількості дітей іноземців, котрі відвідують школу в Німеччині, і зумовлюють необхідність значних змін в організації освітнього процесу в школі.

До того ж гуманізація, демократизація освітніх процесів пред'являє до школи і вчителів ряд нових вимог, пов'язаних з професійними якостями і компетенціями.

Ці чинники обумовлюють значні зміни вимог, що пред'являються до школи як соціального інституту суспільства і до вчителів як фахівців, що здійснюють свою професійну діяльність в даному соціальному інституті, розширення соціальних функцій школи і, відповідно, соціальних функцій вчителя.

Особливістю системи освіти Німеччини, системи педагогічної освіти зокрема, є її децентралізація, тобто зосередження реальних законотворчих і виконавських компетенцій у суб'єктів на місцях, у федеральних землях, а не у федеральному центрі. Це означає, що кожна федеральна земля має право сама вирішувати стратегічні питання освіти взагалі і педагогічної освіти зокрема. Тому в країні через панування федерального принципу в освітній сфері не може бути реалізована єдина концепція підготовки вчителів [8].

Проте аналіз напрямів підготовки вчителів в Німеччині в різних вищих дозволяє виявити основні складові даного процесу.

Основними компонентами змісту підготовки вчителів в Німеччині є: спеціальні предмети (як правило, два предмети, які викладатимуться майбутнім вчителем в школі), методика викладання цих дисциплін, педагогіка і пов'язані з нею науки, а також практика в школі. Німецькі вчені єдині в тому, що всі чотири аспекти в системі підготовки вчителів повинні розумно інтегруватися один з одним [7].

Метою організації навчання професії вчителя є така організація практичної і теоретичної підготовки по спеціальних предметах, методиці їх викладання, педагогіці, яка дозволить студентам професійно здійснювати свою діяльність на посаді вчителя. Підготовка з предметів спеціалізації та з педагогіки має:

- забезпечити необхідними знаннями про подальшу професійну діяльність і знаннями, необхідними для її успішного здійснення;
- розвивати здібність до рефлексії, як одну з ключових якостей, необхідних для професійної діяльності в школі;
- сприяти розвитку у майбутніх вчителів здатності спілкуватися з питань змісту, структури, проблем школи і викладання;
- сприяти розвитку здатності обґрунтовано, з наукової точки зору давати оцінку навчальним заняттям, загальним педагогічним ситуаціям і проблемам, а також діяльності школи як суспільного інституту;
- сприяти формуванню і реалізації релевантній професії практичної компетенції за рахунок включення практичної складової в процес підготовки вчителів [2].

Метою спеціальної наукової підготовки з предметів, що викладаються, є забезпечення студентів поглибленими теоретичними і практичними знаннями з вибраних ними предметам для подальшого викладання в школі.

Підготовка з цих предметів здійснюється відповідно до вимог рівня викладання цих предметів і співвідноситься із шкільною навчальною програмою. При цьому враховуються вимоги чинних стандартів на різних ступенях шкільного навчання відносно предметів, до викладання яких готуються студенти.

Зміст програми підготовки з предметів, до викладання яких готуються студенти, залежить від специфіки предмету.

Вивчення методики викладання предметів, до навчання яких готуються студенти, здійснюється відповідно до специфіки цих предметів і особливостей процесу навчання в школі.

При цьому здійснюються:

- аналіз і рефлексія цілей, умов, процесів і результатів вивчення методики;

- оцінка методичних теорій, оцінка значення методичних традицій, основного змісту і цілей предмету;

- планування, організація і оцінка процесів навчання з позицій методики [1].

Вивчення методики включає також теми підготовки і оцінки результатів практичної діяльності студентів.

Водночас децентралізація освітньої системи в Німеччині обумовлює серйозні відмінності в процесі підготовки вчителів в країні. Так, наприклад, в навчальних закладах, де реалізується Гамбургська модель підготовки вчителів, методика викладання предметів, до навчання яких готуються студенти, і вивчення цих предметів відбувається відокремлено. Згідно моделі, запропонованої у федеральній землі Північний Рейн-Вестфалія, яка набула широкого розповсюдження в інших федеральних землях, вивчення методики викладання предметів, до навчання яких готуються студенти, інтегроване з вивченням предметів спеціалізації.

Основи змісту підготовки вчителів з педагогіки, представлені в стандарті підготовки вчителів по педагогічних спеціальностях, рекомендованому Постійною конференцією міністрів культури федеральних земель, охоплюють такі сфери:

Освіта і виховання. Основи та рефлексія освіти і виховання як цілеспрямованих процесів;

Професія і роль вчителя. Професіоналізм вчителя. Сфера діяльності вчителя. Поведінка у пов'язаних з професійною діяльністю конфліктних ситуаціях і ситуаціях, пов'язаних з ухваленням рішень;

Дидактика і методика. Організація навчального заняття і навчального середовища;

Навчання, розвиток і соціалізація. Процеси навчання дітей і підлітків в школі і поза нею;

Мотивування успішності і процесу навчання. Мотиваційні основи досягнення результату і формування компетенцій;

Діагностика, оцінка і консультування. Діагностування і сприяння індивідуальним процесам навчання, вимірювання і оцінка успішності;

Диференціація, інтеграція і сприяння. Гетерогенність і різноманітність в школі та на занятті;

Комунікація. Комунікація, взаємодія і вирішення конфліктів як основні елементи повчальної і виховної діяльності;

Освіта за допомогою технічних засобів. Концептуальний, дидактичний і практичний аспект використання технічних засобів;

Розвиток школи. Структура і історія освітньої системи. Структура і розвиток окремо взятої школи;

Дослідження освітніх процесів. Цілі і методи дослідження освітніх процесів, інтерпретація і застосування отриманих результатів [4].

На підставі даного стандарту з урахуванням потреб і особливостей розвитку педагогічної освіти в окремих федеральних землях складаються місцеві стандарти, відповідно до яких в конкретних навчальних закладах розробляються програми, за якими і відбувається підготовка вчителів.

Кажучи про особливості відбору змісту підготовки вчителів слід зазначити, що основним принципом його відбору є відповідність професійним завданням і професійно значущим компетенціям. Основною метою відбору змісту навчання є створення умов для початку розвитку професійних компетенцій і формування ціннісних установок майбутніх педагогів на основі базової наукової інформації паралельно з набуттям першого професійного педагогічного досвіду [9].

У Німеччині стверджується, що стандарти змісту педагогічної підготовки майбутніх учителів слід розглядати в контексті дидактики вищої школи, організації процесу навчання та інститутів, які забезпечують підготовку вчителів.

Початковим пунктом відбору змісту навчання, складання стандарту освіти є професійні компетенції, проблеми, пов'язані з професією і професійною діяльністю вчителя. Стандарти не розглядаються як щось статичне, вони постійно удосконалюються.

Особливістю організації змісту підготовки вчителів є його орієнтація на модулі, тобто вивчення окремих тем і проблем протягом певного часу за допомогою комплексу навчальних заходів.

Сьогодні така побудова навчального процесу є добре відомою і широко використовується в Україні. Важливою ознакою такої органі-

зації навчального процесу є можливість варіювання і комбінування. Завершення вивчення кожного модуля налаштовує студента на вивчення додаткових модулів.

Крім того, при модульному навчанні можна отримати не лише інформацію про тему, зміст матеріалу, але й про компетенції, про місце певного модуля в цілісному процесі навчання, про форми вивчення матеріалу, умови допуску до вивчення даного матеріалу і тривалість його вивчення.

Зміст підготовки вчителів орієнтований на фази навчання. Зміст навчання на рівні бакалавріата орієнтований на професію вчителя взагалі, незалежно від його спеціалізації відповідно до певного типу школи. Тільки 1/3 змісту може варіюватися залежно від передбачуваного типу школи. Зміст професійної підготовки на рівні магістрату визначається відповідно до типу школи, його особливостей і вимог, що пред'являються до професійної діяльності вчителя. Проте це не виключає того, що окремі модулі можуть вивчати студенти різних відділень.

Так, вивчення майбутніми вчителями курсу «Педагогіка» передбачає засвоєння таких навчальних модулів на рівні бакалавріату [3]:

Модуль 1: Соціалізація, виховання, освіта.

Модуль 2: Дидактика, ТЗН, комунікація.

Модуль 3: Діагностика, диференціація, інтеграція.

Для магістрів передбачені наступні теми:

Модуль 1: Диференційоване шкільне дослідження.

Модуль 2: Диференційована дидактика і методика.

Модуль 3: Навчання, діагностування.

На магістерському рівні передбачається вивчення ще одного модуля, який вибирає сам ВНЗ залежно від своєї специфіки. Зміст цього модуля може включати: ключові теми освітньої політики, наприклад, в даній федеральній землі; розвиток школи; релігійна педагогіка; філософія; етика.

На вивчення кожного модуля відводиться один або два семестри. Встановлено, що на обох рівнях відводиться в середньому шість годин на тиждень на вивчення предметів педагогічного циклу і визначено, що зміст підготовки вчителів обов'язково має охоплювати теми,

присвячені розкриттю специфічних труднощів педагогічної професії і шляхів подолання можливих проблем.

Важливе місце в змісті підготовки вчителів має відводитися вивченню тем, присвячених суспільним змінам, що відбуваються, і обумовлених ними освітній політиці. Ці теми виходять за рамки педагогіки, але мають велике значення для підготовки вчителів і повинні розглядатися в процесі їх навчання.

Оскільки завдання виховання не можуть бути співвіднесені тільки з одним предметом спеціалізації і лише з однією фазою підготовки вчителів, у змісті освіти виділяються теми, так звані профільні, які можуть розкриватися в ході вивчення різних тем, в різні періоди навчання і підвищення кваліфікації.

Ці теми є принциповими для організації навчального процесу в школі і повинні вивчатися майбутніми вчителями всіх типів шкіл і спеціальностей, стаючи частиною їхньої професійної свідомості. До профільних педагогічних тем відносяться такі, як: запобігання гіподинамії у дітей і підлітків; здоровий спосіб життя; запобігання насильству; профілактика залежностей; екологічне виховання; економічна освіта; сексуальне виховання; виховання у дусі миру і поваги до прав людини; виховання свідомого учасника дорожнього руху; гендерне виховання, усвідомлення рівноправності між представниками різної статі [5].

Однією із проблем, пов'язаних із змістом підготовки вчителів, є проблема співвідношення предметів, котрі вивчаються. На думку фахівців, до сильних сторін підготовки вчителів в Німеччині відносяться її науковий рівень, узгодженість змісту підготовки вчителів і змісту шкільної освіти, гнучка система іспитів. Слабкими ж сторонами є, як вважають, досить проблемний рівень педагогічної і методичної підготовки.

На думку членів Німецького суспільства по дослідженнях в галузі педагогіки і Конференції ректорів університетів, в рамках університетської підготовки викладачів має бути збільшена питома вага педагогічної і методичної підготовки. Вивчення педагогіки і предметів педагогічного циклу визнається ними основою підготовки майбутніх

вчителів. На вивчення даних предметів, на думку членів комісій, повинно відводитися 1/3 частина всього навчального часу [2].

Іншою проблемою, яка набула особливої актуальності в умовах створення Європейського простору вищої освіти, є включення європейського аспекту у зміст підготовки вчителів в Німеччині. Європейський аспект освіти передбачає включення у зміст освіти знань про Європу і для Європи, які спрямовані на формування розуміння загальної культурної європейської спадщини, загальної відповідальності і європейської ідентичності. Європейський аспект також тісно пов'язаний з міжкультурним аспектом підготовки вчителів в умовах інтеграції Європи і активізації міграційних процесів.

Включення цього аспекту у зміст підготовки з предметів педагогічного циклу означає, перш за все, посилення ролі вивчення порівняльної педагогіки в процесі підготовки вчителів.

Члени Конференції розділяють думку, що разом з європейським аспектом невід'ємною частиною навчального плану всіх освітніх установ повинен стати міжкультурний аспект. У документах, прийнятих Конференцією міністрів культури федеральних земель, підкреслюється, що майбутнім вчителям важливо навчитися організовувати процес навчання з урахуванням контингенту учнів, що змінився. Вчителі повинні постійно усвідомлювати, що мають справу з великою кількістю учнів-мігрантів, враховувати соціально-правові умови їх життя в країні, в якій вони в даний час проживають, а також стиль їх життя у себе на батьківщині, що значно полегшить їх адаптацію.

Висновки. В умовах створення Європейського простору вищої освіти в Німеччині однією з центральних проблем є проблема розробки програм підготовки вчителів. Розробка програм підготовки вчителів в даний час пов'язана, перш за все, із вдосконаленням змісту педагогічної освіти, адаптацією його до потреб суспільства. Важливо відзначити, що, не дивлячись на створення європейського простору вищої освіти, прагнення гармонізувати системи вищої освіти в Європі, зміст освіти не підлягає європейській стандартизації, його відбір відноситься до національної компетенції держав, а в Німеччині у зв'язку з децентралізацією управління системою освіти – до компетенцій федеральних

земель. Такий підхід сприяє досягненню зіставності систем вищої освіти і в той же час запобігає їх уніфікації.

До напрямів можливих подальших досліджень належать питання вдосконалення змісту університетської освіти у Німеччині в контексті інтернаціоналізації і інтеграції вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Hans N. Weiler Reform der Lehrerbildung und Reform der Hochschulen. Eine doppelte Herausforderung für Deutschland. / N.Hans // Vortrag an der Technischen Universität München im Rahmen der Vortragsreihe „Bildung – Herausforderungen für Schule und Technische Universität“ am 19. Januar 2009. – 18 S.
2. Hochschulrektorenkonferenz: Empfehlung zur Zukunft der Lehrerbildung in den Hochschulen. – [Електроний ресурс]. – Режим доступу: http://www.hrk.de/de/beschluesse/109_3122.php.
3. Reform der Lehrerbildung. – [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bildungsserver.de/zeigen.html?seite=977>.
4. Standards für Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) vom 16.12.2004.
5. Tebbe Theo Lehrerbildung in Deutschland. Welche Anforderungen muss der Lehrer erfüllen und welche Probleme hindern ihn daran? / Theo Tebbe. – GRIN Verlag, 2008. – 19 S.
6. Terhart Ewald Standards für die Lehrerbildung. Eine Expertise für die Kultusministerkonferenz. – [Електроний ресурс]. – Режим доступу: http://www.sowi-nline.de/reader/lehrerbildung/terhart_standards.htm.
7. Zsolnai J. Lehrerbild und Lehrerbildung (Praxis und Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland und Ungarn). / József Zsolnai, Andrea Óhidy, Ewald Terhart. – VS Verlag für Sozialwissenschaften (GWV) Fachverlage GmbH, Wiesbaden, 2007. – 344 S.
8. Козак Н. Педагогічна освіта Німеччини: здобутки і перспективи / Н. Козак // Наукові записки. Серія: Педагогіка. Вип. 9 / Тернопільський держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка; Голов. ред. Г. Терещук. – Тернопіль : ТДПУ, 2001. – С. 121-125.
9. Саитова Д. Проблемы педагогического образования в современной Германии: автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.п.н.: спец. 13.00.01 / Саитова Диля Адегамовна. – Москва, 2005. – 17 с.

НАШІ АВТОРИ

Нечепоренко Лідія Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна, лауреат міжнародної премії з педагогіки.

Беляев Сергій Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та психології Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Білер Оксана Славівівна – аспірант кафедри креативної педагогіки та інтелектуальної власності Української інженерно-педагогічної академії.

Гапон Ельвіра Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри експериментальної фізики Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Гапон Владлен Іванович – кандидат технічних наук, доцент кафедри педагогіки Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Заря Лариса Олександрівна – викладач кафедри фортепіано Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Зелюк В.В. – ректор Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського, кандидат педагогічних наук.

Копилова Олена Володимирівна – старший викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян Центру міжнародної освіти Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Козир Майя Кирилівна – професор кафедри теорії та методики дошкільної освіти Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Кравцова Людмила Олексіївна – старший викладач кафедри російської мови філологічного факультету Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Крехно Тетяна Іванівна – доцент кафедри української та російської філології Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Кузнецова Оксана Юріївна – завідувач кафедри теорії та практики англійської мови Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди.

Луначек Вадим Едуардович – кандидат педагогічних наук, доцент Харківського регіонального інституту державного управління Національної Академії державного управління при Президентіві України, декан вечірнього факультету.

Манойло Ірина Семенівна – старший викладач кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Машенко Сегрій Григорович – заступник декану факультету іноземних мов Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Нечепоренко Максим Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету ім.В.Н. Каразіна.

Осова Ольга Олексіївна – викладач кафедри іноземної філології ХГПІ; кандидат педагогічних наук.

Пилипенко Євгенія Олегівна – аспірантка кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Польшина Юлія Юрївна – викладач кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди.

Пономарьова Галина Федорівна – кандидат педагогічних наук, професор Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Ремзі Ірина Владленівна – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри фізичного виховання Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Репко Інна Петрівна – кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології, проректор з науково-педагогічної роботи Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Саніна Людмила Петрівна – старший викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян Центру міжнародної освіти Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Смик Анна Іванівна – студентка 5-го курсу факультету дошкільної освіти та музичного виховання Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Степанець Іван Олексійович – кандидат педагогічних наук, проректор з наукової роботи, професор кафедри педагогіки та психології Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Упатова Ірина Петрівна – кандидат педагогічних наук, керівник навчально-наукового центру, викладач кафедри педагогіки та психології Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Харківська Алла Анатоліївна – кандидат фіз.-мат. наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Чугрєєва Надія Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Шведова Ярослава Василівна – викладач кафедри педагогіки Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Швецова Ганна Андріївна – аспарантка кафедри креативної педагогіки та інтелектуальної власності Української інженерно-педагогічної академії.

Якушко Наталія Михайлівна – кандидат педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики професійної освіти, декан факультету початкового навчання Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди.