



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІНСТИТУТ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ
ДВНЗ «УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ
В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ
В ОСВІТНЬОМУ ТА НАУКОВОМУ ПРОСТОРИ**

**Збірник тез доповідей за матеріалами
Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції
молодих учених і студентів
27-28 жовтня 2016 року**

**Україна, Мукачево
28-29 жовтня 2016р.**

УДК 37(063)

ББК 74

А43

Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі : збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції молодих учених і студентів, 27-28 жовтня 2016 р., Мукачево / Ред.кол. : В.І.Кобаль (гол.ред.) та ін. – Мукачево : МДУ, 2016. – 224 с.

**Рекомендовано до поширення в мережі Інтернет
науково-технічною радою Мукачівського державного університету
(протокол № 4 від «18» листопада 2016 р.)**

Рецензенти:

Карташова Л.А. – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету.

Фізеші О.Й. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету.

У збірнику вміщено тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції молодих учених і студентів «Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі». Учасники конференції розкривають актуальні проблеми навчання й виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторах, інформують суспільство про дослідження проблеми педагогічної підготовки фахівців у сучасних умовах.

Видання призначено для науковців, викладачів, аспірантів, студентів педагогічних навчальних закладів, практичних працівників системи освіти.

Матеріали друкуються в авторській редакції. Редакційна колегія не несе відповідальності за достовірність статистичної та іншої інформації, що надана в рукописах, та залишає за собою право не розділяти поглядів деяких авторів на ті чи інші питання, розглянуті на конференції.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, галузевої термінології, інших відомостей.

Редакційна колегія:

Кобаль В.І. – канд. пед наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти.

Атросенко Т.О. – канд. пед наук, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти.

Пинзеник О.М. – канд. пед наук, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти.

Фенцик О.М. – канд. пед наук, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти.

© Мукачівський державний університет, 2016

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ТА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ	7
Вадюник В. І. <i>Психологічні аспекти розвитку особистості в умовах освітньої парадигми</i>	7
Герц М. І., Говдош А. В. <i>Проблема морального виховання у контексті навчально-виховного процесу</i>	9
Давиденко П. А. <i>Проблеми підготовки майбутніх вчителів фізики до роботи з учнями, що мають задатки до творчої діяльності</i>	12
Дешко М.-Х. <i>Взаємодія днз і сім'ї як осередку суспільного виховання</i>	14
Долинська О. С. <i>Роль дитячої книжки в сучасному освітньому просторі</i>	16
Забалуй К. С. <i>Розвиток мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках рідної мови</i>	18
Іванова А. О. <i>Творчо-інноваційний характер праці вчителя в педагогічній спадщині в.о. сухомлинського</i>	20
Керестей А. М. <i>Особливості ознайомлення старших дошкільників з українською народною іграшкою</i>	23
Лавренова Н. В. <i>Формування екологічної культури молодших школярів під час опрацювання творів дитячої літератури</i>	26
Левко Г. В. <i>Визначення рівня обдарованості (творчості) та креативності мислення учнів 3-4 класів на констатувальному етапі експерименту</i>	29
Лендел В. Е. <i>Образотворча діяльності як засіб формування потреби в спілкуванні у дошкільників</i>	31
Ловас В. Ю. <i>пізнавальний інтерес як передумова навчання та розвитку дітей дошкільного віку</i>	33
Луніна Я. В. <i>Профілактика шкільного насилля</i>	34
Ляховець О. О. <i>Освітнє середовище як фактор формування творчої особистості вихователя</i>	37
Мазютинець М. Ю. <i>Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку</i>	41
Малешко О. В. <i>Формування готовності старших дошкільників до мовленнєвого спілкування</i>	43
Марушка В. Я. <i>Психологічні аспекти розвитку обдарованої особистості</i>	45
Мовчан В. І. <i>формування проектно-художніх умінь у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів</i>	47
Пеца В. М. <i>Актуальність формування культури праці учнів початкової школи в процесі трудової підготовки</i>	48
Попович О. М. <i>Теоретико-методологічні аспекти проблеми конструктивної діяльності</i>	51
Поштак І. В. <i>Структура та умови становлення психологічної компетентності вчителя</i>	53
Силадій І. М. <i>«Демократична освіта» майбутніх педагогів</i>	56
Синетар І. В. <i>Значення національних традицій у трудовому вихованні учнів початкової школи</i>	59
Стрілець А. В. <i>Особливості розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку</i>	61

Шахрай В. Є. Специфіка соціально-педагогічних умов щодо розвитку соціальної культури підлітків в умовах ЗОШ	63
Ярема С. В. Підготовка майбутніх вчителів технологій до роботи з творчо обдарованими учнями	64
Яцура Д. М. Індивідуалізація процесу вивчення іноземної мови в умовах інклюзивного навчання	66
РОЗДІЛ 2. НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ	
Білак С. В. Педагогічні умови соціалізації студентів засобами інформаційно-комунікаційних технологій	69
Галас І. І., Шелемба Г. М. Інноваційні методи навчання в сучасному освітньому середовищі	70
Деяк В. В. Інтеграція навчального процесу в початковій школі	72
Запорожану М. І. Навчання дошкільників елементам дизайну як умова розвитку дитячої творчості	74
Луцанич У. В. Використання технологій візуалізації в освітній діяльності початкової школи	76
Кляп Є. І. Малювання як засіб розвитку зображувальних та технічних навиків у дошкільників	78
Ковальчук Н. П. Загальна характеристика форм педагогічної підтримки соціалізації студентської молоді в умовах освітнього середовища педагогічного коледжу	81
Ковальчук Ю. В. Характеристика напрямів роботи з опікунською сім'єю в навчально – виховному процесі ЗОШ	83
Перхун Л. В. Використання нетрадиційних методик корекційної роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища	84
Полякова О. В. Реалізація компетентнісного підходу у навчанні математики молодших школярів	87
Приходько А. В. Причини та прояви булінгу в шкільному середовищі	89
Савон Г. П. Особливості соціальної підтримки сім'ї, яка виховує дитину з обмеженими можливостями	91
Слюта А. М. Гіс як важлива складова інформатизації сучасної географічної освіти	94
Устич М. В. Особливості проведення дискусії на заняттях у ВНЗ	96
Феллег А. Л. Кейс як ефективний метод професійного становлення майбутнього вчителя початкової школи	98
Хила А. В. Інноваційні технології в початковій освіті резюме	99
Черкашин А. О. Аналітичний огляд гендерних досліджень у вітчизняних внз	101
Чийпеш А. І. Особливості реалізації інноваційної моделі навчання «1 учень – 1 комп'ютер»	104
Шаталова Н. Інноваційні педагогічні й інформаційні технології в системі освіти	107
Шахрай В. Є. Специфіка соціально-педагогічних умов щодо розвитку соціальної культури підлітків в умовах ЗОШ	108
Январі В. М. Методичні рекомендації щодо організації та проведення рольової гри в початковій школі	109
Ярощук О. І. Технологія розвитку творчої особистості у початковій школі	112

РОЗДІЛ 3. ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ	114
Берліба К. С. <i>Готовність студентів педагогічних коледжів до патріотичного виховання молодших школярів на початковому етапі експерименту</i>	114
Бобирєва О. С. <i>Формування моральних якостей у дитини дошкільного віку засобами етнопедагогіки</i>	116
Богинська І. В. <i>Причини виникнення та етапи формування комп'ютерної залежності в підлітків</i>	117
Вовчемис К. В. <i>Проблема соціалізації жінок, що постраждали внаслідок домашнього насилля</i>	119
Добош М. М. <i>Потенціал кіномистецтва в освітньому процесі початкової школи</i>	122
Жовта І. С. <i>Зона соціального ризику в школі – профілактика бездоглядності</i>	125
Кулініч В. О. <i>Ідея «сродної праці» г.с. сковороди як методологічне підґрунтя науково-педагогічного дослідження</i>	128
Лівінська В. В. <i>Сучасна соціокультурна реальність як чинник нової парадигми патріотичного виховання підростаючого покоління</i>	130
Лісовець О. В. <i>Проблема виховання самостійності у дітей 5-7 років</i>	132
Лукач Н. П. <i>Дослідження впливу навчально-виховного процесу на соціалізацію молодшого школяра</i>	134
Ляшиченко Л. В. <i>Соціально - виховна робота з неповнолітніми, які перебувають у конфлікті з законом : вітчизняний та зарубіжний досвід</i>	135
Меленець Л. І. <i>Професійність музичного керівника і вихователя як умова успішної адаптації дитини раннього віку до дитячого садка</i>	138
Мигович Е. В. <i>Результати досліджень сформованості толерантних уявлень у студентів на констатувальному етапі</i>	140
Моргун А. В., Луца М.В. <i>Мовознавство у системі міжпредметних зв'язків</i>	141
Чепур А. В. <i>Соціально-педагогічна профілактика негативних звичок</i>	144
Чубар В. В. <i>Психологічні аспекти творчої діяльності дітей дошкільного віку</i>	146
Шут Н.М. <i>Розвиток креативності старших дошкільників засобами гри</i>	148
РОЗДІЛ 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ	150
Байдюк Н. В. <i>Гендерна складова професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів: мотиваційно-аксіологічний компонент</i>	150
Барчій М. С. <i>До проблеми формування професійних цінностей майбутніх психологів</i>	152
Бровко Л. В., Стеценко О. О. <i>Екскурсія як вид позааудиторної діяльності</i>	155
Герасимова І. В., Герасимова Н. Є. <i>Гендерна освіта в процесі формування професійних якостей майбутніх фахівців</i>	157
Герц М. І. <i>Адаптація майбутніх учителів початкових класів до навчання в коледжі та університеті</i>	160
Гецько О. С. <i>Сучасний стан формування компетентності у сфері «Природа» майбутніх фахівців дошкільної освіти</i>	163
Глодян М. І. <i>Професійна рефлексія вихователя дошкільного навчального закладу: сутність та значення</i>	165

Говдош А. В. <i>Роль педагогічної практики у розвитку професійної мотивації майбутніх учителів початкової школи</i>	167
Дорчинець Е.М. <i>Результати формування пошуково-дослідницьких умінь вихователя дітей дошкільного віку</i>	170
Єнгаличева І. В. <i>Метод проектів у організації спільної праці дітей у різновікових групах</i>	172
Зімовська Н. С. <i>Групові форми навчальної діяльності майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення педагогічних дисциплін</i>	174
Іваніга Й. Й. <i>Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх техніків-електромеханіків: постановка проблеми</i>	176
Іванчо М. А. <i>Методика підготовки вихователя до реалізації індивідуального підходу у роботі з дошкільниками</i>	177
Керечанин С.І. <i>Комунікативна компетентність майбутнього педагога: структура, критерії та умови формування</i>	180
Ключкович Т. В. <i>Впровадження компетентнісного підходу в професійну підготовку вчителів європейських країн</i>	182
Козинець О. Д. <i>Аналіз стану розроблення проблеми діяльності шкіл передового досвіду в системі управління медичною освітою в Україні другої половини ХХ – початку ХХІ століття</i>	185
Кость Ю. Ю. <i>Формування культури професійного спілкування майбутніх педагогів</i>	188
Крив'яник Е. І. <i>Формування пошуково-інформаційної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі роботи з науково-педагогічними джерелами</i>	190
Кучай А. І. <i>Педагогічна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів</i>	193
Любченко В.І. <i>Особливості застосування ігрових технік в соціальній вуличній роботі</i>	195
Любченко І. І. <i>Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів</i>	197
Микуліна Е. М. <i>Формування художньої культури у майбутніх педагогів</i>	200
Онуфрій Н. Ю. <i>Проблема організації навчально-методичної роботи з учителями в історико-педагогічній науці</i>	203
Пазяк М.В. <i>Проблема формування здоров'язбережувальної компетентності у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів</i>	205
Попович М.М. <i>Ефективність формування національної свідомості студентів вищого педагогічного навчального закладу</i>	207
Раджабова С.Ш. <i>Психологічна підготовка майбутніх педагогів у контексті завдань сучасної вищої освіти</i>	209
Тимчик М. П. <i>Проблеми підготовки майбутніх фахівців навчально-виховного процесу у творчому доробку Олександра Духновича</i>	212
Томашевська М.О. <i>Підготовка майбутніх магістрів педагогіки до професійної взаємодії засобами інтерактивних технологій навчання</i>	215
Фриз І. В. <i>Готовність студентів педагогічних коледжів до краєзнавчої роботи у початковій школі (за результатами констатувального експерименту)</i>	217
Химич О. І. <i>Стиль педагогічної діяльності вчителів початкової школи</i>	218
Чернова А.О. <i>Проблема посередництва у соціально-педагогічній роботі</i>	221

РОЗДІЛ 1

ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ТА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

УДК 159.9.923:371.03

Вадюник Віталія Іванівна, бакалавр спеціальності
«Практична психологія», Мукачівський державний університет.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доцент Марценюк М. О.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

Однією з найскладніших і ключових проблем педагогічної теорії і практики є проблема особистості та її розвитку в спеціально організованих умовах. Вона має різні аспекти, тому розглядається різними науками: фізіологією, соціологією, педагогікою, дитячою та педагогічною психологією, тощо. Педагогіка та психологія вивчає і виявляє найбільш ефективні умови для гармонійного розвитку особистості в процесі навчання і виховання. Одним з провідних завдань загальноосвітньої школи є формування у школярів бажання й уміння вчитися, виховання потреби й здатності до навчання упродовж усього життя. Тож не даремно серед пріоритетних функцій освіти, крім виховної і розвивальної, визначено загальнонавчальну функцію. А вміння вчитися – ключовим компонентом особистості.

Уміння вчитися передбачає формування індивідуального досвіду участі школяра в навчальному процесі, вміння, бажання організувати свою працю для досягнення успішного результату; оволодіння вміннями та навичками саморозвитку, самоаналізу, самоконтролю та самооцінки. Вміння вчитися як ключовий компонент особистості до свого складу включає когнітивний (пізнавальний), емоційно-вольовий, інформаційний, комунікативний та творчий компоненти [4].

Новітня система освіти, на відміну від класичної, розглядає учня як суб'єкта, а не об'єкта навчальної діяльності. Відповідно до цього принципу, учень виступає повноцінним учасником навчального процесу, і навчання відбувається не за авторитарним стилем учителя, а за умови активної взаємодії педагога та учнів, що, власне, і є основою педагогічного процесу.

Проблема співвідношення навчання і розвитку є не тільки методологічно, але й практично значущою. Над цими питаннями працювали І. Герbart, Д. Ельконін, Л. Занков, М. Монтесорі, Ж.-Ж. Руссо, Р.Штейнер, В. Давидов, Л. Виготський, М. Скрипник та ін.

Під навчанням слід розуміти не процес "передачі" готових знань від учителя до учня, а широка взаємодія між ними, спосіб здійснення педагогічного процесу з метою розвитку особистості, шляхом організації засвоєння наукових знань і способів діяльності. Це процес стимулювання і керування зовнішньою і внутрішньою активністю учня, у результаті якої відбувається засвоєння людського досвіду. Під розвитком стосовно до навчання розуміють дві різні, хоча і тісно взаємозалежні один з одним, явища:

- власне біологічне, органічне дозрівання мозку, його анатомо-біологічних структур;
- психічне (зокрема, розумовий розвиток) як певна динаміка його рівнів, як свого роду розумова дозрівання.

У психолого-педагогічній науці склалися, щонайменше, три точки зору на співвідношення навчання і розвитку. Перша і найпоширеніша полягає в тому, що навчання і розвиток розглядаються як два незалежних один від одного процеси. Але навчання ніби надбудовується над дозріванням мозку. Таким чином, навчання розуміється як суто зовнішнє використання можливостей, які виникають у процесі розвитку. Ст. Штерн писав, що навчання йде за розвитком і пристосовується до нього. А оскільки це так, то не треба втручатися в процес розумового дозрівання, не треба заважати йому, а терпляче і пасивно

чекати, поки дозріють можливості для навчання. Вчені, які дотримуються другої точки зору, об'єднують навчання і розвиток, ототожнюючи той та інший процеси (Е.Торндайк).

Третя група теорій об'єднує перші дві точки зору і доповнює їх новим положенням: навчання може йти не тільки услід за розвитком, не тільки нога в ногу з ним, але і попереду розвитку, просуваючи його далі й зумовлювати в ньому новоутворення. Цю істотно нову ідею висунув Л. С. Виготський. Він обґрунтував тезу про провідну роль навчання у розвитку особистості. У зв'язку з цим Л. С. Виготський виділив два рівні розумового розвитку дитини. Перший - рівень актуального розвитку як наявний рівень підготовленості учня, котрий характеризується тим, які завдання він може виконати цілком самостійно. Другий, більш високий рівень, який він назвав зоною найближчого розвитку, означає те, що дитина не може виконати самостійно, але з чим він справляється з невеликою допомогою. Те, що сьогодні дитина робить за допомогою дорослого, як зазначав Л. С. Виготський, завтра він буде робити самостійно, те, що входило в зону найближчого розвитку, у процесі навчання перейде на рівень актуального розвитку [1].

Психічний розвиток дитини як її цілісний особистісний розвиток в педагогічному процесі здійснюється одночасно по трьох лініях:

- особистісна сфера (розвиток соціальної поведінки, спрямованості, ціннісних орієнтацій, самосвідомості);
- психологічна структура та зміст діяльності (виникнення й розвиток цілей, мотивів діяльності й розвиток їхнього співвідношення, освоювання способів і засобів діяльності);
- пізнавальна сфера (становлення інтелекту, розвиток механізмів пізнання).

Таким способом людський індивід розвивається відповідно як особистість, суб'єкт діяльності та суб'єкт пізнання [2].

У ході організованого навчально-виховного процесу змінюються різні аспекти психічного устрою дитини: відбувається накопичення знань і уявлень учня, удосконалення та зміна його способів і вмінь виконувати різноманітні дії, формуються нові установки й цінності, мотиви й інтереси, загальні якості особистості. В цілісному розвитку дитини як учня й вихованця необхідно виділяти три основні напрями прогресивних змін:

1. Розвиток знань і способів активності в ході навчання;
2. Розвиток психологічних механізмів застосування засвоєних способів дій, насамперед таких узагальнених прийомів розумової діяльності, як абстрагування, порівняння, узагальнення, аналіз і синтез, які проявляються в різних видах (навчальні предмети) і навіть типах діяльності;
3. Розвиток загальних якостей особистості (особистісної спрямованості, психологічної структури діяльності, свідомості й мислення).

В останньому випадку розвиток особистісної спрямованості полягає у формуванні провідного типу спрямованості особистості учня (на навчання, на пізнання або на взаємовідносини з навколишніми). На моделі формування навчальної діяльності вперше в онтогенезі відбувається становлення цілісної, завершеної психологічної структури діяльності як такої з її мотиваційним, орієнтовно-організаційним, виконавським і рефлексивно-оцінковим компонентами. Розвиток механізмів свідомості й мислення йде по шляху від установлення асоціативних зв'язків як провідного механізму функціонування свідомості першокласника через конкретний зв'язок у початковій школі та конфубулятивний, притаманний учням середніх класів до цілісного зв'язку на основі сутнісних ознак, який як механізм свідомості й мислення старшокласників є верхівкою розвитку [5].

Ефективність педагогічного процесу, щодо формування особистості залежить і від того, наскільки успішною є реалізація таких його принципів: цілісність підходу до виховання; неперервність виховання; цілеспрямованість у вихованні; інтеграція та диференціація спільної діяльності педагогів і вихованців; природо-відповідність; культуро-відповідність; виховання в діяльності; єдність та адекватність управління і самоуправління; оптимізація (відповідність методів і прийомів діяльності меті й змісту педагогічного процесу, реальній психологічній ситуації); єдність вимог і поваги до особистості дитини [2].

В основі новітньої системи освіти лежить особистісно-орієнтований підхід, який базується на принципі гуманістичного спрямування у філософії, психології та педагогіці, розроблений Карлом Роджерсом. Даний підхід ґрунтується на таких засадах:

– індивід перебуває в центрі світу, який постійно змінюється: для кожного значущим є власний світ сприйняття навколишньої дійсності, цей внутрішній світ не може бути до кінці пізнаним будь-ким ззовні;

– людина сприймає навколишню дійсність крізь призму власного відношення та розуміння;

– індивід прагне до самопізнання та самореалізації, йому властива внутрішня здатність самовдосконалюватись;

– взаєморозуміння, необхідне для розвитку індивіда, може досягатись тільки в результаті спілкування.

Особистісно-орієнтований підхід спрямований на формування цілісної, всебічно розвиненої особистості учня. Для повної реалізації цього підходу необхідно переосмислити цілі, зміст і завдання освіти та впровадити нові форми, методи роботи у навчально-виховний процес. Крім того, необхідно створювати новітні технології, що враховували б індивідуальні особливості учнів з метою формування їх успішності. Адже саме перші успіхи, які дитина переживає під час навчання, створюють перспективу досягнення успіху у подальшому житті.

На кожному етапі навчання в особистості учнів накопичується чимало якісних та кількісних змін. Перетворення кількісних змін в якісні впливає на внутрішні можливості учнів і цим самим перебудовує зовнішні умови їх навчання. Процес перетворення кількісних змін в якісні є неперервним і реалізується в розвитку, навчанні та вихованні особистості учня. Проміжні та кінцеві результати перетворювального процесу відображаються у змінах, що характеризують особистісне зростання кожного учня.

Література

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология // Психология: классические труды. М., 1996.... [Источник: <http://psychlib.ru/mgppu/zim/zim-001-.htm>].
2. Кононенко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості /О.Л.Кононенко. – К.: Либідь,1998. – 255 с.
3. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій). [2-ге вид.]: Навч. посібник /В.П.Кутішенко— К.: Центр учбової літератури, 2010. — 128 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник [для студ. пед. фак.] / О.Я. Савченко. – К. : Генеза, 2002 – 422 с
5. Сергєєнкова О. П. Педагогічна психологія. Навч. посібник/ Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В/ – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 168 с.

УДК 371.2.034:373.31

Герц Марина Іванівна, Говдош Альона Василівна,
магістри спеціальності «Початкова освіта»,
Мукачівський державний університет

ПРОБЛЕМА МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У КОНТЕКСТІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

В сучасних умовах, коли динамічна і іноді непередбачена соціально-політична обстановка в країні значно ускладнила виховний процес, коли підрастаюче покоління, ввібравши в себе всі недоліки суспільства в його переломний період, стає все більше таким же непередбаченим, проблеми моральності, моральної культури виходять на одне з перших місць.

Але, що ж таке мораль і моральність та як формувати на сучасному етапі морально свідому особистість? Над цим питанням неодноразово замислювались філософи, педагоги і мислителі минулого та сьогодення.

Обґрунтування ідеалу національної освіти належить К.Д.Ушинському, де важливе місце займають питання виховання, у яких він спирався на ідею гармонійного розвитку

особистості. Гармонійно розвинутою він вважав людину, у якій поєднанні розумова зрілість, моральна досконалість, фізична і естетична розвиненість. Головним, К.Д. Ушинський, вважав моральне виховання: «Ми сміливо висловлюємо переконання, що вплив моральний складає головне завдання виховання, більш важливе, ніж розвиток розуму і наповнення голови знаннями».

Українська система виховання належить до давніх педагогічних традицій нашого народу. Проблемам морального виховання присвячені праці таких видатних українських педагогів, як Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський, О. Духнович.

У своїх працях «Виховний ідеал», «Виховання любові до Батьківщини», «Виховання волі і характеру», «Тіло виховання, як виховання волі і характеру», «Виховна роль мистецтва», «Основи естетичного виховання» та ін. Г. Ващенко, зокрема, обґрунтував власну педагогічну систему. В основу виховання української молоді професор Г. Ващенко ставить загальнолюдські й національні цінності, виплекані народом протягом віків.

Принципово важливими в українській педагогічній науці були положення, сформульовані А.Макаренком та В.Сухомлинським.

В педагогічних ідеях А.Макаренка багато уваги приділялося принципів виховання колективу й через колектив. На думку педагога, намагання уникнути конфліктних ситуацій, надмірне обмеження активності самодіяльності, намагання захистити їх від боротьби з труднощами життя, з тим, щоб зробити процес виховання зовні благополучним, чреваті небезпекою одержання негативних результатів.

В. Сухомлинський визнавав пріоритет морального виховання учнів в багатогранній діяльності педагогічного колективу школи. Цілком зрозуміло, що розумове, трудове і фізичне виховання повинні бути підпорядковані головному – вихованню в дитині людяності, тобто гуманного ставлення до природи, до суспільства, до інших людей і до самої себе. Щоб дитина засвоїла на рівні світоглядних переконань золоте правило етики: необхідно ставитись до інших людей так, як би ти хотів, щоб вони ставилися до тебе. Педагог наголошує: «Перевіряйте свої вчинки свідомістю: чи не завдаєте зла, неприємності, незручності людям своїми вчинками. Робіть так, щоб людям, які оточують вас, було добре». [3]

Логічне продовження і розвиток ідеї морального виховання знайшли в працях сучасних українських вчених.

І.А. Зязюн вважає, що «ідеал українського національного виховання – це гармонійно і всебічно розвинена особа українця з інтелектуально-творчими, духовно-моральними цінностями».

Так Н.Є.Щуркова підкреслює, що аналізуючи моральні якості, необхідно враховувати їхні функції в поведінці суб'єкта, їхню взаємодію і здатність до взаємодоповнення і взаємозбагачення.

На сучасному етапі мораль розуміють як систему ідей, принципів, уявлень, норм, оцінок, правил поведінки та діяльності, які регулюють гуманні стосунки між людьми.

Моральність – це характеристика особливого виду практичної діяльності людей, що мотивується моральними ідеями, переконаннями, нормами та принципами. Тобто, моральність людини трактується як сукупність її свідомості, навичок і звичок, пов'язаних з дотриманням цих норм, правил та вимог.

Формуванням моральності – це перехід моральних норм, правил та вимог у знання, навички та звички поведінки особистості та їх неухильне виконання.

Моральне виховання – це прищеплення і розвиток моральних почуттів, переконань і потреб поводити себе згідно з моральними нормами, що діють у суспільстві. Мета морального виховання – формування моральної особистості, дії, вчинки, поведінка якої відповідають нормам моралі [4].

На даному етапі розвитку нашого суспільства однією з найважливіших засад теоретичної концепції та практичної діяльності освітніх закладів є орієнтація на формування високоморальної особистості, виховання духовності у підростаючого покоління, яке є майбутнім нашого суспільства. Як зазначається у Державній національній програмі «Освіта»

(Україна XXI століття), сьогодні перед школою стоїть завдання «забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації.»

Виходячи з цього, ми розглядаємо зміст формування моральної особистості як систему, що має такі складові:

- пізнавальний компонент, що припускає засвоєння визначального кола знань про навколишню дійсність (реалізується значною мірою в процесі навчання і виховання);
- комунікативний компонент, він включає в себе все різноманіття видів комунікацій і використання їх у різних обставинах діяльності і спілкуванні;
- діяльнісний компонент: це велика і різноманітна сфера дій, яку засвоює дитина у вигляді навичок у різних видах діяльності. Крім того, цей компонент припускає засвоєння різних правил, норм, звичаїв, що сформувалися в процесі суспільного розвитку й повинні бути засвоєні в ході прилучення до культури суспільства, членом якого є особистість;
- праксеологічний компонент як практична реалізація знань і навичок, тобто умінь, залежно від сформованості рівнів моральної свідомості (раціонального та емоційно-почуттєвого);
- ціннісний компонент: людська істота включаючись у життя суспільства, повинна не лише правильно сприймати, розуміти предмети, різні соціальні явища та їхнє значення для людей, а й «привласнити» їх, зробити ціннісними особисто для себе [1].

Результатом морального виховання особистості є її моральна культура. Моральна культура особи – це міра її моральної соціалізації, тобто ступінь освоєння і привласнення пануючих у суспільстві моральних цінностей, ступінь реалізації їх у діяльності в різних сферах суспільного життя. У повсякденному слововживанні під моральною культурою найчастіше розуміють моральну вихованість людини, ступінь засвоєння нею моральних норм, приписів, вимог і їх реалізацію у своїх вчинках.

Саме вчитель відіграє неабияку роль у прищепленні моральної культури до особистості школяра, він є прикладом до наслідування, наставником. На сучасному етапі Кондрак Е.А. виділяє такі завдання перед вчителем та школою щодо морального виховання:

- виховання любові і поваги до універсальних моральних та релігійних вчень;
- виховання гуманізму – турботливого, доброзичливого ставлення до людей, вміння гармонійно поєднувати свої інтереси з громадськими, почуття єдності слова і справи, як повсякденної норми поведінки;
- виховання вічних людських цінностей – любові і дружби, милосердя;
- виховання чесності, глибини почуттів;
- виховання відповідального ставлення, правової культури;
- виховання працьовитості, потреби в праці, як вищого сенсу життя, джерела творчості, матеріального благополуччя;
- виховання культури поведінки, культури спілкування;
- виховання почуття власної гідності [2].

Отже, процес морального виховання є не що інше, як передача підростаючому поколінню всього того цінного досвіду людства, яке воно нагромадило за всю історію свого розвитку. Цей досвід закріплений в діяльності, поведінці людей старшого покоління, звичаях і традиціях народу, в моральних знаннях, у теорії моралі, в етиці як науці. Отже, засвоєння моральних знань є важливою умовою морального виховання. Лише через знання можна зрозуміти сутність людини, людських відносин, сенсу та мети життя.

Аналіз різних підходів до проблем морального виховання дозволяє зробити висновок, що вони конструюють своєрідні моделі особистості, кожна з яких має право на існування й одночасно потребує доповнення іншою.

Література

1. Вознюк Н.М. Етико-педагогічні основи формування особистості: навчальний посібник – К. : Центр навчальної літератури. – 2005. – 196с.
2. Кондрак Е.А. Мораль і етика у взаємодії з наукою, освітою і релігією / Е.А. Кондрак // Освіта і управління. – 2013. - №1-2. – с.129-132.

3. Мешко О., Мешко Г., Янкович О. Короткий виклад курсу "Історія української школи і педагогіки". Навчальний посібник. – Тернопіль : ТДПУ, 1999. – С. 45-47.
4. Москаленко Ю. Філософські засади проблеми морально-духовного становлення особистості / Юрій Москаленко // Гірська школа українських Карпат. – 2013. - №10. – с. 93-94.

УДК 372.53

Давиденко Павло Андрійович,
старший викладач кафедри природничо-математичних дисциплін
та методик їх викладання Чернігівського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ ДО РОБОТИ З УЧНЯМИ, ЩО МАЮТЬ ЗАДАТКИ ДО ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Всі розмови про необхідність роботи з дітьми, що мають певну обдарованість, можуть залишатись на рівні розмов до того часу, поки нам не вдасться знайти або підготувати педагога, який би мав до цього відповідні здібності. При цьому, на наш погляд, слід прийняти до уваги низку умов у яких взаємодіють вчителі та учні, мотивацію їх діяльності (взаємодії), рівень підготовленості до даної справи вчителя (його освіта, рівень розвитку творчих здібностей його самого, устремління то творчості його вихованців, запит на творчу особистість з боку суспільства тощо). Якщо прийняти до уваги, що даний текст є лише тезами того, що можна було б за нагоди розкрити більш широко, то він матиме дещо дискретний характер, хоча й слугуватиме означеній заголовком ідеї.

Що слід зробити в першу чергу, то це дати вчителю можливість розібратись у тих поняттях, які мають відношення до даної справи. Наш досвід показує, що це далеко тне так і просто, адже вчитель орієнтований на навчання, яке полягає у передачі учням готових знань.

Вчитель повинен знати, що саме наявність у дитини задатків до певного виду діяльності дозволяє віднести її до тієї частини учнів, яких ми називаємо обдарованими.

При цьому слід враховувати й про те, що задатки можуть бути розвинуті у здібності лише за умови залучення дитини до відповідного виду діяльності. Яскравим прикладом стосовно цього є ситуація з Тарасом Шевченком, якого помітили певні фахівці та забрали його на навчання до відповідного навчального закладу м. Петербурга. Легко змодельовати, що було б у протилежному випадку, тобто, коли б він продовжив мешкати у с. Моринці. Чи став би він художником із світовим ім'ям?

Педагогічна практика свідчить про те, що не всі вчителі правильно розуміють поняття обдарованості. Це слово містить у собі не більше того, що вже було сказано, якщо не уточнювати, - до якого конкретного виду діяльності дитина обдарована. Якщо ми будемо говорити про те, що дитина має задатки до творчості, то під цим слід розуміти те, що за умови розвитку цих задатків у здібності, вона буде здатна створювати оригінальний продукт (матеріальний чи ідеальний). Звернімо увагу на те, що доля творців серед людей не така вже й велика. Дослідники різних країн відмічають, що їх не більше 2-4%. І не слід думати про те, що це число занижене. Для цього доцільно лише проаналізувати, скільки ми маємо художників, на картини яких хочеться дивитись, скільки є такого рівня композиторів, поетів, письменників, скільки є справжніх винахідників (винаходи яких змінили життя людей на краще) тощо.

Далі мова буде йти про освітній процес з фізики, який має значні можливості для розвитку здібностей людини до науково-технічної творчості. Результатом такого виду творчості можуть бути оригінальні технічні пристрої та технології (способи досягнення позитивного ефекту).

Що ж слід змінити у погляді вчителя фізики для здійснення того, про що йде мова?

Ми вважаємо, що першим має бути те, що він не повинен кінцевим результатом своєї діяльності бачити лише знання учнів. З цим наші вчителі справляються на достатньому рівні.

Вчитель має змістити точку прикладання своїх зусиль з передачі готових знань на розвиток здібностей людини. У нашому випадку, - це на розвиток її творчих здібностей.

Простий приклад. Розглядаючи тему, що стосується проходження електричного струму у різних середовищах, зокрема у повітрі, вчитель приводить приклад потужного іскрового розряду, який ми називаємо блискавкою. При цьому він приводить дані стосовно величезної (саме це слово підходить для даного випадку) сили електричного струму, величезної потужності цього струму, зосереджує увагу на такій же величезній руйнівній дії блискавки та вчить, як слід... боятись даного явища – не ставати під час грози під дерево та інші високі предмети, зараз ще говорить про те, що під час грози не можна користуватись порталом мобільного зв'язку (мобільником) тощо. Очевидно, що це обов'язково слід знати. Проте, на превеликий жаль, досить рідко ми можемо почути пропозицію вчителя стосовно того, щоб спробувати «забрати», повернути цю стихійну енергію на користь людини. Ми маємо на увазі залучення учнів до виконання відповідного проекту з умовною назвою «Грозова електростанція», «Енергія блискавки на службі людини» тощо. Такий вид діяльності вже можна назвати науково-технічною творчістю.

Варто відмітити, що потенційні можливості учнів та молодих людей, взагалі, людство дещо занижує. В школі більше звертали увагу на залучення їх до так званої технічної творчості, а насправді ж під нею розумілось звичайне ремісництво, адже її очікуваним результатом було виготовлення певних копій вже існуючих технічних пристроїв (літаків, корабликів, електроскопів, млинків та ін.). «Технічна творчість» увійшла до тезаурусу педагогіки, проте цей вираз не відповідає значенню присутньому в ньому слова-іменника *творчість*. Такий підхід до вільної інтерпретації важливих понять, на думку автора, й приводить до такого ж «легкого» відношення до справи. Насправді ж, серед учнів є чимало винахідників, які не просто отримали патенти на винаходи, а й зробили певний внесок у розвиток техніки.

Продовжуючи тему, варто сказати й про навчальні задачі, які вчитель традиційно використовує в освітньому процесі. То в основному є вправи на краще засвоєння знань. Для більшої впевненості у сказаному пропонуємо запитати в учнів, що дає їм процес розв'язування задач. Відсотків сімдесят скажуть, що вони дозволяють їм краще запам'ятати матеріал, зокрема формули з фізики. Це при всьому тому, що інші діти не скажуть нічого взагалі.

Приведемо приклади творчих задач, які вимагають використання знань з предмету й приводять до створення технічних пристроїв або технологій. Такі задачі називають винахідницькими.

1. **«Кондиціонер».** Влітку, коли дошкуляє спека, врятуватися від неї дозволяє кондиціонер. Але для його роботи потрібна електроенергія. Крім того, кондиціонер вмикають лише в закритих приміщеннях. Запропонуйте спосіб побудови “кондиціонера” який би працював без електроенергії та міг би тривало використовуватись у незакритих від доступу зовнішнього повітря приміщеннях (наприклад у літніх верандах, альтанках тощо).

2. **«Очищення даху».** Дахи невеликих за розмірами теплиць або дахів на яких розташовані сонячні батареї від снігу та бруду очищують звичайним змитанням або змиванням останніх. Проте при збільшенні площ, що потребують очищення, такий спосіб стає малопридатним. Запропонуйте новий оригінальний спосіб або пристрій для очищення даху. Варто пам'ятати, що ефективність пристрою завжди оцінюється простотою його конструкції та експлуатації, а також мінімальними витратами енергії під час його експлуатації.

3. **«Сигналізатор небезпеки».** В'їжджаючи у вузькі ворота гаражу або ж виїжджаючи з них, а також при здійсненні маневру між іншими перешкодами, наприклад, між деревами, навіть досвідчені водії іноді можуть пошкодити автомобіль, оскільки не правильно розраховують його габарити. Досить дорогі автомобілі іноді мають відеокамери та відповідну сигналізацію, яка повідомляє водія про виникнення небезпечної ситуації, але у більшості бюджетних автомобілів така сигналізація відсутня, а її встановлення, як додаткової

опції, є досить дорогим. Запропонуйте простий і недорогий пристрій, який би дозволяв водію безпечно здійснювати перелічені вище маневри, тобто вчасно повідомляв його про необхідність зупинки та коригування траєкторії руху автомобіля.

Проте, як показує практика, існують проблеми не лише з розумінням необхідності зміщення акцентів з передачі учням готових знань на розвиток їх здібностей, розуміння самого процесу творчості, сприйняття нових підходів до подачі матеріалу, зокрема до постановки проблем, що вимагають від учнів творчості для їх розв'язання. Є ще проблеми й в організації тих видів діяльності, які дозволяють учням звітуватись за виконану роботу. Це, зокрема, підготовка учнями звітів за виконану роботу: описів виконаних робіт, технічних проектів, постерів та ін.

Ще більшої складності вимагає підготовка вчителя до участі його учнів у різноманітних масових позаурочних заходах, зокрема, у конкурсах=захистах науково-дослідницьких робіт в системі Малої академії наук України, участь у рольових іграх турнірів та ін.

Над цими проблемами й працює автор. Частина результатів його пошуків відображена у його публікаціях.

Література

1. Давиденко П. А. Практичні завдання творчого характеру // Фізика та астрономія в школі. – 2003. - №3. - С.53-54.
2. Давиденко П. А. Проблеми підготовки вчителя фізики до роботи з учнями, що мають задатки до творчої діяльності / Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Вип.97 / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка; гол. ред. Носко М. О. – Чернігів : ЧДПУ, 2012. - 520 с. – С. 325-327.
3. Давиденко П. А. Підготовка вчителя фізики до постановки винахідницьких задач / Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 48 : збірник наукових праць / за заг. ред. проф. В. Д. Сиротюка. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014.–270 с.–С.44-47.
4. Давиденко П. А. Підготовка вчителя фізики та технологій до організації позаурочної діяльності учнів / Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Вип.108, Т.2 / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка; гол.ред. Носко М.О. – Чернігів : ЧДПУ, 2013. - 260 с. (Серія: педагогічні науки). - С.108-109.
5. Давиденко П. А. Развитие творческих способностей учащихся на начальном этапе обучения естественно-математических дисциплин / Probleme actuale ale didactikii stiintelor reale. Chisinau: Universitatea de Stat din Tiraspol – 2013, 352 p. – P.92-96.
6. Давиденко П. А. Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся (воспитанников) / Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XII Межд. научно- практ. конф. В 2ч. Ч.2 / Межд. академия наук пед. образования ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ.: отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. : Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – 328 с. – С. 88-95.
7. Давиденко П. А. Об оформлении учащимися результатов исследовательской и творческой деятельности в области физики и техники // Фізика: проблеми викладання. – 2016 – №2 – С.22-26. (Мінськ).

УДК 373.21.035.064.1

Дешко Марія-Христина, бакалавр спеціальності
«Дошкільна освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук Чекан О.І.

ВЗАЄМОДІЯ ДНЗ І СІМ'Ї ЯК ОСЕРЕДКУ СУСПІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

Як відомо, особистість формується особистістю. Формування особистості дитини відбувається у процесі взаємодії з оточуючим світом та спілкування з людьми які її оточують, і від того хто знаходиться поряд з дитиною й відповідно є зразком для наслідування і залежить якою особистістю вона стане в майбутньому.

Батьки для дитини є першими педагогами і їх основним завданням є забезпечення умов для повноцінного фізичного і психічного становлення особистості дитини. Сім'я несе

відповідальність за розвиток, виховання і навчання своїх дітей. У процесі виховання дитини в сім'ї закладаються основи формування особистості дитини. Сім'я є першим соціальним середовищем розвитку дитини. В свою чергу суспільне виховання є своєрідним доповненням родинному і покликане допомогти батькам у вихованні і розвитку дітей. Суспільне виховання дошкільників здійснюється в дошкільних навчальних закладах.

Метою дошкільного виховання, в тому числі і сімейного є всебічний гармонійний розвиток дитини, забезпечення її психічного, фізичного розвитку та соціалізації. Проте родинне виховання суттєво відрізняється від суспільного.

Родинному вихованню притаманна індивідуальна спрямованість, тобто спрямованість виховних впливів на конкретну дитину. Родинне виховання – це заняття в якому беруть участь переважно дві людини: батько і мати, і залежно від того які особистісні якості притаманні їм, скільки часу вони приділяють спільній діяльності зі своєю дитиною, який стиль виховання виберуть і залежить те якою виросте їхня дитина. Дошкільний заклад, в свою чергу, як осередок суспільного виховання виконує освітню функцію, даючи дітям знання з різних сфер життєдіяльності, готує дітей до шкільного навчання, а також виконує функцію соціалізації дитини.

Для гармонійного розвитку особистості дитини необхідним є забезпечення співпраці дошкільного закладу і сім'ї в питаннях виховання дітей дошкільного віку. Ніхто так добре не знає дитину як її батьки, адже саме з ними дитина проводить більшу частину свого часу, таким чином батьки є своєрідними експертами з питань, які тою чи іншою мірою стосуються їх дітей. Вихователі дитячого садочка відповідно є експертами з питань розвитку і виховання дітей в цілому. Таким чином, активна співпраця педагогів і батьків позитивно впливає на розвиток дітей, внаслідок своєрідного подвоєння знань.

Сучасні дослідники в галузі дошкільної освіти Л. Артемова, А. Богуш, Р. Буре, О. Запорожець, О. Кононко, В. Котирло, О. Усова та ін., роблячи акцент на взаємозалежності суспільного та родинного виховання, зазначають, що сім'я та дошкільний навчальний заклад, як соціальні інститути, виконуючи специфічні виховні функції, не можуть замінити один одного і мають взаємодіяти задля повноцінного розвитку дитини-дошкільника.

До співпраці з дошкільним навчальним закладом батьків допомагає залучити сприятлива атмосфера, тобто дружньо налаштований, відкритий до взаємодії педагогічний колектив, сприйняття вихователями батьків як колег.

Організатором і координатором співпраці дошкільного закладу з сім'ями вихованців є керівник ДНЗ, проте в самому процесі співпраці бере участь весь педагогічний колектив закладу.

Актуальним завданням співпраці на сьогодні є індивідуальна робота з родиною, диференційований підхід до сімей різного типу, піклування про те, щоб не випустити з поля зору і впливу фахівців неблагополучну родину.

Важливо забезпечити в дошкільному закладі різні види, форми взаємодії між сім'єю, педагогічним колективом та фахівцями з питань розвитку і виховання дітей. В процесі такої взаємодії батьки набувають певного педагогічного досвіду, поповнюють знання і вміння, підвищують свою педагогічну компетентність у питаннях навчання і виховання дітей. У випадку відсутності взаємодії, спілкування педагогів і батьків, останні можуть відчувати себе некомпетентними, що може негативно вплинути на їх самооцінку.

Взаємодія дошкільного закладу і сім'ї може відбуватись у різних формах, як традиційних так і нетрадиційних (нових), які стають все більш поширеними. Так з традиційних форм доцільно використовувати в дошкільному закладі такі:

- Індивідуальні (консультації, бесіди з батьками, відвідування сімей вихованців педагогами, відвідування ДНЗ батьками);
- Групові (групові консультації, зустрічі за круглим столом, вечори запитань і відповідей, зустрічі з цікавими людьми);
- Наочно-письмові (анкетування, батьківські куточки, виставки дитячої творчості, родинні газети...);

- Колективні (батьківські збори, засідання батьківського комітету, спільні свята і ін.).

До нових форм роботи педагогічного колективу і батьків відносять створення кімнати народознавства для дітей, обладнання «родинної світлиці», залучення батьків до проведення занять з дітьми, проведення спільно з родинами свят і днів народження, сімейні читання, щоквартальний «День знань» замість днів відкритих дверей, тощо. Але всі нові форми спираються на традиційні і співпрацюють з ними.

Отже, взаємодія суспільного і родинного виховання, а відповідно до цього взаємодія і співпраця батьків дітей і дошкільного закладу є основою для здійснення особистісно-орієнтовного підходу до навчання і виховання дітей дошкільного віку, який є провідним на сучасному етапі розвитку освітнього процесу в Україні. Суспільне і родинне виховання доповнюють одне одного і здійснюються в тісному взаємозв'язку, шляхом співробітництва дошкільного закладу і сім'ї в різноманітних формах.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України : рішення колегії Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України : 04.05.2012 р. № 5/2-2 // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2012. – № 13-14-15. – С. 43-64.
2. Врочинська Л. І. В. О. Сухомлинський про виховання гуманності в дітей / Л. І. Врочинська // Наука і освіта. – 2008. – № 6. – С. 21–24.
3. Врочинська Л. І. Педагогічна підготовка батьків – основа ефективної взаємодії з вихователями у вихованні гуманної поведінки дитини / Л. І. Врочинська // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Вип. 36. – Рівне : РДГУ, 2007. – С. 102–106.

УДК 82:087.5:37“312”

Долинська Оксана Станіславівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет.
Науковий керівник – канд. пед. наук Лавренова М. В.

РОЛЬ ДИТЯЧОЇ КНИЖКИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Книжка об'єднує в собі освітній, пізнавальний та комунікативний потенціал, виступає важливим чинником формування людської особистості, її свідомості, а також потужним засобом інтелектуального, естетичного й морального виховання.

Однак сьогодні в період глобальної комп'ютеризації суспільства активно формується додаткова інформаційно-комунікаційна сфера із загальносистемними функціями, і книжка як матеріальний носій друкованої текстової інформації втрачає елементи автономності. У школі спостерігається зниження читацької активності учнів, книжка слабо популяризується, у багатьох випадках помітно втрачається до неї інтерес. З огляду на це, проблема роботи з книжкою залишається актуальною, яка наголошує на неминущому значенні читання в сучасних умовах, коли юне покоління потребує високого рівня освіченості й загальної культури.

Відгуки щодо досліджень з означеної проблеми можна розглянути у працях А.Богущ, Н.Гавриш, Л.Гурович, А.Виноградової, Р.Жуковської, Н.Карпинської, М.Коніної, О.Лещенко, О.Ушакової та інших. Особливості сприймання дітьми змісту художніх творів розкрито в дослідженнях психологів О.Запорожця, Д.Ельконіна, О.Никифорової, С.Рубінштейна, П.Якобсона та інших. Завдання дитячої літератури, її специфіка розглядалися також у працях К.Чуковського, С.Маршака, С.Михалкова та інших поетів і письменників.

Ще з дитячого садочка маленьку людину необхідно підготувати до довгострокової літературної освіти, що починається в школі. Дитячий садок може дати значний літературний вантаж, начитаність, адже в дошкільному віці дитина знайомиться з розмаїттям фольклорних жанрів (казка, загадка, прислів'я тощо). У ці ж роки діти знайомляться з українською та зарубіжною класикою – з творами О. С. Пушкіна, Л. М. Толстого,

І.Я. Франка, К. Д. Ушинського, братів Грім, Г.-Х. Андерсена, Ш. Перо та інших поетів і письменників.

Особливе місце посідає друковане слово в початковій школі, де відбувається мовленнєвий, літературний, інтелектуальний розвиток школяра, формуються морально-естетичні уявлення і поняття; збагачуються почуття; виховується потреба в систематичному читанні; відбувається становлення дитини, спроможної на самостійну читацьку, творчу діяльність. Робота з книжкою в початковій школі здійснюється на уроках (літературного читання, української мови, математики, природознавства та ін.), у позакласній та позаурочній виховній роботі (на уроках позакласного читання, бібліотечних уроках, виховних годинах тощо).

Література дієво допомагає зрозуміти реальні загальнолюдські проблеми, збагатити особистісний досвід читача; вона також надає можливість пізнати та пережити більш широкий спектр людських стосунків і характеристик. Особливу роль у створенні художнього образу відіграє творча уява письменника. У художньому пізнанні вона виступає в якості провідного фактора, тому що без нього не існує саме образне мислення.

Дитяча книга є спеціальним навчальним матеріалом, за допомогою якого відбувається формування основ читацької самостійності у молодших школярів. Однак дитячі книги - особливий навчальний матеріал, специфіка якого полягає в тому, що це не просто спеціально відібрані і препаровані з дидактичною метою факти, а реальні об'єкти навколишньої дійсності, які використовуються в житті дитини не тільки в навчальних цілях. У цьому сенсі можна стверджувати, що термін "дитячі книги як навчальний матеріал" входять в більш широке поняття "освітня середа". Хоча цей термін не так давно увійшов в педагогічну теорію і практику, він активно використовується для опису сучасних підходів до освіти.

Для дитини молодшого шкільного віку книга є об'єктом реальної дійсності, який має значний освітній потенціал, широкі комунікативні можливості. Постійне спілкування з книгою забезпечує для дитини великий розвиваючий ефект. Нарешті, не можна забувати про те, що в умовах повсюдного застосування електронних засобів зберігання і розповсюдження інформації, які часом негативно впливають на дитину, дитяча книга набуває винятково важливе виховне значення. Не можна ігнорувати також книгу як культурний феномен в освітньому просторі сучасного молодшого школяра. Без сумніву, самотутній, повнокровний, глибокий урок основна форма вивчення літератури в школі. Проте, як показує досвід, прилучати школярів до таємниць художнього слова найкраще в гуртках, студіях, під час інших форм позакласної роботи.

Навчити дитину любити книжку, сприймати її як життєдайне джерело пізнання світу, сформувати у свідомості учня розуміння цінності читання, прищепити потяг до нього – першочергові завдання вчителів початкових класів.

Особлива роль у формуванні читацької компетентності молодших школярів відводиться урокам позакласного читання, на яких формуються навички самостійної роботи з книжкою, збагачується особистий читацький досвід дітей, формуються їхні читацькі інтереси. Повноцінний і продуктивний процес формування дитини-читача можливий тільки на основі використання дитячих книг в якості навчального матеріалу в освітньому процесі. Саме книги як реальні об'єкти сучасного освітнього простору забезпечують учневі вихід у природну соціальне середовище, формують у нього особистісні смисли освіти. Ніякі підручники, призначені виключно для навчання, не можуть бути тут придатні.

Щоб допомогти дитині налагодити продуктивне спілкування з книгою, багато працюють творці дитячої книги - дитячі письменники, художники-оформлювачі, видавці-поліграфісти. До ілюстративного матеріалу пред'являються строгі вимоги. Чим молодша дитина, тим більш важливе місце в освоєнні змісті книги належить саме ілюстрації, що відноситься до служби наочної інформації та допомагає передати читачеві досвід, укладений в книзі. У дитячій книзі ілюстрація виконує такі функції: пояснює текст шляхом демонстрації відповідного зорового образу, доповнює текст наочними образами, нарешті, тлумачить текст. Книжкові ілюстрації допомагають дитині осмислити, уявити, історичний

час, що описується у творі, наприклад казки, створені в далекі часи, відображають побут і атмосферу української старовини, селянського побуту, без подання яких неможливо справжнє сприйняття тексту казки. Ілюстрація повинна задавати дітям реальні художні образи, які допоможуть адекватно зрозуміти текст, сформуванню важливу читацьку компетенцію - відтворення уяву. Ілюстрації на обкладинці і всередині книги допомагають юному читачеві зорієнтуватися у змісті книги. В цілому ілюстрації забезпечують привабливість книги.

У питаннях вирішення завдань всебічного виховання засобами художньої літератури, формування особистості дитини, її художнього розвитку важливу роль відіграє правильний відбір творів літератури як для читання й розповіді, так і для виконавської діяльності. В основі відбору – педагогічні принципи, розроблені на основі загальних положень естетики. При відборі книг необхідно враховувати, що літературний твір повинен нести пізнавальні, естетичні і моральні функції, тобто – він має бути засобом розумового, морального та естетичного виховання дитини. При виборі книг враховується також єдність змісту і форми. Літературознавство виділяє в змісті тематику, проблематику та ідейно-емоційну оцінку. У літературно-художній формі – предметну зображальність (персонажі, події, вчинки, діалоги, монологи, портретні та психологічні характеристики героїв), мовний лад і композицію.

Українська література для дітей, у тому числі й класична, завжди намагається задовольнити прагнення дитини до пізнання чогось нового, ще мало відомого, її інтерес до усіх сторін життя. Дитяча література, особливо написана рідною мовою, вчить розуміти людей, виховує людяність. Саме тоді вона стає джерелом духовного збагачення майбутніх поколінь.

Отже, основними умовами успішної роботи з дитячою літературою є створення розвивального середовища, раннє ознайомлення дітей з кращими зразками художньої літератури, адресованої дошкільникам, добір ефективних методів і прийомів опрацювання творів для читання в дошкільному навчальному закладі, володіння вихователем технікою виразного читання і сучасною методикою формування в дітей читацької діяльності.

Література

1. Вавілова І. В. Вимоги до дитячих підручників і посібників у вітчизняній педагогічній думці XIX ст. / І.В. Вавілова // Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. пр. – Чернівці: Рута, 2003. – Вип. 159. – С. 30-35.
2. Гаврилюк О. Художня література як засіб формування загальнолюдських цінностей / О. Гаврилюк // Українська мова і література в школі. – 2003. – №5. – С.36-38.
3. Провоторов О. Дитяча періодика України як засіб розвитку мовленнєвої творчості школярів / О.Провоторов // Початкова школа. – 2007. – №6. – С. 55-59.
4. Шкіра О. Виховне значення книги в житті дитини / О. Шкіра // Початкова школа. – 2004.– №11. – С. 60-61.

УДК 373.3

Забалуй Катерина Станіславівна, магістр спеціальності «Початкова освіта», Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
Науковий керівник – д-р пед. наук, професор Шпак В. П.

РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ

На сучасному етапі реформування початкової школи і оновлення змісту початкової освіти одним із найголовніших завдань є формування ініціативної, інтелектуальної, творчої, самостійно мислячої особистості, яка вміє успішно реалізувати свій потенціал у різних сферах діяльності, спроможна вільно і досконало володіти мовою як засобом спілкування і пізнання навколишнього світу.

Не випадково нові сучасні підходи до модернізації початкової освіти актуалізують проблему мовленнєвого розвитку молодших школярів, зокрема вдосконалення їхньої мовленнєвої культури.

Як свідчить аналіз науково-методичної літератури, проблема мовленнєвого розвитку молодших школярів не є новою. Значний внесок у розроблення цієї проблеми зробили В. Бадер, М. Бунаков, Ф. Буслаєв, Л. Варзацька, М. Вашуленко, В. Горецький, І. Гудзик, О. Джежелей, А. Каніщенко, Т. Ладиженська, М. Львов, К. Пономарьова, О. Савченко, О. Хорошковська та ін. Цими вченими визначено шляхи, методи, прийоми, способи роботи з розвитку мовлення учнів початкової ланки освіти. Заслужують на увагу й дисертаційні роботи О. Артемової, Р. Вовкотруб, Н. Гавриш, А. Зимульдінової, М. Орап, К. Пономарьової та ін. з різних проблем розвитку мовлення дітей цієї вікової категорії [1, с. 17].

Одним із провідних завдань уроків рідної мови в початкових класах є формування різних видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письма.

Уроки розвитку зв'язного мовлення займають особливе місце у класифікації уроків української мови, оскільки спрямовані на практичне застосування лінгвістичної теорії в мовленнєвій діяльності учнів, мають переваги в системі загальної мовної освіти, а саме:

1. Сприяють розвитку мовленнєвих і комунікативних умінь, що необхідні для продуктивної і репродуктивної мовленнєвої діяльності.

2. Дають змогу повніше показати взаємозв'язок мовних одиниць і процесу їх реалізації.

3. Удосконалюють процес осмисленого розвитку діалогічного/монологічного, усного/писемного спілкування; активізують розвиток комунікативної компетентності учнів.

Учителю початкових класів для того, щоб сформувані комунікативні вміння, зокрема діалогічне мовлення, треба забезпечити мотив мовлення (вступити в діалог, щоб про щось довідатися чи повідомити), словесно змалювати ситуацію мовлення, уміння, що забезпечують культуру спілкування. Крім того, важливими вміннями, що забезпечують спілкування, є вміння вступити в діалог, вести (формулювати і ставити відповідні запитання, давати адекватні відповіді) і завершувати його. Молодших школярів слід підвести до того, що у процесі діалогу найчастіше використовуються репліки, неповні речення. Повне речення використовується лише під час вступу в діалог [5, с. 15].

О. Хорошовська зауважує, що в основі комунікативних умінь лежить комплекс мовних і немовних складників, які забезпечують спілкування. Звичайно, комплексне їх формування відбувається під час оволодіння усним українським мовленням у 1 класі та продовжується й удосконалюється у наступних.

Нам імпонують погляди Б. Баєва, який вважає, що важливим складником мовленнєвої діяльності виступає внутрішнє мовлення. У зв'язку з цим учений зазначає, що задум висловлювання виникає у внутрішньому мовленні, де набуває певного граматичного та стилістичного оформлення і визначається певною згорнутістю, еліптичністю. Саме, внутрішнє мовлення виконує функції осмислення і планування діяльності, підготовки до акту спілкування та здійснюється не в конкретних словесно-граматичних формах, а в узагальненому вигляді через семантичні комплекси.

Велике значення для розвитку мовленнєвих умінь молодших школярів має словниковий запас, його потрібно розвивати і вдосконалювати. Щоб подолати труднощі, пов'язані із недостатнім словниковим запасом та граматиною, необхідно на кожному уроці практикувати заучування напам'ять невеликих віршів, скоромовок тощо. Крім переказування, вагоме місце в розвитку умінь українського монологічного мовлення мають завдання на складання текстів різних типів, в основному – текстів-розповідей і описів [5, с. 16].

Показником мовного розвитку молодших школярів є їхні усні та письмові висловлювання, передусім самостійні творчі роботи. Щоб забезпечити підвищення грамотності учнів на уроках розвитку зв'язного мовлення, необхідно продумати систему

навчально-тренувальних вправ, у процесі виконання яких формуються і вдосконалюються всі мовні вміння і навички [3, с. 18].

А. Ломізов [4, с. 175], ґрунтуючись на особливостях сприйняття та пам'яті, виділяє вправи на запам'ятовування, впізнавання, відтворення тощо. Натомість Б. Есаджанян [2, с. 51], виходячи з рівня оволодіння матеріалом, розрізняє вправи рецептивні й продуктивні. Як бачимо, такі вправи добираються з опорою на дидактичні принципи.

Для розвитку мовлення учнів початкової школи важливе значення має дидактичний матеріал, який використовує вчитель. Системне використання текстового дидактичного матеріалу знайомить учнів із характерними особливостями зв'язного висловлювання та готує до розуміння авторських (що важливо для сприймання творів художньої літератури) і створення власних висловлювань. У сучасній методиці розроблено безліч вправ і завдань до уроків зв'язного мовлення, які сприяють не лише формуванню вміння розпізнавати лінгвістичні поняття та явища, репродукувати мовні одиниці, але й виробляють навички літературно-мовної практики, створення текстів різних стилів, жанрів і типів мовлення.

Також необхідно створити максимально сприятливі умови для мовленнєвої самореалізації здібних і обдарованих учнів через упровадження у практику творчих вправ, дослідницько-пошукових завдань, проведення мовних спостережень і досліджень, лінгвістичних ігор, створення монологічного й діалогічного мовлення з урахуванням ситуації спілкування тощо [3, с. 20].

Отже, розвиток умінь усного українського мовлення – робота багатогранна і комплексна. Належних результатів учителю початкових класів можна домогтися лише озброївшись знаннями сучасних методик і технологій. Уроки рекомендовано проводити в цікавій формі, послідовно і систематично.

Література

1. Вашуленко О. М. Мовленнєва складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра / О.М. Вашуленко // Початкова школа. – 2011. – № 12. – С. 16–21
2. Есаджанян Б. М. Система упражнень по развитию речи / Б. М. Есаджанян // Русский язык в нач. шк. – 1968. – № 6. – С. 51–63.
3. Караман С. О. Види робіт з розвитку зв'язного мовлення / С. О. Караман // Українська література в загальноосвітній школі. – 2004. – № 4. – С. 18–20.
4. Ломізов А. Ф. Обучение пунктуации в средней школе : проблемы методики / под ред. А. В. Текучева. – М., 1975. – 250 с.
5. Хорошківська О. Формування умінь мовленнєвої діяльності (аудіювання й говоріння) в учнів початкових класів на уроках української мови як державної / О. Хорошківська // Початкова школа. – 2011. – № 12. – С. 12–16.

УДК 371.12:[159.954:001.895]:94

Іванова Антоніна Олександрівна, викладач педагогіки
гуманітарно-педагогічного коледжу
Мукачівського державного університету

ТВОРЧО-ІННОВАЦІЙНИЙ ХАРАКТЕР ПРАЦІ ВЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Обґрунтування творчо - інноваційного характеру праці вчителя, який повною мірою відповідає потребам сьогодення, знаходимо у педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського.

Видатний педагог сучасності на порядок денний усієї навчально - виховної роботи школи висував ідею формування господаря нового життя – творця, а у школі вбачав храм культури, творчості, де кожна дитина переживає творче натхнення, радість успіху, які супроводжуватимуть її протягом усього життя. Але перетворити в храм творчості, вдихнути в її стіни атмосферу новаторського пошуку, натхненної праці може лише творча індивідуальність учителя.

Чіткі обриси творчої особистості вчителя, його професійної діяльності знаходимо в книзі В.О.Сухомлинського «Сто порад учителям», яка є спробою реалізації професіографічного підходу до вивчення особистості вчителя, змісту і характеру його праці. Педагог підкреслював, що творчість є основою діяльності вчителя. На думку В.О.Сухомлинського, справжній педагог не може жити без творчості. Йому має бути притаманне як прагнення творити, так і вміння творчо реалізовувати педагогічний процес. Творчий педагог не може самозаспокоюватись, він постійно аналізує особисту діяльність, коригує її, шукає все нові і нові шляхи її удосконалення.

«Питання, що запалює іскру творчості, виникає тоді, коли ти хочеш бачити свою справу, свою працю, результати своєї праці кращими, ніж вони є зараз, коли тобі не дає спокою думка: чому твої зусилля не приводять до того, до чого б вони, здавалося б, повинні привести?» - писав В.О.Сухомлинський у праці «Розмова з молодим директором школи» [3, с. 408].

На думку великого педагога, у творчій праці, що наближається до мистецтва, полягає найвища насолода життя. Пізнати цю насолоду, збагнути радість відкриття, натхнення, пошуку можна лише через кропітку і наполегливу працю, через постійне подолання перешкод на шляху оволодіння професійною майстерністю.

Творчість педагога не може з'явитися на пустому місці. Вона має мати під собою надійне підґрунтя у вигляді глибоких і міцних знань з основ наук, психолого-педагогічного інструментарію, досвіду практичної діяльності, яке забезпечується фаховою підготовкою майбутнього спеціаліста, самоосвітою та самовихованням, вивченням інноваційного педагогічного досвіду. Однак і цього за мало. Педагог має чітко усвідомити необхідність творчого начала у своїй професійній діяльності, розвивати в собі прагнення до творчості, освоїти вміння творчої праці.

Не принижуючи ролі професійної підготовки, можливостей запозичення досвіду у педагогів – майстрів, В.О.Сухомлинський все ж підкреслював, що вміння працювати творчо педагог має виробити в собі сам: він має вірити у власні творчі сили, усвідомлювати педагогічну діяльність як творчість, постійно займатись професійно - особистісним самовихованням.

Школі безперечно потрібен творчий учитель. Але сьогодні переосмислюється саме поняття педагогічної творчості. Творчість учителів не зводиться лише до впровадження чужих ідей, а розуміється як активна участь у педагогічному пошуку, інноваційному процесі. За останні десятиліття в ряді країн проведено дослідження, які переконливо доводять, що провідним напрямком у підготовці вчителів має стати їх наукова підготовка, оскільки вона безпосередньо впливає на професійні успіхи, а вчительська робота може бути розцінена як наукова діяльність у стінах школи.

Ідея дослідницького, інноваційного характеру праці вчителя належить В.О.Сухомлинському, який наполегливо обстоював думку про необхідність поєднання учителем функції безпосереднього шкільного працівника і функцій ученого. Звертаючись до директорів шкіл, він говорив: «Якщо ви хочете, щоб педагогічна робота приносила вчителю радість, щоб повсякденне проведення уроків не перетворилося в нудну, одноманітну повинність, ведіть кожного вчителя на щасливу стежинку дослідження... Стає майстром педагогічної праці звичайно той, хто відчув себе дослідником» [3, с. 471].

Хороший учитель, за словами видатного педагога, добре знає науку, закоханий у неї, знає її найновіші відкриття, праці вчених, здатний до самостійних досліджень [2].

Педагогічна праця за своєю внутрішньою багатокомпонентною структурою надзвичайно близька до наукового дослідження, їй притаманні найбільш характерні риси дослідницького пошуку. В.О.Сухомлинський гостро відчував це, аналізуючи свою працю, працю своїх колег, педагогів – майстрів. І праця вчителя, і наукове дослідження, на його думку, передбачають необхідність глибоко проникати у причинно - наслідкові зв'язки, піддавати детальному аналізу наявні факти, проектування наступні дії, при необхідності проводити корекцію діяльності, прогнозувати результати тощо. Можливо саме виділення

спільного у педагогічній і дослідницькій діяльності дало змогу директору Павлиської школи закликати кожного учителя до наукових пошуків: «Дослідницька робота не є для вчителя чимось таємничим і незбагненим. Не бійтеся досліджень. У самій своїй основі педагогічна праця – справжня творча праця – стоїть близько до наукового дослідження»[3, с. 472].

Дослідницьку роботу В.О.Сухомлинський вважає першою сходинкою педагогічної мудрості, тому до творчих наукових пошуків заохочував як досвідчених вчителів - майстрів, так і молодих спеціалістів.

Отже, справжній педагогічній творчості властиві риси дослідження, творчого узагальнення своєї праці, а творчий педагог, на думку Сухомлинського, це насамперед педагог – дослідник.

Зважаючи на це, надзвичайно важливим завданням у галузі освіти є підготовка вчителя до інноваційно - творчої діяльності, елементарного наукового дослідження, вивчення і впровадження передового педагогічного досвіду, до розвитку творчих здібностей учнів. Цей аспект професійних якостей учителя можна вважати вершиною багатокомпонентної структури його підготовки, адже виконати свою важливу місію в оновленні освіти, оздоровленні всіх сфер економічного і духовного життя суспільства вчитель зможе лише тоді, коли сформується і буде функціонувати як творча особистість. Зробити кожного вчителя вдумливим та допитливим, переконати у необхідності творчих пошуків, спрямувати його працю у творче русло – у цьому вбачав найважливіший обов'язок адміністрації школи, особливо її керівника, Василь Сухомлинський, таким творчо орієнтованим був увесь педагогічний колектив очолюваної ним Павлиської школи.

Формування творчої особистості вчителя – процес багатфакторний. Важливу роль у ньому, за даними науковців та педагогів – практиків, відіграє вільний час учителя. Навпаки, зарегламентованість, надмірне захоплення інструкціями, розпорядженнями не сприяє розвитку творчості вчителя, відучує педагога думати і привчає до роботи за трафаретом. Перевантаження численними дорученнями, обов'язками скоує творчий політ думки педагога, тушить іскру натхнення. Цю проблему дуже гостро відчував Василь Олександрович, неодноразово підкреслюючи, що вільний час потрібний для постійного духовного збагачення учителя, як повітря для здоров'я. Він образно порівнював вільний час учителя з коренем, який живить віти педагогічної творчості.

Творча саморегуляція вчителя значною мірою залежить від педагогічного покликання, глибокої віри в можливість успішного виховання кожної дитини. Серцевиною педагогічного покликання В.О.Сухомлинський вважав «гармонію серця і розуму», які є запорукою творчої взаємодії, плідного співробітництва вихователя з вихованцем. «Розум виховується розумом, совість – совістю, відданість Вітчизні - дійовим служінням Вітчизні» [1, с. 383], – так великий педагог формулював одну з аксіом педагогіки, підкреслюючи благотворний вплив вихователя на особу вихованця. При цьому він радив молодим педагогам приховувати виховні наміри за допомогою дружніх, невимушених стосунків, діяти делікатно, щоб не поранити душу дитини, проникаючи в найтонші сфери її духовного життя.

Постійна взаємодія з найяскравішими гранями людської особистості - її почуттями, розумом, волею, повсякчасна зміна, оновлення дитини як об'єкта праці вчителя, матеріалізація в людях процесу і результатів його пошуків складають специфіку педагогічної творчості.

Покликання вчителя – бути творцем особистості, своєю мудрістю і професійною майстерністю визначати її шлях у житті, міру участі у примноженні суспільного багатства. Великий педагог – гуманіст не лише проголошує це високе кредо вчителя, а й пропонує надзвичайно перспективні ідеї щодо його реального втілення.

Великий педагог вбачав у творчості не лише особливу діяльність, але й спосіб життя. Саме тому смисл і логіка діяльності нової школи, яка ставить на меті освоїти одне з найважливіших мистецтв - мистецтво жити - живиться життєстверджуючими ідеями педагога-гуманіста нашого часу В.О.Сухомлинського. Школа і все суспільство, які переступають поріг третього тисячоліття, мають оволодіти основами творчої побудови свого

життя, направленою як на особисте, так і на суспільне благо. І допомогти в цьому їм має вчитель, націлений на творчість як на єдино можливий спосіб діяльності і реалізації власної особистості, здатний плекати Розумне, Добре, Вічне, змінюючи на краще оточуючий світ.

Творчість, дослідництво, інноваційний характер праці - це не лише особиста справа вчителя. Це об'єктивна соціальна потреба. Наукова творчість учителя, його раціоналізаторський, неформальний підхід до справи сприяє внутрішньому перетворенню системи навчання та виховання підростаючого покоління, що може гарантувати її постійне вдосконалення і розвиток. Успішна розбудова національної системи освіти можлива лише завдяки творчим пошукам, новаторству, впровадженню серйозних наукових розробок, що невтомно пропагував і переконливо доводив своєю повсякденною працею великий педагог нашого часу В.О.Сухомлинський.

Література

1. Сухомлинський В.О. Народження громадянина // Вибрані твори: В 5 т. - К. : Рад школа, 1976. - Т. 3 - С. 281-582.
2. Сухомлинський В.О. Павлицька середня школа // Вибрані твори : В 5 т. - К. : Рад. школа, 1976. - Т. 4. - С 5-390.
3. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи // Вибрані твори : В 5 т.- К. : Рад. школа, 1976-Т. 4. - С.391-626.
4. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибрані твори : В 5 т. - К. : Рад. школа, 1976. - Т. 3. - С.5-279.
5. Сухомлинський В.О. Сто порад учителю // Вибрані твори : В 5 т. - К. : Рад. школа, 1976. - Т. 2. - С.417-654.

УДК 373.21.03:39:688.72(=161.2)

Керестей Антоніна Михайлівна, магістр спеціальності
«Дошкільна освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук Барна Х. В..

ОСОБЛИВОСТІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З УКРАЇНСЬКОЮ НАРОДНОЮ ІГРАШКОЮ

Одним із найголовніших напрямків національної Державної програми „Освіта” (Україна ХХІ століття) [1] визначено становлення морального здоров'я, забезпечення пріоритетності розвитку людини, відтворення культури і духовності. Реалізація цих завдань може успішно здійснюватися через використання у навчально-виховному процесі різних видів української народної іграшки.

Українська народна іграшка – цілісний культурний феномен. Через неї передається і зберігається соціально-культурний досвід, зокрема, виховний та духовний, здійснюється зв'язок поколінь. Знайомство старших дошкільників з українською народною іграшкою спирається на загальнодидактичні принципи:

- природовідповідальності;
- гуманності;
- послідовності і наступності;
- емоційності;
- активності самої дитини у виховному процесі;
- систематичності;
- зв'язку набутих знань та вмінь з практикою життя.

При ознайомленні старших дошкільників з українською народною іграшкою реалізується багато завдань:

а) пізнавальні – спрямовані на розширення знань про традиції народу, звичаї, природу рідного краю, походження і властивості різних матеріалів та ін.;

б) розвивальні – передбачають моральний і художньо-естетичний розвиток шляхом одержування знань про народну іграшку і спосіб її виготовлення;

в) виховні – визначають формування інтересу до іграшки не тільки як до витвору мистецтва, а як до результату своєї праці, праці інших людей, виховання позитивних моральних якостей.

Перед педагогом стоїть завдання не лише збагатити уявлення та знання старших дошкільників про українську народну іграшку і все, що з нею пов'язано, але і виробити емоційно-ціннісне ставлення, навчити давати словесно-образну характеристику діям та відносинам між людьми у процесі її виготовлення та гри з нею.

У роботі Л. Калуської „Виховний вплив народних ремесел на формування особистості старших дошкільників” [2; 3] було розроблено модель морально-трудового виховання. Вона ґрунтувалася на єдності знань про народні ремесла та моральні норми поведінки, традиційної для нашого народу. Крізь призму цієї моделі ми виокремили основні компоненти активізації дітей щодо використання народної іграшки у виховному процесі:

1. Когнітивний (пізнавальний), що характеризується нагромадженням знань про народну іграшку.
2. Аксиологічний (емоційно-смісловий) – його завдання полягають у розвитку здатності до художньо-творчого переживання і співпереживання, у формуванні морально-етичних уявлень.
3. Праксеологічний (діяльнісний), що полягає у практичній реалізації засвоєних знань про українську народну іграшку.

Зміст когнітивного компоненту включає в себе ознайомлення з українською народною іграшкою, який проходить у декілька етапів:

На першому етапі даються узагальнені поняття про українську народну іграшку як культурно – історичну пам'ятку, де розкриваються вірування та звичаї українців, пов'язані з народною іграшкою, символіка давніх образів, значення іграшки в житті людей.

Найдавніші прототипи іграшки на території України мали обрядове значення. У IV-III тис. до н.е. трипільці виготовляли керамічні жіночі статуетки, різноманітні фігурки тварин (овець, коней, биків та ін.) і їх дитинчат, які символізували плодючість. На території Львівської області археологами знайдено ліпні порожнисті фігурки пташок, що згодом трансформувалися в іграшки – свищики. У дохристиянський період іграшки переважно зображали священних тварин, птахів, фантастичних істот, що свідчить про їх зв'язок з язичницьким культом, народною міфологією. Після прийняття християнства іграшки здебільшого використовували з ігровою та декоративною метою. Однак деякі з них зберегли ритуальний характер і дотепер. Серед народних іграшок ще з домонгольських часів в Україні відомі глиняні брязкальця-хихички. Їм надавалося магічне значення. Ці кулікоподібні предмети мали всередині камінець, який під час струшування видавав звук, що нібито відлякувало злі сили від дитини, яка грається. Схожі іграшки – брязкальці у вигляді пустотілих фігурок часто знаходять археологи на трипільських поселеннях. Учені гадають, що вони поєднували в собі декілька сутнісних моментів: по-перше, були символом родючості, яка втілювалася в кількох глиняних кульках, захованих у внутрішню порожнину фігурок; по-друге, виконували роль оберегу; і по-третє, були власне брязкальцем, що своїми звуками відлякувало ворожі сили.

Ознайомлення старших дошкільнят зі звичаями та віруваннями українців, пов'язаними з іграшкою, із символічним змістом її традиційних образів, сприятиме формуванню відповідного ставлення до неї, як до культурного явища, що має давнє походження.

На другому етапі ознайомлення (приєднується також і емоційно-смісловий компонент) розкривається національна своєрідність української народної іграшки, багатство видів народних іграшок за матеріалом виготовлення, декоративне оздоблення іграшок, а також звичаї і традиції, пов'язані з виготовленням іграшок у сім'ї та ремісничих общинах.

Спочатку іграшки були божками, оберегами, за допомогою яких люди намагалися задобрити сили природи, просили їх про захист і допомогу, та поступово іграшка починає відігравати і другу роль у житті людей. Вона забавляє і допомагає задовольнити природну потребу дитини – пізнати світ, творчо і самостійно його осмислювати. Від українських

іграшок періоду XIV-XVIII століть майже нічого не збереглося. Однак етнографи стверджують, що виготовлення забавок не припинялося ні в XIV, ні в XVI століттях. У другій половині XVIII століття внаслідок розвитку в Україні ярмаркової торгівлі розпочалося масове виробництво забавок на продаж. Жодний ярмарок не обходився без глиняних коників, баранчиків, півників, маленького посуду, ляльок – „пань”, розписаних орнаментом, прикрашених кольоровою глиною і покритих прозорою поливою.

Розквіт кустарного іграшкового промислу припадає на середину XIX ст. Відповідно до регіонів, іграшки відрізняються матеріалом, формою, візерунком, кольором та технікою виготовлення.

Серед українського трудового населення праця здавна була почесною, її не можна було ганьбити негідними вчинками: у селянських та ремісничих общинах карали тим, що не допускали винних до роботи.

Ремісники вірили, що якість виробів (іграшок у тому числі) перебуває у прямому зв'язку з моральним обличчям майстра, що негідники не можуть виробляти гарні речі (іграшки).

Опішнянські гончарні вироби, які в другій половині XIX ст. використовувались як дитячі іграшки, можна поділити на дві основні групи – монетку та свистунці.

Монетка – побутова назва маленького дитячого посуду, що відтворював усі традиційні форми глиняних виробів. На базарах, торгах він коштував від півкопійки до копійки – тобто одну монетку, звідки й походить його узагальнююча назва. Дитячі іграшки виготовляли переважно діти 10-15 років. Ось чому дитячі глиняні іграшки позначені такою безпосередністю, невимушеністю, інколи навіть привабливою незграбністю. Проте іграшки виготовляли й майстри. Виготовлялися також міфологічні (казкові) істоти: коні з трьома головами, люди і качки з бичачими, баранячими і кінськими головами та ін. Для дітей найбільшою забавою були свистунці. Є.Покровський у 1897р. зазначав, що „свистунець інколи є єдиною обов'язковою іграшкою нашої селянської дитини, але вона є і чи не обов'язковою для кожної з них” [4; 5]. Дітям дуже подобалися соловейки у вигляді посудини, куди наливалася вода. Вдуваючи туди через носик повітря, вони видобували звуки, схожі до співу солов'я.

Українська фольклорна лялька – яскравий своєрідний вид народної творчості, що має багаті, глибокі традиції. Обличчя лялька довгий час не зображувалось, щоб не наврочити дитині. Солом'яна лялька-мотанка робиться із соломи, трави, очерету, які перегинають навпіл, зв'язуються у кількох місцях, формуючи голову і статуру, потім її „вдягають”. Лялька, зроблена з ниток виникла пізніше, коли нитки були вже у повсякденному вжитку. При виготовленні ляльки-жованки брали шматок хліба, пережовували і клали у клаптик тканини, який призначався для голови іграшки, зав'язували ниткою наче вузлик і залишали висохнути. Потім одягали ляльку: на голову нав'язували хустку, тулуб робили з окремих клаптиків, зав'язували обгортку і фартух. Обличчя робили нитками у вигляді хреста. Жований хліб і хрест на обличчі виконували роль оберегу.

Серед тогочасних дерев'яних іграшок були: дитячі меблі та посуд; маленькі моделі побутових речей; механічні забавки з відповідними руховими елементами (ведмеді, ковалі, ткачі та ін.); головоломки для дітей – так звані велика і мала мороки; музичні інструменти (сопілки, пищики та ін.) та ін.

На Гуцульщині вівчарі ліпили іграшки з плавленого овечого сиру. Іграшки також виробляли із лози, соломи, рогози, повісма, довгої трави. Надувну кульку виготовляли раз на рік, коли кололи годованика. Міхур виминали в попелі, вимочували і, вкинувши кілька горошин, надували.

Предметом соціального дослідження народна іграшка стала лише в кінці XIX – на початку XX ст. Першим збирачем і дослідником української народної іграшки був священик із Суботова Марко Грушевський (1865-1938). У 1904 році було опубліковано його працю „Дитячі забавки та ігри усякі”.

Пояснення та розкриття різноманітних функцій народних іграшок допомагає дітям зрозуміти необхідність збереження їх для наступних поколінь, сприяє формуванню зацікавлення процесу виготовлення.

На праксеологічному етапі йде робота на заняттях та у повсякденні: виготовлення виробів за мотивами української народної іграшки (ліплення, малювання, аплікація) у формі подарунків, сувенірів для молодших; виготовлення іграшок разом з батьками, старшими братами чи сестрами, складання казок та творчих розповідей тощо.

У формуванні моральної свідомості дитини значну роль відіграє предмет, з яким вона має справу. Він повинен відзначатися новизною, приваблювати, відповідати рівню розвитку. Однією з найважливіших його ознак має бути здатність впливати на почуття, емоції і водночас нести певні оцінні характеристики.

Література

1. Державна національна програма // Освіта. Україна ХХІ століття. – К., 1994.
2. Калуська Л. В. Виховний вплив народних ремесел на формування особистості старшого дошкільника / Л.В. Калуська // Проблеми освіти. – Вип. 7. – К., 1997.
3. Калуська Л. В. Дивокрай / Л. В. Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2008. – 319 с.
4. Лозинська Є.Ф. Українське народознавство дітям дошкільного віку / Є.Ф. Лозинська. – Львів : Оріяна-Нова, 2008. – 206 с.
5. Лозован М. Генна пам'ять народної іграшки / М. Лозован // Поштовий вісник. – 2008. – № 7.

УДК 373.31.033:087.5

Лавренова Наталія Володимирівна, бакалавр спеціальності «Початкова освіта», Мукачівський державний університет, бакалавр спеціальності «Архітектура будівель і споруд», Національний університет «Львівська політехніка»
Науковий керівник – канд. пед. наук Лавренова М. В.

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ОПРАЦЮВАННЯ ТВОРІВ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Упродовж останніх десятиріч істотно погіршився екологічний стан довкілля, розширилася зона господарської діяльності людини та зменшився ареал існування тваринного та рослинного світу.

Екологічні проблеми, досягши планетарного масштабу, утворюють нову соціальну реальність. Їхнє розв'язання залежить першочергово від рівня екологічної культури населення. Екологічні знання, навички, переконання сьогодні особливо необхідні для виховання нового ціннісного ставлення до природи, розвитку світоглядної свідомості людини.

Зазначена проблема є предметом дослідження багатьох вчених. Так, на сучасному етапі вивчені різноманітні аспекти екосвідомості. Значну розробку отримали питання визначення, типології та інтерпретації даного феномену (Р. Біджієва, А.Галєєва, М.Васильєв, І.Курок, Ю.Марков, М.Мохсеєв, О.Салтовський), ролі екологічної свідомості в оптимізації взаємовідносин суспільства і природи (Г.Бачинський, О.Гусейнов, Р.Карпінська, Г.Платонов, Д.Чураков). Досліджені також психологічні основи екологічної свідомості (А.Алдешева, Д.Глеба, С.Дерябко, А.Львовичкіна, В.Медведєв, Ю.Ожогов, В.Скребець, С.Шалей, В.Ясвін).

Екологічне виховання – систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток в учнів екологічної культури [2].

Завдання екологічного виховання - сприяти накопиченню екологічних знань, виховувати любов до природи, прагнення берегти, примножувати її, формувати вміння і навички діяльності в природі.

Екологічне виховання передбачає розкриття сутності світу природи – середовища перебування людини, яка повинна бути зацікавлена у збереженні цілісності, чистоти, гармонії в природі. Це передбачає уміння осмислювати екологічні явища, робити висновки

про стан природи, розумно взаємодіяти з нею. Естетична краса природи сприяє формуванню моральних почуттів обов'язку і відповідальності за її збереження, спонукає до природоохоронної діяльності.

Любов до природи слід виховувати з раннього дитинства. «Дітей, що не вміють ще ходити, – писав Г. Ващенко, – треба частіше виносити на свіже повітря, щоб вони могли бачити рідне небо, дерева, квіти, різних тварин. Все це залишається в дитячій душі, осяяє почуттям радості, і покладе основи любові до рідної природи»[1; с.155].

Актуальність взаємодії суспільства і природного середовища висунула перед школою завдання формування у дітей відповідального відношення до природи. Педагоги і батьки усвідомлюють важливість навчання школярів правилам поведінки в природі. І чим раніше починається робота по екологічному вихованню учнів, тим більшою буде її педагогічна результативність. При цьому в тісному взаємозв'язку повинні виступати всі форми і види навчальної і позакласної діяльності дітей.

Дітям молодшого шкільного віку властива унікальна єдність знань і переживань, які дозволяють говорити про можливість формування у них надійних основ відповідального відношення до природи. Всі навчальні предмети початкової школи покликані формувати екологічною відповідальність дітей.

Видатний педагог В.О. Сухомлинський надавав особливе значення впливу природи на етичний розвиток дитини. На його думку, природа лежить в основі дитячого мислення, відчуттів, творчості. Він неодноразово відзначав, що сама природа не виховує, а активно впливає тільки на взаємодію з нею. Щоб дитина навчилася розуміти природу, відчувати її красу, потрібно прищепити їй це з раннього дитинства [4].

Сучасне суспільство висуває ряд нових вимог до освітньої людини. Розвиток нових інформаційних технологій не тільки не знижує, а навіть підвищує значущість читання. Але опанування прийомами роботи з текстом відбувається паралельно з освоєнням нових форм подання знань і пов'язане зі зчитуванням та переробкою екранної інформації.

Одним із наслідків інформатизації суспільства є народження особливого типу сприйняття (поверхневого читання), що зумовлене впливом аудіовізуальної інформації як найбільш цікавої та доступної. Читання стає більш прагматичним і менш критичним.

Відбувається зниження зацікавленості суспільства читанням художньої літератури, а саме вона сприяє формуванню особистості майбутнього громадянина.

Одним із напрямків літературознавчої підготовки є формування навичок роботи з різними видами літератури. Успішне навчання неможливе без оволодіння раціональними прийомами роботи з книгою, що є основою самостійного набуття знань. Державні стандарти освіти передбачають, що учень початкових класів повинен повноцінно сприймати художні і науково-пізнавальні тексти. Робота з науковим текстом займає особливе місце в навчальному процесі. У початковій школі з таким текстом учні знайомляться, головним чином на уроках «Природознавства», курсу «Я і Україна», «Літературного читання» та «Української мови».

Крім уроків природоохоронна освіта учнів здійснюється в таких напрямках: заняттях гуртків, під час проведення екскурсій, у процесі суспільно корисної праці, науково-дослідницької роботи.

Актуальність використання книги зростає в сучасних умовах реформування національної системи освіти і є одним з пріоритетних засобів пізнання.

У педагогічній літературі існує значна кількість праць, в яких розв'язується завдання екологічного виховання майбутніх школярів. Здійснивши аналіз наукової літератури це: – твори В.Сухомлинського, Г. Ващенка - вона розкриває погляди відомих педагогів про виховання дитини засобами природи і в гармонії з нею; статті педагогів-практиків і учених-практиків з журналу «Початкова школа» - Т.Грицина, О.Химинець, В.Химинець, С.Федотова, О.Провоторов та інших (у статтях мовиться про досвід екологічного виховання молодших школярів), переглянули багато інших статей з журналів, шкільних підручників та дитячої періодики - «Барвінок», «Малютко», «Яблунька» та ін.

Суспільству сьогодні потрібні виховані, грамотні та культурні в екологічному

відношенні люди. Усвідомлюючи, що людство не може не втручатися в природу, маємо відшукувати нові шляхи, технології виробництва, за яких припиниться необдуманий та безвідповідальний тиск на навколишнє середовище, будуть враховуватись вимоги екологічних законів. Тільки в тому разі, коли господарська діяльність людей відповідатиме об'єктивним вимогам екологічної науки, а не навпаки, зміна природи людиною стане способом її збереження. Саме тому так важливо розпочати екологічне виховання з раннього дитячого віку.

Свідоме й бережливе ставлення до природи маємо формувати з дитинства у сім'ї та школі, за умови активного формування екологічної культури та накопичення систематичних знань у цій галузі. Екологічне навчання і виховання - це психолого-педагогічний процес, спрямований на формування у людини знань наукових основ природокористування, необхідних переконань і практичних навичок, певної орієнтації та активної життєвої позиції в галузі охорони, збереження і примноження природних ресурсів [3].

Загальновідомо, що дитяча преса виконує, передусім, функції популяризації конкретних пізнавальних та соціальних ідей. Зміст дитячих часописів має бути не тільки цікавим для дітей того віку, на який вони орієнтовані, а й містити пізнавальну інформацію, тобто розповідати читачам про нове в житті людей та навколишньому світі, відкриття науки і техніки. При цьому всі матеріали мають пропагувати усталені цінності народу і суспільства в цілому.

Попри всі економічні, духовні, видавничі негаразди, на сьогодні є понад 50 видів дитячих журналів та газет всеукраїнського рівня. Зокрема: «Клас!», «Розмалуйко», «Пізнайко», «Словознайка», «Зернятко», «Малеча», «Дитяча Академія», «Вулик», «Професор Крейд», «Дзвіночок», «Барвінок», «Яблунька», «Джміль», «Світ дитини», «Зернятко», Щодо дитячих газет, то їх асортимент не такий великий, як журналів. Відомі нам «Дитяча газета», «Жива вода», «Зірка», «Перчень», «Я сам (а)», «Велика дитяча газета», «Казковий вечір» .

Окрім розваг, у них знаходимо цікаві і пізнавальні розповіді з історії, життя рослин і тварин, культури народів світу, твори літературних класиків та сучасних письменників, висвітлюють природничу тематику журнали.

Журнал «Барвінок» започаткував Всеукраїнський літературний конкурс «Цікаві історії моєї родини», який проводиться у три етапи;

- Моя історія.
- Татова пригода, мамина пісня.
- Бабусина казка, дідусева оповідка.

Подібні конкурси - не рідкість для журналу, а їх значення як завдання для всього класу величезне. Це може бути колективний класний твір або індивідуальне завдання для учнів з високим рівнем навчальних можливостей.

Матеріали журналів дають змогу організувати роботу над побудовою діалогічних і монологічних висловлювань: переказ готових текстів і побудова своїх висловлювань на основі прочитаних чи прослуханих творів; розповіді про випадки із життя школярів. Ефективними є ігри, складання загадок, казок, відтворення готового тексту, його продовження, редагування, побудова творів різних типів за зразком тощо. При цьому варто практикувати створення мовленнєвих ситуацій, обов'язковими компонентами яких за теорією мовленнєвої діяльності є: мета висловлювання, умови, в яких воно відбувається, адресат. Створення мовленнєвої ситуації допомагає учням побачити в роботі над твором не просто завдання, побудувати текст, а необхідність найбільш точно і повно висловити свою думку. Мовленнєві ситуації сприяють також усвідомленому добору мовних засобів відповідно до мети та умов висловлювання, розкриттю і розширенню творчих можливостей учнів початкових класів.

Підсумовуючи вищезазначене, скажемо, що природоохоронну роботу доцільно проводити безперервно на всіх рівнях організації навчально-виховного процесу, з усіх предметів, базуючись на принципах нероздільного зв'язку теорії з практикою, науковості,

міжпредметності та індивідуального підходу. Для розвитку природо-пізнавальних інтересів учнів потрібно використати деякі методичні прийоми: різноманітні за тематикою спостереження, конкретні наукові дослідження, комплексні на між предметній основі екскурсії, дискусійне обговорення окремих тем, оформлення їх у вигляді кіно-, фотоматеріалів, рефератів, кращих наукових робіт, які будуть представлені на відповідних наукових конференціях.

Література

1. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г.Ващенко. – Полтава, 1994. – 255 с.
2. Грицина Т. Екологічна освіта молодших школярів під час вивчення рідної мови / Т.Грицина // Початкова школа. – 2007. – №6. – С.36-38.
3. Кмець А.М. Екологічна свідомість майбутніх учителів: проблеми, зміст, типологія / А.М.Кмець // Вища освіта України. – 2001. – №2. – С.96-99.
4. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину : Вибрані твори / В.О.Сухомлинський. – У 5 т. – Т. 2. – К. : Радянська школа, 1977.

УДК 373.312.122.036:303.447.3

Левко Ганна Василівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник - канд. пед. наук, доцент Кобаль В.І.

ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ОБДАРОВАНОСТІ (ТВОРЧОСТІ) ТА КРЕАТИВНОСТІ МИСЛЕННЯ УЧНІВ 3-4 КЛАСІВ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ

У державних документах України з питань освіти вказується на сприяння з боку держави активному виявленню і розвитку талантів. Крім цього, науковцями розроблені психолого-педагогічна та методична база, яка дозволяє не тільки з'ясувати напрями обдарувань, але й передбачити рівень, якого може досягти учень при створенні відповідних умов [1, с. 93].

Визначень поняття «обдарованість» багато. Але ми притримуємось наступного: обдарованість – це системна якість психіки, що розвивається впродовж життя й визначає можливість досягнення людиною більш високих (надзвичайних, не абияких) результатів в одному або кількох видах діяльності порівняно з іншими людьми [2, с. 4].

Обдарована дитина – це дитина, що виокремлюється яскравим, очевидним, іноді видатним досягненням (або має внутрішні передумови для таких досягнень) у тому чи іншому виді діяльності. На сьогодні психологами визнано, що рівень, якісна своєрідність і характер розвитку обдарованої дитини – це завжди результат складної взаємодії спадковості (природних задатків) і соціального середовища, опосередкованого діяльністю дитини (ігровою, навчальною, трудовою). Водночас не можна ігнорувати й роль психологічних механізмів саморозвитку особистості, що складають основу формування й реалізації індивідуального обдарування.

З огляду на вище зазначене, В. О. Моляко виокремлює такі складові обдарованості дитини:

- задатки, схильності, що проявляються в підвищеній чутливості, певній вибірковості, уподобаннях, а також у динамічності психічних процесів;
- інтереси, їхня спрямованість, частота і систематичність їх прояву, домінування пізнавальних процесів;
- допитливість, прагнення створити нове, схильність до розв'язання й пошуку проблем;
- швидкість у засвоєнні нової інформації, утворенні асоціативних масивів;
- схильність до постійних порівнянь, зіставлень, формування еталонів для наступного відбору;

- прояв загального інтелекту – схоплювання, розуміння, швидкість оцінювання й вибору шляху розв'язання, адекватність дій;
- емоційна забарвленість окремих процесів, емоційне ставлення, вплив почуттів на суб'єктивне оцінювання, вибір, уподобання тощо;
- наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, працьовитість, систематичність у роботі, сміливе прийняття рішень;
- креативність – уміння комбінувати, знаходити аналоги, реконструювати; схильність до зміни варіантів, економічність у рішеннях, раціональне використання засобів, часу тощо;
- інтуїція – схильність до над швидкого оцінювання, рішень, прогнозів;
- порівняно більш швидке набуття вмій, навичок, оволодіння прийомми, технікою праці, ремісничою майстерністю;
- здатності до створення особистісних стратегій і тактик під час розв'язання загальних і нових спеціальних проблем, завдань, пошук і розв'язання складних, нестандартних, екстремальних ситуацій тощо [3, с. 2].

Важливою складовою успіху є реальне сприймання обдарованості дитини зі всіма позитивними та негативними сторонами її характеру та психіки. Накладання неадекватного стереотипного образу на таку дитину дорослими формує незбалансованість між бажаним та реальним. А це не сприяє розвитку її здібностей, а часто гальмує і обмежує її сферу діяльності [1, с. 94].

Метою нашого дослідження було визначити рівень обдарованості (творчість) та креативності мислення (уява, фантазія, пам'ять) учнів 3-4 класів.

Для досягнення мети нами були сформульовані наступні завдання:

- 1) виявити рівень творчих здібностей, креативності мислення учнів 3-4 класів;
- 2) дослідити особливості творчих здібностей молодших школярів та характер їхнього взаємозв'язку з поведінковими характеристиками й їх самооцінкою;
- 3) визначити вплив творчих здібностей учня на успішність у навчанні;
- 4) розробити методичні рекомендації щодо застосування методів та прийомів технології розвитку критичного мислення та перевірити їх ефективність щодо розвитку творчості молодших школярів.

З метою реалізації завдань нами були використанні такі засоби:

- «Короткий тест творчого мислення» (фігурна форма) за методикою П. Торренса;
- методики "Вербальна фантазія", "Який Я?" та шкала для рейтингу поведінкових характеристик обдарованих дітей Рензуллі;
- Анкета для батьків (за Д. Люїсом) «Чи допомагаєте ви своїй дитині стати обдарованою»;
- Опитування класоводів, вихователів ГПД, які виступають у ролі експертів;
- методика вивчення динаміки здібностей О.Л.Музики.

Отримані емпіричні дані відбивають особливості творчих здібностей молодших школярів, які полягають у тому, що діти з розвинутою креативністю мають вищий рівень оригінальності, продуктивності та гнучкості мислення, вербальної фантазії, самооцінки, мотиваційних, пізнавальних і творчих характеристик. Тому, на нашу думку, зазначені показники є важливими чинниками, що впливають на прояв і формування творчих здібностей молодших школярів. Причому в більшості досліджуваних вони сягали середнього рівня (14 учнів), а в частині дітей (2 учнів) – високого, що свідчить про їх достатню пізнавально-творчу активність, добре розвинену фантазію, здатність висувати нові, оригінальні ідеї, рішення питань, наявність достатньо розвинутого пізнавального мотиву.

Але в більшості молодших школярів виявлено недостатню розробленість мислення, в помітної частини дітей недостатньо розвинена оригінальність, вербальна фантазія, пізнавальні, творчі й мотиваційні характеристики, а в деякого з них була низька або завищена самооцінка. Усе це може заважати реалізації їхнього творчого потенціалу та вказує на

необхідність цілеспрямованого розвитку якостей мислення, творчої уяви, адекватного позитивного самосприйняття, впевненості в собі, потреби в пізнанні нового, а також стимуляції пізнавального інтересу, мотивації до різних видів творчої діяльності з метою розвитку творчих здібностей молодших школярів, виходячи з розуміння характеру виявлених нами взаємозв'язків.

На основі отриманих результатів констатувального етапу експерименту нами були підготовлені рекомендації вчителям початкових класів щодо використання на уроках комплексу методів та прийомів технології розвитку критичного мислення, зокрема, на уроках української мови та літературного читання, природознавства.

Література

1. Дяків В. Г. Обдаровані діти / В. Г. Дяків // Шкільна бібліотека. – 2006. - №7. - С. 93-98.
2. Обдаровані діти. Діагностика та супровід / Упоряд. Т. Червонна. – К. : Шк. світ, 2008. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).
3. Туріщева Л. В. Особливості роботи з обдарованими дітьми / Л. В. Туріщева // Шкільному психологу усе для роботи. – 2009. - №4. – С. 2-10.

УДК:373.21.035:316.628:74

Лендел Валерія Едуардівна магістр спеціальності
«Дошкільна освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. психол. наук, доцент Іванова В.В.

ОБРАЗОТВОРЧА ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПОТРЕБИ В СПІЛКУВАННІ У ДОШКІЛЬНИКІВ

Актуальність формування потреби в спілкуванні у дітей дошкільного віку в процесі занять образотворчої діяльністю визначається необхідністю створення оптимальних умов для найбільш повного розкриття потенційних можливостей кожної дитини як суб'єкта спілкування та предметно-практичної діяльності.

Багато педагогів і психологів стверджують що в дошкільному віці на естетичний, моральний та інтелектуальний розвиток дитини великий вплив робить образотворча діяльність (Н.С.Боголюбов, Л.С.Виготський, Е.І.Ігнат'єв, Т.С.Комарова, В.С.Кузін, В.С.Мухіна, Н.П.Сакуліна, Н.М.Сокольнікова, Т.Я.Шпікалова і ін.).

В умовах образотворчої діяльності спілкування дітей один з одним і педагогом відрізняється від звичайного спілкування своїм змістом, яке має художню спрямованість на сприйняття мистецтва і творчу діяльність дитини (малюнок, ліплення тощо). Особливо чітко позначена спрямованість висловлюється в спільній творчості дітей, де спілкування між партнерами здійснюється з метою узгодження зусиль для досягнення загального результату.

Питаннями розвитку спілкування у дошкільному закладі займалася М. Лісіна, яка розглядає його як зміну якісно своєрідних цілісних утворень, що являють собою генетичний рівень комунікативності, які є формами спілкування. Також проблему спілкування досліджували такі науковці, як Г.М. Андрєєва, О.О. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов, О.Е. Савельєва та інші.).

Образотворча діяльність як різновид художньої діяльності має величезний естетично-художній потенціал у стимулюванні мовленнєвої активності дошкільників. У ході образотворчої діяльності в дитини розвивається естетична здатність сприймати, відчувати, розуміти прекрасне; причому, своєрідно, відмінно від інших, індивідуально.

Для того, щоб образотворча діяльність була засобом всебічного розвитку дітей, їхніх творчих здібностей, необхідно навчити малюків способам і прийомам передачі вражень від навколишнього, озброїти їх зображувальними, технічними та композиційними вміннями в конкретному виді образотворчої діяльності. Зображувальні вміння дозволяють дітям передавати форму предметів та об'єктів, зображувати явища.

Образотворча діяльність дитини відрізняється від образотворчої діяльності дорослої людини. Діяльність дорослого художника спрямована на результат, тоді як для дитини продукт образотворчої діяльності відіграє другорядну роль. На перший план для неї виступає сам процес створення малюнка. Тому діти малюють захоплено. Вихователь при цьому відіграє важливу роль, адже за допомогою спілкування він пояснює хід роботи, чи про техніку виконання. І цим самим викликає інтерес у дітей до роботи і різноманітні питання до процесу створення малюнка, певні коментарі, чи враження від проробленої праці.

Спілкування дітей один з одним і педагогом в процесі здійснення діяльності і з її приводу допомагає дитині більш осмислено виділяти характерні ознаки предметів і явищ, уточнювати їх характерні особливості та деталі, опановувати технікою малювання, ліплення, аплікації і вчитися її застосовувати свідомо [1].

Образотворча діяльність забезпечує дітей змістовною базою знань для спілкування. Спілкуючись з приводу діяльності та її результатів в процесі занять образотворчою діяльністю, діти збагачують один одного знаннями, оцінками, вони обмінюються враженнями, емоційним ставленням до навколишньої дійсності.

Однак у педагогічній науці та практиці до цих пір питанням формування у дітей потреби в спілкуванні в процесі образотворчої діяльності не займалися. Таким чином виникає протиріччя між необхідністю спілкування дитини з однолітками і педагогом як засобом пізнання навколишнього світу і людей і можливістю задовольнити потребу в спілкуванні на заняттях взагалі і образотворчої діяльності, зокрема.

Педагогічними умовами формування потреби спілкування дітей один з одним і педагогом є: інтеграція різних видів художньо-творчої діяльності (музичної, театралізованої, художньо-мовної) в інтегровані блоки по одній загальній тематиці для різних занять естетичного циклу; активізація педагогом спілкування дітей шляхом застосування різних прийомів, методів і способів в ході виконання ними зображення і при перегляді готових результатів дитячої творчої діяльності (питання педагога до дітей, заохочення висловлювати дітей свої думки, прохання повної відповіді на питання, словесний зразок вчинку, розігрування позитивних зразків поведінки і з доступним для дошкільнят гумором негативних зразків поведінки за допомогою ляльок, позитивна оцінка своїх результатів та результатів однолітків та інші); організація на заняттях колективної діяльності поряд з індивідуальною роботою старших дошкільників над зображенням; введення соціально і особисто значущих стимулів спільного зображення, які дозволяють дітям зрозуміти важливість спілкування.

Якщо розглядати заняття із зображувальної діяльності як форму спілкування педагога з дітьми, вони здебільшого проводяться з підгрупою вихованців і бувають теоретичними, практичними, творчими. Головну увагу при цьому приділяють опрацюванню з дітьми малюнка для досягнення його образно-естетичної виразності.

Технології спілкування визначаються і створюються, зважаючи на інтереси і потреби дітей. Адже в дошкільному віці провідними є потреби: у спілкуванні (інтелектуально-розвивальне спілкування з педагогом), діяльності (дії з зображувальними матеріалами), визнанні (самовираження, самореалізація, самоствердження). У дітей дошкільного віку переважає поверховий, суто емоційний інтерес, здебільшого нестійкий. Хоча не можна заперечувати і наявності пізнавально-когнітивного та художньо-інтелектуального рівнів інтересу. Це зобов'язує більше уваги приділяти змісту спілкування. У традиційних методиках навчання зображувальної діяльності інтерес підтримують доволі часто штучно. Йдеться про різноманітні «сюрпризні моменти», ігрові прийоми, наприклад, введення ігрових персонажів, що іноді заважають дітям зосередитися на створенні образу. Діти, особливо старшого віку, потребують серйознішого спілкування, їм подобаються «філософські» бесіди, спільні з педагогом роздуми, відкриття, подорожі, спостереження, обговорення [2].

Отже, потреба в спілкуванні підвищує рівень змісту дитячих висловлювань в процесі і з приводу зазначеної діяльності, що дає можливість виділити вимоги до відбору змісту, форм організації, методів і прийомів проведення занять з образотворчої діяльності дозволяють

формувати у дітей творчу активність і потребу висловлюватися з приводу здійснення діяльності, що робить образотворчу діяльність привабливою для дошкільника, оскільки реалізується його потреба в дії та спілкуванні.

Література

1. Павелків Р. В. Дитяча психологія / Павелків Р.В., Цигипало О.П.- К. : «Академвидав».- 2015.- 400 с.
2. Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник / Г. В. Сухорукова, О. О. Дронова, Н. М. Голота, Л. А. Янцур ; за заг. ред. Г. В. Сухорукової. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – 376с.

УДК:373.21.03:159.952.13-053.4

Ловас Вікторія Юліївна магістр спеціальності
«Дошкільна освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. психол. наук, доцент Іванова В.В.

ПІЗНАВАЛЬНИЙ ІНТЕРЕС ЯК ПЕРЕДУМОВА НАВЧАННЯ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Пізнання - відтворення у свідомості (індивідуальному і колективному) характеристик об'єктивної реальності. Пізнання носить соціально та культурно опосередкований історичний характер і в більшості випадків передбачає більш або менш яскраво виражене усвідомлення використовуваних засобів і способів пізнавальної діяльності.

Сучасна теорія навчання і виховання при аналізі педагогічних явищ все більше і більше звертається до особистості дитини, до тих внутрішніх процесів, які формуються у нього під впливом діяльності та спілкування.

Формування пізнавальних інтересів, природно пов'язують з процесом навчання, коли головний зміст життя дитини полягає в поступовому переході з одного ступеня знань на інший, з одного рівня оволодіння пізнавальними і практичними вміннями до іншого, більш високого. У самій структурі навчального процесу є безліч об'єктивних підстав для формування пізнавальних інтересів [1].

Дошкільний вік - це період найбільш інтенсивного формування мотиваційної сфери. Серед різноманітних мотивів дошкільників особливе місце займає пізнавальний інтерес. Педагоги і батьки, як правило, стурбовані розвитком знань і вмінь дитини, а не формування у неї інтересу до пізнання навколишнього дійсності [3].

Актуальність даної теми обумовлена тим, що дошкільний вік - важливий період у житті людини. У цьому віці закладаються основи майбутньої особистості, формуються передумови фізичного, розумового, морального розвитку дитини, а ці передумови неможливі без пізнавального інтересу.

Поглиблене вивчення особливостей дошкільного дитинства привело вчених до висновку що на кожному віковому етапі по ходу освоєння дітьми різних видів діяльності складається як би певний «поверх», який займає своє місце в структурі цілісної особистості. На цьому «поверсі» формуються психічні властивості та здібності необхідні не тільки для переходу до наступного «поверху», але і для всього майбутнього життя мають неминуще значення. Недобудований «нижній поверх» - погана опора для наступного.

Відомий психолог О.В. Запорожець у своїх роботах пише, що «метою дошкільного навчання повинна бути ампліфікація, тобто збагачення, максимальне розгортання тих цінних якостей по відношенню до яких цей вік найбільш сприйнятливий» [2].

Даним питанням займалися такі дослідники, як: О.М.Леонт'єв, О.В. Запорожець, П.Ф. Каптерев, В.П. Вахтерів, М.М. Подд'яков та інші.

Дослідження дитячого мислення, що проводилися групою психологів під керівництвом О.М. Леонт'єва і О.В. Запорожця, привели до висновку, що за нормального розвитку в дітей дошкільного віку починає формуватися пізнавальна діяльність, як така. За даними цих досліджень, саме протягом дошкільного віку відбувається становлення

пізнавальної задачі як задачі логічної. Однак процес цей має етапи. Спочатку пізнавальне ставлення до дійсності у дошкільнят продовжує ще залишатися включеним в ігру та життєво практичну діяльність.

Е.О. Косаковський зазначив, що в розвитку пізнавальних інтересів дошкільників існує дві основні лінії.

Поступове збагачення досвіду дитини, насичення цього досвіду новими знаннями та відомостями про навколишнє, яке і викликає пізнавальну активність дошкільника. Чим більше перед дитиною відкриваються сторін навколишньої дійсності, тим ширше її можливості для виникнення і закріплення стійких пізнавальних інтересів.

Дану лінію розвитку пізнавальних інтересів складає поступове розширення і поглиблення пізнавальних інтересів всередині однієї і тієї ж сфери дійсності [4, с.223-227].

П.Ф. Каптерев і В.П. Вахтерів у своїх педагогічних поглядах також обґрунтовують важливість певного періоду життя дитини для розвитку у неї стійкого пізнавального інтересу до придбання знань. При правильній організації навчання і виховання вона здатна не тільки до досягнення головної мети освіти - самоосвіти, але і до виникнення власного незалежного погляду на процеси, що відбуваються навколо і сприяють у кінцевому підсумку формуванню власної стратегії підпорядкованої стійкої пізнавальної потреби [5, с. 158].

Завдяки пізнавальному інтересу і самі знання, і процес їх придбання можуть стати рушійною силою розвитку інтелекту і важливим фактором виховання особистості. Обдарованим дітям властиво сильне прагнення до пізнання, дослідження навколишнього світу. Дитина не терпить обмежень на свої дослідження, і ця її властивість, виявившись досить рано на всіх вікових етапах продовжує залишатися її найважливішою відмінною рисою. Кращий спосіб особистісного розвитку, справжній показник високого інтелекту - це щирий інтерес до світу, який виявляється в пізнавальній активності, у прагненні використовувати будь-яку можливість, щоб чогось навчитися.

Дитина з'являється на світ з вродженою пізнавальною спрямованістю, яка допомагає їй адаптуватися на перших порах до нових умов життєдіяльності. Досить швидко пізнавальна спрямованість переходить в пізнавальну активність – стан внутрішньої готовності до пізнавальної діяльності. Виявляється вона в пошукових діях, спрямованих на отримання нових вражень про навколишній світ. З ростом і розвитком дитини її пізнавальна активність все більше тяжіє до пізнавальної діяльності. В пізнавальній діяльності розвиваються і формуються пізнавальні інтереси.

Література

1. Асєєв В.Г. Мотивація поведінки і формування особистості / В.Г. Асєєв. - К., 2006. - С. 73.
2. Божович Л.І. Вибрані психологічні праці. Проблеми формування особистості / Під ред. Д.І. Фельдштейна. - М. : Міжнародна педагогічна академія, 2005.
3. Божович Л.І. Особистість і її формування в дитячому віці / Л.І.Божович. - К., 2008. - С.213-227.
4. Бондаревський В.Б. Виховання інтересу до знань і потреби до самоосвіти / В.Б. Бондаревський. - М., 2005. - С. 300.
5. Веракса Н.Е. Розвиток передумов діалектичного мислення в дошкільному віці / Н.Е. Веракса // Питання психології. - № 4. – 2007. - С.137-139.

УДК 37.013.42

Луніна Яна Володимирівна, бакалавр, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Сватенков О. В.

ПРОФІЛАКТИКА ШКІЛЬНОГО НАСИЛЛЯ

Загрозливою ознакою нашого часу є духовна фрустрація, яка охопила велику частину населення України. Це призвело до збільшення випадків насильства, яке може чинитися як дорослими щодо дітей, так і самими дітьми стосовно один одного. Свідченнями поширеності останнього стали численні репортажі – сцени знущань, які фіксувалися на записуючі

прилади з подальшим їх оприлюдненням у мережі Інтернет, присвячені насильству між дітьми в школі. Незважаючи на широке публічне висвітлення цієї проблеми, варто зауважити, що вона залишається недостатньо вивченою в сучасній психологічній науці.

Дослідники розглядають шкільне насильство як один із різновидів насильства, що передбачає застосування сили між дітьми або вчителями щодо учнів або – що в нашій культурі зустрічається вкрай рідко – учнями щодо вчителя.

Проблема насильства в освітньому середовищі стала предметом наукового аналізу в працях М. Алексєєнко, К. Дамбах, Д. Дікової-Фаворської, Є. Дубровської, Е. Кіричевської, Я. Колодзейчик, К. Коруби, О. Маланцевої, Д. Ольвеуса, Е. Чемеровської-Коруби, І. Харламової, М. Ясеновської та ін. [4, с. 875].

За даними наукових досліджень, схильність до насильства залежить від того, в якій сім'ї виховувалася дитина. Нижче пропонуємо типологію сімей та основні проблеми дітей, пов'язані з підвищеною агресивністю.

1) неповні сім'ї (відсутність одного із батьків). Діти можуть проявляти емоційне насильство щодо однолітків, зокрема, дівчатка частіше, ніж хлопчики застосовуватимуть його до інших;

2) емоційно нестабільні сім'ї. Тривожна атмосфера сім'ї змушує дитину захищатися, поводитися агресивно. У таких сім'ях майже відсутня взаємна підтримка і близькі стосунки між членами родини. Матері з високим рівнем тривожності, які негативно ставляться до життя, не довіряють своїй дитині, не визнають авторитет вчителів та не бажають співпрацювати зі школою, схильні виправдовувати насильство як природну реакцію на спілкування з так званими зовнішніми ворогами;

3) авторитарні сім'ї. Виховання в умовах домінуючої гіперпротекції характеризується безумовним підпорядкуванням волі батьків, тому діти в таких сім'ях почуваються пригнічено. Водночас, слід зазначити, що школа стає для них місцем, де вони можуть "виплеснути" накопичений гнів і страх на дітей та вчителів;

4) деструктивні сім'ї. Конфліктні стосунки між батьками (часті сварки, груба лайка, агресивне самоствердження в присутності дитини тощо) не лише болісно сприймаються дитиною, але й стають взірцем для наслідування (моделлю навчання). Діти засвоюють і надалі застосовуватимуть її в повсякденному житті як спосіб упоратися з ситуацією. Агресивна модель поведінки може передаватися з покоління в покоління, формуючи відповідний життєвий сценарій. Діти з сімей, в яких практикується насильство, оцінюють насильницькі ситуації не так, як діти з дружніх і гармонійних родин. Наприклад, дитина, що звикла до насильницької комунікації (наказового і підвищеного тону), чи поведінки (удари і побиття) – оцінює їх як прийнятний спосіб взаємодії у школі;

5) сім'ї з генетичною схильністю до насильства. Поява агресії залежить від психологічної стійкості людини на дію стресора. У дітей різна генетична основа реагування на стресові ситуації. Відомо, що діти з низькою толерантністю до стресу більш схильні до насильницьких дій; вони стають конфліктними, зі всіма сваряться, не контролюють свою поведінку (навіть тоді, коли самі цього хочуть) [1, с. 57].

Тому щоб запобігти насилля в школі, робота соціального педагога полягає в організації й проведенні профілактики з учнями, педагогічного колективу та батьківської громадськості на трьох рівнях:

1-ий рівень – це первинна профілактика. На цьому рівні відбувається формування активного стилю життя, який забезпечує реалізацію прав, задоволення потреб та інтересів особистості. Профілактична робота тут носить інформаційний характер, оскільки спрямована на формування в особистості неприйняття та категоричну відмову від маніпуляції.

Первинна соціальна профілактика насильства серед дітей та учнівської молоді може бути проведена шляхом включення цієї проблеми в плани виховної роботи навчальних закладів як компонент профілактики негативних явищ в учнівському середовищі (проведення тематичних класних годин).

2-ий рівень – це вторинна профілактика. Метою цього виду профілактики є зміна ризикованої малоадаптивної поведінки на адаптивну. У результаті цієї профілактики передбачається зміна ставлення особистості до себе та оточуючих, навчання навичкам поведінки в ситуаціях, які можуть призвести до насильства.

Вторинна профілактика насильства може проводитися шляхом розроблення та проведення тренінгів для дітей підліткового віку та учнівської молоді з проблем насильства.

3-ій рівень – це третинна профілактика. Вона спрямована на інтегрування в соціальне середовище осіб, які потерпіли від насильства. Третинна профілактика передбачає виявлення причин та особливостей поведінки молодшої особи, які призвели до виникнення проблеми. Тобто, як бачимо, цей вид профілактики проводиться на особистісному рівні. Важливо, щоб цю роботу вів фахівець психологічної служби школи [2, с. 272].

Одним із найважливіших напрямів профілактичної діяльності, спрямованої на протидію насильству в умовах навчального закладу, є просвітницька робота серед дітей та учнівської молоді.

Просвітницьку роботу проводять, як правило, фахівці психологічної служби навчального закладу (практичні психологи, соціальні педагоги) у взаємодії з адміністрацією та класними керівниками учнівських колективів.

Фахівці визначають такі основні форми просвітницької роботи щодо попередження насильства:

- лекційна робота;
- організація конкурсів, фестивалів, акцій;
- організація клубів з правових знань;
- лекторії (кіно, відео) правових знань;
- організація на базі навчального закладу консультативних пунктів, де всі учасники навчально-виховного процесу можуть отримати консультації практичного психолога, соціального педагога, юриста, де можна провести зустрічі з працівниками правоохоронних органів.

Слід зауважити, робота з роз'яснення та вивчення чинного законодавства, міжнародних актів проводиться з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей дітей та учнівської молоді.

Колективні форми й методи навчально-виховної роботи (міні-лекції, бесіди, диспути, усні журнали, кінолекторії та ін.) охоплюють одночасно велику кількість підлітків та молоді, сприяють створенню їхнього позитивного настрою.

Проведення профілактичних заходів щодо насильства серед дітей та учнівської молоді сприяє формуванню правосвідомості та правової поведінки учнів, відповідальності за своє життя, розвиває активність, самостійність, творчість, створює умови для самореалізації особистості учня.

Одночасно робота з профілактики насильства повинна проводитися з педагогічними працівниками та батьківською громадськістю.

Для роботи з педагогічним колективом соціального педагога навчального закладу необхідно брати участь у роботі тематичних педагогічних нарад, на яких робити повідомлення про інноваційні технології навчально-виховного процесу, інтегрування в педагогічну практику останніх досягнень педагогіки та психології з питань навчання та виховання учнів різних вікових категорій, проводити психологічний супровід молодих вчителів, а також роботу з профілактики емоційного вигорання.

Робота з батьківською громадськістю передбачає використання як просвітницьких форм і методів роботи, так і практичних занять. Розглянемо основні форми роботи з батьками.

1. Батьківські збори — робота з колективом батьків. Це форма організації спільної діяльності батьків, учителів, практичного психолога та соціального педагога, яка передбачає їх спілкування щоб, обговорити актуальні питання навчання і виховання, ухвалення рішень.

2. Консультації — форма роботи з батьками, яка передбачає надання фахівцями психологічної служби допомоги батькам з різних проблем родинного виховання.

3. Педагогічний консиліум — форма спілкування учнів, учителів, фахівців психологічної служби навчального закладу та батьків, метою якої є: цілісне, різнобічне вивчення особистості учня, вироблення єдиної педагогічної позиції; визначення головних напрямів удосконалення виховного процесу зусиллями вчителів, батьків, самого учня; тренінги спілкування, методики оволодіння аутотренінгом.

4. Лекція — послідовний монологічний виклад узагальнених знань. Види лекцій: лекція-інструктаж, лекція-показ, лекція-репортаж, науково-популярна.

5. Семінар — активна форма просвіти батьків. Передбачає попередню самостійну роботу батьків і вчителів з вивчення літератури, підготовка виступів, доповідей, тез, запитань. Практичний психолог заздалегідь оголошує тему семінару; після виступів здійснюється обмін думками [3, с. 48]

Отже, шкільне насильство характеризується системою вчинків, які не відповідають загальноприйнятим уявленням про нормативну поведінку у сфері міжособистісних стосунків. І тому завданням соціального педагога, практичного психолога полягає і застосуванні інноваційних підходів щодо профілактики шкільного насилля, які базуються на гуманістичних принципах, що забезпечують розвиток духовності, світоглядних орієнтирів, становлення ціннісно-сислової сфери та запобігають проявам агресії, наруги та негативного взаємовпливу дітей.

Література

1. Барліт О.О. Соціально-педагогічна проблема насилля в освітньому середовищі / О.О. Барліт. – Запоріжжя : Олекс, 2011.
2. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога : Учеб. пос. для вузов / М.В. Шакурова. – М. : Академия, 2002. – 272с.
3. Оржеховська В.М., Федорченко Т.Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх. Навчальний посібник / О.В.М.ржеховська, Т.Є. Федорченко. – Черкаси. – Вид. Чабаненко Ю., 2008.
4. Мамедова С. С. К вопросу о насилии как научном понятии / С. С. Мамедова // Молодой ученый. - 2016. - №8. - С. 875-877.

УДК 372.2

Ляховець Олеся Олександрівна, кандидат педагогічних наук
ст. викладач кафедри дошкільної освіти,
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ

Провідні тенденції освіти у світі пов'язані з ідеєю створення умов для розвитку особистості. Потреба в самореалізації — одна з провідних потреб особистості, що є внутрішнім стимулом людської діяльності. Першорядне значення має соціально-прогресивний тип самореалізації особистості, що виражається в прагненні самореалізації себе як частини соціуму. Створення освітнього середовища для розвитку особистості, здатної до такого типу самореалізації — основне завдання сучасного навчального закладу.

Середовище найчастіше розглядають як оточення людини: навколишнє середовище, соціальне середовище, життєве середовище тощо. Це упорядкована і однорідна за окремою ознакою частина простору. У філософському енциклопедичному словнику соціальне середовище визначається як суспільні, матеріальні та духовні умови існування, формування і діяльності людини, що її оточують [6, с. 651]. У тлумачних словниках під середовищем розуміють «речовини, тіла, що заповнюють, який-небудь простір і мають певні властивості», або «сукупність природних умов, у яких відбувається життєдіяльність якого-небудь організму» [8, с.29].

Освітнє середовище – це сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти. Поняття освітнього середовища можна розглядати з позицій суб'єкта та об'єкта навчальної діяльності.

Найбільшого поширення набула еколого-особистісна модель освітнього середовища В. Ясвіна [10], яка відповідає і нашим уявленням щодо освітнього середовища. Він вважає, що освітнє середовище – це система впливів і умов формування особистості за певним заданим зразком, а також система можливостей для її розвитку, які містяться у соціальному і просторово-предметному оточенні. Головним для освітнього середовища педагог визначає наявність розвивального ефекту, який можливий за умови здатності середовища забезпечувати комплекс можливостей для саморозвитку всіх суб'єктів навчально-виховного процесу. Структура еколого-особистісної моделі освітнього середовища складається з трьох компонентів: просторово-предметного, соціального та психодидактичного [там само, с.18]. До просторово-предметних факторів автор відносить інфраструктуру закладу, матеріально-технічну базу, до соціальних – характер взаємовідносин всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, до психодидактичних – зміст і методи навчання та виховання.

Освітнє середовище як фактор формування творчої особистості складається з таких структурних компонентів:

- фізичне оточення;
- людський фактор;
- програма навчання [там само, с.24].

Творчий розвиток особистості ґрунтується на багатоканальній взаємодії всіх цих компонентів як суб'єктів освітнього середовища. Навіть поверхневий погляд на освітнє середовище переконує, що воно є неоднорідним й складним явищем соціального життя, яке має різні ознаки – суттєві й другорядні. Розроблення теоретичних засад створення освітнього середовища як фактору розвитку творчої особистості людини зумовлює необхідність застосування методу класифікації освітніх середовищ для встановлення їхньої типології. За основу типологізації освітніх середовищ взято зміст категорії «освіта» як цілеспрямований педагогічний вплив на формування творчої особистості через процеси виховання і навчання. Розвиток творчої особистості в освітньому середовищі відповідно до нормативних документів здійснюється через організацію навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу. Освітнє середовище як спосіб організації навчання, виховання і розвитку підростаючого покоління в сучасному його розумінні стосується суб'єктів здобуття освіти широкого вікового діапазону. Доведено, що розвиток творчої особистості в освітньому середовищі регулюється через цілі і зміст навчання, які у своєму взаємозв'язку є складною ієрархічно побудованою системою. Системоутворювальним фактором її виступають передусім вікові особливості людини [4, с.29].

Відповідно, до вікових критеріїв визначаємо такі типи освітніх середовищ: освітнє середовище дошкільного навчального закладу, освітнє середовище початкової школи, освітнє середовище основної школи, освітнє середовище старшої школи, освітнє середовище професійно-технічних навчальних закладів та освітнє середовище вищих навчальних закладів. За методами та формами, що відповідають методичним цілям, освітні середовища також поділяються на:

- догматичне освітнє середовище – сприяє розвитку пасивності і залежності людини;
- кар'єрне освітнє середовище – сприяє розвитку активності і залежності людини;
- безтурботне освітнє середовище – сприяє вільному розвитку й зумовлює пасивну життєву позицію людини;
- творче освітнє середовище – сприяє вільному розвитку активної людини [3, с.159].

Провідною ланкою системи дошкільної освіти та виховання є професійна підготовка майбутнього вихователя дошкільних навчальних закладів. Сучасні заклади дошкільної освіти

ставлять підвищені вимоги до організації навчання і виховання підростаючого покоління, саме тому їм потрібні компетентні вихователі. Розвиток творчості дошкільника безпосередньо залежить від розвитку творчості вихователя. Тому важливим завданням фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у вищих навчальних педагогічних закладах є формування творчої особистості студентів. Майбутня професійна діяльність має стимулювати прагнення особистості до формування та розвитку творчості.

В. С. Ротенберг розмірковуючи про творчі здібності людини, зазначає, що «орієнтація на творчість може бути вихована з самих ранніх років і тоді зовсім необов'язково звуження поля життєвої пошукової активності для того, щоб суб'єкт з усіх форм самореалізації вибрав саме творчість» [5, с.569]. Вихователь, який має прагнення працювати творчо, розвиває у себе здібності до творчої педагогічної діяльності, самовдосконалюється в цій діяльності, необхідний сучасним дошкільним навчальним закладам, які на потребу нашого часу мають готувати своїх вихованців розвинутими творчими особистостями. Педагогічна праця нетворчою не буває й бути не може, тому що неповторні діти, обставини, особистість самого вихователя і будь-яке його педагогічне рішення має виходити із нестандартних дій [2, с.4].

На думку В. О. Сухомлинського, педагог не може бути повноцінним вихователем, якщо він тільки викладає та працює класним керівником. Особистість вчителя стає реальною силою, яка виховує тільки тоді, коли сам вчитель володіє якою-небудь майстерністю, тому що без творчої праці неможливо виховувати. Запалити інших, якщо сам залишається байдужим, неможливо [9, с. 59].

Розвиток обдарованості майбутнього спеціаліста, зокрема вихователя, потребує створення у вищих навчальних закладах цілісної, самокерованої системи, яка передбачала б виявлення та підтримку обдарованої молоді; розвиток та реалізацію її здібностей; стимулювання творчої роботи студентів та викладачів; активізацію навчально-пізнавальної діяльності молоді на основі створення у навчальному закладі відповідного освітнього середовища. Готуючись до творчої педагогічної діяльності за умов спеціально розроблених методик шляхом переносу творчих стратегій майбутні вихователі накопичують творчий потенціал, готовий розкритися у процесі практичної педагогічної діяльності.

Система підготовки майбутніх вихователів до педагогічної творчої діяльності у вищих навчальних закладах будується на закономірностях педагогічного процесу й передбачає створення оптимальних педагогічних умов, найважливішими з яких є:

– впровадження поетапного розвитку творчої особистості майбутнього вихователя дітей дошкільного віку в навчально-виховному процесі;

– педагогічно доцільне поєднання традиційних та інноваційних освітніх технологій, спрямованих на забезпечення особистісно-орієнтованої взаємодії;

– врахування індивідуальних особливостей студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта» у процесі організації проблемно-пошукової діяльності;

– активізація у студентів спонукальних мотивів до творчого самовираження у навчально-дослідній та науково-дослідній діяльності студентів [7, с.137].

Пріоритетними завданнями підготовки творчої особистості педагога-вихователя є: формування когнітивної сфери студентів і розвиток їхніх інтелектуальних здібностей; ознайомлення зі змістом, методами, прийомами, особистісно орієнтованими технологіями виховної взаємодії; формування у студентів стійкої потреби участі у педагогічній, творчій та науковій діяльності; сприяння всебічному розвитку особистості студента, формуванню його об'єктивної самооцінки, набуттю навичок роботи у творчих колективах, залученню до організаторської діяльності; розвиток у студентів здатностей до самостійних обґрунтованих суджень і висновків; розвиток креативності й професійної рефлексії; набуття досвіду творчої професійної діяльності.

Провідними формами підготовки творчої особистості педагога-вихователя є класичні для вищої школи (лекції, семінарські, практичні заняття) й інноваційні (тренінги, індивідуально-дослідні завдання, діалогові форми, система творчих робіт, проектна

діяльність). Нам імпонує думка О. В. Акімової щодо шляхів розвитку творчих можливостей і професійно-творчої активності майбутніх учителів-вихователів:

- підвищення інтересу студентів до педагогічної діяльності, формування в них професійних цінностей, ідеалів та переконань, розвиток педагогічних здібностей;

- розвиток та підтримка пізнавальних інтересів студентів, створення на заняттях атмосфери спільної творчості, колективної відповідальності, зацікавленості в успіхах товаришів;

- створення умов для набуття студентами системи знань, спрямованих на формування індивідуального креативного досвіду, та формування первинних навичок професійної педагогічної діяльності через залучення до педагогічної практики;

- постановка перед студентами педагогічних цілей, досягнення яких потребує максимального вияву творчих здібностей (підготовка та проведення відкритого заняття, найкращого позакласного заходу, тематичного заходу);

- залучення майбутніх педагогів до дослідно-експериментальної роботи з актуальних проблем педагогіки, виконання самостійних пошукових досліджень і завдань творчого характеру,

- сприяння освоєнню студентами різних засобів і систем опрацювання науково-технічної інформації;

- організація та проведення змагань, конкурсів;

- включення завдань на рефлексію, проведення тренінгів комунікативних здібностей, здійснення мікродосліджень та інше [1, с.22].

Отже, очевидно, що педагогічна діяльність в рамках дошкільної педагогіки має під собою творчу основу. При побудові навчального процесу, метою якого є не тільки навчання як таке, а й розвиток у студентів творчих здібностей (так як успішне навчання ще не є творчим потенціалом), необхідно враховувати безліч факторів. Адже, для розвитку творчої особистості дошкільника, майбутній вихователь повинен знати всі особливості творчого розвитку дитини.

Література

1. Акімова О.В. Деякі підходи до розвитку творчого мислення майбутнього вчителя // Вісник. – Черкаси, 2006. – Вип.81: Сер. Педагогічні науки. – С. 21-25(11)
2. Богуш А. М. Духовні цінності в контексті сучасної парадигми виховання / А. М. Богуш // Виховання і культура. – 2001. – № 1. – С. 4 - 10. (7)
3. Мирончук Н.М. Розвиток творчої особистості майбутнього вчителя-вихователя у системі професійної підготовки / Н.М. Мирончук // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – Київ – Вінниця, 2012. – Випуск 71. – С. 158-161 (22)
4. Новосёлова С.Л. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. / С.Л. Новосёлова - М.: Центр инноваций в педагогике, 1995. – 64 с. (24)
5. Ротенберг В.С. Психологические аспекты изучения творчества / В. С. Ротенберг. Психология художественного творчества : хрестоматия / сост. К. В. Сельченко. Минск : Харвест, 2003. – 752 с. (27)
6. Сазоненко Г.С. Педагогіка успіху. / Г.С. Сазоненко. – К. : Гнозис, 2004. – 684 с. (29)
7. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. - М. : Педагогика, 1990. - 300 с.
8. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. - М. : Педагогика, 1990. - 300 с. (30)
9. Супрун Т. Слухаємо музику / Т. Супрун, Н. Рубальська // Дошкільне виховання. – 2002. – № 4. – С. 29-31.(31)
10. Сухомлинський В.А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности. - Выбранные творы в 5-ти т. – К., 1979. – Т.1. – 586 с.(33)
11. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с. (37)

Мазюгинець Марина Юрійвна, бакалавр спеціальності
«Дошкільна освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Атрощенко Т.О.

РОЗВИТОК ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Основа формування мовної особистості в дошкільному віці полягає в забезпеченні вільного самовираження дитини через здатність спілкуватися рідною мовою, в ініціативності дітей дошкільного віку, яку Базовий компонент освіти визначає як одну з найважливіших базисних характеристик особистості. Ініціативність є своєрідним показником творчого потенціалу дитини, що виявляється, зокрема в художньо-мовленнєвій діяльності, яка є засобом розвитку виразності й образності мовлення.

Проблема розвитку образного мовлення дітей дошкільного віку була предметом дослідження багатьох учених (А.Арушанова, А.Богш, Н.Гавриш, Р.Гасанова, А.Зрожевська, Т.Котик, І.Попова, Ю.Руденко, О.Ушакова, Л.Шадрина та ін.).

Аналіз лінгводидактичних джерел засвідчив наявність терміна «образне мовлення», що розглядається, як: «специфічний, складний процес суб'єктивного відображення фактів, явищ, предметів (їх ознак) навколишньої дійсності у вигляді конкретно-чуттєвих уявлень, асоціативно пов'язаних один з одним реальних чи створених уявою в свідомості мовця» (Л.Кулибчук); «процес усвідомлення, розуміння, вживання у процесі мовленнєвої діяльності слів і словосполучень у переносному значенні» (Ю.Руденко) [1].

На думку І.Попової, образне мовлення – це якість виразного мовлення, що характеризується здатністю викликати в уяві наочно-чуттєві уявлення з допомогою спеціальних мовних засобів, в основі яких лежить асоціативність (передавання ознак одного предмета через ознаки іншого) [3].

Поетичне слово – це слово з живою і яскравою внутрішньою формою, основою словесного образу. Образ, що сприймається людиною через слово, є образом словесним.

Словесний образ – це образ предмета, явища, істоти, створеного засобами експресивних мовних одиниць, наділених здатністю викликати яскраві наочно-чуттєві уявлення.

Образність мовлення художніх творів породжує поетичне мовлення. У літературознавстві дається таке визначення поетичного мовлення: «мовлення художньої літератури, позначене підвищеною емоційністю та образністю, насичене тропами, стилістичними фігурами, перейняте шляхетною фонікою» (Р.Гром'як, Ю.Ковалів). Під поетичним мовленням ми розуміємо образне, емоційне мовлення творів художньої літератури, насичене мовними, мовнопоетичними і мовностилістичними одиницями і конструкціями, з допомогою яких створюються образи людей, процесів, явищ і предметів, створюються події, тобто передається зміст твору [3, с.64].

Дошкільний вік є важливим періодом для розвитку мовлення дитини. У ході свого розвитку мова дітей тісно пов'язана з характером їхньої діяльності та спілкування. Розвиток мови йде в декількох напрямках: вдосконалюється її практичне використання в спілкуванні з іншими людьми, разом з тим мова стає основою перебудови психічних процесів, знярядям мислення.

У дітей старшого дошкільного віку мова досягає високого рівня, накопичується значний запас слів, зростає питома вага простих поширених і складних речень; у дітей виробляються критичне ставлення до граматичним помилок, вміння контролювати свою мову, прагнення урізноманітнювати свої висловлювання.

Найважливішою особливістю словесної творчості дитини дошкільного віку є взаємодія її із сприйняттям творів художньої літератури, які є невичерпним джерелом збагачення мовлення образними засобами. Взаємозв'язок цих процесів (сприйняття і

творчості) дослідники, перш за все, вбачають у тому, що обидва види діяльності вимагають спеціального цілеспрямованого розвитку, тільки тоді вони будуть впливати на образне сприйняття художнього тексту і перенесення засвоєних знань у свої твори.

Найважливішими джерелами розвитку виразності дитячого мовлення є твори художньої літератури та усної народної творчості, в тому числі і малі фольклорні форми.

У старшій групі у дітей продовжують розвивати інтерес та любов до художньої літератури. Значно ускладнюються завдання, які педагог повинен вирішувати, знайомлячи дитину шостого року життя з творами різних жанрів. У дітей виховують здатність помічати деякі виражальні засоби. Вчать визначати і мотивувати своє ставлення до героїв твору. Формують моральні оцінки вчинків героїв. Дошкільнят вчать також виразно читати вірші, а при переказі літературного тексту дотримуватися смислових пауз, інтонації, що відповідають характеру твору, переживанням героїв.

Важливе значення у розвитку образного мовлення відіграють казки. Через особливу організацію, інтонаційне забарвлення, використання специфічних мовних засобів виразності (порівнянь, епітетів, метафор) казки передають ставлення народу до того чи іншого предмету чи явища. Образотворчі засоби мови у них влучні, емоційні, вони пожвавлюють мову, розвивають мислення, активізують словник дітей.

Дітей старшого дошкільного віку продовжують ознайомлювати з новими чарівними та соціально-побутовими казками. Вчать сприймати виразні засоби казки: фантастичні перетворення, чарівні речі, іносказання, афористичність мови, пісеньки, зачини, кінцівки; розуміти, що казка – це вигадка, фантастика, олюднення тварин, явищ природи. Діти вже мають знати напам'ять кілька зачинів, кінцівок «докучливих» казок; самостійно розповідати у вільний час зміст знайомих казок, переказувати їх; висловлювати своє ставлення до героїв, оцінювати їхні вчинки; впізнавати назву казки за описом героїв, ілюстраціями та уривками з тексту казки.

Старші дошкільники мають вміти самостійно розігрувати сюжети знайомих казок в іграх-драматизаціях та театралізованих іграх (добирати атрибути, розподіляти ролі тощо).

Дітей залучають до участі в драматичних гуртках, показу різних театралізованих вистав за змістом казок, виготовлення костюмів, атрибутів, декорацій.

Перш ніж прочитати чи розповісти дітям казку, потрібно добре підготуватися: кілька разів уголос її прочитати, дотримуючись засобів інтонаційної виразності. Робота над мистецтвом художнього читання, за словами Е.Фльориної, має стати професійним обов'язком кожного вихователя. Народ склав казку, письменник її записав, а донести її зміст до свідомості дитини – обов'язок вихователя.

Розвиток образного мовлення дітей буде ефективним лише в процесі сприймання ними художнього слова та самостійного складання зв'язних висловлювань. Мовлення дошкільнят стає образним, щирим та живим, якщо у них виховується інтерес до мовного багатства, розвивається вміння вживати в своєму мовленні різноманітні виразні засоби.

Література

1. Богуш А. М., Руденко Ю. А. Збагачення словника дошкільників експресивною лексикою народних казок / А. М. Богуш, Ю. А. Руденко. – Одеса : Поліграф, 2005. – 254 с.
2. Кулибчук Л.М. Розвиток образного мовлення учнів 5-7 класів: Дис. канд. пед. наук. – Одеса, 1999. – 260 с.
3. Попова І.І. Підготовка педагога до роботи з розвитку образного мовлення дітей дошкільного віку / І.І.Попова // Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південного Наукового Центру АПН України. - № 7-8. - 2005. - С.63 – 65.

Малешко Ольга Володимирівна, бакалавр спеціальності
«Дошкільна освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Атрощенко Т.О.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО МОВЛЕННЄВОГО СПІЛКУВАННЯ

Сучасне трактування мовленнєвого спілкування, його основних характеристик здійснюється у контексті теорії мовленнєвої діяльності (Л. Виготський, І. Зимня, О. Леонт'єв, Т. Пироженко, С. Рубінштейн), згідно з якою розуміння діяльнійної природи мовленнєвих виявів полягає в тому, що мовлення не заповнює собою усього «діяльнійного» акту. Тому йдеться про акти мовленнєвих дій, які входять в будь-яку діяльність людини: пізнавальну (мисленнєву, мнемічну) чи комунікативну. Мовленнєве спілкування як діяльність відбувається тоді, коли домінуючою мотивацією немовленнєвої діяльності.

Специфіка мовленнєвого спілкування виявляється в характері дій, завдяки яким воно здійснюється, а саме: мовленнєвих операцій, мовленнєвих і комунікативно-мовленнєвих умінь. Володіння цими уміньми дає можливість правильно обирати стиль мовлення, підпорядковувати форму мовленнєвого висловлювання завданням спілкування, використовувати найефективніші (для цієї мети і за цих умов) мовні і немовні засоби.

Контакт у спілкуванні відбувається в процесі комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Саме ця діяльність відображає зв'язки між становленням комунікативної діяльності і розвитком мовлення у дітей, вікові особливості мовленнєвого спілкування дошкільників, яке виявляється в тому, що у процесі його становлення і розвитку значне місце належить невербальним засобам спілкування, предметним діям.

Комунікативно-мовленнєва діяльність включає процеси цілеспрямованого й різнобічного використання дітьми мовлення в міжособистісних контактах із дорослими й однолітками (діалогічне мовленнєве спілкування), продукування власних мовних текстів (монологічне мовлення), процеси сприймання - розуміння - передавання змісту мовних текстів (зв'язного мовлення тих, хто оточує, художніх творів, пізнавальних розповідей під час безпосереднього контакту й опосередкованого - через засоби інформації), які відбуваються в контексті особливостей становлення комунікативної діяльності дітей.

Комунікативно-мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку досліджувала Т.Пироженко. Показниками комунікативно-мовленнєвого і когнітивно-лінгвістичного розвитку є такі вміння: комплексний аналіз системи «людина-ситуація»; правильне «читання» й розуміння експресивної інформації у ситуації спілкування; встановлення контакту з партнером по спілкуванню, використання невербальних і вербальних засобів; побудова висловлювань адекватно ситуації мовленнєвого спілкування. Мовні (лінгвістичні) вміння: словниковий запас, граматична правильність, інтонаційна характеристика мовлення; контроль, аналіз власного мовлення, здібність змінювати мовленнєве висловлювання відповідно до досягнутих результатів, довірливність, рефлексія тексту і комунікації [1].

Т. Пироженко було виявлено, що у словнику дітей відсутні слова, які позначають емоційні стани, настрій, особистісні риси людей і якості характеру, недостатньо розвинене вміння використовувати експресивно-мімічні засоби спілкування.

На основі експериментального вивчення особливостей комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільників Т. Пироженко були виділені рівні соціальної, когнітивної і мовленнєвої компетенцій дітей третього-сьомого років життя. Ознаками такого розвитку є:

1. *Комунікативні властивості мовлення* (спрямованість на партнера, настанова на реакцію у відповідь; різноманітність і виразність, активне використання невербальних засобів спілкування; наявність контакто-встановлювальних засобів у спілкуванні).

2. *Когнітивні властивості мовлення* (розуміння дитиною просторово-часових характеристик ситуації спілкування; розуміння емоційного змісту ситуації, спілкування через емоційні стани дійових осіб; розуміння характеру дійових осіб).

3. *Лінгвістичні властивості мовлення* (словникове багатство; граматична правильність, відмінювання й узгодження слів у фразі відповідно до мовних норм).

4. *Довільність мовлення* (прагнення до розгорнутості, логічності, зв'язності, забезпечення розуміння свого мовлення; керування мовленням, його зміна у разі потреби; характер тексту) [2].

Показники готовності - це комплекс властивостей і характеристик, які описують найбільш значні досягнення в розвитку малюка. Таким чином, готовність старших дошкільників до мовленнєвого спілкування передбачає сформованість мовленнєвої компетентності, докомунікативного й комунікативного орієнтування (в умовах комунікативного завдання), мовленнєвої діяльності, спеціальної організації процесів спілкування, спрямованої на розвиток його мовленнєвого контакту: входження в контакт, його розгортання, вихід, завершення.

Визначення різних видів мовленнєвої компетентності дає змогу охопити всі сторони мовленнєвої діяльності. Лексична компетентність ґрунтується на словниковій роботі з дітьми, фонетична – формується у процесі роботи з виховання звукової культури мовлення, граматична компетентність охоплює формування граматичної правильності мовлення, діалогова стосується діалогічного і монологічного мовлення, формування комунікативної компетентності спрямоване на розвиток культури мовленнєвого спілкування, мовленнєвого етикету та етичних норм спілкування.

Фонетична компетентність характеризується такими показниками: правильна вимова звуків, розвиток фонематичного слуху, виразність мовлення. Лексична компетентність має такі показники: словникове багатство, розуміння семантики слів; граматична компетентність – морфологічна правильність мовлення, синтаксична будова мовлення, наявність оцінно-контрольних дій. Діалогічна компетентність характеризується показниками: вміння будувати діалог з партнером, зв'язні висловлювання репродуктивного та творчого характеру; комунікативна компетентність – наявність формул мовленнєвого етикету, ініціативність спілкування.

Важливим чинником мовленнєвої готовності дітей до школи є підготовка руки дитини до письма, зокрема розвиток трьох груп навичок письма: технічні – вміння правильно користуватися письмовим приладдям, координувати рухи руки, додержувати гігієнічних правил тощо; графічні – вміння правильно зображати окремі букви та слова (правильний нахил, розмір, положення літер на лінійці тощо); орфографічні – вміння правильно визначити звуковий і буквенний склад слів.

Завдання вихователя дошкільного закладу – створити для дітей своєї групи розвивальне, предметне, природне, просторове і соціальне середовище, яке б забезпечувало комфортне життя дитини на основі особистісно-орієнтованої моделі виховання і навчання, взаємодії дитини з однолітками і дорослими.

Література

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови : Підручник / За ред. А. М. Богуш. – К. : Вища школа, 2007. – 542 с.
2. Пироженко Т. О. Комунікативно-речеве розвиток ребенка. Монографія / Т. О. Пироженко. – К., 2002. – 310 с.

Марушка Вікторія Ярославівна, бакалавр спеціальності
«Практична психологія», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. психол. наук, доцент Марценюк М. О.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Для вирішення завдання формування творчого, інтелектуального потенціалу суспільства та його майбутньої еліти необхідно здійснювати раннє виявлення, навчання та виховання здібних, обдарованих дітей. Реалізація творчого потенціалу обдарованих громадян має не лише суспільне, але й особистісне значення, оскільки таким чином суб'єкту обдарованості забезпечується можливість самоактуалізуватися. З'ясовано, що проблема дитячої обдарованості у вітчизняній психології останнім часом викликає особливий інтерес. Проведено фундаментальні дослідження з проблем загальних і спеціальних здібностей (Б. Ананьєв, В. Крутецький, М. Лейтес, В. М'ясищев, К. Платонов, В. Дружинін, О. Кульчицька, Ю. Гільбух), психології творчості (Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, В. Моляко, О. Матюшкін, В. Роменець), психології та психофізіології індивідуальних відмінностей (Г. Костюк, Б. Теплов, В. Мерлін, О. Голубєва). Є дослідження, присвячені вивченню обдарованості в різних вікових категоріях, зокрема у дошкільному та молодшому шкільному віці (В. Давидов, Д. Ельконін, В. Моляко, О. Кульчицька, Н. Подьякова)

Г. Костюк розглядав обдарованість як здатність людини до розвитку її здібностей, як характеристику індивіда, що позитивно виділяється задатками. Він вважав показниками хороших задатків ранній прояв здібностей, швидкий темп їх розвитку, помітний прогрес при невеликій кількості вправ і малосприятливих умовах життя, прояви самостійності та творчості у діяльності. С. Рубінштейн вважав, що здібності людини – це внутрішні умови її розвитку, які, як й інші внутрішні умови, формуються під впливом зовнішніх у процесі взаємодії людини із зовнішнім світом. Розвиток здібностей, на його думку, здійснюється по спіралі: реалізація можливості, що виявляє здібність одного рівня, відкриває нові можливості для подальшого розвитку здібностей більш високого рівня. Обдарованість людини визначається діапазоном нових можливостей, які відкриваються. Особливо високий рівень обдарованості визначається поняттями «талант» і «геній» [2].

Необхідно зазначити, що в літературі часто поняття «талант» і «обдарованість» вживаються як синоніми. З приводу цього Ю. Гільбух писав: «..при спільному вживанні терміни «обдарований» і «талановитий» виступають як рід і вид. Будь-яка талановита дитина (людина) є разом з тим обдарованою, але не кожна обдарована людина може бути названа талановитою. Деяким обдарованим дітям необхідно досягнути рівня талановитості, і не всім, на жаль, це вдається» [3].

У цілому обдарованість можна розуміти як систему, що містить такі компоненти:

- біофізіологічні та анатомо-фізіологічні задатки;
- сенсорно-перцептивні блоки, що характеризуються підвищеною чутливістю;
- інтелектуальні та мисленнєві можливості, що дозволяють оцінювати нові ситуації, розв'язувати нові проблеми;
- емоційно-вольові структури, що зумовлюють тривалі домінантні орієнтації та їх штучне підтримання;
- високий рівень продукування нових образів; фантазія; уява тощо [4].

Обдарованість як індивідуальна особливість формується, очевидно, при народженні дитини і закладена у більш високому рівні розвитку тієї чи іншої біопсихічної особливості. Під обдарованістю дитини розуміють більш високий рівень її досягнень у будь-якій діяльності у порівнянні з досягненнями інших дітей цього ж віку ; більш високу, ніж у її ровесників, при інших рівних умовах, сприйнятливості до учіння і більш виражені творчі прояви ; доволі стійкі особливості саме індивідуальних проявів неабиякого інтелекту, що з віком зростає [1].

Багатьох талановитих людей в дитинстві та юності вважали далеко не обдарованими. Так, про Ч. Дарвіна в дитинстві розповідали кумедні історії, як про нетямущого хлопця. Творець періодичної системи Д. Менделєєв декілька разів складав вступні іспити до університету, і кожного разу «провальювався» на хімії. Г.Гегелю у свідоцтві про закінчення університету написали, що він молодий чоловік з тверезими судженнями, який не відзначається красномовністю і в філософії ніяк себе не виявив.

Продукт обдарованості – показник її рівня та специфіки, оскільки залежно від того, що виконує дитина чи дорослий можна визначити спрямованість обдарованості, а оригінальність, новизна і нестандартність продукту є свідченням рівня обдарованості [5].

Часто виділяють загальну та спеціальну обдарованість. Л. Рубінштейн, наприклад, під загальною обдарованістю розуміє рівень загальних здібностей, які виявляються як здібність до навчання; під спеціальною обдарованістю – рівень спеціальних здібностей: технічних, музичних та інших, які потрібні для виконання такої специфічної діяльності на підвищеному рівні [2].

В. Юркевич виокремлює наступні види обдарованості: художня, розумова (інтелектуальна), обдарованість у сфері соціальних стосунків (лідерство), психомоторна (наприклад, у спорті), творча – висока здібність до створення нових ідей. Дослідниця зазначає, що види здібностей і обдарованості мають спільну основу – загальні здібності чи, відповідно, загальну обдарованість. Ці загальні здібності і загальна обдарованість визначають рівень чи своєрідність будь-якої розумової діяльності, і тому їх часто називають розумовими здібностями і розумовою обдарованістю [5].

Для обдарованих дітей типовою є рання потреба вдосконалення, досягнення вищого рівня в чомусь (перфекціонізм), наполегливість та високий енергетичний рівень. Вони критично ставляться до себе та оточуючих, мають загострене почуття справедливості та гумору, люблять розмірковувати на моральні та філософські теми. Такі діти схильні монополізувати увагу дорослих невичерпною допитливістю, а з ровесниками не завжди спілкуються, особливо з тими, хто інтелектуально малорозвинений і не має ніяких інтересів. З боку ж ровесників може бути неоднозначне ставлення: в одних захоплення, повага та бажання наслідувати, в інших – заздрість і пов'язані з цим почуття. Часто батьки і вчителі не до кінця розуміють обдаровану дитину або не мають достатньої психолого - педагогічної підготовки для максимальної ефективності взаємодії. Тому нерідко у таких дітей виникає нонконформізм, виявляється агресія, незадоволення школою, формується неадекватна «Я-концепція».

Таким чином можна зробити висновок про перспективи дослідження розуміння батьками та вчителями феномену дитячої обдарованості та особистості обдарованих дітей, а також є актуальною робота над формуванням цілісної концепції виховання та навчання обдарованих дітей.

Література

1. Гильбух Ю. З. Умственно одаренный ребенок / Ю. З. Гильбух. – К. : Укрвузполіграф, 1992. – 84 с.
2. Моляко В. А. Творческая конструктология (пролегомены) / В. А. Моляко. – К. : Освіта України, 2007. – 388 с.
3. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Академия, 1996. – 416 с.
4. Теплов Б. М. Избранные труды: В 2 т. / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.
5. Юнг К. Феномен одаренности // Психология индивидуальных различий / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. – М. : ЧеРо, 2000. – С. 294–303.

ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНО-ХУДОЖНІХ УМІНЬ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Посилення вимог до практичної спрямованості навчання і творчого розвитку молодших школярів спричинює зростання ролі проектно-художньої діяльності школярів у навчально-виховному процесі початкової ланки освіти. Сучасний вчитель початкової школи має володіти системою знань початкової дизайн-освіти й методами організації проектно-художньої діяльності молодших школярів.

Ураховуючи зміни в системі початкової ланки освіти, ми організуємо підготовку майбутніх учителів початкової школи з орієнтацією на розвиток дизайнерської творчості та пізнання особливостей організації проектно-художньої діяльності молодших школярів.

У процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів насамперед варто використовувати завдання, вправи на підвищення мотивації до проектно-художньої діяльності студентів, розвиток уміння сприймати й цінувати красу предметного й природного світу, зважати на індивідуальні інтереси й уподобання студентів. Пріоритетним є творчо-художній розвиток особистості майбутнього вчителя початкових класів. Така організація навчання допомагає майбутнім учителям початкових класів перейти від дидактичного пояснення й репродуктивної демонстрації прийомів трудових дій на уроках трудового навчання до педагогічної взаємодії, співтворчості з молодшими школярами.

Проектно-художня діяльність у початковій школі розуміється нами як діяльність, що передбачає розв'язання трьох видів завдань: раціонально-логічних, художньо-емоційних і практико-технологічних.

Раціонально-логічні завдання побудовані за аналогією до математичних, аналітичних й інженерних завдань, тому їх виконання прогнозує розрахунки, підготовку схем, креслень, ескізів виробів. На цьому етапі вчитель покликаний навчити молодших школярів розв'язувати творчі завдання логічним шляхом: аналіз предметів (будова, форма, матеріал, декор тощо). Під час розв'язання раціонально-логічних завдань варто використовувати технології, що розвивають логічне та дизайнерське мислення. Наприклад, «мозковий штурм», технологія розв'язання винахідницьких завдань Г. Альшуллера можуть бути застосовані для обрання теми роботи й теоретичного огляду можливих результатів діяльності; на етапі дизайн-аналізу об'єкта проектування доцільно використовувати метод фокальних об'єктів, морфологічного аналізу.

Студенти самостійно добирають аргументи, аналізують, зіставляють й узагальнюють різні факти, якими зможуть оперувати на уроках трудового навчання у початковій школі. Раціонально-логічні завдання вможливають формування раціонально-логічного мислення, навчання молодших школярів основам винахідництва, що сприяє розвитку творчої особистості.

Художньо-емоційні завдання передбачають розвиток художньо-образного мислення, допомагають молодшим школярам глибше пізнати красу навколишнього світу. Яскравий художній образ в уяві молодших школярів може з'явитися за умови особливого емоційного стану. Цьому сприяє застосування музики, запису звуків природи, слайдів із зображенням об'єктів природи; читання уривків літературних творів, віршів, казок; показ різних творів декоративно-ужиткового й образотворчого мистецтва, найкращих виробів учнів.

Г. Шарельман уважає, що в навчанні є два види істини: зовнішній і внутрішній. Перший різновид істини потрібно довести, оскільки це «правда розуму» і її досягають через дослідження. Другий необхідно відчувати, пережити, саме їй варто підпорядкувати будь-який навчальний матеріал. З огляду на це німецький педагог стверджує, що вчитель-художник повинен мати мужність цінувати факти, наукову частину менше, ніж власне представлення

навчального матеріалу. Для цього йому необхідно звільнитися від зовнішньої істини на користь внутрішньої. Звертаючись переважно до почуттів і фантазії учнів, необхідно пробуджувати творчі сили останніх, організувати роботу так, щоб створити умови для вияву дитячої фантазії. Учителіві-художнику не потрібно говорити з дітьми мовою зоолога, хіміка, математика, натомість варто вибудовувати спілкування як казку. Важливе не те, який матеріал вивчають і який він за обсягом. Краще нехай його буде менше, але він повинен глибоко схвилювати душу, діти мають пережити його, запам'ятати в барвистих і яскравих враженнях [1, с. 687 – 688].

У площині досліджуваної проблеми слушною є думка, що «художнє має передувати інтелектуальному», це адекватно відповідає потребі учня початкової школи в образному сприйнятті дійсності й забезпечує «пізнання серцем» через художньо-естетичне переживання. Саме таке переживання стає імпульсом для утворення думок і понять [2, с. 81]. Для ефективної організації проектно-художньої діяльності молодших школярів майбутній учитель має володіти мистецтвом слова й артистизмом.

Практично-технологічні завдання вможливають утілення проектно-художніх ідей у матеріалі, передбачають оперування різними художніми засобами й матеріалами під час створення художніх проектів. На лабораторних заняттях студенти оволодівають технологіями виготовлення виробів із застосуванням різних матеріалів (папір, текстиль, природні матеріали, бісер, солоне тісто тощо).

Усі три типи завдань проектно-художньої діяльності (раціонально-логічні, художньо-емоційні й практико-технологічні) тісно зв'язані однією метою – створення виробу, що відповідає законам дизайну (краса, корисність, якість).

На заняттях надається допомога тим студентам, які мали низьку пропедевтичну художню підготовку та повинні були усвідомити, що здібності, зокрема й художні, можливо розвивати. Переконавшись на власному досвіді, що здібності бувають не тільки вроджені, студенти зможуть надихнути молодших школярів вірою в успіх.

Для ефективної організації проектно-художньої діяльності молодших школярів майбутній учитель має володіти не лише знаннями й уміннями, передбаченими програмою курсу, а й художньою культурою. Тому під час занять докладаються зусилля до створення особливого художнього середовища творчих, доброзичливих стосунків, взаємодовіри й підтримки між викладачем і студентом.

Отже, формування проектно-художніх умінь майбутніх учителів початкових класів передбачає використання системи завдань орієнтованих на розвиток логічного, дизайнерського мислення та вдосконалення практико-технологічних умінь.

Література

1. Педагогическая энциклопедия : [в 4 т.] / гл. ред. И. А. Каиров. – М. : Советская Энциклопедия, 1968. – Т. 4. Сн – Я. – 911 с.
2. Штайнер Р. Духовное обновление педагогики / Р. Штайнер ; [пер. с нем. Д. Виноградова]. – М. : Парсифаль, 1995. – 256 с.

УДК 373.31.035.3-057.874

Пеца Вікторія Михайлівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук Тягур В. М.

АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРАЦІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Якісні зміни в суспільстві, перехід на нові навчальні програми диктують необхідність підготовки творчо мислячих людей, які володіють нестандартними поглядами на життєві проблеми, навичками дослідницької роботи, здатних ефективно вирішувати нові завдання, вимагають розвитку в сучасних школярів творчого потенціалу.

Сучасні тенденції розвитку освіти, вимагають підвищеної уваги до формування у молодого покоління високого рівня культури праці. Культура праці, як особлива складова загальної культури людини, відображає увесь накопичений впродовж століть досвід трудової діяльності людства та розкриває весь трудовий потенціал людських можливостей, здібностей, сил, праці. Оскільки, за твердженням психологів, праця є одним із провідних чинників всебічного розвитку дітей [1, с.102].

Згідно з вимогами Державного стандарту, освітня галузь «Технології» (Трудове навчання) забезпечує умови для «поєднання інтелектуального, фізичного і соціального розвитку учнів у трудовій і конструктивно-технологічній діяльності» [2, с.58]. Змістовими лініями освітньої галузі в початковій школі є основи виробництва, продуктивна праця, професійна орієнтація, трудове виховання і творча праця та культура праці.

В сучасному динамічному суспільстві питання формування в учнів культури праці постає особливо актуально. Досвід розвинутих країн показує, що основою культури такого суспільства являється висока культура праці. Саме її формування є системоутворюючим компонентом всієї системи навчання і виховання в новому інформаційному суспільстві, без неї ні про економічну, ні про соціальну, ні про екологічну стабільність не може бути й мови. Інтерес до формування культури праці у молодших школярів в наш час ґрунтується на глибокій практичній та внутрішній потребі людини, оскільки культура праці стає невід'ємною складовою успіху трудової діяльності кожного працівника, головною ознакою конкурентоспроможності людини на ринку праці, її трудового потенціалу.

Як свідчить вивчення практики роботи шкіл, більшість учнів мають низький рівень культури праці. Вчителі на уроках трудового навчання не приділяють належної уваги питанням формування в учнів таких елементів культури праці, як уміння планувати, раціонально організувати та здійснювати контроль за навчально-трудою діяльністю, які є визначальними в умовах проектно-технологічного підходу. Тому серед завдань, поставлених перед сучасною школою, вагоме місце має займати формування у підростаючого покоління культури праці

Трудову підготовку підростаючого покоління, на сучасному етапі розвитку суспільства, науковці розглядають як комплекс, що поєднує «теоретичну підготовку (оволодіння системою знань про працю); практичну підготовку (оволодіння системою як загально-трудою уміння і навичок, так і спеціальних); формування культури праці, психологічну підготовку (формування мотивів, потреб, позитивного ставлення до праці)» [3, с. 77].

До проблем виховання культури праці звертався і видатний український педагог В.О.Сухомлинський. В єдності культури праці і загального гармонійного розвитку особистості він бачив один із основоположних принципів трудового виховання. Він говорив, що якого б високого рівня не досягла технічна думка, шлях до наукових вершин і культури праці буде йти через оволодіння азбукою техніки, під якою він розуміє вміння читати технічну документацію, знання нескладних інструментів, приладів та механізмів. Гармонійного, всебічного розвитку, освіченості, духовного багатства, моральної чистоти – усього цього людина досягає лише за умови, коли поряд з інтелектуальною, моральною, естетичною і фізичною культурою досягає високого ступеня культура праці трудової творчості [4].

С.Е. Матушкін під формуванням загальної культури праці на уроках трудового навчання розуміє виховання в учнів таких якостей: добросовісне виконання навчально-трудою обов'язків і виявлення при цьому творчості, ініціативи, почуття колективізму, взаємодопомоги; уміння і навички виконувати доручену роботу якісно і в установлені терміни, добре розуміючи при цьому процес даного виду праці; уміння швидко включатися в роботу, правильно планувати її, цінувати фактор часу; дотримуватись правил поведінки, що забезпечують ділову обстановку під час роботи в навчальних майстернях, а також правил техніки безпеки і санітарії; бережливого ставлення до обладнання, інструментів та матеріалів [5].

На думку І.В.Зельдіса, культура праці щодо занять з трудового навчання - це вміння планувати свою роботу, вважаючи її частиною трудової діяльності всього колективу; утримувати в чистоті своє робоче місце й раціонально використовувати знаряддя праці та матеріали; працювати швидко й охайно, дотримуючись правильної робочої пози і застосовуючи раціональні прийоми праці; високоякісно виконувати навчально-трудові завдання; точно і відповідно до вимог, які ставляться у даний період навчання, виготовляти вироби; вміти користуватися технічною документацією; точно дотримуватись правил техніки безпеки і гігієни праці, виконувати будь-яку доручену справу творчо, виявляючи при цьому розумову ініціативу [6].

Ф.М.Щербак трактує культуру праці як систему, яка включає оволодіння соціально-економічними, соціально-психологічними, морально-етичними сторонами і умовами праці. Він вказує, що це поняття має складну будову і включає культуру виробничих умов, культуру трудового процесу і культурно-технічний рівень робітника [7].

Слід відзначити, що навчально-трудова діяльність дитини безпосередньо впливає, як на процес формування її загальної культури так і на процес формування культури праці у молодших школярів, оскільки остання є складовою загальної культури людини та пов'язана з сукупністю сформованих у неї знань, смаків, здібностей, переконань, досвіду, умінь застосовувати їх на практиці.

Саме трудове навчання, як одна зі складових частин навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі, сприяє розв'язанню питання щодо формування культури праці молодших школярів у процесі трудової підготовки.

Основними шляхами формування основних елементів культури праці учнів на уроках трудового навчання у початковій школі повинні бути такі як: вміння ставити мету, планувати роботу, дотримуючись її послідовності та враховуючи проміжні результати, аналіз результатів праці та оцінювання якості праці на всіх етапах виконання трудових завдань, творче ставлення до праці; дотримання правил організації робочого місця і процесу роботи, безпеки праці та санітарно-гігієнічних вимог, протипожежної безпеки під час роботи з різними матеріалами; дотримання чистоти і порядку на робочому місці; вміння правильно і раціонально добирати матеріали та інструменти для різних видів роботи; раціональне використання часу, економне використання матеріалів, енергоносіїв; сприймання кольорової гамми і текстури матеріалів; культура ставлення до людських здобутків, людей праці; прищеплення раціональності у природокористуванні та господарського відношення до природи; розуміння дитини себе як частини природи, впевненість у своїх силах, вміння працювати в колективі; розвиток самостійності у процесі трудової діяльності, і не тільки на уроках трудового навчання та позакласних заняттях з праці.

Крім цього школа повинна сформувати в учнів основні компоненти культури праці – загальнотеоретичні, загальнотехнічні і спеціальні знання, без яких трудова діяльність на сучасному виробництві не можлива. Основні знання, вміння і навички, які характеризують культуру праці сучасного трудівника – це загальні та спеціальні знання техніки і технології виробництва, процесів виробництва; вміння застосовувати їх у різних життєвих ситуаціях; знання, вміння і навички, які дозволяють у відповідний час точно і без помилок виконувати необхідні розрахунки; вміння користуватися спеціальною літературою, технічною документацією. При чому важлива не тільки певна сума засвоєних учнями знань, знання повинні мати певні признаки якості: точність, систематичність, дієвість, осмисленість та обґрунтованість. Учень повинен чітко усвідомлювати суть трудового завдання, розуміти, які знання та вміння будуть необхідні при його виконанні. Головним компонентом є точність знань. Адже, якщо дитина не впевнена у своїх знаннях, вона не зможе виконати завдання на необхідному рівні.

Узагальнюючи вище сказане, можна зробити висновок, що формування культури праці є досить важливою і багатогранною проблемою. Сучасний рівень культури праці учнів буде тим вищий, чим у більшій мірі трудова підготовка школярів відобразить зміни, які відбуваються в науці, техніці, виробництві та у сучасному динамічному суспільстві. Для

цього школа повинна сформувати в учнів цілу систему якостей, які в сукупності виховують творчу, всебічно розвинену особистість, адже саме творчість є однією з ознак справжньої культури та підготувати учнів так, щоб вони були здатними застосовувати свої знання на практиці, орієнтуватися у сучасному виробництві і швидко адаптуватися до його змін.

Література

1. Гильбух Ю.З., Верещак Е.П. Психология трудового воспитания / Ю.З. Гильбух, Е.П. Верещак. - К. : Рад. шк., 1987. - 255 с.
2. Мірошник З. Формування Я-концепції молодшого школяра в умовах особистісно-орієнтованого навчання / 3. Мірошник // Мандрівець. - 2003. - №4. - С.58-60.
3. Винниченко І.А., Марієнгор Е.М. Система позакласної роботи у восьмирічній школі./ І.А. Винниченко, Е.М. Марієнгор. - К. : Радянська школа, 2008. - 406 с.
4. Сухомлинський В.А. Трудовое воспитание // Избранные произведения: В 5 т. / В.А. Сухомлинский. - К. : Радянська школа, 1980. - Т.4. - С. 315-387.
5. Матушкин С.Е. О культуре труда в школьных мастерских / Под ред. проф. Н.И.Алпатовой./ С.Е. Матушкин. - Челябинск: Челябинское книжное издательство, 1959. - 77 с.
6. Зельдіс І.В. Наукова організація праці в шкільних майстернях : Посібник для вчителів. - К. : Радянська школа, 1969. - 160 с.
7. Щербак Ф.Н. Профессионально-нравственная культура труда / Ф.Н. Щербак. - М. : Знание, 1985. - 64 с.

УДК 372.3:62.001.66

Попович Оксана Михайлівна, старший викладач
кафедри теорії та методики дошкільної освіти,
Мукачівський державний університет

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ КОНСТРУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стратегічним завданням сучасних закладів вищої педагогічної освіти є створення умов для реалізації та самореалізації особистості в інформаційно насиченому середовищі. Це вимагає переходу від декларативної до практично зорієнтованої моделі навчання й виховання, що націлює на пошук нових шляхів і засобів, які забезпечуватимуть розвиток особистісних ресурсів дітей, їхніх потреб, інтересів, нахилів і здібностей. Необхідність розвитку людини, здатної до конструктивної діяльності, є актуальною і в особистісному аспекті. Така людина здатна до ефективної соціальної та психологічної адаптації до реалій соціального буття, його перетворення або зміни себе, поведінки під впливом об'єктивних умов розвитку культури, науки, технологій. Кожна людина від природи наділена здатністю до конструктивної діяльності. Тому конструктивна діяльність лежить в основі загального розвитку кожної окремої особистості, її самореалізації.

Розвиток здібності до конструктивної діяльності набуває сьогодні такої значущості тому, що вона є базовою якістю особистості, її ядром, центральною характеристикою. В дошкільника яскраво виявляється природня здібність конструювати. На жаль, безліч шаблонів, зразків, готових орієнтирів, запропонованих дорослими дитині для відтворення, гальмують розвиток цієї здібності. Часто уміння конструктивної діяльності залишається потенційним, ресурсним. Тобто такими, що не актуалізуються, гальмуються в розвитку і проявах.

Найбільш сприятливим періодом для цього науковці вважають старший дошкільний вік, коли спонтанна і, часто, репродуктивна діяльність дошкільного віку поєднується зі швидко зростаючим інтелектом, абстрактним мисленням, логічністю.

Розвиток сучасної дитини як особистості передбачає максимальну реалізацію нею власної активності, самостійності, ініціативи, прагнення обирати на свій розсуд шляхи й засоби досягнення цілей, намірів, реалізувати власні потреби та інтереси. На жаль, виховання і навчання в сучасних навчальних закладах усіх рівнів освіти орієнтоване переважно не на формування в особистості механізму саморозвитку, а на те, щоб виховати особу, яка б у своїй діяльності та поведінці відтворювала соціально задані зразки. Однак, це

не сприяє розвитку особистості дошкільника, його вміння самоорганізовуватися, приймати елементарні рішення, виявляти ініціативу, висловлювати власні судження, довіряти власним оцінкам.

Вивчення педагогічних фактів свідчить про те, що жорстка обумовленість розвитку дошкільника виховними і навчальними впливами призвела до того, що формування конструктивних умінь та навичок розуміється дещо спрощено. Поширеним фактом у практиці дошкільця є «формування конструктивних навичок». Прояв такого підходу – заняття за задумом, на початку яких вихователь пропонує дітям пригадати все, чого їх навчали раніше, і відтворити щось з уже знайомого. Це формує виконавця розпоряджень дорослого, зумовлює становлення одноманітних форм свідомості та поведінки дошкільника. Щоб спонукати дитину до конструктивної діяльності, слід з довірою поставитися до її природної схильності діяти на власний розсуд, самостійно синтезувати життєві враження, покладатися на власний досвід. Саме включеність індивідуального досвіду дошкільника у процес пізнання робить його власне розвивальним, сприятливим для розкриття внутрішніх потенцій.

Значущість проблеми організації конструктивної діяльності підкріплена нормативами, якими керуються сучасні заклади освіти. Зокрема, у законі «Про освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти, указі Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» визначено пріоритетну роль конструктивної діяльності у формуванні особистості дитини, розвитку її творчих здібностей. У Базовій програмі розвитку дошкільника «Я у Світі» вперше в освітньому просторі України конструктивну діяльність визначено як одну з пріоритетних ліній розвитку дитини. Це пояснюється низкою причин, зокрема: необхідністю повернути увагу педагогів до особистісного розвитку активної дитини, що було відсутнє у попередніх програмах; для диференціації близьких, проте відмінних, понять «творчість», «креативність», «конструктивність»; через важливість уведення в обіг нової категорії, внесення до планів педагогічної діяльності напряду, пов'язаного з організацією конструктивного навчання дошкільників, контролем та оцінкою рівня розвитку конструктивних навичок; щоб розширити коло застосування педагогами і вихователями поняття «конструктивна діяльність»; для вироблення стратегії і тактики створення у дошкільному навчальному закладі сприятливих умов для розвитку конструктивних навичок кожного дошкільника.

Детальне вивчення проблеми підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку допоможе свідомо визначити конкретні шляхи створення конструктивного освітнього простору, накреслити прогностичні тенденції розробки проблеми відповідної підготовки педагогічних кадрів.

Наукові дослідження, що розглядають теоретико-методологічні аспекти проблеми конструктивної діяльності (Аристотель, Г. Гегель, І. Кант; Д. Богоявленська, Н. Лейтес, М. Лісіна, В. Юркевич; Л. Арістова, О. Брежнева, Л. Буркова, В. Кузь, В. Лозова, М. Матюшкін) характеризують «формування» як процес і результат цілеспрямованих та стихійних впливів соціальної дійсності на особистість з урахуванням індивідуальних, особистісних можливостей, неповторності. Поряд з цим, аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми організації конструктивної діяльності особистості дає змогу зазначити, що Л. Артемова, Д. Богоявленська, М. Матюшкін, М. Поддяков, О. Проскура, К. Щербакова, Г. Щукіна підкреслюють їх виняткову важливість у розвитку особистості, хоча залишаються нерозв'язані проблеми та необхідність визначення нових перспективних засобів, які стимулюватимуть загальний розвиток особистості, її конструктивну діяльність.

Для прояву здібностей і здатності до конструктивної діяльності, необхідні як зовнішні сприятливі умови, так і зусилля самої людини. Вітчизняними ученими (Л. Богоявленська, О. Лук, О. Матюшкін, В. Моляко, Я. Пономарьов, Я. Шубінський) та зарубіжними фахівцями (Ф. Баррон, А. Біне, Д. Гілфорд, А. Маслоу, К. Роджерс, Ч. Спірмен, Д. Томсон) вивчено різні аспекти проблеми здібностей особистості до конструктивної діяльності. Більшість з цих питань залишається дискусійними, що свідчить про складність та багатоаспектність досліджуваної проблеми.

А. Давидчук характеризує конструктивну діяльність як складне новоутворення, синтез ігрових і навчально-пізнавальних дій, в результаті яких утворено новий продукт [4]. У конструктивній діяльності діти вчаться вирішувати навчальні і трудові завдання. Організаційний аспект такої діяльності передбачає наявність у майбутніх педагогів відповідних професійних компетенцій.

Е. Гурьянов [3] конструктивну діяльність тлумачить як вид продуктивного мислення, результатом якого є отримання суб'єктом нового оригінального продукту, оволодіння новими способами роботи.

Погоджуємося із позицією Л. Венгера [1], який зазначав, що сама конструктивна діяльність має моделюючий характер і безпосередньо залучає дітей і вихователів до співпраці з активної самостійної побудови наочних моделей предметного довкілля. Конструюючи, дошкільники вчаться розуміти ознаки предметів реальної дійсності. Застосування графічного моделювання в конструюванні дає змогу включити кожен дитину дошкільного віку в самостійну творчу діяльність.

Проведене дослідження дало підстави для твердження про те, що вирішення конструктивного завдання покладено в основу тлумачення досліджуваного поняття у довідниковій літературі. Термін «конструювання» (від латинського слова *construere*) означає приведення в певну взаємозалежність різних предметів, частин, елементів [2].

Спираючись на результати досліджень вітчизняної і світової психолого-педагогічної науки, зроблено висновок про те, що формування конструктивної діяльності як психолого-педагогічного феномена створює сприятливі умови для розвитку перцептивних дій і інтелектуального моделювання властивостей і відносин предметного довкілля з опорою на спеціальні засоби пізнання – еталони (узагальнені образи змодельованих об'єктів), що існують в попередньому досвіді людини.

Отже, на підставі проаналізованих умовисновків, теоретичних і методичних узагальнень конструктивну діяльність у змістовному аспекті розуміємо як складне психолого-педагогічне утворення, яке вибудовується на основі глибокого знання дидактичного матеріалу, особливостей діяльності дітей дошкільного віку та високого рівня розвитку педагогічного мислення майбутніх вихователів.

Література

1. Венгер А. Л. Психологическое обследование младших школьников / Венгер А. Л., Цукерман Г. А. – М. : Владос, изд-е 2-е, 2006. – 160 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Гурьянов Е. В. Конструктивная деятельность учащихся на уроках ручного труда. В кн. : Обучение ручному труду в начальной школе / Под ред. Е. В. Гурьянова. – М. : Учпедгиз, 1959. – С. 5 – 13.
4. Давидчук А. Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества / Давидчук А. Н. – М. : Образование, 1976. – С. 22 – 27.

УДК 159.922:371.132

Поштак Ірина Василівна, бакалавр спеціальності
«Практична психологія», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. психол. наук, доцент Марценюк М. О.

СТРУКТУРА ТА УМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Педагогічна діяльність – особлива за своєю складністю, у ній діє безліч закономірностей і головне в ній те, що надто високою там є міра відповідальності виконавця. Від умілості та успіху в цій діяльності залежить майбутнє дитини. Одним з найважливіших чинників професійної успішності педагога є формування його професійних якостей, його психологічної компетентності.

У цьому контексті важливого значення набуває вивчення і врахування вітчизняного та зарубіжного досвіду формування психологічної компетентності спеціалістів. Чимало науковців (Н.Ф. Босак, Ю.В. Головач, М.І. Лук'янова, С.Д. Максименко, О.А. Палій, В.А. Родіонов та ін.) присвятили свої наукові дослідження проблемі професійної, комунікативної, психологічної компетентності.

Власне проблему психологічної компетентності викладача досліджували Ю.Варданян, О.Гура, А.Деркач, В.Зазикін, Н.Лісова, І.Міщенко, О.Полуніна та ін. Учені розробили концептуальну модель професійної компетентності викладача, встановили значення психологічної компоненти, яка характеризує його психологічну компетентність.

О.Гура, Б.Дьяченко, Е.Зеєр, І.Зязюн, Н.Кузьміна, А.Маркова, В.Панчук, І.Яремчук та інші дослідники зазначають, що формувати психологічну компетентність викладача потрібно на основі психологічних, акмеологічних та інших технологій як у процесі професійної підготовки, так і безпосередньо протягом усієї педагогічної діяльності.

Структура професійно-психологічної компетентності майбутніх педагогів, – це системно-комплексне утворення, що складається з компонентів, які функціонують одночасно, мають між собою взаємовплив. До структури професійно-психологічної компетентності майбутніх педагогів науковці відносять такі компоненти:

- мотиваційно-ціннісний (комплекс усвідомлених мотивів, від яких залежить вибір дій щодо вдосконалення психологічних умінь і навичок);

-емоційно-оцінний (комплекс ставлень до використання психологічних знань, умінь, навичок у професійній діяльності);

-діяльнісно-вольовий (сукупність умінь і навичок щодо застосування психологічних знань у професійній діяльності);

-професійно-особистісний (комплекс професійних і особистісних якостей, властивостей, здібностей, що сприяють ефективній професійній діяльності);

- когнітивно-орієнтаційний (сукупність психологічних знань і способів застосування цих знань в професійній діяльності).

Кожний компонент професійно-психологічної компетентності, в свою чергу, містить складові елементи, які характеризують зміст компонентів і дозволяють більш детально дослідити професійно-психологічну компетентність майбутніх педагогів загалом.

Так, мотиваційно-ціннісний компонент складається з таких показників: усвідомлення значущості професійної самоактуалізації; мотивація до досягнення успіхів у майбутній професійній діяльності; прагнення до вирішення професійних завдань; інтерес до психологічних аспектів у професійній діяльності.

До складу емоційно-оцінного компонента відносяться такі складові: толерантне ставлення до інших; емоційна стійкість у професійній діяльності; ставлення до себе як до професіонала; ставлення до обраної професії.

Діяльнісно-вольовий компонент включає в себе такі елементи: розвиток вольових якостей особистості; рівень комунікативних умінь; вміння вирішувати складні, конфліктні ситуації; оперування психологічними знання у професійній діяльності. Професійно-особистісний компонент характеризується таким складом показників: розвиток лідерських здібностей; розвиток творчих здібностей; розвиток професійних, особистісних якостей; здібності до саморозвитку.

Важливими елементами когнітивно-орієнтаційного компонента є: знання про психологічну діяльність педагога; знання з вікової, педагогічної психології; знання з загальної, соціальної психології; знання з психології управління [1].

Сучасному вчителю недостатньо володіти лише своїм предметом, необхідно знати особливості його засвоєння учнями, формувати в них потребу в оволодінні метазнаннями (знаннями про знання) та ін. [2]. Отже, зміст професійної компетентності вчителя охоплює сформованість як предметних, так і методичних знань, а також професійних (знання про основні напрями й зміст праці вчителя, сутність та особливості професійно-педагогічної діяльності, розвиток педагогічної і психологічної наук, професійну підготовку тощо).

Особливо важливою на сучасному етапі розвитку освіти постає проблема психологізації методики навчання і виховання.

Отже, побудова моделі психологічної компетентності педагога має спиратися на засади, що дозволяють успішно вирішувати професійні задачі. Психологічна компетентність педагога - це наявність основ знань із загальної, вікової, педагогічної, соціальної психології та психофізіології і досвіду (набутого під час педагогічної практики, власної професійної діяльності та підвищенні кваліфікації, необхідних для ефективної педагогічної роботи. Для здійснення навчально-виховного процесу вчитель має володіти глибокими знаннями психіки школяра, розумінням його психічних станів, вміннями добирати для уроків і заходів інформацію, контролювати свою діяльність і поведінку, а також індивідуальними психічними та фізіологічними властивостями, що забезпечують ефективне формування професійної компетентності, входження в професію під час професійної підготовки й практичної діяльності, успішне виконання професійних функцій [4].

З іншого погляду, психологічна компетентність педагога спирається на те, що психологічна складова педагогічної діяльності охоплює міжособистісне оцінювання, стереотипізацію, класифікацію, порівняння, зіставлення, аналіз, рефлексію. На основі цього формується образ іншої людини, відбувається розуміння головних детермінант її поведінки і стосунків. Особливу увагу варто приділяти методам розвитку проникливості, що ґрунтується на фіксації та інтерпретації неконтрольованих або слабо контрольованих форм поведінки й різних індикаторів, які відображають зовнішній вигляд людини, її експресію, характеристики мови, звички, симпатії тощо. Означені підходи щодо розуміння психологічної компетентності педагога характеризують різні її сторони (це дуже нагадує кількість теорій особистості в сучасній психології, яких нараховується 56).

Посилаючись на дослідження О. В. Єрьомкіної та Р. Т. Кокоєвої, можна запропонувати організаційно-методичні умови, дотримання яких сприятиме успішному протіканню процесу формування психологічної культури викладача:

- формування психологічної культури в системі безперервної професійної підготовки педагога (довузівської, вузівської й післявузівської);
- створення оптимальних психологічних умов (у вищих навчальних закладах, в системі післядипломної освіти) для реалізації особистісної потреби в самопізнанні й пізнанні інших людей, саморозвитку, самовихованні як передумови успішного формування психологічної спрямованості особистості, а на її основі - психологічної культури викладача;
- побудова й реалізація індивідуальних програм формування психологічної культури на основі прийняття цінності себе й інших, що передбачає включення її в особистісний контекст і в професійний образ майбутніх педагогів;
- формування навичок саморегуляції, рефлексивного аналізу професійної діяльності, навичок ефективної комунікації за допомогою таких психологічних технологій як соціально-психологічний тренінг, тренінг особистісного зростання, імітаційні та рольові ігри;
- підвищення психологічної освіченості викладачів шляхом проведення міні-семинарів і «круглих столів»;
- створення комплексу діагностичних методик, якими починен користуватися викладач у педагогічних цілях; цей комплекс слугує фундаментом формування психологічної компетентності й психологічної культури викладача;
- формування психологічної та практичної готовності педагога до співробітництва із практичним психологом на основі ціннісних орієнтацій, поглядів, соціально-педагогічних позицій, теоретичної підготовленості до психолого-педагогічного супроводу розвитку студента [5].

Перед сучасним педагогом ставиться вимога володіти цілою гамою спеціальних, професійних умінь, передусім пов'язаних з його психологічною підготовкою. У своїй професійній діяльності він зіштовхується з необхідністю вчити не лише знанням, але й способам їх одержання, формувати навчальну діяльність учнів, студентів, будувати освіту як систему, що створює умови для самопроекування і формування багатомірної

свідомості, здатності самовизначатися, розвивати у студентів, учнів техніку розуміння, мислення, дії, рефлексії. Унікальність професії педагога полягає у тому, що він створює умови розвитку людини, її освіти, а основу педагогічної освіти складає психологічне знання як учіння про сутність людини і закономірності її розвитку. У цьому контексті стає очевидною необхідність підвищення психологічної грамотності сучасного педагога, адже освітній процес, орієнтований на розвиток різноманітних здібностей людини, може будуватися лише на адекватній творчій основі, ядро якої складають психологія та педагогіка розвитку [3].

Література

1. Горкуненко П. Формування професійної компетентності викладача педагогічного вищого навчального закладу I-II рівнів акредитації в контексті загальноєвропейської інтеграції [Електронний ресурс] // Нова педагогічна думка. – 2010. – № 1. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2010_1/Gorkunen.pdf.
2. Казаннікова О. В. Психологічна компетентність педагога. / О. В. Казаннікова [Електронний ресурс]. // Modern problems and ways of their solution in science, transport, production and education. – 2012. – Режим доступу : <http://sworld.com.ua/konfer29/1200.pdf>
3. Коць О.М. Психологія педагогічної взаємодії у вищому навчальному закладі : Монографія / О.М. Коць. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин.держ. ун-ту ім.Лесі Українки, 2006. – 348 с.
4. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи. Підручник [для студ. ВНЗ] / Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. – [Вид. 3-є, випр. і доп.] – К. : Каравела, 2011. – 360 с.
5. Созонюк О.С. Детермінанти розвитку психологічної культури вчителя початкової школи : Автореф. дис. ...канд. психол. наук / О.С. Созонюк : Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. - Рівне, 2002. - 20 с.

УДК 378.091.12-051(08)

Силадій Іван Михайлович,

кандидат педагогічних наук, завідувач відділу організації та моніторингу
навчального процесу акредитації і ліцензування,
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

Маринець Надія Василівна,

кандидат філософських наук, доцент кафедри історії та суспільних
наук, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

«ДЕМОКРАТИЧНА ОСВІТА» МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Демократична політична освіта базується на визнанні основних гуманістичних цінностей, насамперед свободи й гідності кожної особистості, її природних, невід'ємних прав. Її основна мета – навчити людину адекватно орієнтуватися в складному і суперечливому сучасному світі, представляти та захищати свої інтереси, поважаючи інтереси і права інших людей, колективно вирішувати загальні проблеми [1, с. 20-21].

У перехідних суспільствах демократична освіта має закладати основи демократичної ментальності, формувати конституційну культуру громадськості, сприяти громадянській соціалізації молоді, впроваджувати відповідні новим реаліям ідеали, моральні та політичні цінності [3, с. 14].

Особливе значення демократична політична освіта відіграє при підготовці майбутніх педагогів, які мають не лише самі опанувати здатність жити повноцінним життям в умовах демократії, але й відтворювати цю здатність по відношенню до своїх учнів та вихованців, створюючи умови для формування людини-громадянина, для якої демократичне суспільство є осередком для розкриття творчих можливостей, задоволення особистих та суспільних інтересів.

«Демократична освіта» в умовах педагогічного університету може впроваджуватися різними взаємодоповнюючими засобами – введенням спеціальних курсів, через демократизацію змісту загальноосвітніх та профільних навчальних дисциплін, позааудиторну роботу, а також демократизацію управління педагогічним університетом, що знаходить втілення в університетській автономії, запровадженні державно-громадських

механізмів управління через залучення громадських організацій, створення наглядових рад, розвиток студентського самоврядування тощо.

Основні завдання вивчення «Основи демократії» є формування системи знань про демократію та її роль у розвитку сучасного суспільства, мотивації до засвоєння основних демократичних цінностей і принципів, їх застосування в практичній діяльності, сприяння засвоєнню демократичних принципів життєдіяльності, а також практичних навичок аналізувати матеріали із різних джерел, ЗМІ і доходити неупереджених достовірних висновків, формувати власну думку, обговорювати й захищати її, брати участь у прийнятті рішень, відповідати за їх реалізацію та взаємодіяти в практичній діяльності та використовувати механізми захисту прав людини.

Можливості для вивчення курсу: посібники «Демократичне врядування в школах», «Навчаємо демократії», «Зростаємо в демократії», «Живемо в демократії»; авторами запропоновано орієнтири, ресурси й інструменти, завдяки яким продовжується створення демократичної школи в нашій державі.

Навчання демократії студентів педагогічних університетів відбувається також через опанування методик викладання, формування технологічних умінь щодо вибору та конструювання методів навчання, проведення уроків, позаурочних та позакласних занять, передусім в контексті реалізації завдань громадянської освіти та виховання і не можливо без упровадження демократичних принципів в освітній процес та педагогічну практику.

Існує нагальна потреба щодо освіти для демократичного громадянства – освіти, що розвиває самосвідомість, критичне мислення, свободу вибору, стверджує спільність цінностей, повагу до різноманітностей, конструктивні відносини між людьми і мирне врегулювання конфліктів, а також глобальну перспективу – якості й цінності, які є значущими як для особистого розвитку кожного громадянина, так і для демократичного суспільства в цілому [5, с. 10].

Особливості навчання демократії студентів педагогічних університетів окрім здобуття знань про сучасну демократію, її принципи, ідеали, цінності та практики, передбачають формування у майбутніх вчителів розвинутої соціально-політичної, громадянської компетентності, зрілої соціальної позиції, толерантності, а також вироблення у студентів необхідних технологічних умінь щодо вибору та конструювання методів навчання, проведення уроків, позаурочних та позакласних занять в контексті реалізації завдань громадянської освіти та виховання як компонентів більш загального процесу соціалізації, в результаті якого відбувається залучення конкретної особистості до соціуму. Вчитель має надати практичні й концептуальні знання, сприяти формуванню низки вмій і навичок, а також опануванню певних установок й цінностей.

Для формування громадянської компетентності та соціальної позиції студентів значний потенціал має навчально-виховне середовище, яке сприяє перетворенню зовнішніх ставлень у внутрішню структуру особистості; створює сприятливі умови для всебічного розвитку й саморозвитку особистості, наповненню громадськими, громадянськими та етично-естетичними цінностями суб'єктів навчання й виховання; поширенню нових культурних цінностей, стимулює групові інтереси, підсилює взаємостосунки; сприяє засвоєнню соціального досвіду й набуттю якостей, необхідних людині для життя тощо.

Громадянська компетентність педагога будучи інтегративною якістю особистості включає соціальні, етичні, професійні складові, вольові і інтелектуальні якості, досвід педагогічної діяльності, громадянські компетенції, необхідні для досягнення соціально значущих цілей і позитивних результатів.

Для формування громадянської і в цілому професійної компетентності майбутнім педагогам необхідно усвідомлювати значущість своєї майбутньої професійної діяльності. Це сприятиме розвитку мотивації до громадянської освіти, оволодінню основами педагогічної майстерності, професіоналізму, прагненню до професійної самоосвіти й самовдосконалення [4, с. 33].

Навчання демократії студентів педагогічних університетів відбувається також через опанування методик викладання, формування технологічних умінь щодо вибору та конструювання методів навчання, проведення уроків, позаурочних та позакласних занять, передусім в контексті реалізації завдань громадянської освіти та виховання. Загальновідомо, що кращим способом навчання демократії є життя у демократичному середовищі. Студенти і викладачі повинні бути вільним, щоб випробувати демократію, вчитися діяти в її умовах безперервно розвиватись і змінюватися через досвід. Важливо пам'ятати, що ідеї не стають знаннями, окрім як через втілення на практиці і в наступному трансформації самого себе. Немає іншого способу навчитись демократії, як тільки практикувати [2, с.24].

Педагогічна модель формування толерантності досягається, передусім, шляхом взаєморозуміння суб'єктів навчально-виховного процесу. Це герменевтичний підхід до формування комунікативної толерантності майбутнього педагога, завдяки якому відкривається можливість апелювати до симпатичного, співчутливого, узгодженого розуміння на основі реалізації взаємопорозуміння, кооперативного і конвенціонального принципів.

Сучасна демократія окрім особистої, індивідуальної свободи людини, включає в себе реальні умови і можливості вияву соціально-політичної активності, право діяти (обирати й вибирати) на власний розсуд, свободу слова, совісті тощо.

Перелік демократичних цінностей особливо актуальний в умовах становлення демократії, що супроводжується зміною настанов у суспільстві, виробленням нового соціального ідеалу, що базується на демократичних цінностях, розвитку просвітницької діяльності щодо прилучення широких верств населення – батьків, педагогів, урядовців – до усвідомлення головних ідеалів демократії: свободи та відповідальності, Прав людини та здатності їх обстоювати і захищати, причетності кожного громадянина до суспільних процесів та виборювання соціальної справедливості.

Сучасна студентська молодь у переважній більшості є прибічником демократичних перетворень, а відтак – і демократичних цінностей як таких. Однак їх формування проходить суперечливо через неоднорідність студентського загалу, серед якого є певна частка, інфікована далекою від демократичних цінностей крайнє соціалістичною або націоналістичною фразеологією, соціального середовища, в якому здійснюється політичне зростання студентської молоді, неоднозначний вплив різних факторів. Традиційно виокремлюються наступні фактори формування демократичних цінностей студентської молоді: а) фактори соціально-політичного середовища (макросередовища);

б) вплив близького оточення (мікросередовища – сім'ї, групи однолітків);

в) формуючий вплив засобів масової інформації (у тому числі інтернет-технологій) та культури;

г) фактор освіти, виховання і демократичного самовиховання особистості.

Найбільш впливовим серед них, зазначає С. В. Кострюков, є фактор соціального середовища. Запроваджуючи через наявний спосіб життя демократичні цінності у внутрішню структуру особистості, суспільство практично «прив'язує» індивіда до себе, сприяє фіксації у його психіці сталої спрямованості на соціально значущі цілі, а також засоби діяльності і робить існування ізоморфної системи «суспільство – особистість», в якій особистість виявляється адекватною підсистемою [3, с. 8-9].

Загалом специфіка демократичної освіти студентів педагогічних університетів у сучасній Україні полягає в тому, що вона має бути спрямована не лише на відтворення демократичних цінностей в суспільстві, а й на формування нової системи громадських цінностей в умовах гуманізації освіти. За політичної модернізації доводиться культивувати демократичні цінності, поширювати відповідні процедури, нові правила життя й стилі поведінки в умовах сучасної дійсності [1, с. 21].

Література

1. Бойчук М.А. Демократичний процес в Україні: проблема вибору і механізмів реалізації : Автореф. дис. д.ф.н. - 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії / Микола Андрійович Бойчук ; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2012. – 32 с.

- 2.Жерноклеєв І. В. Демократична основа процесу підготовки майбутніх вчителів технологій в північних країнах Європи / І. В. Жерноклеєв // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – 2011. – Вип. 30. – С. 61- 68.
- 3.Кострюков С.В. Формування демократичних цінностей студентської молоді в трансформаційний період : Автореф. дис. к. ф. н. - 09.00.10 – філософія освіти / Сергій Володимирович ; Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України, Київ, 2004. – 19 с.
- 4.Кравцов В. Теоретичні засади формування громадянської компететності майбутнього соціального педагога / В. Кравцов, Т. Кравцова // Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. –2012. – Вип. 103. – С. 27-35.
- 5.Освіта для демократичного громадянства : посіб. для підготов. вчителів з питань освіти для демократ. громадянства та освіти з прав людини (вдосконалена версія – вересень 2007) / [Р. Голлоб, Е. Хаддлестон, П. Крапф та ін.] ; пер. з англ. та адапт. Л. М. Ващенко ; за ред. Е. Хаддлестона ; заг. ред. укр. версії : Н.Г. Протасова. – К. : НАДУ, 2009. – 92 с. – (Навчання і життя в демократії).

УДК 373.31.035.3:371.2.035.6

Синетар Ірина Василівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук Тягур В. М.

ЗНАЧЕННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ТРАДИЦІЙ У ТРУДОВОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В Україні відбуваються докорінні зміни, пов'язані з процесами державотворення, демократизації, переходу до нових економічних відносин. національного відродження в усіх сферах життя суспільства. Сучасний період розвитку українського суспільства відкриває широкі можливості для оновлення змісту роботи закладів освіти на основі народних традицій виховання. У контексті сучасного реформування освіти особливо актуальною є проблема виховання в молодших школярів позитивного ставлення до національних трудових традицій і звичаїв. Про це ще писав основоположник вітчизняної психолого-педагогічної думки, видатний вітчизняний педагог К.Д.Ушинський, «виховання, створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту виховну силу, якої нема в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях або запозичених в іншого народу.

Народність є й досі єдиним джерелом життя народу в історії. Народ без народності тіло без душі, якому лишається тільки піддатися законові розкладу і зникнути в інших тілах, що, зберігають свою самостійність»...«тільки народне виховання є живим органом в історичному процесі народного розвитку» [1, с. 100].

Дослідження теоретико-методологічних основ проблем виховання учнів у національних трудових традиціях і звичаях українського народу частково розглянуто в працях Г.Ващенко, С.Гончаренка, І.Зязюна, О.Кононко, В.Мадзігона, Ю.Мальованого, Н.Миропольської, Н.Ничкало, О.Савченко, О.Сухомлинської, М.Ярмаченка. Вітчизняні вчені основним джерелом розвитку особистості вважають соціокультурну ситуацію в якій вона функціонує [2, с. 280].

Збагачення змісту та педагогічних засобів навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи народним досвідом виховання особистості обґрунтовано в дослідженнях: О.Воропай, М.Грушевського, О.Духновича, П.Житецького, Я.Каменського, М.Костомарова, П.Куліша, М.Максимовича, В.Сухомлинського, К.Ушинського, П.Чубинського, Д.Яворницького (виховання особистості на традиціях і звичаях українського народу); М.Глушко, Т.Гонтар, Г.Павлуцького, С.Павлюка, М.Сумцова, П.Чубинського (взаємозв'язок змісту художньо-трудової діяльності дітей з традиційними автентичними діями); Т.Мацейків, Е.Сявко (уведення системи автентичних дійств у зміст з народознавства); Т.Байбари, В.Киричок, М.Лещенко, Л.Масол, О.Савченко, В.Сироти, О.Рудницької, Г.Тарасенко, В.Тименка, К.Чорної, Т.Шевчука (дидактичні аспекти реалізації змісту навчання, збагаченого національними традиціями і звичаями); Н.Бібік, М.Вашуленка, В.Льченко, Л.Кочиної, В.Паламарчук, О.Савченко, В.Тименка (дидактичні напрями інтеграції багатокomпонентного змісту початкової освіти в сучасних умовах);

А.Бакушинського, І.Богуславської, В.Василенка, В.Вишняківської, В.Воронова, В.Прядко (взаємозв'язок змісту декоративно-прикладного мистецтва з традиціями, звичаями та календарно-обрядовими святами); О.Воропай, Б.Гринченко, Л.Данченко, Л.Любарської, Н.Миропольської, І.Огієнка, М.Стельмахович, С.Русової (спільна художньо-трудова діяльність батьків, учнів та педагогів у сюжетних дійствах календарно-обрядових ритуалів та свят) [3, с. 4].

Виходячи з вище сказаного, проблема навчання молодших школярів у трудових традиціях і звичаях українського народу займає значне місце в теорії та методиці виховання. Особливо гостро постали такі проблеми: визначення змісту трудового навчання у початковій школі, побудованого з урахуванням трудових традицій і звичаїв українців; виявлення ефективних педагогічних умов запровадження досвіду народної педагогіки у навчально-виховний процес сучасної початкової школи; навчально-методичне забезпечення уроків трудового навчання та позакласних занять, побудованого на трудових традиціях і звичаях українського народу [4, с. 153].

Трудове навчання, як загальноосвітній предмет, становить основу предметного наповнення освітньої галузі «Технологія», головна мета якого є формування технологічно грамотної особистості, підготовленої до життя й активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства. Досягнення цієї мети забезпечується самим змістом трудового навчання як навчального предмету.

У державній національній програмі «Освіта» наголошується: «Трудова підготовка здійснюється через трудове навчання протягом усього періоду навчання в усіх типах загальноосвітніх навчальних закладів» [2, с. 4].

Школа повинна бути не тільки навчальним закладом, вона має бути школою національного відродження, осередком виховання майбутніх національно свідомих громадян України. У зв'язку з цим майбутнім учителям потрібно, по-перше, постійно працювати над відродженням історичної пам'яті українського народу через дослідження і відродження традицій, ремесел, фольклору, їх актуалізації в демократичних умовах на якісно новому рівні сучасної початкової школи. По-друге, важливим є, з врахування багатонаціональної складової держави, сприйняття їх усіма етносами, що населяють Україну, для формування в учнів почуття культурної єдності й міжнаціонального взаєморозуміння. По-третє, традиції були, і залишаються, джерелом, першоосновою розвитку сучасної педагогічної науки, новаторського досвіду, інноваційних технологій навчання і виховання розробленого і вдосконаленого на основі національних традицій, національної свідомості та ідентифікації.

Виховання на національно-культурних традиціях українського народу в процесі урочної та позаурочної діяльності має велику кількість засобів морального, трудового, естетичного виховання особистості учня.

У зв'язку з цим актуальними педагогічними умовами успішного виховання учнів є питання розвитку та удосконалення професійної підготовки формування національної свідомості й гідності майбутніх учителів початкової школи, обізнаність майбутнього вчителя, а відповідно й учнів, із національно-культурними традиціями, ремеслами свого народу, їх історичними коренями, що дасть можливість широко впроваджувати трудові традиції і звичаї українського народу, ввести досвід народної педагогіки у виховний процес художньо-трудової діяльності учнів початкової школи, усвідомивши виховну сутність і педагогічне значення традицій українського народу, розробити шкільні програми з трудового навчання та позакласної роботи з врахуванням національного досвіду та трудових традицій і звичаїв, вікових і психологічних особливостей учнів початкової школи для забезпечення ефективного здійснення навчально-виховного процесу.

Разом з цим, слід не забувати про: спрямованість змісту навчання й виховання на формування високої моральності, національної свідомості молодших школярів, дотримання міжпредметної та внутріпредметної скоординованості, формування регіонально-традиційних, морально-естетичних, навчально-пізнавальних, перспективно-ціннісних, трудових та інших мотивів творчої діяльності учнів у процесі трудового навчання.

Література

1. Ушинський К.Д. Про народність у громадському вихованні / К.Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : у 2 т. – Т. 1. – К. : Радянська школа, 1982. – С. 43-103.
2. Зіневич О.Л. Теоретичні аспекти виховання у дітей позитивного ставлення до праці на основі традицій і звичаїв українського народу // Теоретико - методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : Збірник наукових праць Інституту проблем виховання АПН України. – К. : Інститут проблем виховання, 2002. – С. 280 – 283.
3. Гуцан Леся Андріївна. Виховання у молодших школярів позитивного ставлення до традицій і звичаїв українського народу у процесі художньо-трудової діяльності [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Гуцан Леся Андріївна ; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2005. – 20 с.
4. Гуцан Л.А. Виховання позитивного ставлення молодших школярів до праці на основі традицій і звичаїв українського народу // Педагогічне управління професійним самовизначенням учнівської молоді : Методичний посібник / За редакцією М.П. Тименка. - К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2001. - С. 153 - 158.
5. Концепція трудової підготовки школярів України. Проект // Освіта. – 1993. – 30 серпня. – С. 4.

УДК 370.1

Стрілець Аліна Вікторівна, викладач кафедри початкової освіти
Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Затримка психічного розвитку (ЗПР) – це уповільнення темпу розвитку психіки, яке частіше виявляється під час вступу до школи і виражається в нестачі загального запасу знань, обмеженості уявлень, незрілості мислення, переважанні ігрових інтересів і нездатності займатися інтелектуальною діяльністю.

Про затримку психічного розвитку дітей як про порушення загального розвитку в нашій країні стало відомо порівняно недавно, на початку вісімдесятих років минулого століття, з тих пір почали вводити спеціальне навчання для дітей даної категорії.

Подолання затримки психічного розвитку є однією з актуальних проблем сучасно корекційної педагогіки, що зумовлено великою поширеністю цієї форми психічного дизонтогенезу та труднощами виховання, соціальної адаптації та подальшої реабілітації дітей даної категорії.

На це порушення більшість батьків звертають увагу лише тоді, коли дитина починає відвідувати школу, і раптом стає очевидним, що вона не може успішно засвоювати шкільну програму. Звичайно, це не означає, що в дошкільному віці відставання дитини від вікової норми розвитку не може бути виявленим. Все це і призводить до того, що виявлення і корекція затримки психічного розвитку дітей у кращому випадку починається в школі. Більше того успішність дитини багато в чому залежить від раннього виявлення цієї вади. Можна з упевненістю сказати, що якби діти із затримкою психічного розвитку могли отримати необхідну корекційну допомогу в дошкільному віці, то велика частина з них змогла подолати цей недолік ще до надходження в школу і потім успішно навчатися.

Тому, наші сьогоденні знання про затримку психічного розвитку допомагають розглядати її як тимчасовий стан, що і відображено в його назві. Сприятливий вік для корекції затримки психічного розвитку – дошкільний і молодший шкільний. Пізніше, в підлітковому віці, якщо не настала компенсація під впливом корекційно-педагогічної роботи з дитиною, стабілізується стан інтелектуальної недостатності, який за ступенем вираженості буває проміжним між низькою нормою і легкою розумовою відсталістю. Разом з тим, навіть у випадках недостатньої компенсації, затримка психічного розвитку істотно відрізняється від розумової відсталості.

Діти з ЗПР швидко відволікаються, стомлюються, не можуть утримувати в пам'яті завдання, часто не можуть довести розпочату роботу до кінця. Всі ці та багато інших особливостей психічних процесів дітей не можуть не позначатися на стані і під час розвитку їх мови.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу з'ясувати, що проблема розвитку зв'язного мовлення багатоаспектна. У загальній психології та педагогіці існує кілька концептуальних теорій та напрямків вивчення проблеми зв'язного мовлення. Так, розвитку процесу висловлювання присвятили свої праці В. Бадер, Н. Гавриш, В. Капінос, Т. Коршун, Л. Мацько, Л. Скуратівський, В. Собко, О. Хорошковська та ін.; лінгводидактичні засади методики розвитку зв'язного мовлення розробляли М. Вашуленко, Л. Величко, Т. Ладиженська, М. Пльонкін, Г. Сіриця, О. Копалова та ін.

Сучасні дослідження (Н. Бастун, Т. Власова, Т. Ілляшенко, В. Ковальов, К. Лебединська, М. Певзнер, Т. Сак, О. Слепович, В. Тарасун та ін.) вказують на такі особливості психічного розвитку дітей із ЗПР, як труднощі в оволодінні елементарною грамотою; формуванні елементарних розумових операцій, читання, письма, лічби; легкі порушення мнемічної, інтелектуальної та мовленнєвої діяльності; емоційно-вольової регуляції поведінки; самоконтролю; зниження працездатності, пам'яті, уваги, мислення, мовних функцій[2].

Розгляд науково-методичної літератури дає змогу стверджувати, що зв'язне мовлення – складне системоутворююче поняття, регулюючою ознакою якого є комунікативна компетентність, яка допомагає індивіду орієнтуватися у різноманітних комунікативних ситуаціях. Відтак, розвиток зв'язного мовлення розглядається вченими як засіб формування соціально активної особистості і, відповідно, має ґрунтуватися на комплексному компетентнісному підході.

Мовленнєва діяльність дітей із затримкою психічного розвитку має низку особливостей: бідний словниковий запас (особливо активний), звуженість понять, їхня розпливчастість, іноді хибність; істотні труднощі в оволодінні граматичним матеріалом мови (особливо в розумінні й уживанні логіко-граматичних структур); своєрідне формування словотворчої системи мови; більш пізнє оволодіння здатністю усвідомлювати мовлення як особливу діяльність, що відрізняється від предметної; розлади у формуванні монологічного мовлення.

У дітей із ЗПР виявляється своєрідність зв'язного мовлення. Для них є складним переказ творів (особливо розповідного характеру), складання розповіді за серією малюнків і складання творчої розповіді, розповіді-опису [1]. Для мовлення дітей із ЗПР характерна неусвідомленість і мимовільність побудови фрази як висловлювання в цілому, діти не дають розгорнутої відповіді на запитання дорослого, часто у відповідях основна думка супроводжується сторонніми думками (Ю. Борякова, Л. Баряєва, І. Лебедева І. Марченко, Т. Сак та ін.).

Відповідно до вище зазначеного у молодших школярів із затримкою психічного розвитку з різноманітними розладами мовлення найбільш вираженими та грубими є розлади писемного мовлення. Значна поширеність порушень читання і письма у молодших школярів із ЗПР пов'язана як із неповноцінністю усного мовлення, так і з недостатністю уваги та пам'яті.

Тому, урахування неоднорідності мовленнєвих порушень і сформованості мовленнєвих функцій у дітей із ЗПР визначає необхідність здійснення диференційованого підходу у вивченні та подоланні даних порушень.

Література

1. Баряєва Л. Б. Логопедична робота по розвитку зв'язного мовлення дошкільників із затримкою психічного розвитку (на моделі навчання розповіді за картиною) / Л. Б. Баряєва, І. Н. Лебедева // Логопедія. – 2005. – №1. – С.11–21.
2. Кашуба Л. В. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів із затримкою психічного розвитку засобами образотворчого мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.03 "корекційна педагогіка" / Кашуба Людмила Володимирівна. – Київ, 2009. – 24 с.

Шахрай Вікторія Євгенівна, студентка IV курсу,
КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т.Г.Шевченка»
Науковий керівник – канд. пед. наук Любченко І.І.

СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ЩОДО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ЗОШ

Соціально-економічні процеси, які відбуваються в сучасному суспільстві, висувають нові завдання щодо забезпечення умов соціального розвитку особистості, зокрема підлітків, удосконалення соціокультурних механізмів трансляції культурних цінностей від покоління до покоління спонукають до пошуку нових підходів до формування соціально-активної особистості в умовах ЗОШ, здатної діяти і взаємодіяти в суспільстві. Важливого значення у цьому контексті набуває спрямованість підлітка на соціально-педагогічну активність в умовах ЗОШ, орієнтація на саморозвиток, прагнення його до самовдосконалення, створення психологічного комфорту в навчально-виховному середовищі ЗОШ, підготовка його до самостійного життя, формування соціалізації, взаємодії сім'ї та суспільних інститутів, про що наголошено в концептуальних державних документах, зокрема Конвенції Організації Об'єднаних націй (ООН) про права дитини, Національній програмі «Діти України», законах України «Про освіту», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», «Про охорону дитинства» та ін.

Специфіка соціальної культури полягає у тому, що суб'єктом соціальних відносин, носієм соціальної культури є підліток з притаманними йому соціальними властивостями і рисами (такими, як свідомість, мислення, споглядання, бажання, воля, любов, діяльність). Засвоюючи суспільні відносини, особистість виробляє певні світоглядні цінності, освоює норми і правила різних навичок, умінь – того, що сукупно утворює її соціальний потенціал. Соціальна культура являє собою не лише процес повсякденного міжособистісного спілкування не лише, а й специфічний спосіб організації і розвитку людської діяльності, представлений у системі відносин між людиною і природою, людиною і суспільством, людиною і людиною. Змістове наповнення соціальної культури – це знання, цінності, норми поведінкових суб'єктів соціальної взаємодії [4, с.45-52].

Характеристика процесу соціалізації як системи дослідження соціально-педагогічних аспектів соціальної культури знайшли відображення в працях таких учених як: І.Зверева, А. Капська, М. Лукашевич, Н. Ковальчук, І. Печенко, С. Харченко та інших.

На думку А. Капської, соціальна культура – це ставлення людей один до одного, системи статусів і соціальних інститутів. Соціальна поведінка трактується як об'єктивовані процеси ідеальних нормативних систем і систем знань різного роду, що складають духовну культуру [3, с.23].

Особливості навчально-виховного середовища ЗОШ полягають у створенні педагогічних умов середовища, які сприяють розвитку ініціативності, активності, творчості учнів, а це веде в кінцевому результаті до успішної соціалізації.

Дослідниця І. Зверева переконана, що процес соціалізації буде, ефективним якщо навчальні заклади виконуватимуть такі педагогічні умови:

- 1) взаємодії мають перебувати дві або більше особистостей;
- 2) здійснення спільних дій, які з власних переконань перетворюються у норми;
- 3) розв'язання соціально-педагогічних ситуацій, що виникають спільними зусиллями;
- 4) активне формування позитивної поведінки;
- 5) функціонування навчального закладу на пізнавальному та нормативному рівнях [2, с.76].

До умов навчально-виховного середовища, які впливають на соціальний розвиток підлітків ми відносимо такі:

- забезпечення індивідуалізації на рівні соціальних потреб;

- забезпечення життєдіяльності особистості відповідно до побутових потреб;
- допомога підліткам оволодівати досвідом старших поколінь [1, с.48].

На наш погляд, на ефективність соціалізації учнів впливають такі педагогічні умови:

1) урахування вікових особливостей дітей підліткового віку, формування соціальної компетенції у дітей підліткового віку, сприяння збагаченню соціальних уявлень, соціально комунікативних умінь через застосування системи літературно-творчих завдань;

2) урахування особливостей ЗОШ, забезпечення розвивального середовища для особистісного зростання дитини підліткового віку в суспільних стосунках з однолітками та дорослими;

3) використання форм і методів соціально-педагогічної роботи в умовах ЗОШ, організація спільної продуктивної діяльності у формі творчих проєктів для набуття підлітками соціально-художнього досвіду.

Отже, з огляду на специфіку соціально – педагогічних умов соціальної культури підлітків в умовах ЗОШ ми маємо стверджувати, що вона є агентом соціалізації особистості дитини.

Література

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
2. Зверева І. Д. Соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах : метод. посіб. / І. Д. Зверева та ін. – К. : Держсоцслужба, 2006. – 104 с.
3. Капська А.Й. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012.-232с.
4. Савченко С. В. Субъектность личности в контексте социально-педагогического подхода / С. В. Савченко // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – 2005. – № 3. – С. 45- 52.

УДК 372.53

Ярема Сергій Володимирович,
кандидат фізико-математичних наук,
доцент кафедри професійної та технологічної освіти і загальної фізики
Чернівецького національного університету імені Федьковича

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО РОБОТИ З ТВОРЧО ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

Нема нічого дивного в тім, що робота з обдарованими учнями здійснюється не на належному рівні. Цікаво, що не багато чиновників шукають причину даного стану справ, а традиційно звинувачують у цьому виконавця – вчителя. Це він не хоче працювати так, щоб ми могли гордитись нашими успіхами від школи до держави, а то й більше, - на міжнародному рівні.

Варто відмітити, що іноді створюється враження про те, що вчителі забезпечені відповідними методичними посібниками, й гіпотетично, оволодівши викладеними в них ідеями, вони змогли б організувати дану роботу. Проте це все далеко не так. Методичних посібників всього декілька. Найбільш корисним серед них, на думку автора, є посібник Давиденка А. А. [1]. В ньому подаються всі важливі поняття, які потрібні для того, щоб зрозуміти, що являє собою обдарована дитина, що таке творчість та як розвивати у дитини здібності до творчості. В багатьох інших – звичайні гасла, заклики до необхідності роботи з даною категорією дітей, запозичені й неадаптовані до наших умов діагностики цієї обдарованості із закордонних джерел тощо. І нічого конкретного та важливого, що б могло лягти в основу педагогічної діяльності. Досить цікавими стосовно цього є й інші праці названого автора

Цілком зрозуміло, що для студентів – майбутніх вчителів технологій мають бути прочитані відповідні лекції, у яких би розкривались поняття задатків та здібностей людини до певного виду діяльності. Майбутній вчитель повинен бачити відмінність між інтелектуальною та творчою діяльністю людини. Важливо, щоб вони чітко розуміли, що таке

творчість, яка її роль у розвитку та реалізації самої людини та яку користь може принести творча людина людству.

Очевидно також, що по-новому потрібно подивитись і на процес постановки та розв'язування студентами навчальних задач. Їх приклади є у приведених у згаданих вище працях Давиденка А. А.

А ще не слід нехтувати таким видом самостійної роботи студентів, як виконання ними курсових та дипломних робіт. Покажемо, який же вони мають потенціал.

По-перше, тема дипломної роботи, якщо до цього підходити не формально, завжди відображує інтереси випускника вишу, що робить його діяльність над нею усвідомленою та мотивованою.

По-друге, вона переносить його в те соціально-виробниче середовище, у якому він буде реалізувати себе в якості фахівця.

По-третє, така робота, хоча й має високий рівень самостійності, виконується під керівництвом відповідних науково-педагогічних кадрів та «рецензується» вчителями та їх учнями.

При цьому хочеться звернути увагу на тематику дипломних робіт. Звичайно, простіше виконати роботу на технічну тематику. Вона відображує зміст того, чим займався випускник під час навчання в університеті. Ось декілька таких тем:

- Розробка пристосування для контролю геометричної точності вузлів токарно-гвинторізного верстату.
- Розрахунок і конструювання металорізального інструменту для токарної обробки.
- Проектування та виготовлення установки для оцінки жорсткості та міцності криволінійного стержня.

Частина дипломних робіт виконується на традиційні, хоча, на часі, й актуальні педагогічні теми:

- Застосування інтерактивних технологій на уроках інформатики.
- Проблемне навчання як чинник інтелектуального розвитку учнів загальноосвітньої середньої школи (або ПТНЗ).
- Використання методу проектів на уроках технічної праці.

Звичайно, такі теми вже є педагогічними, проте вони не орієнтують випускника на організацію такої роботи з учнями, яка б задовольняла запити тих учнів, які мають задатки до творчої діяльності.

Іноді випускники обирають такі теми:

- Розробка комплексу лабораторних робіт з дисципліни «Верстати загального призначення».
- Моделювання, обладнання та розрахунок електричних кіл постійного і змінного струму.

Роботи такого типу бувають цікавими та корисними, проте їх зміст іноді більше відображує власну творчу діяльність випускника, а не його устремління розвивати творчі здібності учнів. Хоча, як свідчить педагогічна практика, значна частина таких випускників, будучи орієнтовані на власну творчу діяльність, згодом залучають до аналогічної діяльності відповідних учнів. Це є немов би необхідною умовою, адже той педагог, який не виявляє у своїй діяльності хоча б окремих елементів творчості, може залучити до творчої діяльності своїх учнів. Дитина має бачити творчий процес та його результати. Для неї, в даному випадку, важливими є багато чинників, серед яких є власний приклад діяльності його наставника.

Повертаючись до тем двох останніх робіт, можна сказати, що досить часто такі випускники немов би прагнуть залишатись ще тими, хто навчається сам, а не тими, хто навчає. Йому набагато легше демонструвати власну творчу діяльність, ніж організувати таку діяльність з учнями, причому, майбутніми учнями.

Як вже говорилося вище, частина таких випускників досить легко адаптуються до майбутньої педагогічної діяльності і легко працюють з творчо обдарованими учнями. Вони

стають організаторами такої діяльності. Частина ж таких випускників в педагогічний процес входять дещо несміливо. Вони демонструють власну творчу діяльність, наприклад, як народні майстри, є гарним прикладом, діяльність якої може унаслідуватись деякими учнями без його власних настанов. Лише через деякий час він стає справжнім наставником, творцем, який може захопити творчою діяльністю інших людей, тобто дітей, і водночас бути організатором цієї роботи. Як бачимо, в даному випадку має виконання як необхідної так і достатньої умов.

Варто відмітити, що набагато складніше ці обидві умови реалізувати в одній дипломній роботі. Нами розроблена тематика таких дипломних робіт і ми робимо спроби реалізовувати їх у власній педагогічній практиці, тобто пропонувати їх майбутнім вчителям технологій та керувати їх виконанням. Приводимо приклади декількох таких робіт.

–Організація та методика роботи з учнями, що мають задатки до різьби по дереву.

–Організація та методика роботи з учнями, що мають задатки до образотворчого мистецтва.

–Організація та методика роботи з учнями, що мають задатки до художньої фотографії.

–Організація та методика роботи з учнями, що мають задатки до вишивання.

–Організація та методика роботи з учнями, що мають задатки до моделювання одягу.

Це, звичайно, не єдиний засіб підготовки вчителя технологій до роботи з даною категорією учнів, проте він, на наш погляд, є досить ефективним.

Література

1. Давиденко А. А. Науково-технічна творчість учнів: навчально-методичний посібник для загальноосвітніх навчальних закладів. – Ніжин : ТОВ “Видавництво “Аспект Поліграф”, 2010. – 176 с.
2. Давиденко А. А. Від педагогіки знань – до педагогіки розвитку здібностей / Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Вип.97 / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка; гол. ред. Носко М.О. – Чернігів : ЧДПУ, 2012, - 520 с. – С. 176-179.
3. Давиденко А. А. Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся (воспитанников) / Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XII Межд. научно- практ. конф. В 2 ч. Ч. 2 / Межд. академия наук пед. образования ; Челябин. институт перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. : Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 328 с. – С. 84-88.

УДК 372.881*243:376.04

Яцура Дарина Михайлівна, молодший бакалавр спеціальності «Початкова освіта», гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету
Науковий керівник – канд. психол. наук Мішкулинець О.О.

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання на основі застосування особистісно орієнтованих методів, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. Інклюзивне навчання запроваджується відповідно до Конвенції ООН про права дитини та Закону України «Про загальну середню освіту» [5].

Передумовою у забезпеченні успішності навчання дитини з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі є індивідуалізація навчально-виховного процесу. Власне індивідуалізація процесу навчання іншомовного мовлення – це цілісна система, яка має охоплювати всі сторони та етапи навчально-виховного процесу з іноземної мови, а також передбачати комплексне врахування і цілеспрямований розвиток компонентів кожної з підструктур психологічної структури індивідуальності учня, що

здійснюють значний вплив на якість оволодіння ним іншомовним мовленням. До складу цієї системи входять: 1) цілі індивідуалізації процесу навчання; 2) види індивідуалізації та їх зміст; 3) прийоми та засоби індивідуалізації. Розглянемо компоненти названої системи.

Цілі індивідуалізації процесу навчання іноземної мови поділяються на основні та допоміжні. До *основних* відносяться:

- заповнення прогалін у вихідному рівні володіння учнем іншомовним мовленням і своєчасне усунення нового відставання, що з'являється;

- розвиток інтелектуального кругозору, психічних процесів і якостей особистості учня, які відіграють провідну роль в оволодінні іншомовним мовленням:

- формування індивідуального стилю оволодіння іншомовним мовленням, який охоплює і вміння самостійної роботи.

Допоміжні цілі індивідуалізації включають:

- активізацію навчально-виховного процесу з іноземної мови;

- стимулювання навчальної діяльності учнів;

- створення позитивного емоційного фону навчального процесу тощо. Перелічені цілі індивідуалізації можуть бути досягнуті лише за умови реалізації різноманітних видів індивідуалізації процесу навчання іншомовної мовленнєвої діяльності.

В сучасній методиці навчання іноземних мов види індивідуалізації визначаються відповідно до характеру підструктур психологічної структури індивідуальності учня, зважаючи на те, що кожна з них, як підтвердили експерименти, здійснює значний вплив на рівень володіння учнем іноземною мовою [1].

В сучасній методиці навчання іноземних мов види індивідуалізації визначаються відповідно до характеру підструктур психологічної структури індивідуальності учня, зважаючи на те, що кожна з них, як підтвердили експерименти, здійснює значний вплив на рівень володіння учнем іноземною мовою.

Психологічна структура індивідуальності складається з чотирьох підструктур:

- 1) спрямованості;

- 2) соціального досвіду;

- 3) форм відображення і

- 4) біологічних властивостей.

Підструктура спрямованості об'єднує нахили, бажання, інтереси, ідеали, світогляд, переконання та мотиви. У процесі оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю найбільш вагомим виступає *мотиваційний фактор*.

В учнів проявляються різні види мотивації головними з яких виступають «зовнішня» або широка соціальна мотивація і «внутрішня», зумовлена самою навчальною діяльністю. Врахування відмінностей у мотиваційній сфері учнів і може здійснюватись за допомогою «мотивуючої» індивідуалізації.

Підструктура соціального досвіду охоплює знання, вміння, навички, звички. При навчанні іноземних мов провідним компонентом виступає рівень сформованості іншомовних навичок і вмінь, який може бути підвищений і допомогою лише регулювання режимів навчання, у зв'язку з чим відповідний вид індивідуалізації називається «регулюючого» індивідуалізацією.

До третьої підструктури входять психічні процеси та емоційно-вольові якості особистості, які розвиваються і вдосконалюються в різних видах діяльності. Теоретичні та експериментальні дослідження довели, що для якісного і швидкого оволодіння іншомовним мовленням слід мати добре розвинені фонематичний слух і слухову пам'ять, достатній безпосередній обсяг пам'яті, гнучке словесно-логічне мислення і високу емоційну стійкість. В окремих учнів ці процеси та якості слід розвивати цілеспрямовано на матеріалі іноземної мови. Відповідно цей вид індивідуалізації називається «розвиваючою» індивідуалізацією.

Четверта підструктура охоплює психологічні особливості індивіда, що зумовлюють індивідуальний стиль його діяльності.

У поняття *індивідуальний стиль навчальної діяльності* входять: темп роботи, працездатність та особливості володіння способами і прийомами навчальної роботи на основі наявних знань, навичок та вмінь. Однак він виробляється і вдосконалюється, якщо людина активно шукає прийоми та способи, які допомагають їй згідно з її темпераментом досягати кращих результатів. Одне із завдань вчителя іноземної мови полягає у наданні допомоги учневі у формуванні індивідуального стилю оволодіння іноземною мовною діяльністю. Тому цей вид індивідуалізації названо формуючою «індивідуалізацією».

Практична реалізація вищезгаданих видів індивідуалізації пов'язана з необхідністю вивчення індивідуально-психологічних особливостей учнів, на основі чого здійснюється індивідуальне планування навчально-виховного процесу.

Індивідуальне планування навчально-виховного процесу має на меті: розроблення комплексної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами, що допоможе педагогічному колективу закладу пристосувати середовище до потреб дитини; надання додаткових послуг та форм підтримки у процесі навчання; організацію спостереження за динамікою розвитку учня [2]. З метою оцінювання індивідуальних досягнень учнів дуже актуальним стає впровадження мовного портфолію з іноземної мови.

Портфолію – це накопичувальна система оцінювання, що передбачає формування умінь учнів ставити мету, планувати і організовувати власну навчальну діяльність; накопичення різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку; активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки [4].

Мовне портфолію (English Language Portfolio) було розроблено Лінгвістичним комітетом Ради Європи з метою стандартизації вимог до вивчення, викладання й оцінювання досягнень у галузі вивчення іноземних мов громадянами європейських країн та презентовано в Україні у 2003 році після опрацювання у п'ятнадцяти країнах Європейського Союзу [3].

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти пропонують три обов'язкових компоненти мовного портфолію: мовний паспорт, мовна біографія та мовне досьє. Використовуючи учнівське мовне портфолію як засіб навчання, учитель переконується в тому, що воно допомагає учням осмислити результати своєї діяльності і дає змогу вчителю залучити їх до формування нових цілей, реально показати динаміку, прогрес у навчанні. Це підвищує мотивацію, заохочує активність і самостійність, формує загальнонавчальні вміння.

Отже, можна зазначити, що мовне портфолію є особистісно зорієнтованою формою роботи, автентичним видом оцінювання, який адресовано учневі, розроблено для нього, спрямовано на виявлення та розвиток творчих здібностей кожної дитини. Упровадження такої форми діяльності, як європейське мовне портфолію, означає вихід на новий рівень самосвідомості учня, де він обирає, оцінює, контролює процес навчання, роблячи його безперервним і сталим, що сприятиме реалізації мотивуючої індивідуалізації, а також відповідатиме індивідуальним інтересам та запитам учнів, що сприяють формуванню у них ціннісних орієнтацій на оволодіння іноземним мовленням в умовах інклюзивного навчання.

Література

1. Гальскова Н.Д. Сучасна методика навчання іноземних мов / Н. Д. Гальскова. – М., 2000.
2. Гусева В.О. Проблеми наступності й безперервності освіти в початковій та середній школі: нотатки з досвіду. «Іноземні мови в сучасній школі» / В.О. Гусева. – No 1. – 2012.
3. Карп'юк О. Європейське мовне портфолію на етапі початкової школи. «Іноземні мови в сучасній школі» / О. Карп'юк. – № 1. – 2012.
4. Пейн С. Дж. Навчальне портфолію – нова форма контролю і оцінки досягнень учнів / С. Дж. Пейн // Директор школи. – 2000. – No1. – С.65-67.

РОЗДІЛ 2

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ

УДК 378:316.614:004-057.87

Білак Слава Василівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент, Кушнір І.І.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Проблема соціалізації студентів у сучасних умовах надзвичайно значуща, насамперед, у зв'язку зі зростаючими вимогами до формування активної творчої особистості, здатної знайти власне місце в житті, самовизначитися та реалізувати себе.

Проблеми соціалізації студентської молоді перебували в полі зору дослідників із початку ХХ століття. У витоків розвитку теорій соціалізації стояли Г. Тард, Г. Гіддінгс, Г. Лебон, Е. Дюркгейм, М. Моса, М. Бугле, Т. Парсонс та ін. Велике значення для дослідження даного феномена мали праці українських та зарубіжних учених, здійснені у напрямі соціально-педагогічного вивчення соціалізації: В. Бочарова, Ю. Василькова, О. Газман, Н. Лавриченко, І. Зверева, Н. Заверико, А. Мудрик, Л. Новикова, Д. Пащенко.

Проблеми соціалізації в сучасному українському суспільстві пов'язані із трьома обставинами:

- 1) зміною (руйнуванням) системи цінностей, у результаті чого старше покоління не завжди може підготувати молодь до життя в нових умовах;
- 2) корінною й дуже швидкою зміною соціальної структури суспільства;
- 3) ослабленням системи формального й неформального соціального контролю як фактора соціалізації.

Необхідною складовою соціалізації особистості майже в усіх країнах світу є освіта. Водночас успіхи сучасної освіти, й особливо вищої, обумовлюються не тільки обсягом знань, умінь і навичок людини, але й її здатністю добувати й використовувати нові знання у нових умовах. Важливо, наскільки студент як суб'єкт соціалізації, самостійний в інформаційному просторі, який рівень його соціальної компетентності, як швидко він вибирає ту сферу діяльності, у якій зможе досягти високого професіоналізму.

Одним із ефективних чинників, спроможних ефективно впливати на сучасних студентів, є інформаційно-комунікаційні технології. Їх активне впровадження у професійну підготовку майбутніх фахівців стало провідною тенденцією сучасної вищої освіти.

Аналіз наукових досліджень дозволяє зробити висновки про те, що вчені глибоко усвідомлюють необхідність підготовки висококваліфікованих професіоналів, які володіють високим рівнем інформаційної культури (ІК), готові застосовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у навчально-виховному процесі й управлінні освітою, беруть активну участь у процесі інформатизації освіти. Інформаційні й комунікаційні технології дозволяють підняти якісний рівень аудиторних (лекційних, практичних та лабораторних) та самостійних занять у вищих навчальних закладах.

Основними педагогічними умовами соціалізації студентів засобами інформаційно-комунікаційних технологій є такі:

- визначення цілей і змісту інформатизації освіти як педагогічної умови підвищення ефективності використання соціалізаційного потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій;
- посилення мотивації й інтересу студентів до набуття знань про використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі вищої і початкової школи;

- засвоєння педагогічних знань про дидактичні функції, принципи використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі;
- ознайомлення студентів з комп'ютерно-освітніми продуктами й технологіями їх використання;
- формування професійних умінь і навичок у процесі продуктивної науково-дослідної роботи;
- взаємодія викладача і студента, надання допомоги студентові в інформаційно-комунікаційній сфері, у виборі адекватних ситуації способів комунікативної діяльності;
- високий рівень мовленнєвої культури;
- здатність ефективно використовувати мовностилістичні засоби для задоволення потреб у комунікації, зокрема в інформаційно-комунікаційному середовищі.

Отже, соціалізація студентів засобами інформаційно-комунікаційних технологій – це складний, систематичний, цілеспрямований процес підготовки майбутніх фахівців до освітньої діяльності в інформаційному суспільстві.

Література

1. Бердер В.І. Педагогічні умови соціалізації студентів засобами інформаційно-комунікаційних технологій / В. І. Бадер // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Пед. науки. - 2012. - № 5, ч. 1. - С. 69-75.
2. Островська Н. В. Основні аспекти досліджень соціально-комунікаційних технологій / Н.В. Островська // Світ соціальних комунікацій. - 2011. - Т. 2. - С. 112-116.

УДК 371.3:001.895

Галас Іванна Іванівна, Шелемба Г.М.,
бакалаври спеціальності «Практична психологія»,
Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. психол. наук, доцент Марценюк М. О.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

В аналітичній доповіді ЮНЕСКО «Сталий розвиток після 2015 року» зазначено, що у нову інформаційну епоху саме вища освіта має стати основоположним елементом у напрямі прогресу, а інновації у різних сферах суспільної діяльності мають містити в собі високий динамізм, швидку зміну знань, інформації, технологій [1]. За таких умов підвищується соціальне значення держави у забезпеченні доступу до якісної освіти, високого рівня знань, можливості набуття відповідних умінь, компетенцій через надання вишам академічної мобільності і свободи. Закон України «Про вищу освіту» серед основних завдань вищих навчальних закладів передбачає «забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності» [2]. Крім того, більшість законодавчих документів, національних програм стосовно вищої освіти наголошують на недопущенні зниження якості освіти, падінні рівня знань, моральному старінні методів і методик навчання. Саме суспільне консенсусне розуміння того, що освіта – це один із головних факторів цивілізаційного, економічного розвитку держави, дає сьогодні поштовх до стратегічного вирішення завдань і забезпечення системного реформування національної вищої школи, адекватної модернізації та інтеграції її до європейського економічного, культурного, інформаційного простору.

Слово «інновація» має латинське походження і в перекладі означає оновлення, зміну, введення нового. У педагогічній інтерпретації *інновація* – це нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу.

Інноваційна діяльність є специфічною і досить складною, потребує особливих знань, навичок, здібностей. Впровадження інновацій неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій. Педагогів-новаторів такого типу називають педагогами інноваційного спрямування, їм властиві чітка мотивація інноваційної діяльності

та викристалізувана інноваційна позиція, здатність не лише включитися в інноваційні процеси, але й бути їх ініціатором.[4].

Дослідники проблем педагогічної інноватики (О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс та ін.) намагаються співвіднести поняття нового у педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Зокрема, В. Загвязинський вважає, що нове у педагогіці - це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не висувались або ще не використовувались [3].

Виділяють такі педагогічні інноваційні технології:

1. Кредитно-модульна і модульно-рейтингова технології. Сутність дидактичного процесу на основі модульної технології полягає в тому, що зміст навчання структурується в автономні організаційно-методичні блоки-модулі. Сутність дидактичного процесу на основі модульної технології полягає в тому, що зміст навчання структурується в автономні організаційно-методичні блоки-модулі. Зміст і об'єм модулів, у свою чергу, змінюється в залежності від профільної і рівневої диференціації студентів і дидактичних цілей. Такий підхід дозволяє створити умови для вибору студентом індивідуальної навчальної траєкторії. Модульне структурування дисципліни надає можливості визначити групи фундаментальних понять, логічно і компактно їх поєднати з метою уникнення дублювання в єдину адаптовану систему знань і вмінь, що утворює основу змістового модуля.

2. Інтерактивні методи навчання. Слово "інтерактив" залучене з англійської мови від слова "interact", де "inter" - взаємний і "act" - діяти. Таким чином, "інтерактивний" - здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання - це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету - створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Особливість інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес здійснюється за умови постійної, активної взаємодії усіх його членів. Аналізуючи свої дії та дії партнерів, учасники навчального процесу змінюють свою модель поведінки, більш усвідомлено засвоюють знання та вміння, тому є сенс говорити про інтерактивні методи не тільки як засіб покращення навчання, але й як засіб посилення виховних впливів.

3. Групова робота студентів. Методично правильно організована робота в групах надає всім учасникам можливості діяти, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування (зокрема, володіння прийомами активного слухання, вироблення загального рішення, розв'язання протиріч). Роботу в малих групах варто використовувати, коли потрібно вирішити проблему, з якою важко впоратися індивідуально. При комплектуванні груп необхідно урахувати індивідуально-психологічні особливості студентів.

4. Мозкова атака. Суттєвою перевагою даного методу є те, що він дозволяє виявити й спів ставити індивідуальні судження, розглянути весь спектр ідей по вирішенню проблеми, а потім із багатьох варіантів вибрати виважене та обґрунтоване рішення.

5. Метод синектики. Сутність методу синектики полягає у наступному: на перших етапах його використання йде процес навчання "механізму творчості". Частину цих механізмів автори методики (Дж. Гордон, Г. Буш та ін.) пропонують розвивати навчанням, розвиток інших не гарантується. Перші - називають "операційними механізмами", до яких відносять пряму, особисту та символічну аналогію. Такі явища як інтуїція, абстрагування, вільні роздуми, використання можливостей, які не мають відношення до справи, використання неочікуваних метафор та елементів гри вважаються "неопераційними механізмами", розвиток яких не гарантується навчанням, хоч і може позитивно вплинути на його активізацію.

6. Метод вільних асоціацій. О.В. Морозов та Д.В. Чернилевський зазначають, що результативність творчої діяльності, особливо на етапі генерування нових ідей, суттєво підвищується, якщо використовувати нові асоціації, котрі породжують продуктивні думки щодо вирішення проблеми. Таким чином, у процесі зародження асоціацій встановлюються нові неординарні зв'язки між компонентами проблеми, яку слід вирішити, і елементами

оточуючого середовища, зовнішнього світу, минулим і актуальним досвідом особистості студента тощо [3].

Розглянемо окремі методики викладання з позиції їх новизни, ефективності, дієвості, доцільності використання у сучасних умовах інформатизації вищої школи. На сьогоднішньому ринку освітніх послуг такими є інноваційні активні та інтерактивні методики навчання. Оскільки суттєво зростає творча компонента освіти, активізується роль усіх учасників навчального процесу, зміцнюється творчо-пошукова самостійність студентів, особливої актуальності набули концепції проблемного та інтерактивного навчання, пов'язаного з використанням комп'ютерних систем. Під час такого освітнього процесу студент може комунікувати з викладачем он-лайн, вирішувати творчі, проблемні завдання, моделювати ситуації, включаючи аналітичне і критичне мислення, знання, пошукові здібності. Наприклад, сучасна методика викладання правничих наук має певний арсенал різноманітних способів, прийомів і засобів навчання, як загально-дидактичних (застосовуються у викладанні будь-яких навчальних предметів), так і галузево-дидактичних (віддзеркалюють специфіку конкретної навчальної дисципліни або низки споріднених дисциплін) [1; 2; 4].

Таким чином, структура й сутність інноваційного освітнього процесу відповідає характеру і швидкості соціальних змін у суспільстві, високим європейським стандартам підготовки конкурентоспроможних фахівців інноваційного типу. Отже, сучасний зміст освіти має орієнтуватися на використання інформаційних технологій, поширення інтерактивного, електронного навчання з доступом до цифрових ресурсів та інтелектуального навчання для майбутнього. У зв'язку з цим невідкладного вирішення потребують такі нагальні питання: 1) внесення змін до Положення про організацію освітнього процесу ВНЗ; 2) передбачення механізмів просування навчання в Інтернеті (електронне навчання); 3) нормативне врегулювання використання електронних навчально-методичних ресурсів в освітньому цифровому просторі вузу; 4) розробка нових програм, зокрема з основ інтернет безпеки, соціальних комунікацій у професійній підготовці юристів; 5) впровадження навчальних матеріалів та продуктів нового покоління відповідно до вимог сучасної економіки та соціального запиту ринку праці.

Література

1. Галиця І. Інтелектуально-конкурентні ігри як креативний механізм активізації педагогічного, наукового та інноваційного процесів / І. Галиця, О. Галиця // Вища шк. – 2011. – № 1. – С. 104–107.
2. Сімоненко В. Інноваційні методики у підготовці суддів / Валентина Сімоненко // Слово нац. шк. суддів України. – 2014. – № 1. – С. 108–111.
3. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / Т. І. Туркот// - К.: Кондор, 2011. - 628 с.
4. Фатхутдінова О. В. Впровадження нових технологій в процесі підготовки спеціалістів правознавства / О.В. Фатхутдінова // Гуманіт. вісн. Запоріж. держ. інж. акад. – 2012. – Вип. 48. – С. 35–39.

УДК 373.313.211:316.45.063.3

Деяк Віталіна Василівна, магістр спеціальності «Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Лалак Н.В.

ІНТЕГРАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Інтеграційні процеси у освіті останніми роками посідають щораз важливіше місце, оскільки вони спрямовані на реалізацію нових освітніх ідеалів – формування цілісної системи знань і вмінь особистості, розвиток її творчих здібностей і потенційних можливостей. Інтеграція вважається необхідним дидактичним способом, за допомогою якого можна створити в учнів цілісну картину світу. Через інтеграцію здійснюється особистісно зорієнтований підхід до навчання, тому що учень сам в змозі вибирати «опорні» знання з різних предметів з максимальною орієнтацією на суб'єктивний досвід, що склався в нього

під впливом як попереднього навчання, так і більш широкої взаємодії з навколишньою дійсністю.

Я. А. Коменський акцентував увагу на необхідності «завжди всюди брати разом те, що пов'язано одне з одним». Необхідність інтегрованого підходу до організації навчально-виховного процесу великий дидакт пояснював таким чином: «Усі знання виростають з одного коріння – навколишньої дійсності, мають між собою зв'язки, а тому повинні вивчатись у зв'язках». Найвдалішою була інтеграція за різними видами діяльності, яку запровадив В. Сухомлинський, проводячи уроки мислення в природі, що охоплювали об'єднання знання з рідної мови, розвитку мовлення, читання і природознавства. Він рекомендував цілісне ознайомлення через сприйняття, уяву, мислення і мовлення, вважаючи, що розвиток мислення серед природи сприяє найкращому засвоєнню рідного слова в усіх його барвах, виражальних засобах, а це збагачує пам'ять дитини, сприяє успішному розумовому розвитку.

Запровадження інтеграції в навчальний процес початкової школи актуальне, тому що дає змогу:

- об'єднати споріднений матеріал кількох предметів навколо однієї теми, усунути дублювання у вивченні ряду питань. До прикладу, тема «Осінь» у літературному читанні, природознавстві, образотворчому мистецтві, музиці ;

- ущільнити знання, тобто реконструювати фрагмент знань таким чином, щоб його засвоєння вимагало менше часу, проте породжувало еквівалентні загальнонавчальні та технологічні вміння;

- опанувати з учнями значний за обсягом навчальний матеріал, досягти цілісності знань. При вивченні вищезазначеної теми, учні пригадують літературні твори про осінь, зміни в неживій та живій природі, картини художників і твори композиторів на осінню тематику тощо ;

- залучати учнів до процесу здобуття знань. Актуально залучати молодших школярів до пошукової діяльності;

- формувати творчу особистість учня, його здібності;

- дати учням можливість застосовувати набуті знання з різних навчальних предметів у професійній діяльності.

У чому полягає інтегративний підхід до навчання? Як сказано в «Енциклопедії освіти», «інтегративний підхід в освіті веде до інтеграції її змісту, тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність». Слід пам'ятати, що інтеграція – це не поєднання, а взаємопроникнення двох чи більше предметів. Це не просто поєднання частин, а об'єднання їх в єдине ціле на основі спільного підходу. Інтегрований урок (від лат. *integer* – повний, цілісний), тобто органічне поєднання в уроці відомостей з інших навчальних предметів навколо однієї теми, що сприяє інформаційному збагаченню сприйняття, мислення й почуттів учнів за рахунок залучення цікавого матеріалу, що також дає змогу з різних сторін пізнати якість явище, поняття, досягти цілісності знань.

Метою інтегрованого навчання є: формування в учнів цілісного уявлення про навколишній світ, системи знань і вмінь; досягнення якісної, конкурентоздатної освіти; створення оптимальних умов для розвитку мислення учнів у процесі вивчення загальноосвітніх предметів і предметів професійно-теоретичного циклу; активізація пізнавальної діяльності учня на уроках; ефективна реалізація розвивально-виховних функцій навчання.

Аналіз науково-методичних досліджень свідчить, що інтеграція в дидактиці розглядається у 2-х аспектах: як мета навчання, що передбачає створення цілісної уяви про навколишній світ як єдине ціле, у якому всі елементи взаємозв'язані; інтеграція – як засіб навчання, що орієнтований на зближення предметних знань, встановлення між ними взаємозв'язків. Переваги інтегрованого навчання: інтеграція поживляє навчальний процес; економить навчальний час; позбавляє від перевтоми.

Таким чином, ідея інтегрованого навчання надзвичайно актуальна в контексті сьогодення, оскільки з її успішною методичною реалізацією передбачається досягнення мети якісної освіти, тобто освіти конкурентоздатної, спроможної забезпечити кожній людині самостійно досягти тієї чи іншої життєвої мети.

Література

1. Антипова О. Й. У пошуках нестандартного уроку / О. Й. Антипова, Д. І. Рум'янцева, В. Ф. Паламарчук // Початкова школа. – 2011. – № 1. – С. 65–69.
2. Бондар В.І. Теорія, методика, технологія і педагогічна техніка: сутність, зв'язки, взаємозбагачення / Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету ім.М.П. Драгоманова / Укл. П.В. Дмитренко, О.Л. Макаренко. – К. : НПУ, 2000. – 4.1. – 278 с.

УДК 373.21.036:372.874

Запорожану Марія Іллівна, бакалавр спеціальності
«Дошкільна освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник - ст. викладач Микуліна А. К.

НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЕЛЕМЕНТАМ ДИЗАЙНУ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ДИТЯЧОЇ ТВОРЧОСТІ

Актуальність даної проблеми полягає в тому, що формування творчої особистості - одно з найбільш важливих завдань педагогічної теорії та практики на сучасному етапі. Потреба суспільства в особистості нового типу - творчо активної і вільно мислячої - постійно зростає у міру вдосконалення соціально-економічних і культурних умов нашого життя.

Найбільш ефективний засіб для цього - образотворча діяльність дитини. Саме образотворча продуктивна діяльність з використанням елементів дизайну є найбільш сприятливою для творчого розвитку здібностей дітей, тому що у ній особливо проявляються різні сторони розвитку дитини.

На жаль, сучасна масова освіта ще зберегла нетворчий підхід до засвоєння знань. Часто навчання зводиться до запам'ятовування і відтворення прийомів дії, типових способів вирішення завдань. Одноманітне, шаблонне повторення одних і тих же дій вбиває інтерес до навчання. Діти позбавляються радості відкриття і поступово можуть втратити здатність до творчості. Діагностичне обстеження виявлення вихідного рівня розвитку художньої творчості у дітей 5-6 років показало, що роботи дітей не відрізняються оригінальністю, виявляється шаблонність в зображеннях предметів і явищ, збагачення задуму не відбувається, не простежується різноманітне використання художніх технік.

Дитині необхідно дати свободу, тоді заняття стануть творчістю, вмотивованою дорослим, який не вчить, а лише акцентує увагу дитини на відчуттях, почуттях.

Тому на сьогоднішній день активно звертається увага на новий напрямок художнього виховання дітей дошкільного віку - дитячий дизайн, який дає широкий простір дитячій творчості.

Дизайн - мистецтво особливого роду. Його створюють люди незвичайного складу, які поєднують у собі високий професіоналізм та по-дитячому незатьмарений погляд на світ, художній смак і вміння зберегти красу мистецтва, неповторність природи.

Не випадково в останні десятиліття дизайн став об'єктом пильної уваги педагогів, психологів, мистецтвознавців, колекціонерів. Адже сучасне суспільство глибоко зацікавлено в художньо-естетичному вихованні підростаючого покоління. А людина майбутнього має бути творцем, особистістю з розвиненим почуттям краси і активним творчим началом.

Реалізація цього напрямку вимагає звернення до загальнорозвиваючих педагогічних систем інтегрованого типу. Ця діяльність нова і мало вивчена, але вона володіє безсумнівним розвивальним потенціалом для всіх сфер особистості.

Підходячи до вивчення цієї проблеми, ми зіткнулися з проблемою майже повної відсутності літератури з цього питання. Вивченням дитячого дизайну і впровадженням цього

напряму в практику дошкільних освітніх установ займаються окремі педагоги, як П.О.Пантелєєв, О.В. Кузнєцова, Е.А. Валиулїна, А. Яригіна, С. Широкова які представляли свої думки і напрацювання в невеликих статтях деяких періодичних виданнях, а також подібний розділ є в програмі виховання і навчання дітей "Витоки".

І хоча деякі педагоги вважають необхідним введення навчання дизайн-діяльності в навчальні дошкільні заклади і представляють свої думки в різних статтях в Інтернеті і журналах "Дошкільне виховання", проте, книг з дитячого дизайну практично немає.

Введення дизайну в освітній процес обумовлено культурними потребами людей у сучасному світі, можливостями дітей, а також концепцією дошкільної освіти, яка заявляє в якості найважливішої основи реалізації програмного змісту розвивальне предметне середовище дитячої діяльності - як систему матеріальних об'єктів, функціонально моделюючий зміст фізичного і духовного розвитку дитини.

Дизайн-діяльність, це особливий вид художньої діяльності, що поєднує в собі різні види творчості: малювання, ліплення, аплікацію, конструювання, художню працю. Малювання олівцями і фарбами, кольорова аплікація, ліплення і конструювання з різних матеріалів є доступними засобами залучення дитини до образотворчої діяльності.

Природно, не всі діти стануть художниками, але кожен зможе використовувати свій художній досвід в благоустрої свого життя за законами краси і порядку. А це і є основним завданням і змістом дизайн-діяльності.

Дитячий дизайн представляє величезний потенціал і великі можливості для розвитку творчих здібностей, фантазії та уяви. Він спрямований на розкриття особистості дитини, її індивідуальності, розвиток її творчого потенціалу, вільного, без натиску з боку дорослого, заснованого на самовираженні дитини, її саморозвитку, на співпраці і співтворчості, з використанням тільки гуманних методів і прийомів, без заборон і категоричних звернень.

Дитяча творчість найбільш ефективно буде розвиватися при дотриманні наступних вимог:

- ✓ цикл занять повинен будуватиметься послідовно і включати різні види дизайн-діяльності, такі як: графічний дизайн, фітодизайн, аранжування, моделювання одягу, декоративно-просторовий дизайн;

- ✓ донесення до дітей сенсу і значення дизайн-діяльності, її практичної спрямованості;

- ✓ практичного використання продуктів дитячої дизайн-діяльності в дитячому саду;

- ✓ організації сприйняття дітьми зразків дизайн-мистецтва;

- ✓ організації взаємодії ДНЗ з сім'єю (завдання додому, пояснюючи батькам важливість занять вдома, консультації для батьків);

- ✓ наявність необхідного матеріального оснащення занять по дитячому дизайну (папір різної фактури, різний непридатний матеріал, тканини, фарби, великий картон та ін.).

Також одна з найважливіших умов розвитку дитячої творчості - єдина позиція педагогів в розумінні перспектив розвитку дитини і взаємодія між батьками.

Освоєння художньо-мистецької діяльності, а відповідно і навчання дітей елементам дизайну, немислимо без спілкування з мистецтвом, в даному випадку - дизайн-мистецтвом. При правильному впливі дорослих дитина розуміє сенс, суть мистецтва, образотворчовиразні засоби і їх значення, а на цій основі вона краще розуміє і власну діяльність.

Неодмінною умовою при організації занять по дитячому дизайну потрібно надавати атмосфері творчості. Тобто стимулюю стан дітей, щоб вони почували себе вільно, розкрито, комфортно і могли творити.

Найважливішою умовою розвитку творчості є комплексне і системне використання методів і прийомів. Мотивація завдання - істотна умова творчої активності дитини.

Не слід забувати те, що на шостому році життя інтенсивно розвивається художнє сприйняття і творчі здібності дітей, підвищується прагнення до самостійної творчості, формується оцінне відношення до оточення, тому саме цей вік дуже сприятливий для занять по дизайн-діяльності. Діти вже узгоджено можуть виконувати загальні роботи, і більш

якісно – індивідуальні. А при дотриманні вище перерахованих умов будуть досягнуті дуже високі результати.

В свою чергу для художньої творчості дітей характерний пошук, безпосередність і яскравість передачі вражень. Вони люблять експериментувати з художнім і непридатними матеріалами, перебудовують свою діяльність залежно від отриманого результату, який можуть самі оцінити і при необхідності знаходять шляхи виправлення недоліків.

Також слід зазначити те, що найбільш цілісно розвиток дитини проходить в затишній, комфортній обстановці, яка сприяє ефективному навчанню, фізичному, духовному і моральному зростанню. Безумовно, логічно складений інтер'єр, в якому враховані вікові та психофізіологічні особливості дітей дошкільного віку, і грамотний декор створюють сприятливе середовище для гармонійного розвитку дитини і розкриття його творчих здібностей. Правильно підібраний колір стін і візерунки, хороше освітлення, екологічні та зручні меблі, є важливими елементами предметно-просторового середовища, тому потрібно, щоб кожен з них був ретельно продуманий, тим більше, якщо мова йде про інтер'єр для дітей. Саме на нього необхідно звернути особливу увагу, як на платформу для розвитку майбутнього покоління, для розвитку творчості дошкільників.

Перевага при розробці інтер'єру для дітей - це практично необмежена свобода фантазії дизайнера у купі зі складними проектними завданнями. Художники і дизайнери люблять проекти, для створення яких потрібні неординарні, нестандартні рішення, адже в цьому випадку інтер'єр також виходить нетривіальним і оригінальним та буде впливати на творчий розвиток дітей.

Таким чином, дитячий дизайн - нова художньо-продуктивна діяльність, яка розуміється як проектне мислення найширшого діапазону. У дизайні важливі не лише розвиток задуму, але і планування результату, що сприяє розвитку дитини. Дитячий дизайн має величезний потенціал і можливості для розвитку творчих здібностей, фантазії та уяви дошкільників.

Література

1. Кузнєцова О. В. Ознайомлення з технікою дизайну як одна з умов розвитку творчості дошкільнят / Олена Василівна Кузнєцова // Дошкільнє виховання. – 2007. – № 3. – С. 46–52.
2. Пантелєєв П.О. Дитячий дизайн / Петро Олександрович Пантелєєв // Дошкільнє виховання. – 2006. – № 5. – С. 26–30.
3. Біла І. М. Психологія дитячої творчості / Ірина Михайлівна Біла. – Київ : Фенікс, 2014. – 200 с.

УДК 373.31:371.335:159.954

Луцанич Уляна Володимирівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук Лавренова М. В.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сьогодні сучасний процес неможливо уявити без використання інформаційно-комунікаційних технологій, які відкривають перед вчителями широкі можливості вибору форм і методів проведення уроків.

Ефективні сучасні технології навчання досліджувалися й удосконалюються сучасними вченими (І.Дичківська, О.Пометун, О.Пехота, П.Сікорський, І.Якиманська).

Однак, ще більші перспективи розвитку надає візуалізація освітнього процесу. Учень здобуває якості, які в майбутньому стануть його опорою. Це й логічне, образне, креативне мислення, здатність ефективно працювати в команді, приймати швидкі практичні рішення, здатність до комунікації. Відомий факт, що більше 80% інформації людина сприймає візуально. Проблема наочності піднімалася ще Я.Коменським, І.Песталоцці, А.Дистервергом, К.Ушинським.

Термін «візуалізація» (від лат. «visualis») – сприймається візуально, наочний.

Візуалізація – це процес представлення даних у вигляді зображення з метою максимальної зручності їх розуміння; надання осяжної форми будь-якому об'єкту, суб'єкту, процесу тощо. Проте таке розуміння візуалізації передбачає мінімальну розумову і пізнавальну активність учнів, а візуальні дидактичні засоби виконують лише ілюстративну функцію.

Інше визначення візуалізації дає А. Вербицький: «Процес візуалізації – це згортання розумових змістів в наочний образ; будучи сприйнятим, образ може бути розгорнутий і служити опорою адекватних розумових і практичних дій». Таким чином автор розводить такі поняття як «візуальний», «візуальні засоби» від понять «наочний», «наочні засоби».

Останнім часом в області передачі візуальної інформації відбулися колосальні зміни:

- зріс обсяг, кількість інформації;
- з'явилися нові види візуальної інформації, а так само способи її передачі.

Технічний прогрес, нова візуальна культура безпосередньо позначаються на вимогах, які виставляються до педагогів.

Візуалізація потребує згортання інформації в початковий образ (емблему, логотип). Саме тому в освітньому процесі збільшується пріоритет різноманітних технік візуалізації. От деякі з них:

- Mind-map, або інтелект-карти - діаграма зв'язків, відома також як інтелект-карта, карта думок, або асоціативна карта, спосіб зображення процесу за допомогою схем.

- Стрічка часу - тимчасова шкала, на яку в хронологічній послідовності наносяться події, утворюючи історію їх розвитку. Події можна представляти у вигляді тексту, зображення, звуку або відео.

- Інфографіка - графічний спосіб подачі інформації, даних і знань. Її основними принципами є змістовність, легкість сприйняття та алегоричність. Для створення інфографіки можуть використовуватися таблиці, діаграми, інші графічні елементи.

- Скрайбінг - створення простих зрозумілих малюнків, які роблять зміст уроку або презентації більш зрозумілим (від англійського «scribe» - накидати ескізи). Це, насамперед, мистецтво відображати розмовну мову в картинках в реальному часі. Як правило, відображаються ключові моменти розповіді й взаємозв'язку між ними.

Візуалізація дозволяє інтегрувати нові знання. За даними численних досліджень, учні краще запам'ятовують інформацію, що презентується й візуально, і вербально. Крім того, візуалізація дозволяє зв'язувати отриману інформацію в цілісну картину. Візуалізація розвиває критичне мислення.

Таким чином, візуалізація навчальної інформації дозволяє вирішити цілий ряд педагогічних завдань:

- забезпечення інтенсифікації навчання;
- активізації навчальної та пізнавальної діяльності;
- формування і розвиток критичного і візуального мислення; зорового сприйняття;
- образного представлення знань і навчальних дій;
- передачі знань та розпізнавання образів;
- підвищення візуальної грамотності та візуальної культури тощо.

Сьогодні відома значна кількість візуальних засобів передачі інформації: дошка, плакати, схеми та мультимедійний проектор, збірні візуальні засоби (магнітні та шпилькові дошки), демонстраційні моделі, екран / монітор комп'ютера, інтерактивна дошка тощо.

Будь-яка форма візуалізації інформації містить елементи проблемності. Завдання вчителя – використовувати такі форми наочності, які не тільки доповнили б словесну інформацію, але й самі були носіями інформації. Чим більше проблемності в наочній інформації, тим вищий ступінь розумової активності учня.

Нині існує доволі широкий спектр форм візуалізації навчального матеріалу як електронних так і фізичних. Наведемо приклад лише деяких електронних:

- комп'ютерні презентації;
- флеш анімації;

- відео / аудіо матеріали;
- зображення;
- діаграми;
- схеми;
- графіки;
- інтелект-карти тощо.

Проаналізувавши наукову та методичну літературу ми дійшли висновку, що візуалізація відіграє важливу роль у процесі навчання початкової школи. При засвоєнні навчального матеріалу, виникає завдання створити систему відображення об'єктивного світу в різних формах, тобто об'єктивний світ моделюється за допомогою наочності. Отже, використання візуалізації на уроках дає змогу зацікавити учнів, залучити їх до обговорення, розвиває комунікативні навички, креативне мислення, творчий підхід і допомагає вчителю легко організувати навчальну діяльність та урізноманітнити урок. В подальшому вчитель, як свідомо, високоінтелектуальна та творча людина має можливість використовувати традиційні методи навчання та нове, ефективне мультимедійне забезпечення.

Візуалізація сприяє якісному засвоєнню матеріалу досить складних тем шкільної програми. Візуалізовані уроки мають користь як в освітньому, так і в науковому аспектах. Найкращі з них повинні стати продуктом для загального застосування в освітньому процесі.

Література

1. Возіянова О.С. Візуалізація навчального процесу у загальноосвітній школі. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://teacherjournal.in.ua/>
2. Сорока Т.В. Сучасні форми візуалізації навчального матеріалу. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://journal.osnova.com.ua/article/51806>
3. Трухан І.А. Візуалізація навчальної інформації. [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://phys.ippo.kubg.edu.ua/?page_id=662

УДК 373.21:372.36:74

Кляп Євгенія Іванівна, бакалавр спеціальності
«Дошкільна освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – старший викладач Микуліна А. К.

МАЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗОБРАЖУВАЛЬНИХ ТА ТЕХНІЧНИХ НАВИКІВ У ДОШКІЛЬНИКІВ

Особливими для розвитку дітей дошкільного віку є продуктивні види діяльності, серед яких виділяють зображувальну діяльність. Зображувальна діяльність специфічно впливає на розвиток дітей, спрямована на створення певного продукту, вимагає оволодіння особливими способами дій і здійснює специфічний вплив на психічний розвиток дітей. Особливе місце серед видів зображувальної діяльності належить малюванню, в якому проявляється особистість дитини і яке істотно впливає на формування цієї особистості.

Малювання є одним з найважливіших засобів пізнання світу та розвитку знань естетичного сприйняття, так як воно пов'язане з самостійною практичною і творчою діяльністю дитини. У процесі малювання у дитини вдосконалюється спостережливність, естетичні емоції, художній смак, творчі здібності, естетичне сприйняття, вміння доступними засобами самостійно створювати красиве. Малюючи, у дитини розвиваються певні здібності: зорова оцінка форми, орієнтування у просторі, почуття кольору. Удосконалюються також спеціальні вміння і навички: координація очей і руки, володіння кистю руки.

Навчання малюванню в дошкільному віці передбачає вирішення двох взаємопов'язаних завдань:

- ✓ по - перше, необхідно пробудити у дітей емоційну чуйність до навколишнього світу, рідної природи, до подій нашого життя;
- ✓ по - друге, сформувані у них образотворчі навички та вміння.

Дитяче малювання – це вид образотворчої діяльності, що привертає найбільшу увагу художників, психологів, педагогів і має різні аспекти вивчення. Психологи переважно розглядають малювання з погляду розвитку в дитини логічного мислення, сенсорних здібностей, засвоєння соціального досвіду. Дослідження педагогів спрямовані на вивчення окремих видів малювання (предметного, сюжетного, декоративного), навчання дітей засобів художньої виразності малюнка, пошуку нових засобів та методів формування зображувальних та технічних навичок.

М. Волков вивчав проблему специфіки сприймання, необхідного для малювання. За його словами, у сприйманні поєднуються моменти аналізу й цілісного охоплення предмета, водночас учений зазначав складність процесу перетворення уявлення про реальний предмет в образ малюнка. Оскільки дитина дошкільного віку не може оволодіти вмінням передати на площині глибину простору, тривимірності предметів, то це перетворення має особливий характер. Учений стверджував, що проблема сприймання виявляється надзвичайно важливою для розуміння дитячого малювання.

За дослідженнями В. Мухіної, малювання - складна синтетична діяльність, у якій виявляється особистість дитини, що формується, і яка сама впливає на формування особистості.

У роботах О.В. Запорожця, В.В. Давидова, М.М. Поддякова доведено, що дошкільники здатні в процесі малювання виділяти істотні властивості предметів і явищ, встановлювати зв'язок між окремими явищами і відображати їх в образній формі. Звідси витікає необхідність занять спеціальними видами образотворчої творчості, у тому числі і малюванням.

Проблема малювання дошкільниками засобами різних художніх технік визначається інтересом до вивчення особливостей дитячого образотворчого творчості і залежністю його розвитку від володіння зображенням. У дослідженнях Є.А. Флериної (1940), Н.П. Сакуліної, Т.С. Комарової (1960), Р.Г. Казакової, Т.П. Казакової (1970) питання розвитку дитячої образотворчої творчості в малюванні розглядалися у зв'язку з засвоєнням дітьми деяких закономірностей малюнка і зображально-виражальних особливостей малювання в різних техніках: олівцями, сангіною, фарбами (гуаш та акварель) та нетрадиційними техніками.

Унаслідок вивчення наукової літератури можна зробити висновок, що техніка малювання включає широке коло питань: набуття спеціальних навичок, способів і прийомів, за допомогою яких виконується художній твір, це безпосередній результат роботи маленького художника зі спеціальними матеріалами та інструментами, способи їх використання для досягнення мети зображення і художнього вираження. У поняття техніки включається розвиток ока і руки, їх узгоджена діяльність. Особливого значення надається вмільому, правильному зображенню контуру, форми, кольору предметів. Сюди включається також техніка ліній, заштриховування, заливки, накладання більш посилених тонів, певна манера малюнка, спосіб використання тих чи інших матеріалів (паперу, олівця, вугілля, пастелі, акварелі, гуаші, темпері та інші) у співвідношенні з їх якостями і зображувальними властивостями.

З образотворчими вміннями тісно пов'язані технічні навички. Для зображення будь-якого предмета треба вміти вільно і легко проводити лінії в будь-якому напрямку, також передати форму предмета за допомогою цих ліній - це вже образотворча задача.

Програма ДНЗ встановлює обсяг образотворчих та технічних умінь і навичок з малювання, якими мають оволодіти діти в процесі навчання. Оволодіння порівняно невеликим колом умінь дасть можливість дитині зображувати найрізноманітніші предмети.

Оволодіння технічними навичками тільки на початковому етапі навчання вимагає великої зосередженості, активної роботи думки дитини. Поступово технічні навички автоматизуються і дитина користується ними без особливої напруги. Технічні навички включають правильне використання матеріалів, інструментів та устаткування для малювання. У малюванні малювання засвоюють елементарні технічні навички, які полягають в умінні правильно тримати олівець, пензлик і вільно користуватися ними.

Оволодіння технічними навичками для дітей має велике значення, тому що часто відсутність їх веде до зниження інтересу дітей до образотворчої діяльності, викликає у них незадоволеність. Набуті навички правильного і вільного користування матеріалом повинні використовуватися не механічно, а з урахуванням особливостей предмета зображення.

Для підвищення рівня образотворчих і технічних умінь у дітей дошкільного віку корисно запланувати пропедевтичне навчання, спрямоване на формування і збагачення чуттєвого досвіду дітей, яке включало такі форм роботи:

- Дидактичні ігри і вправи на впізнавання, розрізнення і називання предметів за величиною.
- Дидактичні ігри і вправи на впізнавання, розрізнення і називання предметів за формою.
- Дидактичні ігри і вправи на впізнавання, розпізнавання та називання кольорів.
- Дидактичні ігри та вправи на формування уявлень про просторові ознаки і відношення.
- Гімнастичні вправи для розвитку рухів рук.
- Ігри та вправи, спрямовані на формування уявлень і рухових навичок (зорове і рухово-дотикове формування образу предмета; складання контуру цього предмета з паличок; малювання предмета з використанням опорних точок, тощо)

В результаті діти починають розуміти й співвідносити форму, величину, колір та інші властивості об'єктів з їх зображенням. Рухи рук стануть більш сильними, спритними, впевненими і координованими. Діти звикають чути і виконувати інструкції педагога, дотримуватися правил поведінки.

Робота з дітьми передбачає цілий комплекс заходів з використанням різних форм і методів. Робота проводиться у вигляді занять малими групами або як спільна діяльність дорослого з дошкільниками.

Традиційні техніки малювання сприяють розвитку дрібної моторики руки дитини, що позитивно впливає на здатність дитини до написання літер і цифр, а робота з кольором, різними об'ємними формами готує дошкільника до занять математикою та логікою у школі.

Розвиток у дітей інтересу до малювання має важливе значення для всебічного розвитку особистост дитини, тому крім традиційних тенік малювання на сучасному етапі широко використовуються нетрадиційні.

На заняттях з образотворчої діяльності з використанням нетрадиційних матеріалів і технік діти отримують не тільки знання та навички, але і радість та задоволення. Нетрадиційне малювання розкриває креативні можливості дитини, дозволяє відчути фарби, їх характер і настрої. Освоєння нетрадиційних методів малювання дозволяє наповнити заняття позитивними емоціями, зробити кожне заняття святом. Нетрадиційні прийоми розвивають у дітей логічне і абстрактне мислення, фантазію, спостережливість, увагу і впевненість у собі.

Доступність використання нетрадиційних технік визначається віковими особливостями дошкільнят. Тому, починали роботу в цьому напрямку з таких технік, як малювання пальчиками, долонькою, відбиток печатками з картоплі, тичок з жорсткого напівсухого пензля, а в старшому дошкільному віці ці ж техніки доповнюють ще більш складними нетрадиційними техніками: кляксографії, монотипії, воскографії, гратаж тощо.

Оволодіння дітьми нетрадиційними художніми техніками розв'язує наступні завдання:

1. розвивати позитивний емоційний інтерес до діяльності і результатів малювання;
2. викликати захоплення інструментом (квачик, штамп тощо) та матеріалами для зображення (фарби, пластилін, аплікаційні заготовки);
3. відпрацьовувати вміння і навички роботи в обмеженому певними рамками полі діяльності.

Нетрадиційні прийоми малювання – це прийоми, які не вимагають від дітей професійного зображення тонких ліній, але які несуть важливе художнє навантаження. Предмети вийдуть більш наближені до реальних, малюнки виходять об'ємними і живими, у дітей з'являється можливість створювати різні кольоросполучення, з'являється можливість відчутти різнобарвність зображеного предмета, що дозволяє розвивати спеціальні вміння і навички, готуючи руку дитини до письма.

Введення в навчальний процес нетрадиційні техніки малювання допоможуть виховати покоління, яке буде всебічно розвиненим і естетично обізнаним та креативним.

Все це говорить про те, що з дітьми дошкільного віку доцільно проводити спеціальну роботу по формуванню зображувальних навичок у малюванні з допомогою традиційних та нетрадиційних технік. Знайомство дітей з різними зображувальними та технічними прийомами малювання - процес тривалий. Відчутних результатів у малюванні можна досягти лише систематичною, послідовною роботою, і ця робота повинна проходити у всіх видах дитячої діяльності: на заняттях, в іграх, у праці.

Таким чином, навчання малюванню тісно пов'язані зі специфікою даного виду діяльності і одночасно сприяє здійсненню виховних завдань, розвитку художніх зображувальних та технічних здібностей дітей.

Література

1. Демчик М. Нетрадиційні техніки / М. Демчик // Палітра педагога. – 2001. - №3. - С.14-18.
2. Котляр В. Створення малюнка. Навчання засобів художньої виразності / В Котляр // Дошкільне виховання. – 1992. - № 8. - С.10-11.
3. Шульга Л. Розвиток творчих здібностей дітей середнього дошкільного віку (на заняттях з малювання) / Л. Шульга. - Запоріжжя, 2001.

УДК 37.013.42..378.18

Ковальчук Наталя Петрівна, кандидат педагогічних наук,
викладач КВНЗ «Уманського гуманітарно -
педагогічного коледжу ім. Т.Г.Шевченка»

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФОРМ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Динамізм соціально-економічних процесів, які відбуваються в сучасному суспільстві, висуває нові завдання щодо соціалізації молодого покоління, спонукає до пошуку нових смислових орієнтирів, новітніх технологій та інновацій в освіті до формування соціально активної особистості, здатної діяти й взаємодіяти в суспільстві. Важливого значення в цьому контексті набуває спрямованість особистості на соціально-педагогічну активність в умовах вищих навчальних закладів, орієнтація на саморозвиток, прагнення її до самовиховання, самовдосконалення, самореалізації, створення психологічного комфорту в освітньому середовищі, про що наголошено в концептуальних державних документах.

З огляду на зазначене вище в сучасній педагогіці актуалізовано проблему педагогічної підтримки соціалізації особистості, загальнотеоретичні засади якої представлено в працях таких провідних науковців, як Г. Андреева, І. Бех, О. Газман, І. Зверева, А. Капська, І. Кон, М. Лукашевич, А. Мудрик, С. Савченко, О. Сухомлинська, С. Харченко та ін.

Одне із основних завдань нашого дослідження полягає в тому, щоб з максимальною об'єктивністю відобразити соціальні процеси, які відбуваються в освітньому середовищі педагогічного коледжу, з урахуванням різноманітних форм роботи в ньому.

Під формами соціально-педагогічної підтримки В. Тесленко розуміє «цілеспрямовану, чітко організовану, змістовно насичену та організаційно-методично забезпечену систему, взаємодію та спілкування» [4, с.276].

Водночас А. Капська стверджує, що «форма виступає способом організації змісту роботи, унаочненням певних способів організації соціальної роботи, зокрема педагогічної

підтримки. Завдяки формам методи наповнюються конкретним змістом педагогічної підтримки» [1, с.34]. Тому форми і методи необхідно використовувати у взаємодії, оскільки вони тісно взаємопов'язані.

Форми організації виховного процесу дослідниця класифікує залежно від методики виховного впливу. За такої класифікації форми педагогічної підтримки вона поділяє на групи. До найбільш типових класифікаційних ознак відносить такі:

- за кількісним складом учасників (індивідуальні, групові, масові);
- за домінуючим засобом впливу (словесні, практичні, наочні);
- за складністю побудови (прості, складні, комплексні);
- за часом проведення (довгочасні, короткочасні);
- за місцем проведення (кабінетні, вуличні) [3, с. 143].

Сьогодні у соціально-педагогічній науці існують різні підходи щодо класифікації форм педагогічної підтримки соціалізації студентської молоді в умовах педагогічного коледжу. Зокрема, С. Савченко, І. Зверева, О. Пічкарь, І. Козубовська, В. Керецман [2, с.9-13; 3, с.5] виділяють такі форми роботи, як: фронтальні або масові, групові чи гурткові, аудиторні чи позааудиторні, індивідуальні та ін. Отже, вищий навчальний заклад, зокрема педагогічний коледж, є середовищем педагогічної підтримки особистості студента. У його діяльності вагоме значення має робота кураторів, які з метою педагогічної підтримки соціалізації студентської молоді в умовах освітньо-виховного середовища ВНЗ виокремлюють різні ефективні форми роботи. До масових форм науковці відносять: семінари, олімпіади, конференції тощо; до групових – тренінги, екскурсії, експедиції, лекторії, гуртки, товариства тощо.

За такої класифікації у нашому дослідженні особливий інтерес становлять групові форми роботи, такі як: проведення методичного об'єднання для викладачів з питань підвищення рівня їх компетенції в галузі соціалізації особистості, проведення тренінгів, робота Ради з управління соціалізацією та діяльність Уряду студентського самоврядування, які взаємопов'язані між собою, часто перепліталися і стали основою розробленої нами програми педагогічної підтримки соціалізації студентської молоді в умовах педагогічного коледжу.

Особливо ефективними виявилися інноваційні форми та методи педагогічної підтримки студентської молоді, серед яких найбільш часто в освітньо-виховному середовищі педагогічних коледжів застосовувалися такі: ситуаційно-рольові та імітаційні ігри з соціально-педагогічної тематики, («гра-переживання», «гра-проживання» життєвих проблемних ситуацій), соціально-психологічні тренінги, розробка соціально-педагогічних проектів у творчих групах, методи арт-терапії, соціальні проби тощо.

Отже, процес педагогічної підтримки соціалізації студентської молоді буде успішним в умовах педагогічного коледжу, якщо включатиме новітні технології та інновації в освіті.

Література

1. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи: модульний курс дистанційного навчання / за заг. ред. А. Й. Капської. – Київ : Науковий світ, 2001. – 129 с.
2. Савченко С. В. Суб'єктність личности в контексте социально-педагогического подхода / С. В. Савченко // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – 2005. – № 3. – С. 9–13.
3. Соціальна робота з дітьми і молоддю (теоретико-методологічні аспекти) : навчально-методичний посібник для дистанційного навчання / І. Д. Зверева., І. В. Козубовська, В. Ю. Керецман, О. П. Пічкарь. – Ужгород, 2000. – Ч. 1. – 192 с.
4. Тесленко В. В. Теорія і практика соціально-педагогічної підтримки дітей з обмеженими можливостями в промисловому регіоні : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Тесленко Валентин Вікторович. – Луганськ, 2007. – 513 с.

ХАРАКТЕРИСТИКА НАПРЯМІВ РОБОТИ З ОПІКУНСЬКОЮ СІМ'ЄЮ В НАВЧАЛЬНО – ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗОШ

Сучасні соціальні, економічні, політичні процеси в Україні призводять до змін пріоритетів сімейного виховання, зростання кількості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Збільшується кількість функціонально неспроможних сімей, які внаслідок об'єктивних та суб'єктивних чинників не можуть ефективно реалізовувати свій потенціал, здійснювати виховну функцію, що, безумовно, відбивається на особливостях соціалізації дітей із таких сімей.

В умовах сьогодення особливого значення набуває проблема соціально-педагогічної роботи з опікунською сім'єю, що позитивно впливає на виховання і розвиток дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, оскільки в такій сім'ї зберігаються зв'язки дитини з біологічними родичами. Провідні засади означеної проблеми знайшли своє відображення у концептуальних державних документах, зокрема, Декларації прав дитини, Законах України «Про освіту», «Про охорону дитинства», «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», Конвенції ООН про права дитини, Сімейному кодексі України та інших державних нормативно-правових документах.

Питання соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, розкрито в працях таких авторів, як: І. Бабенко, І. Зверева, А. Капська, В. Курбатов, В. Мишківська, Р. Овчарова, В. Оржеховська, Н. Павлик, Ж. Петрочко, І. Пінчук та ін.

Аналіз наукової літератури свідчить, що поняття «сім'я» вживається широко і носить багатоаспектний характер.

На думку І. Трубавіної сім'я визначається як «первинна інституалізована соціальна форма спільного життя людей; організація, що засновується на шлюбі або кровно-родинних відносинах, пов'язаних господарсько-побутовою спільнотою» [4, с.32]. Сім'я виникає для забезпечення особистого щастя та благополуччя людини, виконує важливу роль не тільки для подальшого життя, але й для соціалізації індивіда у суспільстві.

Зокрема, Ж. Петрочко вважав, що поняття сім'я – це «...мала соціальна група, заснована на офіційному громадському шлюбі або кровному спорідненні, члени якої об'єднані сумісним проживанням і веденням домашнього господарства, виконанням сімейних функцій, емоційними зв'язками та взаємними юридичними і моральними зобов'язаннями по відношенню одне до одного, родинними традиціями» [3, с. 20].

Аналізуючи вищезазначене, зауважимо, що в опікунській сім'ї перебувають малолітні діти (до 14 років), що залишилися без батьківської опіки. Ці діти зазвичай отримують статус сироти, а опікуни отримують державну допомогу на їх виховання.

Науковці О.Безпалько, І.Зверева виокремлюють такі напрями роботи з опікунською сім'єю в навчально – виховному процесі ЗОШ: консультативно-методична робота, необхідність кризового втручання за потреби, соціально-педагогічний патронаж.

Консультативно-методична робота. Цей напрям полягає у наданні консультацій, які необхідно проводити як дитині-сироті, так і членам опікунської сім'ї для того, щоб досягти згоди у певних нововведеннях, змінити правила поведінки у сім'ї. Враховуючи, що в опікунській сім'ї безпосередній вплив біологічних батьків на дитину-сироту не можливий, то соціальний педагог повинен допомогти опікунам у разі необхідності розробити нові правила, які стосуються допомоги дитині у навчанні, розподілу обов'язків у виконанні домашніх справ, урегулювання питань, що стосуються різноманітних проблем – від формування елементарних навичок гігієни до питань, пов'язаних із проведенням вільного часу, а також

проблем, що торкаються психологічної та моральної підтримки як самої дитини, так і членів опікунських сімей.

Необхідність кризового втручання за потреби. Існують певні класифікації кризи в сім'ї, за якими можна визначити необхідність втручання. Так, І. Зверева доводить, що кризи виявляють за джерелом піклування та за природою проблем. При цьому влаштування дитини-сироти чи дитини позбавленої батьківського піклування у сім'ю дослідниця відносить до криз, що класифікуються за природою проблем [2, с.87]. Кризове втручання іноді використовується для різних ситуацій, у яких особистість стикається з нездоланими перешкодами на шляху досягнення важливих цілей. Цей напрям може використовуватися у загальноосвітній школі при роботі соціального педагога з опікунською сім'єю, оскільки кризу у житті людини можуть викликати смерть члена сім'ї, неприйнятна поведінка когось із членів родини, недостатня підтримка з боку родичів, відчуття самотності, втрата ідеї та мети.

Соціально-педагогічний патронаж – це комплексний напрям у соціально-педагогічній роботі з опікунською сім'єю у школі. Головне завдання соціального педагога – зміна особистості клієнта, міжособистісних стосунків та соціальної ситуації в цілому. Для роботи з опікунською сім'єю такий напрям також має важливе значення, оскільки він орієнтує на конкретний випадок, а інколи спрямований на подолання виявленого під час роботи із опікунами як клієнтами дефіциту знань у вихованні дітей, налагодженні стосунків із членами сім'ї тощо. Але на сьогодні у практиці соціально-педагогічної роботи цей напрям не знаходить достатнього поширення через декілька причин: 1) недостатня взаємодія соціального педагога з опікунською сім'єю та дітьми-сиротами за місцем проживання; 2) відсутність умінь та навичок соціального педагога здійснювати соціально-педагогічний патронаж опікунських сімей; 3) виокремлення неефективних спроб втручання у складні ситуації, у яких перебуває опікунська сім'я [1, с. 134].

Отже, соціально-педагогічна робота з опікунською сім'єю в загальноосвітній школі – це професійна діяльність соціального педагога в навчально-виховному процесі ЗОШ, спрямована на реалізацію провідних напрямів роботи та забезпечення потреб, інтересів та захист прав дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування, та членів опікунської сім'ї, в якій вона виховується.

Література

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
2. Зверева І. Д. Соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах : метод. посіб. / І. Д. Зверева та ін. – К. : Держсоцслужба, 2006. – 104 с.
3. Петрович Ж. В. Основи соціально-правового захисту особистості : навч. посіб. [для студентів спеціальності 6.010105 «Соціальна педагогіка» денної та заочної форми навчання] / Ж. В. Петрович. – К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2009. – 320 с.
4. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю : навчальний посібник / І. М. Трубавіна. – Київ : ДЦССМ, 2002. – 132 с.

УДК 376.1

Перхун Л.В. провідний спеціаліст, методист відділу
аспірантури, докторантури та наукової роботи,
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДИК КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

На сучасному етапі розвитку суспільства до освітньої системи України ставляться нові вимоги та очікування. Найперше увага суспільства прикута до розв'язання питань здобуття освіти, пошук ефективних методів впливу на формування, розвиток і корекцію психофізичних якостей дітей з особливими потребами. Актуальності набуває інклюзивна

освіта – оптимальна форма включення дітей з неповносправністю до загальноосвітнього навчального простору, створення безбар'єрного середовища.

Заклади освіти реалізують комплексні заходи, спрямовані на модернізацію навчально-виховного процесу, сприяють поширенню інноваційних методів, нетрадиційних методик корекційної роботи з метою виховання й розвитку усіх без винятку дітей відповідно до їхніх навчальних можливостей, потреб, запитів, задатків і здібностей. Навчальне середовище в умовах інклюзії зорієнтоване не на освітню мету, а на знаходження оптимальних способів успішної адаптації та соціалізації кожної дитини.

Особливе зацікавлення як науковців, так і педагогів-практиків викликають психокорекційні методики, в основу яких покладена художня діяльність дитини. Активізація зазначеної діяльності забезпечує корекцію порушень психічного розвитку дитини за умов: певного рівня розвитку самосвідомості, сформованості мовленнєвих та рухових навичок, елементарних умінь в художніх видах діяльності.

У системі психокорекційної допомоги дітям з особливими потребами використовують різні види терапії: терапія засобами зображувальної діяльності (малюнок, ліпка); музикотерапія; рухова терапія; іпотерапія; дельфінотерапія; казкотерапія тощо. Психокорекційний ефект кожного з названих видів залежить не лише від кваліфікованої технології застосування, а, в першу чергу, від урахування індивідуальних особливостей розвитку та можливостей дитини, які зумовлюють специфіку використання різних методів [4, с.13].

Арт-педагогічні методи є одночасно реабілітаційними і креативно-терапевтичними засобами, оскільки охоплюють різноманітні види мистецької діяльності, що мають корекційно-компенсаторний вплив.

Продуктивність з використанням *музикотерапевтичних* методів полягає перш за все в тому, що перед дітьми розкривається милозвучність мови, формуються емоційні переживання, розвивається відтворююча уява. Слухання і сприймання оздоровчо впливає на емоційно-вольову сферу дитини, сприяє соціальній активності та розвитку комунікативних здібностей.

Казкотерапія – метод, що використовує казкову форму для інтеграції особистості дитини у реальний світ, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, удосконалювання взаємодій з навколишнім світом. Казка дає змогу дитині емоційно відреагувати, виявити внутрішні конфлікти та труднощі в процесі соціалізації її особистості. Позитивно впливає на дитину звичайна казка, складена разом з батьками, оскільки розвиває уяву, а батькам казкова символічність полегшить розуміння психологічного стану душі дитини: її страхів та вподобань. Важливим є не лише читання казок, а й придумування власних, створення малюнків, костюмів, образів головних героїв, що сприяє розвитку творчої уяви у дітей.

Кольоротерапія – це дієвий метод психологічного впливу на дитину, який може використовуватися у роботі з дітьми з особливими потребами з діагностичною, педагогічною, профілактичною та лікувальною метою. Колір може допомогти зняти стрес або нервові збудження, заспокоїти або ж навпаки –активізувати працездатність, підняти життєвий тонус організму. Саме гармонійне поєднання барв в оточенні дитини забезпечить позитивний вплив на нервову систему, емоційний настрій дитини. Щоб у майбутньому колір щось значив для дитини, радував її або засмучував, допомагав висловити настрій, бачити барви у природи, потрібно вміло застосовувати цю методику та працювати з дітьми.

Метою *пісочної терапії* є не змінювати дитину, не нав'язувати їй спеціальних поведінкових навичок, а дати можливість бути самою собою. Основними інструментами даного методу є пісок і мініатюрні фігурки, для створення пісочної картини. Кожна фігурка з'являється в пісочковій композиції не випадково, вона виражає найбільш актуальні для дитини почуття і думки. Гра з піском надає дитині можливість позбутися психологічних травм за допомогою перенесення зовні, на площину пісочниці, фантазій і формування відчуття зв'язку і контролю над своїми внутрішніми спонуканнями.

Одним з важливих засобів арт-терапевтичного впливу є ізотерапія – це творчий акт, який дозволяє дитині відчувати і зрозуміти самого себе, висловити свої думки та почуття, звільнитись від конфліктів та сильних переживань, розвинути емпатію, бути собою, вільно висловлювати свої думки. Малювання розвиває чуттєво-рухову координацію, вимагає взаємодії багатьох психічних функцій. Основна мета ізотерапевтичних технологій: корекція емоційно-вольової сфери дитини з вадами розвитку [2].

Такі різновиди терапевтичних методик, які використовуються у процесі навчально-виховної, корекційної та реабілітаційної діяльності сприяють корекції мислення, зорової, слухової пам'яті та сприймання, розвитку дрібної та загальної моторики, фізіологічного та мовного дихання, удосконалення поведінки, дають позитивний ефект у корекції як первинних так і вторинних порушень.

Окрім арт-терапевтичних методів популярності набула анімалотерапія, яка може розглядатися як самостійний метод, виявляючи терапевтичну дію при взаємодії людини з твариною. Актуальними в Україні є такі напрямки *анімалотерапії*, як дельфінотерапія та іпотерапія у системі комплексної допомоги дітям з особливими потребами.

Іпотерапія - це вид анімалотерапії, що використовується як основний засіб спілкування з кінями і верхова їзда. Це ефективна лікувальна фізкультура, яку використовують при порушеннях опорно-рухового апарату, черепно- мозкових травмах, розумовій відсталості, дитячому церебральному паралічі (ДЦП). Ритмічні рухи коня на кроку сприяють відновленню власних ритмів вершника, а це дуже важливо при лікуванні мовних розладів у дітей.

Спілкування з дельфінами допомагає стабілізувати психоемоційний дитини з особливими потребами, зняти психологічну напругу. *Дельфінотерапія* використовується для допомоги людям з різними діагнозами. Найбільш поширені з них - це церебральний параліч, синдром Дауна, аутизм, затримка розумового розвитку [3, с.283].

Ефективна взаємодія з тваринами і тваринним світом дійсно може виконувати такі важливі функції, як самореалізація, реабілітація, спілкування та корекція психофізичних станів.

Отже, арт-терапія та анімал терапія можуть використовуватись як окремі форми реабілітаційної та розвивально-корекційної роботи або стати доповненням до основної терапії. Вони є невід'ємними елементами лікування, навчання та розвитку дітей з особливими потребами. Ефективність їх використання в умовах інклюзивної освіти буде залежати від врахування потреб, можливостей та бажань дітей, кваліфікованої роботи фахівців, задля досягнення спільної мети – створення належних умов для лікування, реабілітації, навчання, виховання та розвитку кожної дитини.

Література

1. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник / О. Б. Нагорна. – Рівне, 2012. – 99 с.
2. Особливості роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Вісник №4 НДІ інклюзивної освіти / Упорядники: Савчук Л.О., Юхимець І.В. – Рівне : РОШПО, 2013. – 53с.
3. Пелешенко О.В. Психологічні особливості різних видів анімалотерапії в системі комплексної допомоги дітям з особливими потребами / О.В. Пелешенко // Теоретичні і прикладні проблеми психології. - № 1(30) – 2013. – С.279 - 287.
4. Седнева В. О. Основи корекційної роботи з учнями, які мають особливості психофізичного розвитку : методичні рекомендації / В. О. Седнева. – Миколаїв : ОШПО, 2011. – 36 с

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Постановка проблеми. Сучасне суспільство вимагає виховання самостійних, ініціативних, відповідальних громадян, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Виконання цих завдань потребує розвитку особистісних якостей і творчих здібностей людини, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватися в житті суспільства. Саме ці пріоритети лежать в основі реформування сучасної української школи, головне завдання якої — підготувати компетентну особистість, здатну знаходити правильні рішення у конкретних навчальних, життєвих, а в майбутньому і професійних ситуаціях. **Тому актуальним завданням сучасної школи є реалізація компетентнісного підходу в навчанні, який передбачає спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових компетенцій особистості.** Результатом такого процесу має бути сформованість загальної компетентності людини, яка включає сукупність ключових компетенцій і є інтегрованою характеристикою особистості.

Проблема формування ключових, загальнопредметних та предметних компетентностей учнів завжди була у центрі уваги українських науковців – Т. Байбери, Н. Бібік, О. Біди, С. Бондар, М. Вашуленка, І. Гудзик, Л. Коваль, О. Локшиної, О. Онопрієнко, О. Овчарук, О. Пометун, К. Пономарьової, О. Савченко, С. Трубачевої та ін. Вченими визначено зміст основних дефініцій "компетентність" та "компетенція", здійснено порівняльну характеристику ключових компетентностей в європейських освітніх системах та розглянуто методичні аспекти формування в молодших школярів компетентностей та компетенцій.

Ефективній реалізації компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів сприяють:

- зміни підходів до підготовки і проведення уроку як основної форми організації навчальної діяльності в умовах класно-урочної системи навчання:
 - ✓ певне структурування,
 - ✓ встановлення міжпредметних зв'язків,
 - ✓ конструювання на засадах міжпредметної інтеграції.
- розширення діапазону організаційних форм, методів навчання, способів навчальної взаємодії, що мають на меті практичну спрямованість навчання і базуються на взаємозв'язках урочної та позаурочної діяльності.

У цих умовах мають прийти компетентнісно орієнтовані уроки, що сприяють цілісному сприйняттю навчального матеріалу, формуванню системного мислення, позитивного емоційного ставлення до пізнання. Включення міжпредметних зв'язків у навчально-виховний процес відповідає реальним потребам розумового та соціального розвитку учнів молодшого шкільного віку. Встановлюючи міжпредметні зв'язки, учні краще розуміють і засвоюють навчальний матеріал. Міжпредметні зв'язки вимагають від школярів розуміння понять та термінів, ґрунтовних знань, умінь робити висновки та узагальнення, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

З метою забезпечення міжпредметної інтеграції математики з іншими навчальними предметами необхідно посилити виховний компонент цього навчального предмета за допомогою текстових задач. Сюжети завдань, у яких описуються досягнення українців (світові й олімпійські рекорди українських спортсменів, здобутки дослідників і науковців, шедеври світового мистецтва, створені українцями тощо), історичні й географічні пам'ятки,

історичні події, які вплинули на розвиток держави, будуть сприятливими для формування патріотичних почуттів учнів, розвитку їхньої національної самосвідомості тощо. Наведемо декілька прикладів практико зорієнтованих завдань:

Задача 1.

Під час літніх олімпійських ігор українська команда здобула 11 медалей, а збірна Бразилії 19 медалей. На скільки менше медалей отримала збірна України?

Задача 2.

В художньому музеї знаходилось 5 гравюр та 7 картин видатних українських художників, 8 з них перевезли до іншого музею. Скільки творів мистецтва залишилось?

Задача 3.

На території Карпатського природничого Національного парку росте близько 26300 ялиць, а буків у 4 рази більше, ніж ялиць, а смерек на 737000 більше, ніж ялиць і буків разом. Скільки дерев росте у парку?

Задача 4.

Найбільший український вантажний літак у світі «Руслан» має вантажопідйомну силу 172 т, а найпотужніший український транспортний літак у світі «Мрія» має вантажопідйомну силу 250 т. На скільки тон більше перевезе вантажу літак «Мрія»?

Задача 5.

Україна – одна з найбільших європейських країн її площа 603 628 км². На скільки квадратних кілометрів Україна перевищує площу: Польщі, яка займає 312 679 км²; Швеції, яка займає площу 450 295 км²?

Особливу увагу учителям слід звернути на відповідність змісту додаткових матеріалів програми, віковим особливостям і навчальним можливостям учнів.

Необхідно систематично розвивати математичне мовлення учнів, яке спрямоване на розвиток умінь та навичок в усній та писемній формі відповідати на запитання, усно обґрунтовувати правильність розв'язку, будувати логічні конструкції з використанням відповідних словосполучень.

Важливим фактором успішної реалізації компетентнісного підходу в навчанні математики є добір ефективних методів, прийомів навчання і форм організації навчальної діяльності. Пріоритет належить засвоєнню навчального матеріалу у процесі екскурсій, квестів, організації і проведення конкурсів, зустрічей, практикумів, конкурсів ерудитів, знавців навчальних предметів, інтелектуальних ігор «Що? Де? Коли?» тощо.

Серед методів навчання мають домінувати інтерактивні, методи навчання у русі: (1-2 класах – робота в парах і в малих групах (3 учні), у 3-4 класах – групова, командна робота).

Також учителю необхідно використовувати способи поступового запам'ятовування у процесі роботи. Для цього можна організувати роботу з пам'ятками, опорними схемами, таблицею множення до того часу, доки не відбудеться практичне засвоєння змісту навчального матеріалу, а не механічне запам'ятовування. З цією метою можуть використовуватися дидактичні ігри або практичні завдання тощо.

Для формування і перевірки предметних компетентностей учитель має спиратися на систему інтегрованих завдань, спрямованих на застосування учнями способів навчально-пізнавальної діяльності, знань, умінь і навичок для розв'язання певних задач у змодельованих життєвих ситуаціях.

Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів математики буде успішною за умови комплексного забезпечення усіх складових навчального процесу, а саме: чіткого визначення цілей навчання, добору відповідного змісту навчання, оновлення навчально-методичного забезпечення, добору ефективних методів, прийомів навчання і форм організації навчальної діяльності, відповідної професійної підготовки вчителя.

Література

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. - Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/
2. Методичні рекомендації щодо викладання у початковій школі у 2016/2017 навчальному році [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <http://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-u->

pochatkovij-shkoli-u-2016-2017-navchalnomu-rotsi/

3. Онопрієнко О. В. Предметна математична компетентність як дидактична категорія / О. В. Онопрієнко // Початкова школа. - 2010. - № 11.
4. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти / О. Я. Савченко // Компетентнісний підхід у сучасній освіті; світовий досвід та українські перспективи; під заг. ред. О.В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2005.
5. Пометун О. І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : [б-ка з освітньої політики]; під заг. ред. О. В. Овчарук. - К. : К.І.С., 2004. - С. 16-25.
6. Методичний коментар до організації контрольної-оцінювальної діяльності на уроках математики [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <http://cdpo.ippo.kubg.edu.ua/?p=161>
7. Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник модернізації початкової освіти / Олександра Савченко // Наука і освіта. Науково-практичний журнал південного наукового центру НАПН України, 2011. – №4. – С.13–17. – (Серія педагогіка).

УДК 37.015.3

Приходько Аліна Василівна, студентка факультету психології та соціальної роботи спеціальності «Соціальна педагогіка», Ніжинський державний університет ім. Миколи Гоголя

ПРИЧИНИ ТА ПРОЯВИ БУЛЛІНГУ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

На сьогодні буллінг перетворився на доволі поширене явище, за яким стоїть ціла низка соціальних, психологічних та педагогічних проблем. Буллінг - це не просто бешкет та пустощі. Це особлива форма взаємовідносин, яка ґрунтується на дискримінації, насильстві та агресії [1, с. 20]. Актуальність вивчення цього явища у наш час обумовлюється тим, що поперше, збільшується кількість фіксованих випадків даного явища.

По-друге, ситуація булінгу призводить до низки педагогічних (шкільна дезадаптація, академічна неуспішність), психологічних (психологічні розлади, закріплення в свідомості негативних уявлень про себе, зниження самооцінки, порушення соціалізації, соціальна дезадаптація), медичних (травматизація) наслідків.

По-третє, проблема досліджувалась переважно західними науковцями. В Україні не проводяться систематичні загальнонаціональні дослідження цього явища (лише поодинокі), і тому не недостатньо запропонованих методів профілактики та корекції даного явища.

По-четверте, на сьогоднішній день з'являється все більше нових проявів та причин булінгу в шкільному середовищі, що означає, що дана проблема не вирішується, а навпаки, вона набуває більших обсягів та жорстокості.

Існує багато причин, чому деякі діти здійснюють буллінг. Найчастіше виділяють такі причини: помилкове уявлення про те, що агресивна поведінка допустима; бажання завоювати авторитет в очах друзів та однолітків; бажання привернути увагу впливових дорослих; нудьга, здирство, компенсації за невдачі в навчанні чи громадському житті; через тиск батьків, через жорстоке поводження батьків та відсутність їхньої уваги до дитини. Часто діти вважають знуцання способом стати популярними, керувати та мати вплив на інших, привернути увагу, змусити інших їх боятися. Інші просто заздрять тим дітям, над ким знуцаються, а деякі навіть не усвідомлюють почуттів жертви та обсяг шкоди від їхньої поведінки. Однак наголошується, що буллінговій поведінці діти навчаються, тобто не бачили б вони моделей жорстокої поведінки серед дорослих, по телебаченню тощо, то таких загрозливих масштабів булінгу можна було б уникнути [5, с. 2].

Науковці виділяють особистісні фактори, що приводять дитину до проявів булінгу: запальний темперамент, імпульсивність характеру, брак емпатійності, егоїстичне врахування лише власних потреб, перевага бажання досягти контролю та уваги над бажанням створити дружні стосунки. Низька шкільна успішність призводить до зниження самооцінки, а тому є фактором ризику прояву насильства (для хлопців оцінки в школі менш важливі, ніж для дівчат). Серед причин, що призводять до булінгу, також виділяють зловживання алкоголем.

Діти, які зловживають алкоголем, мають зміни в мозку, що призводять до погіршення здатності вирішувати проблеми, контролювати почуття, управляти гнівом.

Поведінка кривдників може бути спричинена такими розладами та порушеннями в розвитку, як синдром дефіциту уваги та гіперактивності, розлад поведінки, біполярний розлад, опозиційний розлад, посттравматичний стресовий розлад, синдром нарцисизму.

Потенційні жертви також можуть мати певні особистісні особливості, які помічаються однолітками, через що ці діти стають легкими «мішенями» для кривдників. Серед них фізичні недоліки чи зовнішність, особливості поведінки (замкненість чи настирливість), погані соціальні навички, хвороби, низький інтелект та труднощі в навчанні, а також перелічені вище розлади поведінки [3, с. 89].

До сімейних факторів, що можуть викликати буллінг, відносять брак близьких стосунків у батьків з дитиною або у сім'ї, слабкий або занадто сильний контроль над дитиною, ігнорування її потреб, прийняття та моделювання агресивної поведінки батьками чи іншими значущими дорослими, неповну сім'ю [3, с. 89-90].

Факторами підвищеного ризику прояву жорстокої поведінки є досвід попередньої агресивної чи жорстокої поведінки, зазнавання у минулому фізичного чи сексуального насилля, піддавання насильству вдома чи в громаді, генетичні фактори (сімейна спадковість), вплив жорстокості в медіа (телебачення, фільми, Інтернет), вживання наркотиків або алкоголю, наявність вогнепальної зброї вдома, комбінацію стресогенних соціо-економічних факторів сім'ї, пошкодження мозку тощо.

Телебачення, де часто показують жорстокі фільми та насильство, має дуже серйозний вплив на формування ціннісної системи та поведінки дитини. Десятки досліджень впливу телебачення на дітей та підлітків підтверджують, що діти поступово починають вважати насильство способом вирішення проблем та імітують побачене в реальному житті. Телебачення, фільми та ігри стимулюють сфери значущості та впливовості, сферу сприйняття нового досвіду дитини. Багато підлітків після перегляду сюжетів з картинами жорстокості, агресивності, самогубств ідентифікують себе з такими героями і діють відповідно [3, с. 90].

Ззовні буллінг проявляється в необґрунтовано зневажливому і зарозумілому ставленню до людини. Вся його ініціатива ставиться під сумнів і жорстко висміюється. Так само як висловлювання і будь-які дії. Все це потрапляє під уїдливу критику.

За характером вчинюваних дій буллінг поділяється на **фізичний, психологічний, сексуальний, поведінковий буллінг** та **кібер-буллінг**. Ця класифікація не передбачає вичерпного переліку, а лише наводить найхарактерніші види насильства, виявлені шкільними психологами та педагогами, а також батьками жертв і дослідниками проблем системи освіти [6, с. 307].

Так, до **фізичного насильства** найчастіше відносять штовхання, запотиличники, копняки, нанесення побоїв, примусове закриття у приміщенні, а також катування шляхом умисного завдання болю, страждань, позбавлення жертви їжі, води тощо [2, с. 146].

Психологічне насильство, на жаль, теж не є винятком в учнівському середовищі в усьому світі. Його прояви варіюються від принизливих поглядів, жестів, образливих рухів тіла, міміки обличчя, поширення образливих чуток, ізоляції, ігнорування, погрози, жарти, маніпуляції, шантажу тощо [1, с. 20]. Це унеможливорює стабільний духовний розвиток дитини, робить її вразливою та може призвести до широкого діапазону соціальних і психічних девіацій [6, с. 309].

Рідшим, але не винятковим, за даними соціологів, є **сексуальний вид насильства**, зокрема, прізвиська, образи, принизливі погляди, жести, образливі рухи тіла сексуального характеру, зйомки у переодягальнях, поширення образливих чуток, сексуальні погрози, брутальні жарти тощо [6, с. 307].

Поведінковий буллінг теж може бути заснований на різних нюансах вербальної агресії - від пліток та інтриг до вимагань і шантажу. Переслідувачі можуть оголосити бойкот жертві

і на тлі моральних знуцань, здійснюючи різні «капості», аж до викрадення зошитів з домашніми завданнями [6, с. 308].

Крім цього, сьогодні набирає обертів *кібер-буллінг* - приниження за допомогою мобільних телефонів, Інтернету. Жертва отримує образи на свою адресу, приниження за допомогою мобільних телефонів або через інші електронні пристрої (пересилання неоднозначних зображень і фотографій, обзивання, поширення чуток та ін.). Кібер-буллінг, підлітковий віртуальний терор, отримав свою назву від англійського слова «bull» - «бик, з родинними значеннями: агресивно нападати, ятрити, задирати, чіплятися, провокувати, дошкуляти, тероризувати, труїти» [2, с. 146-147].

Відмінності кібер-буллинга від традиційного буллинга обумовлені особливостями інтернет-середовища: анонімністю, можливістю фальсифікації, наявністю величезної аудиторії, можливістю дістати жертву в будь-якому місці і в будь-який час [4, с. 141].

Таким чином, різноманіття причин та форм прояву поведінки учасників буллингу відображає велику кількість варіантів приниження та здійснення буллингу, що пояснюється багатогранністю міжособистісної та міжгрупової взаємодії в дитячому та підлітковому середовищах, що є негативним показником, з яким потрібно боротися.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бочкор Н.П. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період: метод. рекомендації / Н.П. Бочкор, С.В. Дубровська, О.В. Залеська та ін. – Київ : МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. - С. 20.
2. Брочковська Ю. Буллінг як соціально-психологічна проблема / Ю. Брочковська, С. Стельмах // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ : серія психологічна. – 2011. – № 2 – С. 146-147.
3. Король А. Причини та наслідки явища буллингу / А. Король // Відновне правосуддя в Україні. – 2009. – № 1–2. – С. 89-90.
4. Кулик С. В. Кібербуллінг як педагогічна проблема / С.В. Кулик, Н.М. Дайнека // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2010. – Вип. 80. – С. 141.
5. Лушпай Л. І. Буллінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення (на прикладі досвіду середніх загальноосвітніх шкіл Великої Британії) / Л.І. Лушпай // Український альманах. – Вип. 4. – Київ, 2010. – С. 2.
6. Шуміло О. О. Щодо визначення видів насильства серед учнівської молоді / О. О. Шуміло // Питання боротьби зі злочинністю: Збірник наукових праць. – Вип. 27. – Харків, 2014. – С. 307-309.

УДК 37.013.42:316.356.2

Савон Галина Петрівна, магістр VI курсу факультету психології та соціальної роботи, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Науковий керівник - канд. пед. наук, доцент Останіна Н.С.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ СІМ'Ї, ЯКА ВИХОВУЄ ДИТИНУ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

Актуальність. Традиційним для української культури є гуманне, милосердне і толерантне ставлення до людей, дітей, які потребують особливої уваги внаслідок інвалідності або відхилень у фізичному чи розумовому розвитку. В даний час близько 500 млн. чоловік у світі офіційно визнані інвалідами внаслідок інтелектуальних, фізичних чи сенсорних розладів: 17% з них є дітьми-інвалідами [4]. Згідно Декларації про права інвалідів (ООН), інвалід –це будь-яка особа, яка не може самостійно забезпечити повністю або частково потреби свого особистого життя через недоліки (природжені чи набуті) пов'язані з порушеннями фізичних або розумових можливостей. В Україні відповідно до закону «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» з 1991 року починають вживати поняття дитина з обмеженими можливостями [1].

На жаль, в країні протягом довготривалого часу категорія дітей з обмеженими можливостями залишалася соціально незахищеною. Інвалідність була встановлена лише кожній 5 дитині, які мають стійкі порушення здоров'я (а це – у 19% випадків)[4].

До того ж, на сьогодні розподіл дітей - інвалідів за віковим складом визначається досить нерівномірно: реєстрація інвалідності у дітей відбувається в різні періоди їхнього зростання до 18 - річного віку (у міру поступового виявлення у них серйозних відхилень щодо стану здоров'я). На підставі вивчення та аналізу проблеми вікового складу дітей з особливими потребами за даними Андрєєвої О.С. визначено, що найчисельнішою серед дітей-інвалідів є вікова група 10-14 років (47%), друга за чисельністю - це діти 5-9 років (29%), третя - діти у віці до 4-х років (4%), діти-інваліди першого року народження склали 0,3% [4]. Провідне місце серед причин інвалідності у дітей займають фізичні порушення - 75% (серед них - 23,2% опорно-рухові і 25% з порушенням внутрішніх органів). Розумові порушення займають менше чверті від усіх захворювань і становлять 20% дітей, які мають такі проблеми інвалідності [4].

На підставі вище наведених фактів, вивченні проблем соціалізації сімей, які виховують дитину з обмеженими можливостями, **мета нашої статті** визначається у спробі з'ясувати особливості соціальної підтримки таких сімей в соціально-економічних умовах сьогодення.

Виклад матеріалу. Відомо, що сім'я – це джерело духовної та матеріальної підтримки для дитини, найбільш значущий фактор її соціалізації, фактор, який перевищує за впливом усі інші соціальні утворення. Що ж стосується здоров'я дитини з обмеженими можливостями, то роль сім'ї незмірно зростає: на сім'ю лягає основний тягар догляду, виховання та вирішення освітніх проблем таких дітей. Відповідно до Закону України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», сім'ям, що виховують дитину з обмеженими можливостями надається постійна допомога та підтримка з боку держави, соціальних установ, закладів освіти [2]. Таким чином, питання особистісного розвитку та процесу виховання дітей з ускладненням стану здоров'я привертає велику увагу не лише батьків, які займаються доглядом дитини з обмеженими можливостями, а й соціальних педагогів, психологів, працівників соціальних служб, науковців тощо.

Доцільно буде зазначити, що проблематикою сімей, які виховують дітей з обмеженими можливостями, займаються такі науковці, як В.Безпалько, А.Капська, Н. Мирошніченко, І. Іванова, О. Холостова, Н. Дементьєва, Г. Цикото, О. Гаврилов, О. Давіденкова, Г. Маринчева, О. Маллер та інш. Соціально-психологічні дослідження проблеми інвалідності висвітлено також в працях Р. Кравченка, Н. Бастун, Н. Майорова, Є. Холостова, В. Курбатова, С. Толстоухова, Т. Губарева, В. Смірнова. Різні аспекти вирішення проблем дитячої інвалідності розглядали свого часу такі представники вітчизняної наукової школи, як І. Зверева, А. Капська, О.Безпалько, Л. Міщик та ін.

Якщо говорити про діяльність соціального працівника, то, звичайно, спеціаліст соціально сфери не буде очікувати розпоряджень, оскільки цілком усвідомлює свій професійний обов'язок у роботі з цією категорією дітей та їх батьками. Проте, прийшовши в сім'ю, де виховується дитина з обмеженими можливостями, він стикається з наступним переліком проблем: суперечливі почуття батьків до дитини; відсторонення від дитини, іноді передача відповідальності за дитину державним соціально-медично-навчальним закладам; негативні тенденції в психічному стані батьків (матерів), що проявляються в неадекватній поведінці – агресивності, роздратованості, нестриманості, недоброзичливості. Не на останньому місці є проблема платних послуг (лікування, дорогі ліки, медичні процедури, масаж, путівки санаторного типу, необхідні пристосування і апарати, оперативні втручання, ортопедичне взуття, окуляри, слухові апарати, інвалідні крісла, ліжка та можливість навчання). Також статистика вивчення проблеми вказує на те, що серед сімей з дітьми-інвалідами самий більший відсоток складають неповні материнські сім'ї: у 15% стався факт розлучення з причини народження дитини-інваліда[5].

Як ми бачимо, існує ряд перешкод на життєвому шляху сімей, де виховують дитину з обмеженими можливостями. Вважаємо, що особливість соціальної підтримки таких родин полягає в забезпеченні своєчасної поінформованості через проведення для них заходів, спрямованих на усвідомлення шляхів реалізації прав дітей-інвалідів; здійсненні соціальної

роботи з ними і з їхніми родинами на основі принципів проектування педагогічно-доцільних відносин в соціумі; використанні в практичній роботі форм і технологій, заснованих на фундаментальних, соціально-педагогічних закономірностях; створенні комфортного середовища для проживання в соціумі; організації медичної, психологічної, педагогічної, соціальної підтримки та реабілітації тощо [7].

Також, на нашу думку, доречним буде виділення дітей з обмеженими можливостями в окрему самостійну групу. Це є життєво необхідним, допоміжним кроком у зв'язку з їх беззахисністю, важкістю у соціальній адаптації до суспільства, що пов'язане з особливими умовами, в яких відбувається формування їх як особистості. Саме Закони України «Про охорону дитинства», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» визначають цей напрямок діяльності держави як стратегічний, загальнонаціональний, напрямок, головною метою якого вважають забезпечення реалізації прав дитини на життя, охорону здоров'я, освіту, соціальний захист та всебічний розвиток [1, с. 176].

Висновки. Отже, на сучасному етапі важливого значення набуває сприйняття сім'ї, де виховується дитина з обмеженими можливостями, як цілісності, що потребує спрямування соціальної роботи не тільки на реабілітацію дитини, але й на підвищення рівня підтримки батьків з метою їхньої адаптації до життєвих умов, пов'язаних з вихованням дитини з обмеженими можливостями.

Вважаємо, що наукові праці даного спрямування мають позитивно впливати на перспективи соціального становлення сімей, які виховують дитину з обмеженими можливостями. Тому є підтвердженням дослідження В.Ткачової, Т.Власова, В.Лубовського, Н.Остапенко, які свідчать про зміни в функціонуванні вищезгаданих сімей [6].

Організація соціальної підтримки дітей з обмеженими можливостями не залишається поза увагою держави, саме Закони України «Про охорону дитинства», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» визначають їм рівні з усіма іншими громадянами можливості соціалізації.

На сьогодні ми бачимо, що напрямки організації соціальної підтримки дітей з обмеженими можливостями становлять динамічну систему, у процесі якої здійснюється послідовна реалізація тактичних завдань, які постійно виникають при взаємодії з самою дитиною на шляху до досягнення мети: включення її в суспільне життя. Тому, саме з метою інтеграції таких дітей в суспільне життя організація соціальної роботи повинна орієнтуватись також на сім'ю, де виховується дитина з обмеженими можливостями.

Література

1. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» від 21.03.1991 № 875-ХІІ
2. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» від 21.06.2001 № 2558-ІІІ.
3. Закон України «Про охорону дитинства», від 26.04.2001 № 2402-ІІІ.
4. Андреева О.С. Соціально – педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями: навчально – методичний посібник / О.С. Андреева. – К. : Державний центр соціальних служб для молоді Державного комітету у справах сім'ї та молоді, 2003, 167- с.
5. Заверико Н.В. Соціально-педагогічна робота з батьками, що виховують дітей з особливими потребами : навчально-методичний посібник / сост. Н.В. Заверико, Т.Г. Соловійова. – Запоріжжя : ПП «Тандем», 2008. – 53 с.
6. Зак Д.Я. Психокорекционная помощь семьям, воспитывающим ребенка с особыми жизненными потребностями / Д.Я. Зак. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http:// конференция.com.ua/pages/view/681](http://конференция.com.ua/pages/view/681).
7. Титаренко Т. Дитина з особливими потребами та її життєвий світ: напрямки психологічного консультування / Т. Титаренко // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : науково-методичний збірник / ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор) та ін. – К. : Контекст, 2000. – 336 с.

ГІС ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ІНФОРМАТИЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ

Характерною рисою сучасного розвитку людства є перехід до інформаційного суспільства. Інформаційні технології все більше охоплюють різні сфери людського життя. Особливий інтерес для географів і представників інших наук, пов'язаних з використанням просторово-координованої інформації, становлять геоінформаційні технології, що дозволяють залучити до дослідження, практичної діяльності і навчання наймогутніший потенціал електронно-обчислювальної техніки і новітніх, у тому числі космічних технологій. Географічні інформаційні системи – це можливість нового погляду на навколишній світ за допомогою сучасної комп'ютерної технології для картування та аналізу об'єктів реального світу, а також подій, що відбуваються на нашій планеті.

За своїм характером геоінформаційні технології являють собою сучасну інформаційну технологію географії, геології, екології та багатьох інших як природознавчих, так і соціально-економічних та інженерних наук, яка дозволяє істотно підвищити їх потенціал.

Для підвищення конкурентоспроможності на ринку праці, майбутній фахівець-географ має бути обізнаним у теорії та прикладному застосуванні геоінформаційних систем та технологій. Саме через подібне використання передових інформаційних технологій збору, обробки та аналізу просторово-координованих даних, що у своїй сукупності становлять предмет вивчення геоінформатики, досягається необхідна умова неперервної та профорієнтованої освіти за географічними спеціальностями. На сьогоднішньому ринку праці різко збільшується попит на спеціалістів, які б мали загальні теоретичні та практичні навички опрацювання просторової інформації. При цьому, реальна можливість використання знань, вмінь та навичок із використання геоінформаційних технологій та систем у майбутній професійній діяльності є найважливішим мотиваційним важелем навчання.

Інформатизація освіти – складова загального процесу інформатизації суспільства; комплекс заходів із перетворення педагогічних процесів на основі впровадження у навчання та виховання інформаційної продукції, засобів та технологій.

Основне завдання інформатизації освіти – впливати на види діяльності, що виконуються таким чином, щоб досягати поставлених цілей із меншими затратами ресурсів. Створення ефективної системи інформатизації освіти потребує дослідження її системи як об'єкта інформатизації. Необхідно розробити методику досліджень, застосування якої забезпечувало б одержання параметрів об'єкта інформатизації, необхідних для визначення оптимальних параметрів системи інформатизації. Основною сутністю інформатизації освіти є використання інформаційних технологій у різних видах діяльності, які здійснюються в системі освіти. Тому, досліджуючи систему освіти як об'єкт інформатизації, основну увагу необхідно приділити дослідженню цих видів діяльності, визначити критерії їх класифікації, виходячи з психолого-педагогічних та інформаційних характеристик і класифікувати їх за визначеними критеріями.

На сьогодні географічні інформаційні системи є найбільш ефективним інструментом інформатизації, пізнання й опису географічного середовища, що постійно змінюється. Ці системи використовуються для рішення багатьох практичних завдань, пов'язаних, так чи інакше, з просторово-розподільними даними, які використовуються для забезпечення екологічної безпеки й стійкого розвитку регіонів.

У рамках викладання дисципліни «Геоінформаційні технології в географії» студенти-географи детально ознайомлюються із технологіями отримання географічної інформації, зокрема із сучасною GPS; загальними характеристиками географічної інформації і інваріантами технологічної схеми ГІС; методикою предметного геоінформаційного

моделювання в ОС *Windows*; графічними інтерфейсами користувача і функціональністю провідних платформ ГІС – *ArcView 3.x*, *MapInfo Professional*, *ArcGIS 9x*, *ГІС Карта 2011* та модулів геоінформаційного моделювання – *Vertical Mapper*, *Golden Software Surfer*, *GIS-Module Ukrainian*.

Метою дисципліни «ГІТ в географії» є формування компетентностей особистості в процесі науково-дослідницької діяльності у галузі географії, пов'язаної з використанням сучасних інформаційних технологій – геоінформаційних систем.

Відповідно до поставленої мети головні завдання полягають у формуванні в учнів таких компетентностей:

- *пізнавальної*: оволодіння поняттями і знаннями з основ геоінформаційних систем; формування в студентів геопросторового та аналітичного мислення, розвиток вміння логічно викладати свої думки та аргументувати їх за допомогою картографії; залучення до пошукової і дослідницької роботи;

- *практичної*: формування умінь та навичок створення інтерактивних електронних картографічних матеріалів та використання інструментів аналітики до них у науково-дослідницькій діяльності; використання джерел географічної інформації, самостійне здійснення пошуку та аналізу інформації;

- *творчої*: використання сучасних інформаційних технологій у навчанні; формування творчих підходів у науково-дослідницькій діяльності й досвіду групової роботи на основі методу проектів;

- *соціальної*: розвиток просторової уяви та художнього смаку в оформленні картографічних матеріалів; формування індивідуального стилю роботи.

Навчальна дисципліна «Геоінформаційні технології в географії» покликана на вирішення таких загальних завдань:

- формування уявлення про феномен географічної інформації, про її класи, про джерела, засоби і методи її одержання, про можливості збирання, збереження, обробки та аналізу цієї інформації;

- виконання геоінформаційного аналізу, застосування географічних інформаційних систем в різних областях;

- надання студентам системних відомостей про типові найновіші та найуживаніші апаратні засоби обчислювальної техніки для потреб географічних досліджень;

- формування у студентів знань про роль геоінформаційних технологій у сучасних дослідженнях і практичній діяльності суспільства, історію їх розвитку, розкриття структурних і функціональних особливостей геоінформаційних систем;

- первинні основи збору просторової інформації з попередніх джерел, її класифікація, інтеграція в єдине ціле; доповнення інформації і встановлення внутрішніх структурних зв'язків з метою побудови просторових моделей;

- вивчення базових концепцій ГІС-картографування, фундаментальних принципів функціональності та структурної схеми Графічного Інтерфейсу Користувача ГІС, вивчення первинних засад роботи в ГІС;

- підготовка студентів до самостійного використання електронних та дистанційних засобів навчання для подальшого використання ГІС щодо створення різноманітних предметних і регіональних проектів.

По завершенні вивчення дисципліни студенти отримують наступні навички роботи з геоінформаційними системами:

- робота із засобами персональної обчислювальної техніки, що будуть використовуватися майбутніми фахівцями в навчальній і методичній роботі зі своєї предметної області;

- дослідницька робота із геоінформатики шляхом участі у виконанні та захисті колективних та індивідуальних проектів із обробки та аналізу ГІС-даних;

- здійснення збору географічної інформації для створення просторової бази даних та розробки тематичних карт; організація процесу введення, зберігання та редагування просторово-координованих даних.

Таким чином, можливість застосування інформаційних технологій дає підстави стверджувати, що вирішальним чинником досягнення основних цілей інформатизації сучасної географічної освіти є її інформатизація. Ефективні системи інформатизації освіти можуть бути створені, якщо вони базуються на дослідженні видів діяльності, які здійснюються в системі освіти, і враховують як сучасний стан, так і можливі трансформації освіти у процесі її реформування, сучасний стан і перспективи розвитку галузі інформаційних технологій.

Викладання дисципліни «ГІТ в географії» у навчальному процесі студентів-географів, окрім надбання навичок роботи із сучасним програмним забезпеченням, дозволяє студентам систематизувати знання зі спеціальних дисциплін та отримати широке уявлення про їхнє застосування в практичній діяльності.

Впровадження циклу дисциплін геоінформаційного спрямування позитивно відображається на засвоєнні матеріалу з інших курсів, які оперують просторовим розподілом даних, адже виступає дієвим інструментом їх систематизації та аналізу.

Література

1. Костріков С.В. Практична геоінформатика для менеджменту охорони довкілля. Навчально-методичний посібник / С.В. Костріков, Б.Н. Воробйов – Харків : Вид-во ХНУ, 2003. – 103 с.
2. Світличний О.О. Основи геоінформатики: Навчальний посібник / О.О. Світличний, С.В. Плотницький. – Суми : Університетська книга, 2006. – 294 с.
3. Худякова І.Л. Аналіз зарубіжного досвіду професійної підготовки геоінформатиків [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2008/97-84-28.pdf> / І.Л. Худякова // Видання ЧДУ ім. Петра Могили : Наукові праці. – Педагогіка. – Том № 97. – Вип. 84. – С. 131-135.

УДК 378.147.34

Устич Маріанна Василівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Швардак М. В.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ДИСКУСІЇ НА ЗАНЯТТЯХ У ВНЗ

Існує різноманітність техніки проведення дискусії, її початок, висновки, форми проведення тощо. Ефективність дискусії передбачає ретельну підготовку плану, уміння оперувати фактами, додатковими даними, діловитість, уміння виступати, здатність конструктивно мислити, створювати в аудиторії демократичну атмосферу. Дискусія корисна в освітньому процесі. Вона особливо доцільна при дослідженні відносин, цінностей, для підтримки або обміну ідей, при необхідності вирішити в групі яку-небудь проблему, для використання ресурсного потенціалу знань навчальної групи.

Першим і обов'язковим кроком на шляху до організації повноцінної дискусії є встановлення в аудиторії певної демократичної атмосфери. Важко чекати активної дискусії від студентів, які вважають, що їхню думку не сприймають серйозно, а також коли вони бояться видатися смішними в очах викладача, своїх товаришів, або не мають інтересу до предмета, що вивчається, або до того, що вивчають.

В організації дискусії дуже важливими є перші кроки. Для ініціації дискусії важливим є коротке вступне слово викладача. Він повинен ретельно продумати завдання дискусії, її можливий хід, варіанти, а головне – висновки, до яких слід підвести тих, хто навчається. Слід звернути особливу увагу на таке: чітко визначити і повідомити групу, чого ви хочете досягти в результаті дискусії, визначити завдання дискусії, час її проведення, визначити коло її учасників, підготувати питання для стимулювання учасників, відвести час для «розігріву», допомагати групі періодично підводити підсумки, узагальнювати висловлені

думки і вказувати на те, наскільки успішно просувається полеміка. Необхідно утримувати дискусію в потрібних рамках, щоб не відволікатися від теми, стежити за тим, щоб основні пункти були обговорені і були пов'язані з матеріалом, що вивчався. Слід прагнути залучити до дискусії всіх, але треба поважати й тих, які мовчать.

Як правило, дискусія не передбачає виставлення оцінок або ухвалення яких-небудь рішень. Її основна мета – навчити студентів логічно викладати свої думки, доказово відстоювати свій погляд, у відвертому спорі обґрунтовувати істинність своїх думок. Перед початком дискусії необхідно орієнтувати студентів на дотримання правил її проведення. Важливо, щоб ці правила були, мовби виробленими самими студентами, щоб вони з великим розумінням ставилися до потреби їх дотримуватися.

Серед цих *правил* можуть бути такі:

- слухати промовця;
- говорити поодиноці, не допускати, щоб говорили кілька осіб одночасно;
- не перебивати того, хто говорить;
- підносити руку, якщо хтось хоче виступити;
- не перетворювати свою незгоду з висловлюваними ідеями на заперечення промовця.

В якості об'єкту дискусії можуть виступати не тільки спеціально сформульовані проблеми, а й випадки з професійної діяльності.

Дещо по-іншому будується навчальна дискусія з певної теми курсу у вищій школі серед студентської аудиторії. Викладач повинен підсумувати центральне питання, відповісти на запитання, які залишилися без відповіді. Викладач наголошує на тому, що слід підкреслити, а що залишити поза увагою. Висновки дискусії повинні підтверджувати (або принаймні, відображати) основні положення теми, що виносилася на обговорення. Для сприяння робочій атмосфері викладач повинен подякувати студентам за проведену роботу.

При проведенні дискусії, як і інших форм групової роботи, вирішальне значення має розташування учасників. Наведемо декілька варіантів, де С - студент, В - викладач або ведучий.

Варіант А. "Офіційна аудиторія" (публічний виступ, традиційне розташування парт у студентській аудиторії). Таке розташування підходить для розпоряджень або для повідомлення інформації. Викладач стоїть обличчям до студентів, котрі записують повідомлення. Таке розташування дозволяє розмістити велику кількість людей. Проте варто пам'ятати, що велика кількість учасників ускладнює комунікацію з ведучим. Найбільший контакт встановлюється зі студентами, які сидять посередині перших двох рядів, найменший з тими, що сидять по краях першого і останнього рядів.

Варіант Б. "Поділ на підгрупи". Збільшується ймовірність, що студенти обмінюватимуться між собою думками у підгрупах, і що кожна підгрупа спілкуватиметься з викладачем.

Варіант В. "Круглий стіл". Він дозволяє "об'єднати" людей і тим самим уникнути поділу на підгрупи. Збільшується ймовірність того, що студенти спілкуватимуться між собою і з викладачем (ведучим). При такому варіанті дещо стримуватиметься активність студентів, що сидять поруч з викладачем, в той час, як сором'язливі студенти, які сидять напроти, активізуються. В цілому роль ведучого дещо нейтралізується.

Варіант Г. "Трикутник". Студенти бачать один одного і можуть легко спілкуватися між собою. Позиція викладача у даному випадку відповідає позиції "лідера". Таке розташування дозволяє зібрати велику кількість учасників дискусії, більше ніж "круглий стіл", і в той же час посилити керівну роль викладача.

Варіант Д. "Обличчя в обличчя". Учасники протистоять один одному у дискусії, відстоюючи протилежні погляди. Така структура мало допомагає комунікації, закликаючи сторони швидше до конфронтації ніж до обміну думками. Її дотримуються найчастіше при двосторонніх переговорах, коли керівники (ведучі) розмішуються в центрі кожної делегації.

Мистецтво вести дискусію допомагає у правильному визначенні кола питань. Викладач доповнює відповідь студента додатковими питаннями, які допомагають активізувати мислення всіх учасників дискусії.

УДК 371.134

Феллег Анжеліка Ласлівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Швардак М. В.

КЕЙС ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сьогодні найважливішим завданням освіти в Україні є підготовка освіченої, творчої особистості. У зв'язку з цим, змінюється роль учителя. Серед сучасних і активних методів навчання особливе місце в професійній освіті відведено кейс-методу. Побудова кейсів базується на реальних фактичних матеріалах або ситуаціях. Важливість кейс-методу обумовлена тим, що він відображає не лише практичну проблему, а й мобілізує комплекс знань, який необхідно використати при її вирішенні, а також поєднує навчальну, аналітичну і виховну діяльність, що, безумовно, свідчить про ефективність реалізації сучасних завдань системи освіти.

Насамперед з'ясуємо, що ж вкладається в сутність понять «кейс» та «кейс-метод».

У перекладі з англійської, кейс – це випадок, а кейс-метод – повчальний випадок.

З методичної точки зору, кейс – це спеціально підготовлений навчальний матеріал, що містить структурований опис ситуації, яка запозичена з реальної практики. Кейс являє собою опис реальної ситуації або події, які реально відбулися в тій чи іншій галузі та описані автором для того, щоб спровокувати дискусію в навчальній аудиторії, стимулювати студентів до детального аналізу, продуктивного обговорення й прийняття рішення.

Кейс-метод – це детальний і глибокий опис реальної ситуації, який характеризується тим, що передбачає пошук відповіді на проблемні питання і спрямований не на отримання готових знань, а на створення нових знань, формування практичних навичок та розвиток системи цінностей учнів/студентів, життєвих настанов, своєрідного професійного світовідчуття й світоперетворення, що передбачає співтворчість учня/студента і вчителя/викладача.

Мета кейсів – детальний аналіз, а не оцінювання (особливо, завчасне оцінювання). Ціллю їх є не презентація специфічних «правильних шляхів», а допомога у набутті навичок аналізу. Разом з удосконаленням аналітичних навичок, метод ситуаційних вправ стимулює розвиток проникливості, є формою перевірки знань, розвиває здатність відокремлювати важливе від тривіального, виховує почуття відповідальності в процесі навчання.

Кейси пов'язані з ситуаціями, які виникають у реальному житті і практичне вирішення яких є необхідним. Вибір кращого рішення в контексті поставленої проблеми відбувається через аналіз ситуації та оцінку вироблених альтернатив.

Аналіз ситуації передбачає застосування різноманітних видів аналітичної діяльності. Чим багатший арсенал аналітичних методів, вважають дослідники, тим успішніший процес використання кейс-методу.

Кейс-метод дозволяє формувати компетентності та успішно вирішувати наступні завдання:

- оволодіти навичками та прийомами всебічного аналізу ситуації зі сфери професійної діяльності, що допомагає у вирішенні аналогічних проблем, що виникатимуть у реальній практичній діяльності;
- формувати проблемно-розв'язувальні уміння, які виробляються в процесі моделювання власних дій у проблемній ситуації, що дає змогу студентам перевірити власні

переконання, теоретичні знання та упередження; оперативно приймати рішення - «тут і зараз»;

- набути навичок вербалізації, тобто ясного і чіткого викладу власної точки зору в усній або письмовій формах;
- виробляти вміння здійснювати презентацію, тобто переконливо обґрунтовувати і захищати свою точку зору;
- відпрацьовувати навички конструктивного критичного оцінювання точки зору інших;
- оволодівати практичним досвідом виносити користь із своїх помилок, а також із помилок оточуючих людей.

Для визначення ефективності кейсу щодо реалізації цілей навчального процесу слід провести його перевірку. Це дозволить виявити реакцію студентів на кейс і при необхідності відкоригувати його зміст для отримання максимального результату від його використання у навчальному процесі початкової школи. При цьому, необхідно відмітити, що кейси мають особливість «старіти», тобто втрачати свою актуальність, ставати історією, а не сучасними реальними подіями. Тому проблеми та ситуації, які викладач відображає в кейсі мають бути сучасними, характерними для сьогоднішніх проблем в освіті.

В освітньому процесі кейси використовують на різних етапах. Залежно від завдань, які покликані реалізувати кейс, вибирають той чи інший його тип.

Таким чином, на основі аналізу наукових джерел та здійсненого контент-аналізу базових понять дослідження визначено, що кейс-метод у професійній підготовці вчителя — це ситуаційне навчання, яке використовує опис (демонстрацію) та аналіз реальних педагогічних ситуацій з метою формування в майбутнього вчителя певного досвіду вирішення проблем у професійно-педагогічній діяльності. Кейс-метод є одним з ефективних методів навчання, який дає можливість майбутнім педагогам підготуватися до реальних ситуацій у майбутній професійній діяльності. Разом з тим, сучасна вища освіта потребує більш глибокого вивчення теоретичних основ кейс-методу, а також особливостей його оптимального практичного впровадження в різні компоненти педагогічного процесу.

Література

1. Гребенькова Г. В. Кейс-метод у професійному навчанні [Електронний ресурс] / Г.В. Гребенькова. – Режим доступу : <http://www.nmc.od.ua/wpcontent/uploads/2011/01/>.
2. Зазуліна Л. Кейс-метод у системі підвищення кваліфікації педагогів / Л. Зазуліна // Післядипломна освіта в Україні. – 2010. – №12. – С.34-38.
3. Ковальова С. Сутність технології кейс-методу у професійній підготовці вчителя / С. Ковальова // Педагогічний дискурс. – 2015. – Вип. 19. – С.21-25.
4. Павельєва Н. Кейс-метод в професійному освітньому процесі / Н.Павельєва // Кампанія. – 2008. – №43. – С.41-46.

УДК 373.31:001.895

Хила Антоніна Володимирівна, магістрант спеціальності «Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник - канд. пед. наук, доцент Фенцик О. М.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ РЕЗЮМЕ

Сучасна людина, щоб почувати себе у світі комфортно, повинна вчитися постійно, навчання для неї повинно стати природною й цікавою справою. Загальноосвітня школа повинна формувати здібності в учня діяти й бути успішним у ситуаціях відкритого сучасного суспільства, що динамічно розвивається, формувати цілісну систему універсальних знань, умінь, навичок, а також особистої відповідальності учнів, формувати ключові компетентності, що визначають сучасну якість освіти.

Сьогодення висуває свої вимоги й вимагає від учителів активно використовувати інноваційні технології в навчальному процесі. Саме їх застосування здатне забезпечити

єдність освітніх, розвивальних і виховних функцій. Ми живемо в цікавому, історично складному часі, будуємо національну модель навчання, що є частиною світового навчального простору. І саме тому час жадає від нас пошуку нових форм роботи на уроці. У сучасній школі для рішення цього завдання застосовуються численні інноваційні технології. Застосування цих технологій сприяє розвитку пізнавального інтересу школярів, інформаційному збагаченню та формуванню в них необхідних здібностей, орієнтує на одержання подальшої освіти з використанням сучасних технологій навчання, створює умови для підвищення й доступності освіти [1].

Теоретичне обґрунтування сутності інноваційних технологій навчання та їх впровадження в початковій освіті.

Початкова школа – фундамент, від якості якого залежить подальше навчання дитини, і це накладає особливу відповідальність на вчителя початкової школи. Довгий час початкова школа в системі освіти була «школою досвіду», тобто розглядалася як ступінь освіти, де учень повинен освоїти такі основні навички, як читання, письмо, рахунок для подальшої освіти. Сьогодні початкова школа представляється інакше. Сьогодні вона повинна стати першим досвідом дитини в освітній системі - місцем проби своїх освітніх сил. На цьому етапі важливо розвинути активність, самостійність, зберегти пізнавальну активність і створити умови для гармонійного входження дитини в освітній світ, підтримати його здоров'я та емоційне благополуччя. Саме ці якості учнів і розвиваються з впровадженням інноваційних технологій в освітній процес.

Існує декілька розроблених інноваційних технологій, що широко використовуються у початковій школі. До них відносять: особистісно-орієнтовані технології навчання, інтерактивні, інформаційні, ігрові технології, технологія групової діяльності та форми роботи з обдарованими дітьми.

Особистісно орієнтоване навчання – це таке навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність: об'єктивний досвід кожного спочатку розвивається, а потім узгоджується зі змістом освіти.

Метою особистісного орієнтованого навчання є процес психолого-педагогічної допомоги дитині в ставленні її суб'єктивності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні [2].

Ще однією інноваційною освітньою технологією є *інтерактивні* методи навчання. Суть інтерактивного навчання у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють.

Існують різні методи інтерактивного навчання в початковій школі. Серед них такі: *робота в парах, робота в трійках, змінювані трійки, 2+2=4, карусель, робота в малих групах, акваріум, мікрофон, незакінчені речення, мозковий штурм, велике коло, мозаїка, аналіз дилеми (проблеми)*.

Інтерактивні методи у поєднанні з класичними методами навчання утворюють ідеальну основу для вивчення матеріалу в початковій школі [3].

Використання *інформаційних технологій* відкривають доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, надають абсолютно нові можливості для творчості, дозволяють реалізовувати принципово нові форми і методи навчання.

Інформаційно-комп'ютерні технології здійснюють вплив на емоційну сферу молодшого школяра, сприяючи підвищенню пізнавальної активності, підвищенню інтересу до предмета та навчання взагалі, активізації навчальної діяльності учнів [4].

Ігрова технологія об'єднує навчальний процес спільним змістом, послідовністю ігор, вправ, методикою їх організації тощо. У кожному віці ігрові технології мають певні

особливості. Наприклад, учнів початкової школи легко залучити до будь-якої діяльності, вони швидко входять в образ, організуються у групи [5].

Одним з найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації вищої освіти України є забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів. Розв'язання цього завдання можливе за умови зміни педагогічних методик та впровадження інноваційних технологій навчання. Постійне впровадження їх у практику роботи робить процес навчання значущим, орієнтованим на особистість учня. І дає, врешті – решт, вагомі здобутки. Отже, оскільки вчитель є організатором освітнього процесу то його основною метою є пробудити і підтримати прагнення дітей до пізнання, що спонукає педагогічний колектив шукати шляхи підвищення інтересу учнів до навчання, урізноманітнюючи його зміст, форми та прийоми через використання інновацій.

Література

1. Інноваційні методи та прийоми [Електронний ресурс]. - Режим доступу : http://wiki.cit.zp.ua/index.php/Інноваційні_методи_та_прийоми.
2. Методи впровадження особистісно орієнтованого навчання [Електронний ресурс]. - Режи доступу : <http://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14591/>.
3. Саган О. Інтерактивні методи навчання як засіб формування навчальних умінь молодших школярів / О.Саган // Початкова школа. – 2002. - №3.
4. Використання ІКТ в початкових класах [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <http://myvchytel.dp.ua/index.php/uchytelska/94-vykorystannia-ikt-v-pochatkovykh-klasakh>.
5. Падалко О.С., Нісімчук А.М., Смолюк О.І., Шпак О.Т. Педагогічні технології / О.С. Падалко, А.М. Нісімчук, О.І. Смолюк, О.Т. Шпак. - Київ, 2005. - 252с.

УДК 378:305

Черкашин Андрій Олегович, студент 4 курсу
факультету транспортного машинобудування
напряму «Комп'ютерні науки» НТУ «ХП»
Науковий керівник – канд. пед. наук, Черкашина Л.А.

АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД ГЕНДЕРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ВІТЧИЗНЯНИХ ВНЗ

Партнерські взаємовідношення між чоловіками і жінками покладені в основу національної гендерної політики. Проблема рівності обох статей в українському суспільстві є однією з актуальних, її вирішенням займаються не тільки на загальнодержавному рівні.

Рівноправ'я обох статей задекларовано у міжнародних: Уставом ООН, Конвенцією про боротьбу з дискримінацією у сфері освіти, Конвенцією ООН «Про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок», Платформі дій задля рівності, розвитку і миру, Пекінської декларації, Україна в 2015 році: Цілі розвитку Тисячоліття Україна, Цілі стійкого розвитку 2015 – 2030, а також вітчизняних нормативно-правових документах: Законах України – «Про попередження насильства в сім'ї», «Про ратифікацію Факультативного протоколу до Конвенції про ліквідацію усіх форм дискримінації щодо жінок», «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків»; Указом Президента України «Про вдосконалення роботи центральних і місцевих органів виконавчої влади щодо забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», наказом МОНУ «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» та ін.

Вивченню питання рівних прав, можливостей, з урахування інтересів, потреб жінок і чоловіків були присвячені праці вітчизняних учених (Ворчакова І., Говорун Т., Голованова Т., Давліконова О., Ісаєва Т., Іванова Т., Кікінежді О., Кисельова О., Коніщева Н., Кравець В., Любивий В., Омельченко С., Оніпченко О., Рассказова О., Світайло Н., Сербіна Н., Смірнова Т., Стребкова Ю., Фесенко Г., Фесенко Т., Чернецька Ю., Шульга І., Яценко Л.) та багато ін.

Гришак С., Шабаєва Н., досліджуючи проблему гендерної соціалізації здобувачів вищої освіти у ВНЗ прийшли до висновку, що ефективною формою позааудиторної роботи є засідання дискусійного Відеоклубу. Для досягнення поставленої мети щодо набуття

молоддю гендерних норм і правил передусе наступна робота: 1) відбір фільмів за критеріями; 2) перегляд стрічок гендерного наповнення з педагогічним супроводом; 3) дискусія-діалог після перегляду фільму; 4) позиція педагога. Авторки вважають, що перегляд відео несе у собі пізнавальну, розвивальну, комунікативну, виховну функції у формуванні гендерної соціалізації особистості студента. Дослідниці планували продовжити пошук новітніх форм і засобів виховання гендерної соціалізації, а також вважали за доцільне виявити можливості застосовування кінопродукції з іншими соціальними групами. Калько І. у позааудиторній роботі описує різноманітні форми формування в сучасній молоді гендерних стереотипів із зазначенням педагогічної умови: «Клуб аматорів інтелектуального кіно», «Студентський гурток із вивчення гендерного права», «Театральна творча студія» тощо, що спрямовані на руйнування статевої дискримінації, удосконалення в гендерних взаємовідносинах, гендерну рівність та повагу обох статей.

Цікавим, на наш погляд, є публікація Чуєшкової О. «Гендерний компонент на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) в інженерно-педагогічному ВНЗ», у якій авторка ділилася практичними надбаннями викладачів кафедри українознавства і політології УПА із розробки програми з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням) з урахуванням гендерного компонента для майбутніх інженерів. У статті доведено, що в українській мові посади, звання, ступені залишаються незмінними для жінок і чоловіків, а у повсякденному житті, у ЗМІ, у словниках використовуються терміни такі як «авторка», «директорка», «прем'єрка» тощо. При проведенні публічного виступу студенти мають навчитися проведенню гендерних ділових бесід, розмов. Під час обміну інформації студентів вчать намагатися уникати, виправляти, швидко реагувати на конфлікти на роботі між обох статей. Чуєшковою О. наведено статистичні дані щодо відсоткового розподілу викладачів жіночої статі у ВНЗ III-IV РА. Так, найменш жінок викладають технічні науки (13%), ІТ – 43%, природничих наук – 45%, педагогіка, економіка та фінанси – 67%, гуманітарного напрямку – 73%, суспільні науки – 75%. На керівних посадах ВНЗ перебуває 20 осіб (9%), а проректорів серед жінок – 228 і 763 чоловіків. У процесі викладу матеріалу авторка впевнено доводить, що на заняттях з української мови у студентів формується гендерна чутлива поведінка за статевими ознаками. Ми згодні з Чуєшковою О. з приводу того, що необхідно включити гендерні аспекти до змісту нормативних та вибіркового циклів навчальних планів.

Під час проведення занять з дисципліни «Педагогіка» Купенко О. обрала метод студентських наукових проєктів із гендерної проблематики, описано використання проблемного методу, тематичних рольових ігор, дискусій за матеріалами художніх і документальних фільмів.

За допомогою освітньої технології «Дебати» Любимий В. пропонує сформувавши гендерно-сприятливе середовище у ВНЗ. У форматі ігри-змагання на кшталт Британських парламентських дебатів вирішується проблема гендерного права. Студенти, залучаючись до молодіжного дебатного руху, намагаються вирішувати гендерні стосунки, відстоювати власні права і свободи, самостверджуються у процесі соціалізації.

Ситникова Ю. звернула увагу на гендерну освіченість викладачів ВНЗ, що впливає на його педагогічну майстерність. Гендерно-освідчений викладач вбирає в себе «здатність поважати, відчувати особистість, враховувати її інтереси та допомагати формуватися цій особистості в кожній людині», а це стає передумовою розвитку його гендерної чутливості, толерантного ставлення до студентства, допомагає створювати сприятливий мікроклімат у молодіжній групі.

Як відомо, у 2012 р. було створено Всеукраїнську мережу осередків гендерної освіти ВНЗ. 1 липня 2015 р. даною громадською організацією було втілено в життя проєкт «Гендерний мейнстрімінг у вищих навчальних закладах України», передбачалося проведення гендерного аудиту в закладах освіти III–IV рівнів акредитації. Покращення ситуації рівності між обома статями ускладнюється тому, що не вистачає практичного інструментарію для виявлення слабких сторін у колективах, у закладах освіти не достатньо приділяється уваги

впровадженню гендерної рівності. Гендерну перевірку проводив *Сумський державний університет, який отримав фінансування від Фонду локальних ініціатив посольства Фінляндії в Україні.*

Зазначимо, що Сумським державним університетом впроваджується проект «Рівні можливості для здобуття професії молодими матерями-студентками у вищих навчальних закладах», що фінансується ЄС. На базі вузу діє програма «Університет, дружній до сім'ї», започатковано електронний журнал «Вчимося бути сім'янинами і батьками», що налічує понад 40 випусків, бібліотека поповнюється новими виданнями.

Расказовою О., Тарасенко Н., а також Світайло Н., Ісаєвою Т. описано досвід роботи осередків гендерної освіти (ОГО) ВНЗ та діяльність Всеукраїнської мережі центрів. У статтях відображено завдання, напрями діяльності та функції Центру гендерної освіти на базі КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія». Зазначено, що викладачі кафедри соціальної педагогіки створили експозицію «Гендерна освіта – шлях професійного зростання майбутнього соціального педагога», проводиться керівництво науковими роботами студентів, відкриті засідання, круглі столи з гендерних питань. У навчальні плани введено дисципліни для соціальних педагогів: «Гендерна політика в Україні», «Методика гендерної освіти», «Людина в сучасному соціумі» та ін. До ОГО почали приєднуватися ЗНЗ, ВНЗ I-II РА, післядипломної педагогічної освіти. Для висвітлення взаємних стосунків чоловіків і жінок проводиться гендерний аудит ВНЗ; зареєстровано наукове фахове періодичне видання із педагогічних наук «Гендерна парадигма освітнього простору» (засновник ДВНЗ «Криворізький національний університет»); волонтерами ХНУРЕ створено сайт: www.gendercenter.net.ua; видається гендерний он-лайн журнал «Ми» тощо. Расказова О., Тарасенко Н. вважають, що потребує вирішення укладання нормативно-правових документів, підвищення рівня гендерної чутливості викладачів, підтримка з боку системи центральних органів виконавчої влади, НАПНУ щодо створення нового вітчизняного освітнього простору та соціальної політики.

Харченком С. описано досвід науково-дослідної роботи обласного центру гендерної освіти при кафедрі соціальної педагогіки Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка. Так, починаючи з 2011 р. реалізувався проект «Гендерне бюджетування», проведено: 1) Всеукраїнську науково-практичну онлайн-конференцію студентів та молодих дослідників за підсумками II туру Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт із гендерних досліджень, науково-практичну конференцію «Профілактика гендерної дезидентичності та відхилень у сексуальній поведінці учнів», регіональну студентську конференцію «Від миру в родині до миру в Україні»; 2) навчальні тренінги з гендерного бюджетування та для фахівців мультидисциплінарних команд «Надання допомоги жінкам, постраждалим від насильства в сім'ї: можливості мультидисциплінарної команди»; 3) видано наукові праці з проблем гендеру; 4) організовано обласні молодіжні гендерні студії «Формування гендерної культури сільської молоді».

Проблема рівноправних взаємин чоловіка і жінки постійно перебуває у полі зору високопосадовців центрального органу виконавчої влади. Так, 23 липня 2015 р. під орудою першого заступника Міністра освіти і науки України Совсун І. відбулося *засідання Робочої групи з гендерної політики в освітній галузі.* У ході проведення першої зустрічі прийнято рішення щодо розробки стратегії гендерної рівності та боротьби з дискримінацією у сфері освіти, запропоновано створити науково-методичні комісії з розробки стандартів гендерної рівності для визначення відповідних компетенцій, впровадження компонентів гендерної грамотності на всіх ступенях освіти, а також гендерний аналіз підручників та ін.

23 листопада 2015 р. на базі Харківського національного університету радіоелектроніки (ХНУРЕ) обговорювалися підсумки гендерного аудиту. У ході проведення перевірки виявилось, що у захисті наукових робіт, участь у конкурсах більшість становили жінки. Стан гендерної рівності обговорювався під час дискусій, вимагає подальшого дослідження, висвітлення результатів надання рекомендацій і втілення набутого досвіду у практику діяльності університетів.

З вищенаведеного можна побачити, що соціальні інституції, політичні структури розробляють відповідну правову базу, стратегічні напрямки, плани, програми; залучають політичних діячів, науковців, педагогів, дослідні установи щодо вивчення проблеми; виконують зобов'язання міжнародних правових норм. Вбачається, що їхня діяльність спрямована на досягнення гендерної культури і демократії.

Отже, у полі зору науковців перебувають проблеми: формування і підходи гендерно-відповідальної поведінки, подолання гендерних стереотипів, підготовка молоді до шлюбу, розробки збалансованої, оптимальної моделі виконання професійних (навчальних) і сімейних обов'язків; побудова моделі ВНЗу, толерантного, дружнього до студентської сім'ї; створення умов для кращого поєднання навчання з сімейними обов'язками; впровадження комплексу тренінгових програм із гендерної освіти; знаходження базових компонентів гендерної політики університетів; рівень обізнаності і відповідальності викладачів і адміністрації ВНЗ у питаннях гендерної освіти; вплив соціальної, економічної і політичної нестабільності на проблему гендерної нерівності; створення рівних умов для обох статей, з метою участі жінок у суспільно-політичному житті країни; проблема доступу жінок і чоловіків до гідної праці, умов і оплати тощо.

УДК 373.3:005.591.6

Чийпеш Анюта Іванівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Швардак М. В.

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОЇ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ «1 УЧЕнь – 1 КОМП'ЮТЕР»

Сьогодні нове покоління дітей називають «мультимедійними губками», які в позаурочний час заповненні яскравими якісними зображеннями, відео, звуками, музикою, анімацією. Якщо дитина переступає поріг школи, де все це відсутнє, вона відчуває себе аборигеном минулого століття.

У школах ще немає готових технологій, використання яких дозволяє гарантовано формувати компетенції успішного випускника ХХІ століття. Не розроблені ще й сьогодні критерії оцінювання ІКТ-компетенцій учителя. На даному етапі, плануючи хід дослідно-експериментальної роботи було зрозуміло, що традиційними методиками навчання тут обійтися не вдасться, необхідно створювати інноваційне інформаційно-насичене електронне середовище навчання з використанням шкільних нетбуків, що є абсолютно новою технологією навчання.

Портативні комп'ютери й безпроводні мережі – це 2 технології, що найбільш стрімко сьогодні розвиваються в закладах освіти всього світу.

Дослідження науковців підкреслюють, що надання мобільного комп'ютера кожному учневі та його використання в навчальному процесі багато в чому залежить від того, наскільки шкільна адміністрація та педагоги підтримують цей процес, вивчають нові технології і залучають батьків, зовнішніх партнерів.

С. Сисоєва зазначає, що сучасний педагог має усвідомлювати тенденції розвитку швидкозмінного світу, формувати свої навички й уміння протягом життя, розвивати інформаційну культуру та творчі якості особистості.

«Модель навчання «1 учень – 1 комп'ютер» – це система навчання, в якій основним інструментом навчання учня є комп'ютер, а в якості методів навчання використовуються технології та сервіси мережевої взаємодії, інформаційного пошуку та створення цифрових об'єктів. Оптимальним варіантом реалізації моделі є той, при якому в розпорядженні кожного учня і кожного вчителя є власний портативний комп'ютер (нетбук), з'єднаний з

комп'ютерами інших учнів бездротовою локальною мережею, що має доступ до шкільного чи класного серверу і має вихід в Інтернет.

Науковим керівником проекту «1 учень – 1 комп'ютер» є к.п.н., професор Пушкарьова Тамара Олексіївна.

Знання й уміння XXI століття сприяють формуванню в дітей самостійності й розвитку в них громадянських, професійних і лідерських якостей. Це допоможе нашим дітям вирости вільними, впевненими в собі особистостями, домогтися успіху в подальшому – у школі, на роботі, просто в житті.

Якщо підготуємо дитину, яка легко сприймає сучасні технології, котра вміє працювати, використовуючи їх, то вона забезпечить собі успішний життєвих шлях і зуміє забезпечити майбутнє своєї сім'ї, країни.

Головна мета уроків з використанням нетбуків – формування навчальної діяльності шляхом використання отриманих на традиційних уроках знань, умінь і навичок безпосередньо в інформаційно-комп'ютерному середовищі. При цьому організація таких занять не вимагає кардинальної перебудови навчального процесу, а його зміст ґрунтується на використанні дидактичних матеріалів типових навчальних програм 1-4 класів.

Основні переваги такого навчання: враховує вікові особливості учнів і їхні інтереси; використовується в навчальному процесі при вивченні загальноосвітніх дисциплін; сумісне з типовими навчальними програмами по цих предметах; для проведення заняття у звичайному класі вимагає наявності фахівця, що володіє мінімальними, найбільш поширеними та знайомими навичками роботи за комп'ютером; може використовуватися батьками в домашніх умовах; апробоване на практиці.

Нетбуки учні використовують в школі на будь-яких уроках з різних предметів (з математики, літературного читання, мов, природознавства, образотворчого мистецтва, основ здоров'я тощо), а також в позаурочний час. Робота з комп'ютерами організовується в умовах здоров'язберігаючої педагогіки. Час роботи дітей безпосередньо на нетбуках визначено відповідно до санітарно-гігієнічних норм для дітей молодшого шкільного віку.

Учень може самостійно працювати з інтерактивними навчальними розвиваючими програмами, електронними навчальними посібниками, презентаціями, графіками, діаграмами, картами Інтернет-сервісами, віртуальними лабораторіями та іншими мультимедіа-об'єктами (в поняття мультимедіа входить текстова інформація), спеціально розробленими для дітей.

За допомогою організації навчальної взаємодії вчителя зі всіма учнями класу (незалежно від їх місця знаходження) вчитель може відправляти необхідні для навчання матеріали на нетбуки учням, стежити за виконанням наданих завдань, допомагати їм, об'єднувати у групи, перевіряти знання тощо. Створюючи інтерактивні системи закріплення та самоперевірки знань учнем і взаємообміну знаннями групами учнів, вчитель отримує можливість захопити школярів новим цікавим для дітей процесом навчання, де знання навколо дитини всюди, що найбільш повно відповідає реальності навколишнього світу. Це дозволяє ефективно організувати навчання, як в школі, так і вдома, навіть у випадках хвороби учня чи карантину.

Мета педагогів початкової школи – не просто навчити учня, а навчити його швидко шукати необхідні знання та використовувати їх негайно у практичній діяльності; мета учня при цьому – шукати знання, необхідні виконання практичних завдань, цікавих, значущих для дитини. Класовод одного з експериментальних класів відзначає, що «робота на комп'ютері дисциплінує учнів, навчає працювати самостійно. А це дає змогу самому приймати рішення, відповідально підходити до виконання завдань, після чого бачити проміжний, а згодом і загальний власний результат навчання. Це надає учням впевненості в своїх силах і вони переконливо відповідають не тільки перед усім класом, а і на відкритих уроках.

Традиційна класно-урочна система, орієнтована на трансляцію знання від учителя до учня. Створення середовища електронного навчання в школі дозволяє перейти від навчання, що будується навколо інформації з вуст вчителя, до навчання, що будується навколо

індивідуальних здібностей учня через сприймання інформації з відусіль – з електронних ресурсів, інших дітей, дитячих матеріалів Інтернету, навколишнього середовища.

На будь-якому уроці вчитель, оперуючи різноманіттям цифрових навчальних ресурсів може організувати дослідницьку діяльність учнів, зорієнтувати в індивідуальній роботі на поглиблений пошук інформації, навчити давати оцінку надійності різних інформаційних джерел, обговорювати їх з однокласниками, створювати власні електронні продукти – малюнки, мультимедійні презентації, електронні моделі. Втрачає сенс необхідність перевантажувати пам'ять дитини додатковими знаннями, актуальніше навчити дитину знаходити їх і користуватися ними в практичних ситуаціях, переконувати в необхідності конкретних знань для застосування в життєвих реаліях. Всі ці можливості дозволяють навчатися в індивідуальному темпі, забезпечують ситуацію успіху для кожного учня, захоплюють школярів процесом навчання й створюють для них міцну мотивацію. Дітям цікаво вчитись.

Ми прагнемо розвивати здібності кожної дитини, застосовуючи для цього найбільш ефективні традиційні та сучасні методи навчання і виховання, але ж для різних учнів вони різні і проект дозволяє знайти індивідуальний підхід до кожної дитини.

Як відомо, здібності дитини розвиваються тим краще, чим більше в неї можливостей отримання різноманітного сенсорного досвіду, знайомства з кращими досягненнями світової культури, моделювання наслідків реалізації своїх ідей тощо. Усі ми досить добре знаємо, скільки втрачають обдаровані діти, коли змалку не мають можливості користуватися бібліотеками, не ходять до музеїв, не бувають в театрах, не навчаються за такими технологіями, які сприяють розвитку розумових сил дитини. Використання нетбуків на уроках в школі має на меті подолати подібні труднощі.

У початковій школі відбувається зміна ведучої діяльності дитини з ігрової на навчальну. Як відомо, цей процес відбувається часто дуже болісно і може супроводжуватися деякими психологічними проблемами. Використання можливостей нетбука, для дитини – відкритого «віконця» у знайомий їй світ в сполученні з дидактичними можливостями (наочне представлення інформації, забезпечення зворотнього зв'язку між навчальною програмою і дитиною, широкі можливості заохочення правильних дій, індивідуальний стиль роботи і т.д.) дозволяє забезпечити більш плавний перехід до навчальної діяльності.

Велика частина знань, умінь і навичок, отриманих на традиційних уроках, не використовується учнями в позаурочній діяльності, і їхня практична цінність втрачається, а міцність – істотно знижується. Використання ж отриманих знань, умінь і навичок в комп'ютерному середовищі приводить до їхньої актуалізації і мотивації у навчанні.

Високий ступінь емоційності учнів початкової школи значно стримується строгими рамками навчального процесу. Заняття ж з нетбуками дозволяють частково розрядити високу емоційну напруженість і створити більш сприятливий клімат і на інших уроках.

У проекті створюються нові можливості співпраці школи з батьками. Результати дослідно-експериментальної роботи показують, що багато батьків допомагають учням у навчанні, беруть участь у шкільних освітніх проектах, використовують для цього персональні комп'ютери, стежать за успішністю, активно співпрацюють з учителями.

Цифрова грамотність стає однією з ключових компетенцій для більшості професій, тому дуже важливо продовжувати впровадження моделі «1 учень – 1 комп'ютер» та досліджувати успішні приклади нових технологій з використанням шкільних нетбуків.

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ Й ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ

Євроінтеграційні процеси, що відбуваються в Україні ставлять перед освітньою ланкою цілий ряд принципово нових проблем, обумовлених політичними, соціально-економічними, світоглядними й іншими чинниками, серед яких найголовнішою є необхідність підвищення якості та доступності освіти. Одним з найефективніших шляхів вирішення означеної проблеми є інформатизація освіти. Удосконалення технічних засобів комунікацій, поява нових інформаційних технологій, пов'язаних із розвитком комп'ютерних засобів і комунікаційних мереж, стало міцним підґрунтям для створення якісно нового інформаційно-освітнього середовища, що в свою чергу являє собою основу для подальшого розвитку та вдосконалення всієї освітньої системи.

Проблема інновацій у сфері вищої освіти не є новою. Питання інноваційних технологій і педагогічних інновацій досить широко вивчаються. Дослідженням даної теми займалися: О. Василець, І. Дичківська, М. Левківський, О. Попова, Р. Пономарьова, Л. Петриченко, Н. Побірченко, Л. Подимова, С. Сагарда, В. Химинець і багато інших.

Сутність впровадження інноваційних освітніх технологій полягає в орієнтації навчального процесу на розкриття потенційних можливостей студента та їх реалізації. Сам термін «інновація» походить від латинського «novatio», що означає «оновлення» і приставки «in», яка перекладається як «напряму», дослівний переклад «Innovatio» – «в напрямку змін». Тобто «інновація» означає нововведення, новизну, зміну; у педагогічному процесі інновація – це введення нового в мету, зміст, форми та методи навчання і виховання, організацію спільної діяльності вчителя і учня. Можна вважати, що будь-яке соціально-економічне нововведення, до тих пір, поки воно ще не набуло масового поширення, признається інновацією. Означене поняття необхідно розглядати у двох смислових аспектах: по-перше – процес впровадження нововведень в будь-яку діяльність, по-друге – кінцевий результат діяльності. Виходячи з вищесказаного, під педагогічними інноваціями, ми будемо розуміти нововведення в педагогічній системі, що покращують перебіг і результат навчально-виховного процесу.

Не викликає сумнівів той факт, що педагогічні інновації вкрай необхідні у вищій школі, але необхідно враховувати також, що розвиток педагогічних інновацій веде до зростання потреби в новому теоретичному осмисленні сутності управління інноваційними процесами як на рівні держави, так і окремих освітніх установ, а також у розробці та застосуванні таких педагогічних умов, які забезпечать ефективну інноваційну динаміку.

Сучасна педагогіка, як і будь-яка інша наука, не є статичною, вона підвладна постійним змінам і розвитку, що обумовлено, насамперед, новими вимогами до майбутніх фахівців. А науковий прогрес, у свою чергу, сприяє тому, щоб педагогіка знаходила більш дієві та максимально ефективні шляхи перетворення простої людини в соціально-значущу особистість.

Підсумовуючи зауважимо, що в умовах глобалізаційних змін, які зараз відбуваються в Україні, саме інновації виступають стрижневим чинником її економічного, соціального та культурного прогресу, а це вимагає створення нової інноваційної моделі освіти. А інноваційна освіта має дуже тісний зв'язок як із новітніми інформаційними підходами до організації освітнього процесу, так і з вимогами реформування всіх сфер суспільного життя, вона націлена на майбутнє, а також носить випереджаючий характер і змальовує перспективний напрямок розвитку освіти. Таким чином, освіта по своїй суті вже є інновацією. Застосовуючи новітні технології в інноваційному навчанні, педагог робить процес пізнання більш масштабним, цікавим, насиченим.

Вважаємо, що підставою новітньої інноваційної моделі освіти, мають стати такі педагогічні інновації, що будуть спрямовані на підвищення якості знань студентів, формування гармонійно розвиненої, творчої, професійно підготовленої особистості, орієнтованої на загальнолюдські цінності. А це можливо, за умови, якщо освітній процес носитиме особистісно-орієнтований характер і проводитиметься в руслі гуманістичної парадигми.

УДК 37.035-053.6

Шахрай Вікторія Євгенівна, студентка IV курсу КВНЗ
«Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка»
Науковий керівник – канд. пед. наук Любченко І.І.

СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ЩОДО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ЗОШ

Соціально-економічні процеси, які відбуваються в сучасному суспільстві, висувають нові завдання щодо забезпечення умов соціального розвитку особистості, зокрема підлітків, удосконалення соціокультурних механізмів трансляції культурних цінностей від покоління до покоління спонукають до пошуку нових підходів до формування соціально-активної особистості в умовах ЗОШ, здатної діяти і взаємодіяти в суспільстві. Важливого значення у цьому контексті набуває спрямованість підлітка на соціально-педагогічну активність в умовах ЗОШ, орієнтація на саморозвиток, прагнення його до самовдосконалення, створення психологічного комфорту в навчально-виховному середовищі ЗОШ, підготовка його до самостійного життя, формування соціалізації, взаємодії сім'ї та суспільних інститутів, про що наголошено в концептуальних державних документах, зокрема Конвенції Організації Об'єднаних націй (ООН) про права дитини, Національній програмі «Діти України», законах України «Про освіту», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», «Про охорону дитинства» та ін.

Специфіка соціальної культури полягає у тому, що суб'єктом соціальних відносин, носієм соціальної культури є підліток з притаманними йому соціальними властивостями і рисами (такими, як свідомість, мислення, споглядання, бажання, воля, любов, діяльність). Засвоюючи суспільні відносини, особистість виробляє певні світоглядні цінності, освоює норми і правила різних навичок, умінь – того, що сукупно утворює її соціальний потенціал. Соціальна культура являє собою не лише процес повсякденного міжособистісного спілкування не лише, а й специфічний спосіб організації і розвитку людської діяльності, представлений у системі відносин між людиною і природою, людиною і суспільством, людиною і людиною. Змістове наповнення соціальної культури – це знання, цінності, норми поведінкових суб'єктів соціальної взаємодії[4, с.45-52].

Характеристика процесу соціалізації як системи дослідження соціально-педагогічних аспектів соціальної культури знайшли відображення в працях таких учених як: І.Зверева, А. Капська, М. Лукашевич, Н. Ковальчук, І. Печенко, С. Харченко та інших.

На думку А. Капської, соціальна культура – це ставлення людей один до одного, системи статусів і соціальних інститутів. Соціальна поведінка трактується як об'єктивовані процеси ідеальних нормативних систем і систем знань різного роду, що складають духовну культуру [3, с.23].

Особливості навчально-виховного середовища ЗОШ полягають у створенні педагогічних умов середовища, які сприяють розвитку ініціативності, активності, творчості учнів, а це веде в кінцевому результаті до успішної соціалізації.

Дослідниця І. Зверева переконана, що процес соціалізації буде, ефективним якщо навчальні заклади виконуватимуть такі педагогічні умови:

- 1) взаємодії мають перебувати дві або більше особистостей;
- 2) здійснення спільних дій, які з власних переконань перетворюються у норми;

- 3) розв'язання соціально-педагогічних ситуацій, що виникають спільними зусиллями;
- 4) активне формування позитивної поведінки;
- 5) функціонування навчального закладу на пізнавальному та нормативному рівнях [2, с.76].

До умов навчально-виховного середовища, які впливають на соціальний розвиток підлітків ми відносимо такі:

- забезпечення індивідуалізації на рівні соціальних потреб;
- забезпечення життєдіяльності особистості відповідно до побутових потреб;
- допомога підліткам оволодівати досвідом старших поколінь [1, с.48].

На наш погляд, на ефективність соціалізації учнів впливають такі педагогічні умови:

1) урахування вікових особливостей дітей підліткового віку, формування соціальної компетенції у дітей підліткового віку, сприяння збагаченню соціальних уявлень, соціально комунікативних умінь через застосування системи літературно-творчих завдань;

2) урахування особливостей ЗОШ, забезпечення розвивального середовища для особистісного зростання дитини підліткового віку в суспільних стосунках з однолітками та дорослими;

3) використання форм і методів соціально-педагогічної роботи в умовах ЗОШ, організація спільної продуктивної діяльності у формі творчих проєктів для набуття підлітками соціально-художнього досвіду.

Отже, з огляду на специфіку соціально – педагогічних умов соціальної культури підлітків в умовах ЗОШ ми маємо стверджувати, що вона є агентом соціалізації особистості дитини.

Література

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
2. Зверева І. Д. Соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах : метод. посіб. / І. Д. Зверева та ін. – К. : Держсоцслужба, 2006. – 104 с.
3. Капська А.Й. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012.-232с.
4. Савченко С. В. Суб'єктність личности в контексте социально-педагогического подхода / С. В. Савченко // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – 2005. – № 3. – С. 45- 52.

УДК 372.4

Январі Вероніка Михайлівна, магістр спеціальності «Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник - канд. пед. наук, доцент Швардак М. В.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ РОЛЬОВОЇ ГРИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Проблема використання рольової гри залишається актуальною, оскільки ігрові форми роботи на уроках залучають всі рівні засвоєння знань та формування мовленнєвих навичок і вмінь – від репродукції до самостійної творчої діяльності. Саме в рольовій грі в учнів розвивається уява, довільна увага і пам'ять, навички роботи в групі, акторські здібності, комунікативні вміння, моральні якості особистості та формується інтерес до навчання. Розігрування ситуації за ролями («рольова гра», «програвання сценки», «драматизація»), рольова гра (інсценування) – складна системна інтерактивна технологія (техніка, метод), у процесі застосування якої відбувається рольове ведення заняття, тобто розподіл певного набору ролей, які регламентують діяльність і поведінку суб'єктів навчання.

Мета рольової гри — визначити власне ставлення до конкретної життєвої ситуації, набути досвіду поведінки в подібній ситуації шляхом «гри», виконання «ролі», яка є близькою до реальної життєвої ситуації. Рольова гра використовується для отримання конкретних навичок, наприклад, безпечної поведінки у певній ситуації.

Рольова гра представляє елементарний комунікативний акт (покупка, вітання, знайомство) і складний комунікативний акт, що складається із серії елементарних актів (вибір маршруту подорожі у бюро подорожей, у залізничній касі) [3, с.43].

Найбільш розповсюджені форми рольових ігор: презентація, інтерв'ю, заочна подорож, прес-конференція, круглий стіл, телеміст, екскурсія, казка, репортаж, клуб за інтересами.

Під час організації рольової гри важливо знати класифікацію ролей. Згідно із І.Л.Бімом, В.А. Бухбіндером та Г.А.Китайгородською ролі класифікуються на:

- *статусні ролі*, що не мають особистісних характеристик і діють в стандартних ситуаціях повсякденного життя (наприклад, професійна роль);

- *позиційні ролі* кодовані правилами, що визначають позицію в суспільстві, зокрема, сімейний стан, стать, вік, якості особистості. Наприклад: “На вулиці холодно, йде сніг, а третьокласниця Ганна збирається йти гуляти без теплого шарфа і рукавичок. Члени родини (дідусь, старший брат і батьки) намагаються переконати дівчинку одягтися тепліше”;

- *ситуативні ролі* представлені у вигляді фіксованих стандартів поведінки і діяльності, для програвання яких досить бути короткочасним учасником ситуації спілкування: роль гостя, туриста, пішохода.

У методичній літературі виділяють такі види рольової гри: імітаційні, творчі, ігри-змагання. В залежності від складності мовленнєвого завдання, що пропонується для виконання рольової гри та її тривалості розрізняють такі рольові ігри:

- керовані/контрольовані (controlled role-play) - у таких рольових іграх учасники використовують готові запропоновані репліки;

- напівкеровані/контрольовані (semi-controlled role-play) – учні отримують опис сюжету рольової гри і своїх ролей;

- вільні/некеровані (free role-play) – учням пропонується лише тема рольової гри і розподіл ролей;

- епізодичні (small-scale role-play) – розігрується лише окремий епізод рольової гри [2, с. 13].

У структуру рольової гри як діяльності органічно входить з'ясування мети, планування, реалізація мети, а також аналіз результатів, у яких особистість реалізує себе як суб'єкт. Рольові ігри будуються на принципах колективної роботи школярів, практичної корисності, елементами змагання, задоволення потреби в самоствердженні, самореалізації, максимальної зайнятості кожного учня та необмеженої перспективи творчої діяльності у межах кожної рольової гри [1, с. 19].

У структуру гри як процесу входять:

- ролі, узяті на себе учасниками;

- ігрові дії як засіб реалізації цих ролей;

- ігрове вживання предметів, тобто заміщення реальних речей ігровими, умовними;

- реальні відносини між учасниками;

- сюжет (зміст) - область дійсності, умовно відтворена в грі [3, с.17].

Значення рольової гри неможливо вичерпати й оцінити розважальними можливостями. У тім і складається її феномен, що, будучи розвагою, відпочинком, вона здатна перерости в навчання, у творчість, у модель людських відносин і проявів у праці.

Науковці виділяють п'ять категорій ролей, притаманних рольовій грі:

- 1) вроджені, тобто ті, що визначають стать і вік учасника рольової гри;

- 2) надані (приписані), тобто національність або належність до тієї чи іншої соціальної групи;

- 3) набуті, тобто такі, що конкретизують професію;

- 4) дійові (дієві), тобто такі, що пропонують коло дій у певній заданій ситуації (наприклад, візит на пошту, замовлення туру в туристичному бюро, купівля квитків у касі);

- 5) функціональні, тобто такі, що визначають функції спілкування (наприклад, пропозиція надання допомоги, висловлювання співчуття, радості, привітання) [2, с. 12].

При розподілі ролей тому чи іншому учневі можна йти двома шляхами:

1) слідування за індивідуальністю учня, тобто треба давати учневі роль, відповідну його можливостям;

2) наділення учня роллю всупереч його індивідуальним здібностям, йому буде значно складно справлятися з цією роллю, але й ефект від його рольової поведінки буде значно вище, ніж у першому випадку [2, с. 13].

Рольова гра потребує ретельної підготовки. Початкові вправи мають бути простими з наступним ускладненням. Наприклад, можна почати з читання текстів «з ролями», формулювання коротких висловлювань або відповідей від імені історичної особи, природного явища, конкретного предмета, тварини.

Методичні вказівки до реалізації рольової гри в початковій школі:

1. Сплануйте попередньо роботу та підготуйтеся:

- сформулюйте проблему, яку буде ілюструвати рольова гра;
- спільно з учнями визначте кількісний склад учасників рольової гри і спостерігачів, а також подумайте, як доцільніше працювати над грою: усім класом чи одночасно кількома малими групами;
- надайте учням достатньо інформації, щоб вони могли переконливо виконувати свої ролі і, одночасно, вчитися.

2. Продумайте, як буде проходити рольова гра. Сценарій можна скласти у вигляді:

- розповіді, під час якої ведучий розкриває суть справи, а решта учнів озвучують її, розкриваючи зміст через ролі «своїх» персонажів;
- інсценізації, під час якої герої діють частково спонтанно, без підготовлених діалогів, але відтворюють основну ідею інсценізації.

3. Підготовка й тренування учнів:

- дайте учням час на обдумування ситуацій своїх ролей;
- забезпечте активну участь всього класу в проведенні вправи;
- не забувайте про ретельне обговорення й міркування учнів з приводу вправи, які треба обов'язково вислухати наприкінці.

4. Не чекайте відшліфованої гри із самого початку. Дайте учням можливість провести рольову гру й імітувати історичні й сучасні ситуації. Змінюйте види діяльності.

5. Такі вправи повинні проводитися в обстановці довіри, щоб учні не почувалися ніяково. Учні повинні розуміти, що реагувати можна по-різному. Практика допоможе учням почувати себе впевненіше при проведенні таких вправ.

6. Після закінчення вправи проводиться ретельний і поглиблений аналіз учасниками та «спостерігачами» набутого досвіду, їхніх думок та почуттів.

7. Подумайте про вихід дітей з ролей. Для цього проводиться детальне обговорення ситуації. Важливо, щоб кожен учасник відповів на запитання:

- Як ви себе почували в тій чи іншій ролі?
- Що подобалось під час гри, а що – ні?
- Чи бували ви самі в подібній ситуації?
- Чи була вирішена проблема? Чому? Як вона була вирішена?
- Яку іншу лінію поведінки можна було б вибрати?
- Чи доводилося вам потрапляти в подібну ситуацію?
- Яким чином цей досвід може вилити на ваше подальше життя [4, с. 143].

Дуже важливим є розподіл рольової гри за часом. На пояснення умов припадає приблизно 10-15%, на роботу в малих групах – 15-25%, на презентацію й обговорення – 40-50%, на підсумки — до 15%.

Отже, рольову гру можна визначити як ситуативно-керовану форму організації навчальної діяльності учнів, що спрямована на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, у якому складається й удосконалюється поведінка людини. Рольова гра передбачає розподіл ролей між учнями та розігрування ситуації згідно із заданою темою і ролями учнів. Обов'язковим елементом рольової гри є розв'язання проблемної ситуації. Необхідність

ретельного обдумування ситуації розвиває логічне мислення учнів, вміння наводити аргументи і контраргументи, переконувати співрозмовника. Рольова гра формує, розвиває та удосконалює мовленнєві вміння і навички в умовних ситуаціях, які максимально наближені до обставин реального спілкування.

Таким чином, розігрування конкретної життєвої ситуації за ролями допоможе учням виробити власне ставлення до неї, набути досвіду, гра сприяє розвитку уяви і навичок критичного мислення, вміння знаходити й розглядати альтернативні можливості дій, співчувати іншим.

Література

1. Бойко І.І. Методика проведення рольової гри як засобу активізації пізнавальної діяльності учнів на уроці: практичний порадник / І.І. Бойко, Ю.С. Толочкін. – Житомир : ЖОШПО, 2009. – 60 с.
2. Дубич К. Місце рольової гри в навчально-виховному процесі / К.Дубич // Нова педагогічна думка. — 2003. – № 1–2. – С. 12–13.
3. Коваль Л.В. Сучасні навчальні технології в початковій школі: Навчально методичний посібник / Л.В. Коваль – К. : Видавництво «Початкова школа», 2006. – 226 с.
4. Федорчук Е.І. Сучасні педагогічні технології : Навч.-метод. посіб. / Е.І. Федорчук. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2006. – 212 с.

УДК 372.881

Ярошук Олена Іванівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Наковий керівник - канд. пед. наук, доцент Швардак М. В.

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Досягнення творчого рівня розвитку особистості можна вважати найвищим результатом будь-якої педагогічної технології. Але існують технології, в яких розвиток творчих здібностей є пріоритетною метою. Серед них чільне місце посідає теорія розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ), яка ефективно сприяє розвитку технічної творчості загалом і творчої особливості зокрема. Система навчання ТРВЗ охоплює всі вікові категорії, починаючи з дитячого садка. Дитина, що володіє методами ТРВЗ, намагається розв'язати проблему, яка постала перед нею, без використання сили. ТРВЗ – це методологія пошуку нових рішень, вона дає стабільні позитивні результати, що не впливають на психіку дитини негативно. Створена вона в 1946р. російським ученим дослідником, письменником-фантастом Генріхом Альтшуллером.

Технологію Альтшуллера протягом тривалого часу з успіхом використовували у роботі з дітьми на станціях юних техніків, де і з'явилася її друга частина творча педагогіка, а загалом і новий розділ ТРВЗ – теорія розвитку творчої особистості.

Нині ТРВЗ успішно розвивається в навчальних закладах Києва, Полтави, Харкова, Рівного та інших міст України. Як точна наука, теорія розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ) має свою галузь дослідження і відповідний інструментарій. Виявлено, що у багатьох дослідженнях процесу творчості висловлюються різні думки щодо ролі й місця інтуїції. Одні вчені намагаються підкреслити чи навіть абсолютизувати її провідну роль, інші – заперечують вплив інтуїції, зосереджуючись на логічних елементах творчого процесу.

Результати психолого-педагогічних досліджень свідчать, що коли дитині 3-6 років, її творча уява, фантазія сягають найвищого розвитку. Та якщо три-чотирирічний малюк мислить нестандартно, часом навіть інтуїтивно, то згодом ця здатність зникає оскільки дітей вчать сприймати вже готове, всіма доведене. На жаль, навіть молодші школярі настільки пригноблені стереотипами мислення, що їх уже неможливо навчити грамотно, творчо мислити. Саме для того, щоб творче мислення не зникло, а навпаки, розвивалося слід широко використовувати на уроках і у позаурочний час технологію розвитку творчої особистості.

Здійснивши аналіз психолого-педагогічної літератури, ми прийшли до висновку, що використання методики ТРВЗ дозволяє розвинути:

- творчу уяву (через нестандартний погляд на систему, подолання психологічної інерції, через емпатію та використання методів фантазування);
- пам'ять і увагу (через систему спеціальних ігор з використанням методу асоціації і синектики);
- мовлення (через пальчикові ігри, ігри зі словом і звуком, методи складання казок через схеми або моделювання);
- логічне мислення, просторову уяву (через методи, які ґрунтуються на системному підході, розвиваючі ігри);
- комунікативні якості через психотехнічні ігри і театралізацію);
- координацію і дрібну моторику рук (ігри, тренінги, пантоміми).

Розвиток творчої особистості потребує впровадження нових дидактичних методичних засобів, що допомагають моделювати навчально-виховний процес, виходячи з поставленої мети. Для створення продуктивного навчального середовища вчитель організовує роботу з учнями за такими напрямками:

- створення позитивної атмосфери на уроці;
- оптимізація пам'яті, мислення, уваги;
- індивідуалізація та диференціація процесу навчання;
- обґрунтований добір форми, методів, прийомів роботи.

Застосування технології ТРВЗ у навчанні й вихованні дітей сприяє розвитку в них потреби у творчості. Цю базисну особистісну потребу необхідно задовольнити з раннього віку. Врахування бажань і потреб дитини є умовою підвищення ефективності і освітнього процесу. Проблема школи, її головне завдання – формувати цільові мотиви, що дають змогу прищеплювати навички, завдяки яким людина самостійно керуватиме своєю пізнавальною активністю. Необхідно, щоб учні оволоділи цією технологією. Як показують дослідження, лише у 13% учнів формуються цільові установи на виявлення нового, раніше невідомого, а в решти механічне запам'ятовування текстів. Практика доводить, що технологія ТРВЗ дає змогу отримати достатньо високий результат у розвитку креативної особистості за умови дотримання дидактичних принципів.

Наш досвід свідчить, що лише спільними зусиллями педагогів, батьків, при правильному застосуванні методів ТРВЗ, можна досягти позитивних результатів у вихованні творчої особистості.

РОЗДІЛ 3

ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

УДК 377. 8:373.31.13.035.6.057.874

Берліба Крістіна Семенівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Кузьма-Качур М. І.

ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ ДО ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ

Сьогодні, безумовно, необхідна концентрація зусиль вчителів і вихователів на формуванні найважливішого інтегративної якості людини – громадянськості, яка багато в чому визначає ціннісні орієнтації, моральні переконання та ідеали, бажання і потребу жити по совісті, рівень патріотизму кожного. Якщо немає єдиного загальнодержавного патріотизму, то це загрожує негативними наслідками для існування нашої Вітчизни.

Констатувальний етап нашого дослідження був спрямований на вивчення стану освітнього процесу з точки зору патріотичного виховання. На

даному етапі було проаналізовано досвід роботи гуманітарно-педагогічного коледжу МДУ із патріотичного виховання, підбрані й реалізовані діагностичні методики із вивчення рівня патріотичної вихованості студентів; проведений якісний і кількісний аналіз отриманих результатів для виявлення рівня патріотизму у студентів перших курсів спеціальності «Початкова освіта».

Досліджені державні документи спрямували нас на поглиблене вивчення «Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми патріотичного виховання населення на 2013-2017 роки» (надалі «Концепція»). У «Проекті» автори подають чітко розроблену «Систему критеріїв ефективності патріотичного виховання». Автори диференціюють критерії на дві групи:

1. Критерії, які відображають процес роботи з патріотичного виховання, діяльність, яка спрямована на формування і розвиток патріотизму населення, характеризуються конкретними параметрами, відповідними їй кінцевому результату: *духовно-ціннісний, реалізаційно-цільовий, практично-результативний*.

2. Критерії, які дають оцінку важливим сторонам, якостям, рисам тієї чи іншої конкретної особистості, соціальної групи, категорії населення, які є результатом роботи з розвитку патріотичної свідомості, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків щодо захисту інтересів Батьківщини, відданості ідеям державного суверенітету та розвитку України: *когнітивний, мотиваційний, дієво-поведінковий, світоглядно-ціннісний* [2].

Під час констатувального етапу експерименту, враховуючи різні підходи педагогів і психологів для визначення рівнів сформованості патріотичної вихованості, нами була використана система показників якісного стану основних компонентів патріотизму, яку запропонувала О. Жаровська у своєму дисертаційному дослідженні [1, с. 10]. Усі запропоновані показники тісно взаємопов'язані між собою та взаємообумовлюють один одного. Вони можуть охарактеризувати кілька компонентів патріотичної вихованості студентів: когнітивний, емоційно-мотиваційний, діяльнісно-поведінковий (табл. 1).

**Система показників якісного стану патріотичної вихованості студентів
(за О.Жаровською) [1, с. 10]**

Компоненти	Критерії	Показники
Когнітивний	Ціннісно-патріотичний світогляд	Патріотично-світоглядні знання. 2. Ціннісно-патріотична свідомість. 3. Володіння рідної мови, повага до неї.
Емоційно-Мотиваційний	Патріотично-спрямована активність	1. Мотивація патріотизму. 2. Активна суб'єктно-патріотична позиція. 3. Толерантне ставлення до представників різних культур.
Діяльнісно-поведінковий	Патріотично-професійна діяльність	1. Здатність до патріотичної самореалізації. 2. Готовність до здійснення патріотичного виховання учнів.

За визначеними критеріями і показниками нами виділено три рівні патріотичної вихованості студентів: високий, середній, низький.

Анкетування показало схожі результати у КГ та ЕГ, проте малий відсоток патріотично-спрямованої активності високого рівня. Подаємо їх у таблиці 2.

Таблиця 2

Узагальнені результати патріотично-спрямованої активності студентів до експерименту

Критерії	Групи	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		n_i	%	n_i	%	n_i	%
I	КГ	11	19,64	17	30,36	28	50
	ЕГ	12	21,43	17	30,36	27	48,21
II	КГ	10	17,86	18	32,14	28	50
	ЕГ	11	19,65	18	32,14	27	48,21
III	КГ	10	17,86	18	32,14	28	50
	ЕГ	11	19,65	18	32,14	27	48,21
За трьома критеріями	КГ	10	17,86	18	32,34	28	50
	ЕГ	11	19,65	18	32,34	27	48,21

Таким чином, під час констатувального експерименту було встановлено, що основним фактором, важливою умовою формування у студентів якостей громадянина-патріота у процесі вивчення дисциплін гуманітарного та соціально-педагогічного циклів є педагогічна (навчальна і виховна) діяльність викладача. Тому наші подальші дослідження будуть спрямовані на вивчення форм і методів ефективної педагогічної діяльності викладача, спрямованої на формування у студентів якостей громадянина-патріота.

Література

- Жаровська О.П. Патріотичне виховання студентів в освітньо-виховному середовищі педагогічного університету [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 – теорія і методика виховання /Жаровська Олена Петрівна – Вінниця : Вінницький держ. пед. у-т ім. М.Коцюбинського, 2015. – 20 с.
- Концепція «Загальнодержавної цільової соціальної програми патріотичного виховання громадян на 2013-2017роки» [Електронний ресурс] – 2012. – Режим доступу : <http://werwill-derkann.webnode.com.ua/news/rishennya-kolegii-mon-vid-31-05-2012-«pro-proekt-kontseptsii-zagalnodержavnoi-tsilovoi-sotsialnoi-programi-patriotichnogo-vikhovannya-gromadyan-na-2013-2017-roki»/>

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЕТНОПЕДАГОГІКИ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства все з більшою гостротою постає проблема відродження культури та духовності, що базується на формуванні потужної системи глибоких морально-етичних цінностей. Система цінностей людини є «фундаментом» його ставлення до світу, осередком духовного життя суспільства.

Широкий спектр виховних можливостей з формування якостей у дітей має етнопедагогіка, засоби, форми і методи якої органічно поєднуються з академічною педагогікою та дозволяють у природний, зрозумілий спосіб долучати дітей до засвоєння моральних цінностей, норм поведінки (або культури моральних почуттів). Найбільшу доцільність і результативність виховного впливу забезпечили засоби етнопедагогіки: мова, фольклор (малі фольклорні жанри, народні казки, народні пісні), гра (народні ігри), традиції (національні звичаї, обряди), праця [2].

Доцільним вважаємо створення в групі дієвого і постійно змінюваного національного куточку, в якому розміщуються народні іграшки, ігри, предмети побуту відповідно віку дітей. Крім предметів та виробів національного мистецтва в куточок включаємо вироби, які виготовляють і використовують в народі відповідно до обрядових циклів (осіннього, зимового, весняного, літнього). Зміни в експозиції національного куточка пов'язуємо з пізнавальною темою тижня, місяця. Продумуємо, які вироби і посібники доцільно розміщувати в куточку. Ефективною формою роботи зі створення розвивального предметно-ігрового середовища є міні-музеї, музей однієї іграшки (народна іграшка), експозиції, виставки (народних майстринь (умільців), родинні, тематичні).

Для формування моральних якостей і навиків моральної поведінки у старших дошкільників засобами етнопедагогіки визначаємо такі педагогічні умови діяльності навчального закладу: 1) проведення окремих навчальних занять народно-педагогічного спрямування; 2) забезпечення пріоритетності морального виховання народно-педагогічними засобами в системі виховної роботи; 3) інтегрування засобів етнопедагогіки у зміст навчально-виховного процесу, що забезпечують реалізацію змістовних і процесуальних компонентів системи морального виховання; 4) роль у формуванні цінностей дорослого, який виступає не тільки прикладом для наслідування а й організатором виховного процесу[3].

В умовах діяльності сучасного дошкільного навчального закладу ефективними формами та методами співпраці вихователя з дитиною з формування якостей у дітей дошкільного віку засобами етнопедагогіки є: тематичні (народознавство) заняття та з використанням елементів («хвилинка народної мудрості», український фольклор тощо); тематичні мініатюри; бесіди, розповіді; екскурсії, відвідування музеїв; читання та інсценування творів усної народної творчості; трудова діяльність та різні види народних ігор; розв'язування проблемних ситуацій, дискусії, кросворди та ребуси; наочні методи (використання макетів, розгляд картин, ілюстрацій); художньо-продуктивна діяльність; тематичні вечори, розваги, свята, виставки.

Педагогам важливо врахувати, що формування цінностей дитини засобами народної педагогіки буде ефективним при дотриманні наступних принципів: цілеспрямованого використання народознавчого матеріалу та художніх творів, інтеграції різних видів дитячої діяльності, активізації особистого досвіду дітей, формування у дошкільників уміння активно застосовувати в практичному житті набуті знання, емоційне забарвлення матеріалу, що подається.

Засвоєння цінностей і норм є тривалим процесом. Вони не успадковуються, а формуються цілеспрямовано, системно, із використанням певних принципів та методів діяльності з дітьми. Національне виховання має здійснюватися на всіх етапах навчання дітей, але створити фундамент, на основі якого можна буде вже зводити «будівлю» майбутнього громадянина-патріота не лише можливо, а й потрібно, особливо якщо врахувати всі переваги, що створює дошкільний вік для результативного виховного процесу. Саме старший дошкільний вік є вирішальним для становлення та формування особистості дитини, її моделі поведінки в навколишньому світі. Важливо, щоб цінності, які ми формуємо в дитини переросли в усвідомлену необхідність діяти так, а не інакше[2].

Отже, дошкільний вік є найсприятливішим для морально-духовного розвитку особистості. Формування моральних якостей і норм є тривалим процесом. Вони формуються цілеспрямовано, системно, із використанням певних принципів та методів діяльності з дітьми. Повноцінне здійснення завдання формування моральних якостей дитини значною мірою визначається налагодженням взаємодії сім'ї та дошкільного закладу, яка здатна більш ефективно, активізувати творчий потенціал не лише дитини, але педагогів і батьків.

Література

1. Поніманська Т.І. Моральне виховання дошкільників: навчальний посібник / Поніманська Т.І. – К. : Вища школа, 1993.
2. Стельмахович М. Українська народна педагогіка. Навчально-методичний посібник / Стельмахович М. – К. : ІЗМН, 1997.

УДК 316. 624. 053. 6

Богинська Ілона Володимирівна, студентка факультету психології та соціальної роботи спеціальності «Соціальна педагогіка», Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя.

ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ В ПІДЛІТКІВ

У повсякденне життя стрімко входять комп'ютери, зростає кількість людей, які вміють працювати із комп'ютерними програмами. В тому числі – грати в комп'ютерні ігри, спілкуватися в мережі Інтернет. Ігри для практично всіх користувачів знаходяться у числі перших програмних продуктів, якими вони навчилися оперувати, а досить часто вони є лише одними такими. Навчання у грі відбувається швидко, процес захоплює. Це добра психологічна розрядка, засіб для зняття напруги. Проте, нажаль, це засіб досить часто перетворюється на самоціль, розвивається комп'ютерна залежність (пристрасть до занять, пов'язаних з використанням комп'ютера, що приводить до різкого скорочення всіх інших видів діяльності, обмеження спілкування з іншими людьми) [6, с. 52].

Якими ж можуть бути причини виникнення комп'ютерної залежності? Тут можна назвати наступні:

1. Відсутність або брак спілкування і теплих емоційних відносин в сім'ї. Коли батьки (чи інші близькі родичі) не приділяють дитині часу, необхідного для щоденного вираження щирої участі у житті дитини, не цікавляться станом душевного світу, мало запитують про її думки і почуття, про те, що дійсно хвилює і турбує дитину, не чують її. Звичайно, із зазначеної причини може розвиватися не тільки залежність від комп'ютерних ігор і розваг, а й інші види залежності, а також різні форми відхилень у поведінці.

2. Відсутність у дитини серйозних захоплень, інтересів, хоббі, уподобань, не пов'язаних з комп'ютером. Наприклад, жив-був 13-річний підліток. Нічим особливо не захоплювався, читати не любив, гуляти теж не дуже, по будинку допомагати особливо не прагнув, та й до навчання мало завзяття виявляв. І от, з'являється в цього юного ледаря комп'ютер. Підліток розуміє, що можна сидячи вдома, не обтяжуючи себе зайвою напругою, стати крутим бандитом (у грі), знайти собі співрозмовника, з яким будь-якої миті не важко припинити спілкуватися, дістати (скачати) реферат, заради якого раніше довелося б йти до

бібліотеки. Настільки райдужна перспектива "притягує" дитину до екрану монітора. Знову ж таки не факт, що обов'язково виникне комп'ютерна залежність, але ... передумова вагома.

3. Невміння дитини налагоджувати бажані контакти з оточуючими, відсутність друзів. Припустимо, дитина (підліток) дуже сором'язливий і не може свою сором'язливість побороти. Або наявність видимого фізичного недоліку, зовнішня непривабливість відштовхує однолітків від спілкування з ним, або у дитини розвинулися риси характеру, що перешкоджають встановленню дружніх прихильностей: замкнутість, злісність, надмірна жадібність, мстивість, уразливість, агресивність.

4. Загальна неуспішність дитини. Ця причина схожа з попередньою. Наприклад, дитина і в школі навчається погано, і в компанії друзів не заводила, і з батьками стосунки не складаються. Якщо такий стан речей не влаштовує дитину, вона цілком може потрапити в залежність від комп'ютерних ігор, де вона – головний герой, вона на вершині успіху, вона переможець, володар, перший руйнівник (або творець). У мережі Інтернет така дитина може створити собі образ, протилежний реальному: інше ім'я, інша зовнішність, інша, більш "вигідна" самопрезентація.

5. Наступна причина схожа з двома попередніми. Психологи позначили цю причину як "наявність важкої інвалідності, серйозного захворювання". Якщо дитина-інвалід навчається вдома, якщо коло її спілкування дуже обмежене, якщо вона майже зовсім не виходить з дому, якщо важкі каліцтва перешкоджають встановленню контактів з оточуючими або ховають оточуючих від дитини, то комп'ютер може стати єдиним засобом спілкування, отримання інформації, єдиною розвагою і заняттям. Під фізичними вадами, що перешкоджають спілкуванню, мається на увазі розлади слуху, зору, ДЦП, утруднене мовлення, важкі вади серця, атрофію м'язів і т.п [1].

Комп'ютерна залежність виникає не відразу, вона проходить певний період формування.

Можна виокремити чотири стадії розвитку залежності від комп'ютерних ігор, кожна з яких має свою специфіку.

1. *Стадія легкої захопленості.* Після того, як людина один або кілька разів пограла у комп'ютерну гру, вона починає «відчувати смак», їй подобається комп'ютерна графіка, звук, сам факт імітації реального життя або певних фантастичних сюжетів. Хтось все життя мріяв постріляти з кулемета, хтось – посидіти за рулем Ferrari або за штурвалом бойового винищувача. Комп'ютер дає людині можливість здійснити ці мрії з досить великою близькістю до реальності. Коли людина грає, вона отримує задоволення. Натура людей така, що вони прагнуть повторити дії, що дають задоволення, задовольняють потреби. Внаслідок цього людина починає грати не випадково, потяг до ігрової діяльності стає цілеспрямованим. Проте на цій стадії гра ще носить радше ситуаційний характер, а не систематичний. Стійка, постійна потреба в грі на цій стадії не сформована, гра не є значимою цінністю для людини.

2. *Стадія захопленості.* На цій стадії спостерігається стрімке зростання інтересу до гри. Фактором, який свідчить про перехід людини на цю стадію формування залежності, є поява в ієрархії потреб нової потреби — участі в комп'ютерній грі. Комп'ютерна гра на цьому етапі приймає систематичний характер.

3. *Стадія залежності.* Ця стадія характеризується не лише зсувом потреби в грі на базовий рівень піраміди потреб, а й серйозними змінами в цілісно-смысловій сфері особистості.

Залежність може мати дві форми: соціалізовану й індивідуалізовану. Соціалізована форма ігрової залежності характеризується тим, що такі люди дуже люблять грати разом за допомогою комп'ютерної мережі. Гра в основному має вид змагання. Індивідуалізована форма залежності характеризується тим, що при такій формі порушується взаємодія з соціальним оточенням. На стадії залежності може порушуватись основна функція психіки – вона починає відображати не впливи об'єктивного світу, а віртуальної реальності. Потреба в грі знаходиться у залежних гравців на одному рівні з базовими фізіологічними потребами. Якщо вони протягом довгого часу не грають, то починають відчувати незадоволеність,

негативні емоції, впадають в депресію. Це такий образ життя, який при довгому його притримуванні може призвести до патології.

4. Стадія прив'язаності. Ця стадія характеризується зниженням потягу до гри, зсувом психологічного змісту особистості в цілому у бік норми. Ставлення людини до комп'ютера на цій стадії можна порівняти з не туго, але надійно пришитим гудзиком. Тобто людина «тримає дистанцію» з комп'ютером, проте повністю відірватися від психологічної прив'язаності до комп'ютерних ігор не може. Це найдовша із усіх стадій — вона може триматися все життя, залежно від швидкості загасання інтересу [3, с. 18-22].

Отже, комп'ютерна залежність – це патологічна пристрасть людини до роботи або проведенню часу за комп'ютером. Основною причиною виникнення комп'ютерної залежності у підлітків можна вважати брак спілкування і взаєморозуміння з батьками, однолітками і значущими людьми. На перших порах комп'ютер компенсує спілкування, потім – навколишні стають неважливі, непотрібні.

Література

1. Бурова В.В. Социально-психологические аспекты компьютерной зависимости / В. В. Бурова. – М., 2011. – 216с.
2. Прибилова Ю.О. Психологічні проблеми сучасних школярів в області інформаційних технологій / Ю.О. Прибилова // Природознавство в школі. – 2012. - № 6. – С.35-44.
3. Тимофеева А. Психологическое воздействие компьютерных игр: формирование зависимости, развитие агрессивности / А. Тимофеева // Сборник материалов круглого стола «Дети и Интернет». – 2005. С.18-25.
4. Федоров А.В. Школярі та комп'ютерна залежність / А.В. Федоров // Педагогіка. – 2004. - № 6. – С.56-58.
5. Церковний А. Аспекти формування комп'ютерної залежності / А. Церковний // Соціальна психологія. – 2010. - № 4 (6). – С.149-154.
6. Цимбаленко С.Б. Підлітки в інформаційному світі / С.Б. Цимбаленко// Юнпрес. – 2008. - № 3. – С.45-49.
7. Чайка Г.В. Симптоми комп'ютерної залежності / Г.В. Чайка // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – №10, С.52-55.

УДК 316.37-055.2

Вовчемис Крістіна Василівна, бакалавр спеціальності «Соціальна робота»,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Науковий керівник - канд.пед.наук, доцент Новгородський Р. Г.

ПРОБЛЕМА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ЖІНОК, ЩО ПОСТРАЖДАЛИ ВНАСЛІДОК ДОМАШНЬОГО НАСИЛЛЯ

Соціально-економічні потрясіння останніх десятиліть викликали до життя негативні соціальні явища: жорстоке поводження з дітьми, насильство над залежними членами сім'ї, зростання соціального сирітства, правопорушень і злочинів неповнолітніх.

За даними досліджень, проведених в Україні, близько 70 % жінок піддаються різним формам приниження і знущання в родині. Частіше всього жінки ототожнюють насилля із зґвалтуванням, рідше з фізичною біллю та побиттям.

Низький рівень інформованості населення по проблемі насилля, так як 80 % жінок потребують інформації стосовно того, як захистити себе від насилля, а 40 % взагалі не знають, як попередити насилля. Також хотілося відмітити, що головна проблема полягає в тому, що збір даних про дане явище має здійснюватися з розбивкою за статтю та віком жертви і злочинця, видом насильства, а також типом стосунків між кривдником та жертвою. В Україні до сьогодні прокуратура і суди не вирізняють окремо випадки домашнього насильства і справи розглядають відповідно до кримінального кодексу та законах. В свою чергу органи прокуратури та судові органи зазвичай не ведуть таку статистику.

Проблема домашнього насилля була вперше поставлена в дослідженні «Ціна домашнього насильства», проведенному Міжнародним центром «Ла Страда – Україна» та Харківським інститутом соціальних досліджень у співпраці з МВС України. Дана проблема *закріплена в Законі України «Про попередження насильства в сім'ї».*

Питання домашнього насильства вивчалось низкою зарубіжних (А. Робертс, Д. Доджл, М. Росс та ін.) та українських дослідників (О. Савчук, Є. Луценко, Н. Лавриненко, В. Бондаровська, О. Відзюк та ін.).

У соціально-педагогічній спадщині тема профілактики насильства частково представлена у роботах Т. Алексеєнко, В. Бондаровська, В. Захарченко, А. Ноур, Т. Семигіна, І. Трубавіної та інші.

Згадані фактори показують, що проблема сімейного насильства є надзвичайно гострою в Україні, тому вона є актуальною і досі привертає до себе увагу.

Зараз, коли в незалежній демократичній Україні відбувається усвідомлення громадськістю людських прав і свобод, домашнє насильство над жінками опинилося на рівні соціальної видимості. Жертвою домашнього насильства може стати будь-хто: жінка, яку постійно лає і б'є її чоловік, дівчинка-підліток, що страждає від сексуальних переслідувань свого вітчима, хлопчик, якого лупцює мати-алкоголичка, старенька бабуся, що її ненавидять власні діти та ін.

В цілому насильство в сім'ї це - будь-які умисні дії фізичного, сексуального, психологічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї по відношенню до іншого члена сім'ї, якщо ці дії порушують конституційні права і свободи члена сім'ї як людини та громадянина і наносять йому моральну шкоду, шкоду його фізичному чи психічному здоров'ю. Закон розрізняє чотири види домашнього насильства: фізичне, сексуальне, економічне, психологічне [3].

Як відомо статево-рольова соціалізація здійснюється на рівні суспільства через такі інституції, як сімейна інституція, система навчання, виховання і система ідеологічного впливу, як свідомо організована, запрограмована і спеціалізована діяльність суспільства з метою формування у індивідів певних гендерних властивостей. Успішність організації процесу статево-рольової соціалізації цими інституціями пов'язана з наявністю у них системи цілеспрямовано орієнтованих нормативів і стандартів гендерної поведінки в типових ситуаціях. Засвоєння індивідами ціннісно-нормативної системи суспільства відбувається завдяки трансформації її у всі інші системи соціального оточення індивіда, аж до груп безпосереднього міжособистісного спілкування, завдяки якому тільки-но і здійснюється процес інтеріоризації соціальних норм і цінностей.

Можна умовно виділити три сфери, в яких здійснюється статево-рольова соціалізація: поведінкова, сфера спілкування і сфера самосвідомості. Тільки слід додати, що проблема соціалізації жінок, що постраждали внаслідок домашнього насилля буде полягати в тому, що їх інтеграція відбуватиметься крізь призму жертви несприятливих умов соціалізації особистості: жертви **фізичного насилля** (спроба вбивства, побиття, катування, нанесення фізичних пошкоджень, стусани, опіки, шпурляння різними предметами і т.п.), жертви **психологічного та емоційного насильства** (позбавлення волі або утримування під наглядом проти волі жінки, постійне стеження, погрози, залякування, шантаж, постійний контроль життя та спілкування з оточуючими, ізоляція, заборона на спілкування), жертви **сексуального насилля** (протиправне посягання одного члена сім'ї на статево недоторканість іншого члена сім'ї – згвалтування та сексуальні домагання (іноді в присутності дітей, інших людей), сексуальні образи, насильницьке задоволення статевої пристрасті неприродним способом), жертва **економічного насильства** (умисне позбавлення одним членом сім'ї іншого члена сім'ї житла, їжі, одягу та іншого майна чи коштів).

Дуже важливим аспектом прояву насильства є ізоляція жертви кривдником. Це виражається в тому, що він поступово руйнує основні сфери соціалізації жінки - її соціальне оточення і контакти, починаючи з батьківської сім'ї, виявлятися у формі ігнорування психологічних потреб жінки: потреб в безпеці, прийнятті, саморозвитку і самореалізації; ізоляції - встановленні жорсткого контролю над сферою спілкування жінки, заборона на спілкування з друзями, колегами, родичами, в деяких випадках заборону на спілкування з дітьми; у формі постійних погроз і приниження: знищення і руйнування особистого простору жінки, її речей; подання дітям та іншим людям спотвореного портрета жінки; іронія, глузування, сарказм на її

адресу; бажання поставити партнерку в незручне становище і продемонструвати іншим людям її недоліки; небажання чоловіка проявляти уважне, дбайливе ставлення до неї (емоційна холодність). Особистість навмисно знецінюється, і вона стає аутсайдером в сім'ї; у формі примусу жінки бути свідком насильства над її дітьми. У даному випадку жінка не тільки змушена спостерігати насильство, але не має права і реальної можливості захистити своїх дітей.

Порушується економічна сфера життєдіяльності жінки, яке виражається через відмову жінці в доступі до засобів до існування і контроль над нею. Проявляється у відмові в утриманні дітей; приховуванні доходів; витраті сімейних грошей, самостійному прийнятті більшості фінансових рішень - це може виражатися в тому, що при покупці продуктів не враховуються потреби дружини; дружина, здійснюючи покупки, повинна звітувати чеками. Економічний тиск є одним з найпоширеніших видів насильства. Часто економічне насильство проявляється, як заборона з боку чоловіка вчитися і робити кар'єру, загрози залишити без засобів до існування, негативні відгуки про роботу дружини, відмова в грошах через поведінку дружини. Дана форма насильства не потрапляє під визначення правопорушення і дуже небезпечна. Вона створює передумови до скоєння психічного, фізичного та сексуального насильства, так як у жінки простежується співзалежність від чоловіка. Економічна залежність робить жінку особливо вразливою і підвищує ймовірність домашнього насильства. Жертвами економічного насильства також стають жінки, чий дохід значно перевищує дохід чоловіка. Чоловік забирає зарплату дружини і розпоряджається всіма засобами. У таких випадках жінки часто відчують почуття провини і жалю, при цьому, не усвідомлюючи, що потрапили в ситуацію домашнього насильства

Також великий негативний вплив на соціалізацію має сексуальне насильство, яке часто сама жінка не до кінця розуміє, що над нею вчинено насильство, хоча її фізичний і психологічний стан явно це демонструє. До фізичних наслідків сексуального насильства відносять: хронічні болі в тазовій області без явних ознак захворювання; гінекологічні відхилення, часті інфекції сечостатевої системи; розлад сну, апетиту, фізична перевтома, неможливість впоратися навіть з мінімальними фізичними навантаженнями. До психологічних наслідків цього виду насильства відносять: психічний перевтома; тривалий емоційне напруження; зловживання алкоголем; нестійкість настрою, тривога, втрата інтересу до життя; обмеження і формалізація контактів з оточуючими людьми; відразу до себе. Згадане вище порушую, гальмує, а в окремих випадках можемо говорити про подальший спотворений процес соціалізації.

Звичайно розглядаючи проблему домашнього насилля слід усвідомлювати її витоки. Витоки домашнього насильства закладені у звичаях суспільства, у системі норм і правил, які передбачають для чоловіків і жінок визначену поведінку. Суспільство підтримує і винагороджує тих, хто дотримується цих правил, і карає за відступ від них. Значною мірою така поведінка є наслідком традиційного виховання, при якому агресивна поведінка чоловіків розглядається як єдиний спосіб вирішення існуючих проблем. Хлопчиків вчать бути напористими і для досягнення своєї мети виявляти агресію проти інших людей, тоді час як дівчаток вчать терпіти і пристосовуватися, обмежуючи власні бажання та інтереси. Результатом гендерного впливу сім'ї та оточення є сьогоднішня сумна картина домашнього насильства в нашій країні, та, власне, і загального насильства у світі. Тому, на нашу думку, проблема домашнього насильства повинна вирішуватися з урахуванням її багатомірності, базуючись на реальній ситуації в країні. Громадськість і держава зобов'язані припинити порочну практику насильства над жінками і вжити заходів для зміни поведінки чоловіків, які чинять домашнє насильство.

Доведено, що насильство в сім'ї має соціальні наслідки. У результаті домашнього насильства дитині завдається тяжких травм, що має згубні наслідки для її подальшого фізичного та психічного здоров'я. Але найбільшої шкоди завдається хлопчикам, тому що вони найчастіше беруть приклад із своїх батьків і в майбутньому в своїх родинах поведуться так само жорстоко. Для суспільства це небезпечно ще й тим, що діти, які спостерігали за насильством у сім'ї, переносять цей негативний досвід у власне життя. Така сім'я виховує для суспільства агресора, який вважає, що людину можна принижувати, що на слабого потрібно піднімати руку.

Насилля над жінкою в сім'ї - це й приниження людської гідності жінки, яке перешкоджає її вільному та активному розвитку в суспільстві, а також виховні проблеми, пов'язані з явищем так званої «соціальної естафети», коли діти, які стають свідками насилля в сім'ї, переносять надалі отриманий негативний досвід на своє власне життя [1, с.67].

Причини насильства досить численні. Вони визначаються поєднанням різних факторів, ні на один з яких окремо не можна покласти відповідальність за дане явище, тому прийнято розглядати причини і фактори насильства в цілому. Сьогодні серед причин виникнення насильства над жінкою умовно поділяють на три групи:

- причини, викликані особливостями особистості чоловіка і історією його життя;
- причини, викликані історією життя жінки та її особистісними особливостями;
- причини, зумовлені особливостями подружніх відносин [4, с.56-65].

Тому, в процесі успішної соціалізації жінок, що постраждали внаслідок домашнього насилля слід враховувати основні соціальні чинники - відсутність фізичних наслідків травми; стабільне фінансове становище; збереження соціального статусу; наявність соціальної підтримки з боку суспільства і особливо групи близьких людей тощо.

Література

1. Данилевич Л.А. Психологія статі / Укладач Л.А.Данилевич., В.А.Данилевич // [Курс лекцій] : Навчальний посібник / – Умань : ФОП Жовтий О.О.,2014. – 120 с.
2. Етимологія насильства над жінкою в сім'ї // Соціальна робота в Україні на початку ХХІ століття: проблеми теорії і практики : [Матеріали доповідей на Міжнародній науково-практичній конференції Київ, 29-31 жовтня 2002]. – К., 2002. – С.119-130.
3. Закон України «Про попередження насильства в сім'ї» від 15.11.2001 № 2789-11 [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2789-14>.
4. Крайнова А.М. Домашнее насилие / А.М. Крайнова. – М. : Мир,2006. – С.56-65.

УДК 37.01:791.5

Добаш Мілена Михайлівна, магістр спеціальності «Початкова освіта», Мукачівський державний університет, магістр спеціальності «Організація кіно-, телевиробництва» Київський національний університет театру, кіно і телебачення ім. І. К. Карпенка-Карого

ПОТЕНЦІАЛ КІНОМИСТЕЦТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Розвиток освіти як соціального інституту зумовлений багатьма чинниками та умовами функціонування суспільства. Найбільш тісним можна вважати взаємозв'язок освіти і культури. Одним із основних для освітньої діяльності є принцип культуровідповідності, який означає навчання і виховання в контексті культури, орієнтацію освіти на культурні цінності, опанування та збереження кращих світових досягнень людства, прийняття соціокультурних норм суб'єктами навчально-виховного процесу, їх подальший розвиток. Упродовж століть чимало вчених намагалися винайти й запровадити різні навчально-виховні системи, які б якнайкраще задовольняли природні та культурні потреби людини. Сьогодні розробляються освітні моделі, які ґрунтуються на гуманістичних засадах, є особистісно зорієнтованими, і відображають особливості сучасного соціокультурного простору.

Прискорений темп науково-технічного розвитку, швидкість змін у всіх сферах людської діяльності, візуалізація інформації є важливою ознакою культури інформаційного суспільства. Завдяки комп'ютеру комунікаційний простір планети став безмежним. Ще кілька десятиліть тому школярі захоплювалися телебаченням, а сьогодні вони вільно подорожують лабіринтами Інтернету. Електронні мережі, долаючи будь-які мовні й культурні кордони, дають змогу отримувати масу інформації. Сьогодні школярі мають бути готовими жити в умовах постійних змін, непередбачених ситуацій, тому вони мусять бути мобільними, гнучкими, творчими. Освіта має спрямовуватися на розвиток творчого потенціалу особистості, самостійного критичного мислення, ціннісних орієнтацій,

формування спектру життєвих компетентностей, адекватних соціокультурним реаліям. У межах старої освітньої парадигми формувалася людина, яка знала й уміла (людина-виконавець), сучасна школа має виховувати людину, яка мислить і прагне творити (людина духовна) [4, с.4].

Навчання та виховання молодших школярів набуває сьогодні все більшого значення. Принцип комплексності (системності) дає можливість, по-перше, удосконалювати структуру управління процесом навчання та виховання, по-друге, використовувати різні методи і засоби впливу на свідомість і поведінку людини, по-третє, виявити ступінь впливу різноманітних соціально-культурних факторів на процес становлення особистості. В комплексі естетичних факторів впливу на духовний світ людини неабияка роль відводиться літературі й мистецтву, в тому числі – кінематографу. Ось чому актуальною проблемою сучасної педагогіки стає аналіз соціально-естетичної ефективності кіномистецтва як фактора навчання та виховання молодших школярів.

Кіно надає потужний вплив на серця і розум підростаючого покоління. Природно, що до нього повернуто увагу соціологів, естетів, мистецтвознавців, теоретиків культури – всіх, кого цікавлять проблеми художньої творчості і сприйняття, засобів масової комунікації, динаміки суспільних настроїв тощо.

За останні роки було проведено велику кількість досліджень, які торкаються проблеми впливу кінематографа і телебачення на особистість молодшої людини, формування її світоглядних орієнтирів. Одні з перших емпіричних досліджень з кінопедагогіки зробили американські психологи Г. Мюнстерберг і Л. Тьорстоун, розпочавши психологічне дослідження впливу фільмів на аудиторію. У 1950-х роках у зв'язку з проникненням телебачення у повсякденне життя, а пізніше з кінця 1990-х років і Інтернету, інтерес педагогів переважно зосереджується на проблематиці використання телебачення на навчальних заняттях (Г. Авдєєва, О. Баранов, М. Бахтін, В. Біблер, О. Бондаренко, О. Галченков, Л. Найдьонова, Г. Онкович, Ю. Усов, О. Федоров, О. Шаріков). Різноманітні питання історії, теорії та практики навчального кіно в загальноосвітній школі досліджувалися і в нашій країні, і за кордоном. Варто назвати роботи Б. Альтшулера, С. Архангельського, С. Гельмонта, І. Хінкіна, Є. Соловйової, Б. Толя, Г. Хозяїнова, Н. Шамаєва та ін. Особливості навчального кінематографа в історичному розрізі розкриваються у працях С. Виноградова, А. Гельмонта, Ю. Менжинської, Л. Прессмана, С. Черепінського та ін.

Однак, сьогодні не вистачає комплексних теоретичних досліджень проблем ефективності кіномистецтва як фактору навчання та виховання молодших школярів. Маємо підкреслити, що феномен кіно далеко не у повній мірі використовується у педагогічному процесі початкової школи.

Кіно – наймолодше з мистецтв. Йому трохи більше ста років. Але, практично відразу, після появи кінематографа, педагоги стали розглядати його як засіб навчання та виховання. Природа кінематографа двоїста. Фільм одночасно функціонує за законами медіа (тобто є джерелом інформації) і за законами художньої творчості. Необхідно розрізнити ступінь впливу на сприйняття кіно як засобу масової інформації і як виду мистецтва.

Кіноосвіта орієнтована на розвиток інтелектуальної та емоційної сфери учнів. Під впливом кіномистецтва в особистості розвивається зорово-слухове сприйняття, здатність динамічного сприймання зображеної на екрані художньої інформації, тоді як «монтажні» особливості кіно сприяють розвитку асоціативного мислення [3].

Наочність подій, які розгортаються перед школярем-глядачем у часі й просторі, є максимально наближеними до «справжнього життя», можливість спостерігати вчинки героїв, ідентифікуючи себе з ними, – усе це активно формує емоційну сферу особистості, її ціннісно-вибіркове ставлення до життя. Кіно, як і театр, як і література, несе аудиторії інформацію найширшого плану: історичну, моральну, психологічну, соціальну, економічну, наукову, але порівняно з іншими видами мистецтва відображає дійсність із найбільшою реалістичністю і наочністю. Кіно є найбільш точною копією дійсності, фотографічно точного зображення на екрані, сприймається як фрагмент самого життя.

Місце, яке посідає кіно (відео, телебачення) у сфері дозвілля сучасного школяра, вимагає посилення педагогічного керування й спрямування виховного процесу. Жанровий діапазон фільмів, до яких мають залучатися школярі, досить великий. Відбір матеріалу для переглядів повинен здійснюватися на засадах його високих художніх якостей, спрямування інтересу школярів на пізнання творів національного та зарубіжного мистецтва, ознайомлення з новими фільмами, що вийшли на екран, а також з обов'язковим урахуванням індивідуальних запитів школярів [6].

Кінематограф уже давно визнаний потужним засобом впливу на особистість, перевага ж навчальних фільмів у тому, що вони використовують виражальні засоби і особливості майже всіх жанрів кінематографу (наукового і художнього), доповнюючи їх своїми власними, специфічними особливостями. Так, наприклад, більшість фільмів, створених для вивчення іноземних мов, побудовані на основі ігрового, тобто художнього кінематографу (розігрування певних сцен, діалогів тощо). На відміну від науково-популярного, документального чи художнього фільмів, навчальне кіно адресоване не одному загальному, а строго диференційованому глядачу. Обов'язковим є врахування особливостей дитячої і юнацької психіки [1, с.10].

Навчальні фільми допомагають у вирішенні таких завдань:

- дати учням повнішу і точнішу інформацію про об'єкт чи явище;
- підвищити наочність навчання і зробити доступним для учнів такий матеріал, який при звичайному навчанні важко засвоюється (наприклад: виверження вулкану, життя на дні морі і т.д.);
- пришвидшити темп викладу навчального матеріалу;
- задовольнити цікавість дітей й активізувати формування в них пізнавальних інтересів;
- звільнити час учителя від малопродуктивної роботи і зберегти цей час для роботи творчої [5, с. 86].

Потужним є потенціал кіномистецтва не тільки в навчальному процесі, але й у сфері виховання особистості сучасного школяра. Виховання засобами мистецтва кіно в позаурочній діяльності може здійснюватись через організацію переглядів фільмів, зустрічей із діячами кіно, обговорення теле- та радіопередач про діячів кіномистецтва, ознайомлення з історією українського та зарубіжного кінематографу, творчістю видатних митців, засвоєння основних кінематографічних понять, усвідомлення художніх прийомів, структурних елементів кіно, жанрів, його місця в системі мистецтв і особливостей створення художнього образу; знайомство з роллю і специфікою роботи режисера, сценариста, оператора, художника, композитора тощо, роботу секції кінознавців, яка ознайомить школярів не тільки із здобутками світової кінокласики, але й кінопошуками їхніх однолітків [2]. Ефективною формою виховання може стати студія кіноаматорів, де учасники на практиці осягають особливості виражальних засобів кіно, мови кіномистецтва, його законів, створюючи сценарії фільмів, опановуючи закони операторського мистецтва. Діяльність учнів може спрямовуватися на створення фільмів про шкільне життя (історія навчального закладу, видатні люди, події року та інше). Бажано, щоб такі творчі роботи переглядалися всіма школярами, учителями, батьками [2]. Таким чином, потенційні можливості кіномистецтва не тільки доповнюють, але й перевершують традиційні словесні методи виховання.

Стосовно місця кіномистецтва в початковій школі за останні роки відбулися певні зміни на краще, хоча в плані використання кінофрагментів на шкільних уроках з різних предметів вітчизняні педагоги значно відстають від зарубіжних колег з розвинутих країн. З огляду на наявні матеріально-технічні бар'єри елемент «Кіномистецтво» у новій редакції програми інтегрованого курсу «Мистецтво» перенесено з основних у додаткові. Проте загальна комп'ютеризація української школи певною мірою допомагає подолати ці перешкоди і забезпечити належні умови для демонстрації фрагментів творів кіномистецтва на шкільних уроках.

Отже, узагальнюючи вищесказане, можна зробити висновок, що для дітей молодшого шкільного використання аудіовізуальних засобів під час навчання дуже ефективним, оскільки саме в цьому віці діти мають наочно-образне мислення, асоціативну пам'ять, а також мимовільну увагу. Використання коротких фільмів допоможе вчителю зосередити увагу дітей на матеріалі, який подано в цікавій і яскравій формі. Інтенсифікація впровадження кіномистецтва в навчально-виховний процес дасть змогу розширити спектр мистецьких компетентностей учнів, які формуються і розвиваються в загальноосвітніх навчальних закладах, які в майбутньому можуть реалізуватися ними у різних життєвих ситуаціях.

Література

1. Альтшуллер Б. Творческие вопросы ученого кино / Борис Альтшуллер. – М., 1976. – 65 с.
2. Книга вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу : Довідково-методичне видання / Упоряд. М.С. Демчишин, О.В. Гайдамака. – Харків : Торсінг Плюс, 2006. - 768 с.
3. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах / Л. Масол // Педагогічна газета. – 2001. – № 12. – С. 6 – 7.
4. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : Посібник для вчителів / Л. М. Масол, О.В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. — Х. : Веста : Видавництво «Ранок» , 2006.— 256 с.
5. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе / М. И. Махмутов. – М. : Просвещение, 1977. – С.86-90.
6. Сморгж Л. Естетика : Навчальний посібник / Леонід Сморгж; Київський міжнародний ун-т. – К. : Кондор, 2005, 2007. – 333 с.

УДК 37.013.42

Жовта Ірина Сергіївна, студентка спеціальності «Соціальна робота», факультет психології та соціальної роботи, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Хлебик С.Р.

ЗОНА СОЦІАЛЬНОГО РИЗИКУ В ШКОЛІ – ПРОФІЛАКТИКА БЕЗДОГЛЯДНОСТІ

Особливості соціально-економічного розвитку українського суспільства призводять до появи великої кількості проблем в числі яких найбільш актуальними залишаються проблеми соціальної адаптації підлітків, формування їх відповідного рівня соціалізованості. Особливо це стосується підлітків, які є виходцями із проблемних сімей.

На думку провідних і вітчизняних науковців ці діти знаходяться в зоні соціального ризику і мають реальні шанси потрапити до категорії бездоглядних.

З розвитком суспільства ми можемо впевнено стверджувати про необхідність роботи з дітьми, які знаходяться в зоні ризику. У вітчизняній літературі питання зони ризику як категорії соціально-педагогічної роботи розглядається переважно в контексті поняття група ризику. Особливості цього питання ми визначаємо спираючись на дослідження таких науковців як Т. Алексеєнко, С. Дроздов, М. Крутер, С. Тітова та інші.

Стосовно нормативно-правової бази то в законах України не виділяє окремо таку категорію дітей як діти зони ризику. Проте про захист дітей зони ризику йдеться у висновку Виконавчого комітету УВКБ ООН про міжнародному захисту № 107 (LVIII), там говориться про виявлення і захист дітей в зоні ризику. Закликає держави, УВКБ ООН та інші відповідні установи та партнерські структури створити відповідним чином умови для якнайшвидшого і постійного виявлення і підтримки дітей, які перебувають в зоні підвищеного ризику.

З точки зору соціально-педагогічної науки, зона ризику – це умови життя, які є небезпечними для дитини. С.В. Тітова визначила різні підходи для характеристики цієї категорії дітей, а саме:

- сім'я в зоні ризику – соціально – економічно дисгармонійна: низький прожитковий рівень, погані житлово-побутові умови, деградація в складі членів сім'ї (неповна, з другим шлюбом, з прийомними дітьми);

- здоров'я в зоні ризику - наявність проблем зі здоров'ям у дитини (інвалідність, хронічні захворювання, часті хвороби);

- навчальна неуспішність в зоні ризику - відставання дитини в освоєнні навчального стандарту;

- обдарованість в зоні ризику - відсутність підтримки і професійного супроводу обдарованої дитини;

- зона ризику по здоров'ю - вказує на наявність небезпечних для здоров'я дитини умов життєдіяльності.

- зона соціального ризику - безконтрольність з боку дорослих, відсутність належної системи навчання, виховання і розвитку дитини.

Особливої уваги потребують підлітки, які знаходяться в зоні соціального ризику, що характеризується як середовище безконтрольного негативного впливу на підлітка факторів соціалізації негативного соціального змісту. Це сприяє розвитку бездоглядності підлітка і формування у них неприйнятної поведінки.

До тих пір поки дитина піддається педагогічному впливу – вона знаходиться в зоні ризику. Некерована дитина переходить в групу ризику і характеризується проявами різних видів асоціальної поведінки: девіантною, адекватною (зловживання алкоголем, наркотиками).

Провідні науковці підкреслюють необхідність використання різних превентивних заходів, серед яких:

- раннє виявлення та попередження фактів відхиляється поведінці учнів;
- забезпечення корекційної та профілактичної та роботи з дітьми та підлітками, які перебувають на обліку в ПДН, КДН;
- створення профілактичної роботи з учнями;
- сприяння пропаганді здорового способу життя.

Реалізація профілактичної роботи здійснюється такими шляхами:

- Батьківський лекторій, індивідуальні консультації, планові бесіди;
- Профорієнтація і працевлаштування учнів із сімей зони ризику;
- Працевлаштування учнів в літній період;
- Надання матеріальної допомоги;
- Створення пам'яток методичних рекомендацій;
- Залучення учнів із сімей зони ризику до участі у дитячому самоврядуванні.

Самсонова А. пропонує проводити групову профілактичну роботу, яка передбачає використання рольових, ділових ігор, інформаційно-пропагандистських заходів, які спрямовані на розвиток позитивного ставлення до здорового способу життя, до позбавлення шкідливих звичок, тобто негативного ставлення до вживання ПАР, що викликають залежність.

Бездоглядність дітей є однією з найзловідоміших проблем сьогодення, яка стосується не тільки соціально незахищених верств чи так званих неблагополучних сімей. Неблагополучною можна назвати ту родину, в якій мають місце алкоголізм, наркоманія та інші аморальні прояви життя. Але не завжди благополучною є та сім'я, в якій батько і мати працюють з ранку до вечора, не знаючи чим займається дитина у вільний час.

Часто поняття «бездоглядності» вживають поряд з поняттям «безпритульності». Проте вони досить різні за своєю структурою і методами соціально-педагогічної профілактики.

Для характеристики першого поняття можна звернутися до досліджень Волканової В.В., котра визначає бездоглядність дітей як не забезпеченість сприятливими умовами для фізичного та інтелектуального розвитку. В той же час Теслюк В.М. більш ширше аналізує цей напрям роботи, стверджуючи, що бездоглядність дітей - наслідок економічної безвідповідальності і пасивності батьків, їх педагогічної безпорадності,

деформованого уявлення про межі самостійності дітей, відсутності контролю за їх вільним часом, стурбованості лише проблемою задоволення природних і матеріальних потреб, порушення взаєморозуміння та довіри між дітьми і батьками.

В той же час безпритульні - це діти, позбавлені нагляду, уваги з боку батьків або осіб, які їх замінюють. Безпритульна дитина живе під одним дахом з батьками, зберігає зв'язки з родиною, у нього ще є емоційна прив'язаність до якого-небудь члена сім'ї, але зв'язки ці тендітні й під загрозою атрофії і руйнування.

Бездоглядність дітей і підлітків є першим кроком до безпритульності, соціальної дезадаптації, порушення нормального процесу соціалізації дитини. Офіційної статистики щодо кількості бездоглядних дітей в Україні, які виховуються переважно в умовах вулиці, немає. За даними Державного комітету у справах сім'ї та молоді, у державі налічується більше 100 тисяч дітей-сиріт до 18 років, з неофіційних джерел - їх у двічі більше; причому, кожна восьма-дев'ята дитина - кругла сирота при живих батьках; у більше як 60 тисяч неблагополучних сімей проживають і виховуються 136 тисяч дітей. На жаль, дитяча бездоглядність стали негативною нормою суспільства, і тому виникла потреба у актуалізації знань щодо таких дітей та можливостей наданням їм допомоги.

Саме тому ми вважаємо, що для запобігання появи проблеми, або ж для мінімізації таких випадків, в школах необхідно проводити роботу профілактики бездоглядності, особливо акцентуючи увагу соціальних педагогів на дітей, що знаходяться в «зоні соціального ризику».

Аналіз причин зростання бездоглядності серед дітей і підлітків свідчить про те, що її витoki лежать, перш за все, в сім'ї (аморальна обстановка в сім'ї: пияцтво, сварки, бійки; тривалий неувага батьків до інтересів і проблем свого підростаючої дитини; прилучення підлітка батьками до спиртних напоїв, наркотиків тощо). А тому організація і проведення профілактичної роботи соціальних установ і служб за місцем проживання, орієнтується саме на такі категорії.

Профілактична робота, яка спрямована на попередження виникнення явища бездоглядності передбачає три етапи: первинну, вторинну та третинну профілактику.

Первинна профілактика включає комплекс соціальних, психологічних, освітніх і виховних заходів, що попереджають бездоглядність серед дітей та підлітків, а також розширення безпритульності і долучення їх до вживання спиртних напоїв, наркотичних засобів, психотропних або одурманюючих речовин і кримінальної діяльності.

Вторинна профілактика бездоглядності складається з комплексу соціально-реабілітаційних, освітніх, виховних, медико-психологічних заходів, що попереджають рецидивні втечі з дому і освітніх установ, формування бродяжництва та залежності в осіб, епізодично вживають спиртні напої, наркотичні засоби, психотропні або одурманюючі речовини, але не виявляють ознак хвороби, а також їх криміналізацію.

Третинної профілактикою безпритульності розуміється комплекс соціальних, освітніх та медико-психологічних реабілітаційних заходів, спрямованих на запобігання зривів і рецидивів безпритульності, бродяжництва та протиправної діяльності.

Отже, профілактика бездоглядності підлітків зони соціального ризику є видом соціально-педагогічної роботи в школі, метою якої є недопущення переходу підлітків в стан бездоглядності. Профілактична діяльність щодо бездоглядності буде набагато результативнішою, якщо буде проводитися, на ранніх етапах виявлення фактів усунення батьків від виконання ними обов'язків щодо дитини і фактів прояву у дитини поведінкових відхилень, що можуть створювати загрозу реальному або психологічному здоров'ю підлітка.

ІДЕЯ «СРОДНОЇ ПРАЦІ» Г.С. СКОВОРОДИ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНЕ ПІДГРУНТЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Нині ефективність професійної підготовки вчителів початкових класів значною мірою визначається методологічними засадами організації наукових досліджень у вищій школі, що дозволяють націлити майбутніх педагогів на необхідність адекватного визначення проблем початкової освіти. Інтерпретація вихідних положень теорії відчуження дозволяє дійти до висновку, що в основі більшості індивідуальних проблем фахівців, які намагаються зробити правильний професійний вибір, лежить внутрішній дискомфорт, що спричинений боротьбою між внутрішнім еством особистості, її природою та необхідністю виконувати діяльність, що дозволяє задовольняти матеріальні потреби, забезпечувати достатній рівень добробуту без відчуття задоволення від виконуваної праці.

Як відомо, теорія відчуження породжує редукцію людини до рівня «часткової» людини. Однак питання щодо скасування тотального відчуження людини від самої себе дотепер залишається відкритим. Таке відчуження впливає на характер самореалізації вчителя початкових класів у суспільстві, який нерідко вимушений відмовитися від «самого себе», займатися «справою життя» заради задоволення матеріальних потреб, а не виховання молодого покоління.

Такий стан внутрішньої боротьби і постійного напруження поступово віддаляє вчителя початкових класів від самого себе на шляху до здобуття внутрішньої свободи, дедалі більше відчужує його від самого себе. Як наслідок внутрішніх конфліктів виникає стан соціальної дезадаптованості, що так майстерно описаний мандрівним українським філософом Г.С. Сковородою у творі «Розмова, названа Алфавіт, або Буквар миру»: «Коли відняти від людини споріднене діяння, тоді їй – смертельна мука. ... Ця мука позбавляє людину здоров'я, тобто злагоди, забирає бадьорість і розслаблює. Тоді людина всім незадоволена, гидує і становищем своїм, і місцем проживання. Мерзенними здаються їй сусіди, нецікавими – розваги, докучливими – розмови, неприємними – стіни помешкання, немилими – всі домашні...». Така людина «ганить свій народ і звичаї свого народу, гудить природу, нарікає на Бога, й сама на себе гнівається. Те для неї приємне, що неможливе; бажане те – що проминуло, і завидне – що віддалене» [4, с. 432].

У цьому контексті наше звертання до філософської спадщини Г.С. Сковороди не є випадковим. Адже саме «Сократом із Чорнух» обґрунтована теорія «сродної» («спорідненої») праці, що є альтернативою теорії відчуження, бо «...без спорідненості все ніщо» [4, с. 420]. Свого часу, визначивши відчуження як утрату людиною самої себе, дослідивши механізм цього явища, сам К. Маркс кваліфікував його як аномалію, що підлягає усуненню, і зробив висновок про те, що *вся історія людства є рухом від відчуження до свободи*. На основі цього, як відомо, оформилася одна з ключових проблем філософії: як зробити суспільство людським, а людину – суспільною [1; 2]. Тому особливої актуальності для наших сучасників набувають положення, що покладені в основу сквородинівської ідеї «сродної» праці, зокрема:

1) *пізнання своєї природи є основою «сродної» праці*: «Це і є бути щасливим, пізнати себе чи свою природу, взятися за своє споріднене діло і бути з ним у злагоді із загальною потребою» [4, с. 418]; «...природа наснажує до діла і зміцнює до праці» [4, с. 419]; «Багато хто, потопивши природу, вибирає для себе ремесло наймодніше і найприбутковіше, але цим вони лише ошукують себе. Прибуток не є утіха, але мусить слугувати для задоволення тілесних потреб, а коли це й утіха, то не для серця; утіху для серця матимете у спорідненій праці. Тим ця праця приємніша, чим спорідненіша». І далі: «Багатством живиться лише тіло, а душу звеселяє споріднена праця» [4, с. 432];

2) «сродна» праця дозволяє людині вільно рухатися до своєї свободи: «Для таких сердець внутрішня пустеля тим багатолюдніша, чим більше усамітнена, і тим працездатніша, чим вільніша» [4, с. 430];

3) провідна роль задатків як природної основи людського щастя: «Бог, народжуючи, вливає сутність, силу і природність, а цим самим називає. ...Коли чимось хочеш славитися, будь за природою тим» [4, с. 446]; «Коли чимось хочеш славитися, будь за природою тим... Розум гострий у багатьох, але не навчилися міркувати. Інші мають вивчені почуття довгим навчанням, але не мають невтомного бажання. Знайдеш і бажуючих, але зв'язані житейськими печалюми... Всі ці засоби без природи мертві, але і природа без них беззбройна» [4, с. 446-448];

4) людина, яка позбавлена можливості займатися «сродною» працею, приречена на загибель: «Неспорідненість важча будь-якого неробства» [4, с. 437]; «Найчудовіше діло, яке робиться без спорідненості, губить свою честь і ціну так, як добрий харч робиться гідкий, коли його їсти із уринала» [4, с. 423]; «Відняти від душі споріднене діяння – значить позбавити її живності своєї. Ця смерть є люта. Знаю, що збережеш тіло, але вбиваєш душу. Ця заміна є погана» [4, с. 440].

По-справжньому автентична людина, за Г.С. Сковородою, «шукатиме себе всередині себе» і не буде «ганятись у званні за прибутками», що є ознакою неспорідненого. Навпаки, вона наполегливо торуватиме свій життєвий шлях («життя ж наше мандрівка») до справжньої свободи, до радості буття: «Щастя наше всередині нас... Нехай ніхто не сподівається щастя ні від високих наук, ні від шановних посад, ні від багатства... Немає його ніде. Воно залежить від серця, серце – від миру, мир – від звання, звання – від Бога» [4, с. 441].

У зв'язку зі сказаним, нагадаємо думку вітчизняних філософів В.П. Андрущенко, В.С. Лутая, М.І. Михальченка, згідно з якою шлях до справжнього, автентичного життя – це шлях усвідомлення людиною власної унікальності і на цій основі – пробудження в собі потенційних, дремаючих можливостей осягнення екзистенціалів. Цей шлях потребує великої віри в себе, сили волі, енергії, наполегливості. Не кожен його проходить, але кожен може пройти. Зважаючи на це, ядром філософії екзистенціалізму є вихід, прорив екзистенції як кінцевого існування в безкінечне, до трансценденції. Такий прорив відбувається завдяки відчуттю і усвідомленню особистістю таких граничних станів, як боротьба, смерть, випадок, вина.

На наш погляд, співзвучною положенням ідеї «сродної» праці Г.С. Сковороди є позиція німецького представника релігійної форми екзистенціалізму К. Ясперса, який небезпідставно вважає, що в цих граничних ситуаціях закладені основи автономії, які є емоційно напруженими і навантаженими. Це дозволяє виштовхувати свідомість у трансцендентне, сприяючи здійсненню сходження від суперечності до екзистенціальної істини.

Оскільки на шляху до справжнього, автентичного життя вчитель початкових класів змушений вступати в контакт з іншими членами соціуму, в основу екзистенціальної комунікації мають бути покладені любов, дружба, чуйність, гуманізм, милосердя. Водночас таке ставлення до соціуму може провокувати в інших відчуття заздрості, ненависті, хитрощі, підступності, егоїзм, неправду. Якщо брати до уваги думку А. Камю, згідно з якою в людині завжди є щось, що заперечує любов, то це якраз і є тією частиною її сутності, яка «хоче померти». Їй-то і потрібне прощення, адже рано чи пізно настає момент, коли люди перестають боротися і мучити один одного, змиряються нарешті з тим, що треба любити іншого («ближнього свого») таким, який він є. І це є царство небесне [3].

Не випадково також у своїй інтерпретації «сродної» праці мандрівний філософ спирається на фундаментальний філософський закон заперечення заперечення: «Супротивне супротивному сприяє. Солодкість є нагородою гіркою, і гірке – мати солодкості. Хто хоче пожинати солодкість, хай полюбить спершу гірке» [4, с. 443–444]. Як бачимо, згідно з цим законом учитель початкової школи ніколи не отримає задоволення від «сродної» праці,

допоки не відчує гіркоту розчарування від марно витраченого часу і зусиль на неспоріднену його природі діяльність.

Отже, організація наукових досліджень у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів потребує високого рівня компетентності в урахуванні освітньо-культурних потреб, мотиваційно-ціннісних орієнтацій щодо можливостей їхньої професійної та особистісної самореалізації. Це стає особливо актуальним в умовах ринкової економіки, коли на фоні зростаючих вимог з боку роботодавців виникає нагальна потреба у створенні умов для постійного самовдосконалення й адаптації до соціальних, економічних та інших змін у суспільстві. Подолання відчуження особистості стає можливим завдяки врахуванню педагогами попередньо здобутого соціального досвіду, освіти, наявних здібностей, індивідуально-психологічних особливостей, що дозволить у подальшому відчувати себе активною і компетентною особистістю, рушійною силою суспільного прогресу. Тому першочерговим завданням, що постає перед майбутніми вчителями початкової ланки школи, має стати формування здатності жити в сучасному динамічно змінюваному суспільстві, забезпечення визнання набутої в умовах формальної освіти кваліфікації, підтримання соціальної мобільності.

Література

1. Андрущенко В. П. Сучасна соціальна філософія / В. П. Андрущенко, М. І. Михальченко. – К. : Генеза, 1996.
2. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти / В. С. Лутай. – К. : Магістр-S, 1996.
3. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка : навчальний посібник / С.С. Пальчевський. – К. : 2011. – С. 14–32.
4. Сковорода Г. С. Розмова, названа Алфавіт, або Буквар миру / Г. С. Сковорода // Твори у двох томах. – Т. 1. – К. : Обереги, 2005. – С. 413–463.

УДК 378.035.6:316.7

Лівінська Вікторія Вадимівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет

СУЧАСНА СОЦІОКУЛЬТУРНА РЕАЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК НОВОЇ ПАРАДИГМИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ

Соціокультурний аналіз сучасного українського суспільства свідчить про наявність у ньому складних проблем матеріального та духовного характеру, що несуть серйозну загрозу утвердженню України як цілісної та суверенної держави. Ключовою серед них є проблема патріотичного виховання людини – особистості, національно свідомого громадянина України. Адже, патріотизм, до виховання якого раніше прикладалося багато зусиль, поступово перетворився з незамінного елемента спадкоємності поколінь в щось неактуальне.

У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» зазначено, що система освіти має забезпечувати «формування особистості та професіонала – патріота країни, який усвідомлює свою належність до сучасної європейської цивілізації, чітко орієнтується в сучасних реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлений до життя і праці у XXI столітті» [1, с.9].

Останнім часом ми переживаємо доленосні події – Революція Гідності, жертвний подвиг Героїв Небесної Сотні, збройне протистояння на сході України. Вони чітко засвідчили життєву необхідність щодо активізації патріотичного виховання підрастаючого покоління, що являється важливим питанням національної безпеки, і тому виховання національних почуттів та патріотизму (за допомогою відповідних заходів, здійснення історичної освіти, святкування визначних дат, популяризації національних культури, традицій, символів; участі в різноманітних громадських акціях патріотичного змісту) є одним з основних засобів консолідації української нації. Без піднесення гідності, патріотизму населення, неможливо розраховувати на успіх у справі духовного відродження Батьківщини. З метою реалізації вищезначеного потрібні кардинально нові концепції, передусім, усвідомлення того, що формування патріотизму у молодих людей не може займати другорядне місце або бути предметом спекуляцій [4, с.78].

Проблему патріотичного виховання і його роль у формуванні людини розглядали українські мислителі різних поколінь та поглядів від часів Київської Русі до сучасності [4, с.76]. Видатні українські просвітителі Г.Сковорода, О.Духнович, В.Сухомлинський, К.Ушинський, І.Франко, Т.Шевченко, П.Юркевич визначне місце у своїх творах відводили патріотизму, вказуючи на українську родину як перший й найвпливовіший осередок патріотизму, національного єднання та виховання, місце прищеплення здорових норм і навичок поведінки, пошани рідної мови, народних звичаїв і традицій [4, с.77].

Основи виховного процесу відповідно до нової парадигми освіти і виховання розробляли М. Антонєць, А. Бойко, М. Євтух, П. Кононенко, В. Москалець, М. Стельмахович та ін. Проблема сутності патріотичної свідомості відображена у працях В. Бондаря, О. Захаренка, І. Зязюна, О. Мороза, О. Рудницької, Г. Тарасенко, М. Ярмаченка та ін.

У сучасних умовах становлення нового глобального інформаційного простору зміна форм соціальної комунікації та зміщення морально-етичних орієнтирів актуалізують потребу творчо використовувати кращі досягнення минулих поколінь для всебічного обґрунтування нової парадигми патріотичного виховання як процесу формування людини [4, с.77]. Відтак, новий підхід заснований на розумінні патріотизму як складного соціокультурного явища, що пронизує основні сторони життєдіяльності, як суспільства, так і окремої особистості. Зазначимо, що оновлене розуміння патріотизму, звільнене від комуністичного, ідеологічного, від партійно-класового принципу тощо, відображає і включає нові тенденції сучасної соціокультурної реальності та передбачає глибоке переосмислення його теоретичних основ. Оновлений патріотизм може стати одним із факторів консолідації та розвитку суспільства, подолання багатьох негативних явищ сьогодення.

Сутність патріотизму пов'язується дослідниками з тим, що кризові явища активізують інтерес до феноменів, які мають глибоку історично-культурну спадщину та великий невикористаний потенціал. Саме у цьому контексті патріотизм можна розглядати як джерело відродження суспільства [5, с.16]. Дослідники визначають патріотизм, з однієї сторони, як суспільний і моральний принцип, який характеризує ставлення людей до своєї країни та проявляється у певному способі дій і складному комплексі суспільних почуттів, що узагальнено називається любов'ю до своєї Батьківщини, а з іншої – як соціально-політичне явище, якому притаманні природні витоки, власна внутрішня структура, що в процесі суспільного розвитку наповнювалася різним соціальним, національним і класовим змістом.

На сучасному рівні проблеми патріотичного виховання знаходяться в полі зору значної кількості педагогів, адже за роки незалежності в Україні створено передумови для оновлення змісту й технологій патріотичного виховання, формування гуманістичних цінностей та громадянської позиції підрастаючого покоління. Зокрема, вітчизняні науковці підкреслюють, що в центрі патріотичного виховного процесу повинна бути особистість людини як найвища цінність. В основу системи патріотичного виховання ними покладено національну ідею як консолідуєчий чинник розвитку суспільства [1, с.3].

Дані соціологічних досліджень засвідчують, що рівень патріотизму в значній мірі змінюється в залежності від соціально-політичної ситуації. Так за даними опитування проведеного Українським центром економічних та політичних досліджень ім. О.Разумкова у 2007 р. на запитання «Чи вважаєте Ви себе патріотом України?» 44 % респондентів відповіли «так», 6% – «ні», 50% – «важко відповісти». У 2014 році, як наслідок підвищення громадянської активності українців, рівень патріотизму значно виріс. За даними соціологічного опитування, проведеного Центром О. Разумкова в кінці 2014 – на початку 2015 року, 60 % жителів усіх регіонів України відповіли «так» на вищенаведене питання, 3% респондентів відповіли на це питання «ні» і відповідно 37% - «важко відповісти». Як бачимо, останнім часом рівень патріотизму українського населення зріс, але необхідність у вихованні патріотизму та національної свідомості молоді як основи консолідації суспільства і зміцнення держави залишається досить актуальною.

Отже, поняття патріотизму включає в себе усвідомлення того, що всі ми – від перших осіб держави до кожного громадянина – повинні особисто докладати зусилля до розбудови власної державності, так як ніхто за нас не виконає цю історичну місію. Майбутнє України залежить від того, наскільки вірними та далекоглядними будуть прийняті сьогодні заходи для виховання патріотизму підростаючого покоління. В умовах сучасного розвитку знань і технологій, патріотичне виховання потребує ґрунтовного осмислення культурної спадщини, культурно-морального насичення патріотичної виховної системи.

Література

1. Бех І. Д. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Бех, К. Чорна. – Київ. – 2014. – 29 с.
2. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки [Текст] : навч. посібн. / О. Вишневецький. - 3-є вид., доопрац. і доповн. - К. : Знання, 2008. - 566 с.
3. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.). – К. : МО, 1993.
4. Ігнатенко П. Виховання громадянина: психолого-педагогічний і народознавчий аспекти : навч.-метод. посібн / П. Ігнатенко, В. Поплужний, Н. Косарева, Л. Крицька. – К. : Інститут змісту і методів навчання, 1997. – 252 с.
5. Кремень В. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін / В. Кремень // Філософія освіти.- 2008. - № 1/2. - С. 15-21.

УДК 373.2

Лісовець Оксана Вікторівна, аспірант кафедри педагогіки,
Ніжинський державний університет ім. Миколи Гоголя

ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ 5-7 РОКІВ

Самостійність на етапі дошкільного дитинства є складним явищем, яке тільки починає своє становлення й засвідчує готовність переходу дитини від установки на зовнішнє керівництво її активністю дорослим до прояву елементарних форм самостійності в різних життєвих ситуаціях.

Актуальність означеної проблеми зумовлена тим, що виховання самостійності підростаючого покоління належить до першочергових завдань держави в галузі освіти, починаючи з першої, дошкільної ланки. Уже з перших років життя дитини мають створюватись умови для становлення творчої, самостійної особистості, здатної здійснювати власні вибори, покладати на себе відповідальність, приймати значущі рішення. Закони України «Про освіту» і «Про дошкільну освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, Концепція дошкільного виховання в Україні, Державна цільова соціальна програма розвитку освіти на період до 2017 року, Базовий компонент дошкільної освіти України орієнтують освітян на розвиток самостійної особистості з активною життєвою позицією.

У психолого-педагогічних дослідженнях проблем розвитку й виховання дітей дошкільного віку активно вивчаються питання виховання самостійності особистості: В. Аванесова, Н. Аксаріна, Г. Биховець, Т. Власова, Г. Годіна, З. Гуріна, Т. Горбатенко, Т. Гуськова, Ю. Демидова, З. Єлісеєва, О. Зимоніна, О. Кононко, П. Кривова, С. Марутян, М. Савченко, М. Сілаєва та ін. Учені відзначають вплив умов навчання та виховання дітей на становлення самостійності, вказують на роль дорослого в цьому процесі та на значення різних видів дитячої діяльності. Окремі дослідження присвячені вивченню статево-рольових особливостей самостійності дітей дошкільного віку (І. Тельнюк, М. Веденькіна) [1].

Поняття самостійності характеризується у науковій літературі як «незалежність, свобода від зовнішніх впливів, примусів, від сторонньої підтримки, допомоги; здатність до незалежних дій, суджень, володіння ініціативою, рішучість». Визначаючи самостійність як базову характеристику активності особистості, науковці акцентують увагу на здатності дитини здійснювати діяльність без сторонньої допомоги, пов'язують самостійність з найбільш високим рівнем опанування дій, що підкріплюється наявністю інтересу до змісту

діяльності, володінням необхідними вміннями та навичками. У педагогіці це одна з вольових сфер особистості – вміння не піддаватися впливу різних факторів, діяти на основі своїх поглядів і спонукань. Розгляд самостійності у поєднанні з вольовими процесами, зумовлюється тим, що вона проявляється у таких вольових якостях як рішучість, наполегливість, витримка, постійність. О. Удіна вказує, що самостійність – це істотна вольова якість, що не може бути відірвана від загального ставлення до оточуючих, від незалежності, упевненості в собі” [5]. Складовими самостійності виступають:

вміння діяти за власною ініціативою, помічати необхідність своєї участі в тих чи інших обставинах;

вміння виконувати звичні справи без звернення за допомогою і контролю дорослого;

вміння усвідомлено діяти в ситуації заданих вимог та умов діяльності;

вміння усвідомлено діяти в нових умовах (поставити мету, врахувати умови, здійснювати елементарне планування, отримати результат);

вміння здійснювати елементарний самоконтроль і самооцінку результатів діяльності;

вміння переносити відомі способи дій в нові умови.

Слід зазначити, що виховання самостійності у дітей дошкільного віку – складний і багатогранний процес, який потребує цілеспрямованої роботи. Її успішність залежить від усвідомлення дорослими (педагогами, батьками) важливості виховання означеної якості з дошкільного дитинства, знання шляхів її розвитку та умов, що сприяють становленню самостійності дитини. Слід зауважити, що самостійність дитини розвивається поступово, і значною мірою залежить від умов виховання. При цьому одним з ключових етапів її формування виступає період розвитку дитини 5-7 років, що актуалізує наукові пошуки у вивченні проблеми виховання самостійності у дітей саме цього віку.

Якщо порівнювати прояви самостійності у дітей молодшого і старшого дошкільного віку, то видно, що у старших вона проявляється інакше, її природа і спрямованість інші, ніж у 3-річних дітей. У дітей 5-7 років ініціатива і самостійність виявляються значно тонше і різноманітніше. Їх самостійність виявляється в задумі і в розгортанні сюжетів складних колективних ігор, в умінні самостійно виконати важке і відповідальне завдання, доручене групі. Підвищена самостійність дітей позначається в їх умінні оцінювати роботу і поведінку інших. Відмінною особливістю самостійності дітей старшої групи є їх організованість. Ініціатива дітей спрямовується вже на те, щоб діяти по-своєму, тобто всупереч вимогам дорослих. Діти старшого дошкільного віку можуть і вміють націлювати свою ініціативу на те, щоб краще і швидше виконувати доручену їм або задуману ними справу відповідно до вимог старших [4].

Розвиток у дітей-дошкільників можливості і необхідності самостійно діяти ставить перед вихователем складне питання про ступінь самостійності, допустимої і необхідної для правильного розвитку дитини. У розвитку самостійності дитини науковці виокремлюють три ступені:

перший ступінь – коли дитина діє в звичайних для неї умовах, в яких вироблялися основні звички, без нагадування, спонукань і допомоги з боку дорослого (сама прибирає після гри будівельний матеріал; сама йде мити руки, коли її кличуть до столу; сама каже «будь ласка» і «спасибі», коли просить про щось або дякує за допомогу);

другий ступінь – дитина самостійно використовує звичні способи дії в нових, незвичних, але близьких і однорідних ситуаціях;

на третьому ступені основне правило набуває узагальнений характер і стає критерієм для визначення дитиною своєї поведінки в будь-яких умовах [3].

Рівень сформованості самостійності залежить від умов, в яких виховується дитина (вдома, дошкільному закладі, дитячому будинку); сукупності чинників навколишнього середовища (біологічних, соціальних, фізичних, культурних) та відповідної вікової зрілості пізнавальних і емоційних процесів. Унаслідок цього можна визначити три основних компоненти моделі розвитку самостійності дітей дошкільного віку: інтелектуальний, вольовий та емоційний [2]. При цьому головна увага зосереджується на компетентних

фахівцях, здатних виховувати самостійну особистість. Це дозволить подолати домінування в сучасній сім'ї та дошкільному закладі практики надмірної опіки та контролю за діяльністю дітей 5-7 років. Натомість, має бути створене розвивальне освітнє середовище з наданням дітям старшого дошкільного віку права діяти самостійно, здійснювати власні вибори, приймати власні рішення у різних видах та умовах організації діяльності.

Таким чином, виховання самостійності у дітей дошкільного віку – складний і багатогранний процес, який потребує цілеспрямованої роботи. Її успішність залежить від усвідомлення дорослими (педагогами, батьками) важливості виховання означеної якості з дошкільного дитинства, знання шляхів її розвитку та умов, що сприяють становленню самостійності дитини.

Література

1. Гурина З.В. Психолого-педагогічні умови становлення самостійності у дітей раннього віку. – Рукопис. Дис.канд. психол. наук: 19.00.07. – Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ, 2007.
2. Кононко Е.Л. Я - сам / Е.Л. Кононко. – Київ : Радянська школа, 1983. – 96 с.
3. Люблинская А.А. Детская психология / А.А.Люблинская. – М. : Просвещение. – 1971. – 415 с.
4. Субботский Е.В. Ребенок открывает мир / Е.В.Субботский. – М., 1991 – С.73-74.
5. Удіна О.М. Проблема виховання самостійності дітей дошкільного віку: теоретичний аспект // Інститут проблем виховання : Збірник наукових праць. – Вип. 6, кн. I. – К., 2004.

УДК 373.31.06:316.614-057.874

Лукач Наталія Петрівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Кобаль В. І

ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Соціалізація підростаючого покоління відбувається під стихійним або цілеспрямованим впливом величезної кількості відповідних суспільних структур та інститутів, виховна роль яких по-різному виявляється на різних вікових стадіях цього процесу. Важливим виховним фактором є найближче соціальне оточення, в якому проходить життя і діяльність учня, тобто середовище у вузькому розумінні цього слова – сім'я, дитячий колектив, товариші, дорослі люди, з якими безпосередньо спілкуються школярі.

У практиці сучасних наукових досліджень проблему соціалізації особистості розглядають у двох напрямках: по-перше, формування особистості, яка засвоює національні традиції, звичаї, норми моралі свого народу і здатна виконувати функції громадянина держави; по-друге, формування особистості, яка використовує засвоєний соціальний досвід у своїй практичній діяльності як конкретне «Я».

У дослідженнях науковців ця проблема вирішується в кількох аспектах: філософському (Н.Т. Абрамова, В.В. Москаленко, В.Г. Нестеренко, Ю.В. Сичов); психологічному (Л.В. Бондаренко, І.С. Кон, Є.С. Кузьмін, В.С. Мухіна); педагогічному (Г.М. Андреева, Ю.В. Василькова, В.М. Іванов, Н.М. Лавриченко, А.В. Мудрик, І.П. Печеню); соціологічному (В.П. Андрущенко, В.М. Піча, П.А. Сорокін).

Соціально-психологічні аспекти соціалізації з урахуванням вікових особливостей характеризують у своїх дослідженнях Л.І. Божович, Л.С. Виготський, І.С. Кон, А.В. Петровський, Т.А. Рєпіна та ін. Пошуку гармонії розвитку дитини у природному та соціальному середовищі присвятив свою педагогічну діяльність В.О. Сухомлинський.

Навчальний процес тісно пов'язаний із виховним, адже навчання в школі це не лише здобуття елементарних знань, формування практичних умінь і навичок, а й самовиховання особистості, взаємодія з колективом, вміння вирішувати складні життєві ситуації, тобто формування загальних компетентностей, що є важливою умовою належної соціалізації особистості.

Саме у навчально-виховному процесі відбувається послідовне формування й розвиток усіх складових процесу самовдосконалення: від формування стійкого інтересу до навчання в початковій школі, умінь навчання й культури розумової праці в середній ланці до активної самостійної пізнавальної діяльності, потреби в самоосвіті в старших класах. А отже потреба у самопізнанні, ствердженні як особистості, самореалізації є домінуючою, що зумовлює поведінку школяра на певному віковому етапі. Але обов'язковою умовою при цьому є взаємодія з вчителем як суб'єктом навчально-виховного процесу. В свою чергу школяр не може бути пасивним спостерігачем свого власного розвитку, а має прагнути до реалізації своїх здібностей, що можливо лише за умови співпраці з вчителем, колективом та постійного прагнення до самоактуалізації.

З метою перевірки гіпотези про те, що шкільна соціалізація учнів початкових класів буде ефективною за умови забезпечення єдності навчання і виховання в стінах школи та сім'ї, нами було проведено констатуючий експеримент, яким було охоплено 85 учнів третього та четвертого класів, метою якого було визначення та аналіз впливу соціально-педагогічних умов навчально-виховного процесу школи на процес соціалізації молодших школярів.

Емпірико-діагностичний аналіз мав на меті дослідження особливостей впливу навчально-виховного процесу на соціалізацію молодшого школяра та вивченні взаємозалежності між навчально-виховним процесом та рівнем соціалізованості молодшого школяра.

Для вирішення поставлених завдань нами була запропонована програма дослідження, реалізація якої передбачає застосування методологічного комплексу, що включає емпіричні методи, а саме спостереження, діагностичні методи. Отримані дані були піддані статистичному аналізу з подальшою їх якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням.

УДК 316.48-053.6

Ляшиченко Лілія Володимирівна, бакалавр спеціальності «Соціальна робота»,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Хлебик С.Р.

СОЦІАЛЬНО - ВИХОВНА РОБОТА З НЕПОВНОЛІТНІМИ, ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ У КОНФЛІКТІ З ЗАКОНОМ : ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Високий рівень дитячої злочинності в Україні зумовлений соціально-економічним станом нашого суспільства: безробіття, невпевненість у завтрашньому дні, девальвація моральних цінностей та ін. Згубно діють на підростаюче покоління засоби масової інформації, розпалюючи ними інстинкти, які впроваджують у свідомість молодої людини культ сили. Мільйонними тиражами виходять «комікси» – низькопробні «розважальні» твори, які на дві треті присвячені постійному та повторюваному зображенню різних вад, руйнувань. Провокують жорстокість і комп'ютерні ігри, оскільки гра в дечому усуває обмеження й робить жорстоку поведінку безпечною, без наслідків.

Частка правопорушень, вчинених підлітками, нині становить 10% від загальної кількості злочинів. До того ж, серйозну занепокоєність викликають такі факти, як зниження віку неповнолітніх правопорушників, зростання кількості тяжких злочинів, груповий характер злочинності серед цієї вікової категорії, підвищення коефіцієнту участі у злочинних діях молодих людей жіночої статі.

Проблема підліткової злочинності широко висвітлюється у науковій літературі. Більшість злочинів скоєні підлітками через брак виховання, цей факт підтверджує в дослідженнях, І. Васильківська, М. Ветров, які пов'язали підліткову злочинність із недоліками у сімейному вихованні. Дитина повинна не тільки розуміти, що добре, а що погано, але й орієнтуватися на позитивні вчинки батьків та інших дорослих.

Українським аналогом поняття «діти в конфлікті з законом» є терміни «неповнолітні, засуджені за скоєння злочинів», «неповнолітні злочинці», «неповнолітні, які перебувають на обліку у кримінальній міліції у справах дітей», «неповнолітні, які утримуються у виховних колоніях» тощо .

В. Мороз розглядає термін «неповнолітні злочинці», як осіб з антисоціальною спрямованістю і схильністю до стійких стереотипів антисуспільної поведінки, випадково вчиняють злочини лише одиниці з них.

Сучасні дослідники А.Капська та І.Пеша розглядають поняття «підлітки та молодь, які перебувають у конфлікті з законом» як такі, котрі відбули покарання і повернулися з місць позбавлення волі або ж засуджені до покарань, не пов'язаних з позбавленням волі, звільнених від відбування покарання з випробуванням або умовно-достроково, відносяться до категорії осіб, які опинилися у складних життєвих обставинах.

В Україні питання профілактики правопорушень серед підлітків вивчали О. Ємець, В. Єрьоменко, Г. Кашкар'єв, Н. Квітковська, І. Козубовська, Г. Мінковський, С. Немченко, В. Оржеховська, Є. Петухов, Т. Федорченко, М. Фіцула, Ю. Янченко та ін. У виховній роботі, пов'язаній з профілактикою правопорушень, особливе місце має правове виховання. Однак через непідготовленість педагогів до цієї роботи, відсутність необхідної літератури воно не відповідає потребам дня.

Шукаючи інноваційні форми та методи роботи з неповнолітніми, які повернулися з місць позбавлення волі, слід звернути увагу на досвід зарубіжних країн, де вирішення проблеми реабілітації і ресоціалізації неповнолітніх відбувається в процесі реалізації відповідних програм і проєктів.

Характерною особливістю реабілітаційних програм, які здійснюються правоохоронними органами США стосовно неповнолітніх правопорушників, є координована співпраця між зацікавленими відомствами, що сприяє здійсненню процесу перевиховання особистості поступово, на кожному етапі перетворення колишнього правопорушника на продуктивного члена суспільства і комплексно, маючи можливість впливати на всі чинники та рівні соціального формування особистості. У здійсненні процесу реабілітації юних правопорушників американські правоохоронні органи не лише покладаються на властиві їм повноваження і можливості, а й залучають до цього фінансові та кадрові ресурси органів усієї системи ювенальної юстиції, соціальних служб, зацікавлених державних органів і громадських організацій.

Американські моделі програм реабілітації юних правопорушників передбачають реалізацію п'яти елементів процесу виправлення.

Перший елемент – оцінювання ризику для суспільства і віднесення до певної групи класифікації правопорушників.

Другий елемент передбачає планування роботи у кожному індивідуальному випадку, що спрямовуватиметься на вирішення проблем молоді особи в сім'ї, школі з однолітками та в межах інших соціальних груп.

Наступний елемент – координація зусиль спеціалістів під час виконання юним правопорушником призначеного покарання і після його закінчення.

Четвертим елементом програми виправлення є принцип заохочення і покарання. На винагороду у певній формі засуджена молода особа може розраховувати в разі виконання всіх вимог та наявності позитивної динаміки в особистісному розвитку. Покарання призначається у випадках порушення встановлених правил. Його форма має відповідати ступеню серйозності скоєного правопорушення.

Останній (п'ятий) елемент вимагає покладання на ресурси громади і соціальних груп, які впливають на формування особистості конкретної молоді людини, та передбачає їх тісну співпрацю з метою перевиховання правопорушника.

Прикладом програм реабілітації для неповнолітньої молоді може бути *Програма інтенсивної реабілітації неповнолітніх правопорушників* здійснюється стосовно молоді, якій було дозволено умовно-дострокове звільнення, яка впроваджується в штаті Невада (США).

Після оцінювання ступеню ризику неповнолітнього правопорушника для громади та прогресу змін в його особистості молода особа направляє на участь у спеціальній програмі підготовки до звільнення, що передбачає навчання навичок самостійної безпечної життєдіяльності. Особливістю цієї Програми полягає у поетапному переході молоді від існування в умовах обмеженої свободи пересування до вільного життя в громаді, що супроводжується інтенсивним наглядом і контролем з боку установ, які здійснюють контроль над виконанням покарання та соціальних служб.

Із молоддю, яка умовно-достроково звільняється від виконання призначеного покарання, на основі зазначеної моделі, працюють і у виправній установі штату Вірджинія. Характерною відзнакою Програми є об'єднання молоді, що потрапляє до виправної установи, у великі групи під одним дахом, так звані «групові доми», на період від 30 до 60 днів. Це допомагає юним особам не втрачати зв'язків із громадою. Упродовж зазначеного часу вихованці навчаються навичок самостійної безпечної життєдіяльності, мають доступ до послуг із професійно-технічного навчання та індивідуального консультування.

Правоохоронними органами США реалізуються також програми реабілітації, спрямовані на перевиховання та виправлення юних правопорушників жіночої статі. Програма «Гроус» (укр. – зростання) – це дворічний проект, розрахований на здійснення впливу не лише на юних правопорушниць, але й на членів їхніх родин. У межах Програми діє три напрямки перевиховання: перший («Безпечний Старт») розраховано на інтенсивну роботу з неповнолітніми матерями та їхніми дітьми в денний час без цілодобового перебування у виправному закладі. Другий напрямок (здійснення виправного і виховного впливу в межах установи виконання покарань) реалізується стосовно повторних правопорушниць або тих дівчат, які скоїли тяжкі злочини. Третій напрямок програми реабілітації стосується юних жінок, які скоїли менш серйозні правопорушення, та передбачає їх направлення на участь у програмі денної реабілітації без цілодобового перебування у виправному закладі.

Усі три напрямки Програми складаються із загальних програм та індивідуалізованих заходів перевиховання. До загальних програм належить навчання специфічних для жінок навичок самостійної безпечної життєдіяльності, виконання громадських робіт, отримання освіти, відвідування занять із функціональної сімейної терапії й отримання подальших послуг із реабілітації впродовж одного року після виконання покарання.

На окрему увагу заслуговує проект «Крафт» (укр. – ремесло), що передбачає професійно-технічне навчання юнаків, майстерності житлового будівництва. Підґрунтям Програми є цілісний підхід до перевиховання молодих правопорушників та поєднання професійно - технічного навчання, допоміжних послуг (підвищення здатності до трудової зайнятості, навчання навичок соціальної комунікації, індивідуальне піклування про вихованця) і громадських робіт, здійснення яких стає можливим за підтримки будівельної індустрії. Після закінчення навчання юнаки працевлаштовуються в галузі будівництва та продовжують отримувати довготермінові реабілітаційні послуги, що забезпечують його перевиховання і безпеку громади.

Проект «Крафт» застосовується не лише як програма реабілітації для тих, хто перебуває в установах виконання покарань, а й як програма профілактики або покарання, альтернативного позбавлення волі та програма реституції, оскільки її здійснення є можливим як в умовах виправних закладів, так і на базі громади. Молодь направляє на участь у програмі суддями судів для неповнолітніх або посадовими особами служби умовного виконання покарань. Програма фінансується Департаментом праці США.

Тенденцією останнього часу є розробка такого комплексу соціальних послуг, які задовольнятимуть гендерно зумовлені потреби молоді з девіантною поведінкою, потреби у заповненні прогалів в освіті та професійному навчанні, орієнтованому на вимоги сучасного ринку праці. Украй важливим для виправлення колишніх правопорушників є не стільки нейтралізація негативних виявів їх особистостей, скільки опора на позитивні якості характеру, здібності та схильності до певного виду діяльності. На окрему увагу заслуговують

зусилля команди реабілітації, що спрямовуються на налагодження стосунків із членами родини молодого правопорушника, а також на оптимізацію відносин із учасниками тих малих і великих соціальних груп, до яких належить підліток, у тому числі груп однолітків, однокласників, сусідів.

Перспективним напрямком подальших досліджень вбачається вивчення американського досвіду щодо задоволення потреб молоді, які відбули покарання в місцях позбавлення волі.

УДК 373.2.046.1(477)373.2.121.1:78(477)

Меленець Людмила Іванівна, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри методики та психології
дошкільної і початкової освіти,
Інституту післядипломної педагогічної освіти,
Київський університет імені Бориса Грінченка

ПРОФЕСІЙНІСТЬ МУЗИЧНОГО КЕРІВНИКА І ВИХОВАТЕЛЯ ЯК УМОВА УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТИНИ РАНЬОГО ВІКУ ДО ДИТЯЧОГО САДКА

Для ефективного керівництва процесом звикання дитини до умов дошкільного закладу необхідна продумана система педагогічних впливів. Одним із засобів, що сприяють полегшенню процесу адаптації є музика. Використання національної та світової музичної спадщини, творів материнського фольклору, ігрових забавлянок мають стати найпоширенішою формою роботи як вихователя, так і музичного керівника в перші дні перебування дитини в закладі. Створення у дитячій групі атмосфери повсякденного звернення до музики є життєво необхідною умовою отримання дитиною позитивних емоційних вражень.

Адже до числа головних причин ускладнення адаптації, що супроводжується респіраторними захворюваннями дитини при вступі до дитячого садка, належать емоційні стреси. Своєрідність дитячого організму полягає в тому, що за фасадом дитячих примх і протестів у ньому відбуваються складні перебудови, які включають в діяльність всі найважливіші системи життєзабезпечення. В легких випадках все обмежується незначним зниженням настрою. Проте з посиленням емоційного стресу в процес адаптації втягується вся сфера обслуговування організму. Це свідчить про те, що психологічний захист виявився недостатньо дієвим і маленькому організму доводиться вишукувати якісь додаткові резерви.

Ризик захворюваності посилюється зниженням апетиту і зменшенням ваги, що тягне за собою дефіцит білків, необхідних, зокрема, для відтворення антитіл. З таким складним, і в чомусь суперечливим, переплетінням подій організму не так-то легко впоратися. І в цьому йому повинні допомогти не тільки батьки та вихователі груп раннього віку, а й музичні керівники, звичайно ж, психолог та вихователь-методист дошкільного навчального закладу. Саме від останнього, на наш погляд, залежить організація командної роботи педагогів в групах раннього віку в період адаптації.

Професійна зрілість педагогів дошкільного навчального закладу багатокomпонентна. Відомий український вчений Кононко Олена Леонтіївна включає в це поняття окрім практичного досвіду роботи з дітьми, методологічної і методичної грамотності, педагогічної майстерності й психолого-педагогічну підготовленість. Причому психологічна та педагогічна грамотність – знання основ сучасної педагогічної та вікової психології, дошкільної педагогіки, уміння організувати педагогічну діяльність на засадах гуманістичного виховання та ін. є першорядним складником професійної зрілості.

З огляду на те, що провідною потребою дитини на початку третього року життя є спілкування з дорослими, провідною функцією – сприймання, провідною діяльністю – предметно-маніпулятивна, враховуючи той факт, що музика – явище феноменальне, перед командою педагогів дошкільного закладу в період адаптації дітей до нових умов

першочерговим завданням є створення середовища, в якому пануватимуть звуки музики, художнє слово, пластичність рухів, предметні маніпуляції.

Пам'ятаючи про те, що в період адаптації мовна активність знижена, музичний керівник і вихователь мають мимікою, жестами, інтонацією викликати бажання дитини просто слухати музичні твори та спів пісень, стимулювати прагнення їх слухати також й у виконанні педагога. Для малюків дуже важливо, коли в піснях він називатиме на ім'я то одну, то іншу дитину. Більшість малюків починають підспівувати деякі склади, слова, окремі фрази тільки наприкінці адаптаційного періоду, що в середньому продовжується до кінця вересня, початку жовтня, іноді й пізніше. Саме від музичного керівника залежить як вибір форми проведення музичних занять, так і кількості відвідування на тиждень групи раннього віку з метою використання музики як засобу створення ситуації успіху чи ситуації виклику – прийому непрямого запрошення до самостійних дій, провокування і спонукання до активності дітей за рахунок надання їм нових можливостей.

Зазвичай маленька дитина любить слухати спів дорослого як без музичного супроводу, так і в запису, адже, мабуть, рідко в якій сучасній родині, особливо міській, немає музичної апаратури, а надто й інструмента. Щоб уникнути хаосу в прослуховуванні музичних творів у повсякденні, музичний керівник за порадою психолога може запропонувати педагогам та батькам певний репертуар саме на період адаптації, щоб помірною кількістю відібраних музичних творів звучала і вдома, і в групі дошкільного закладу.

Спілкування з музикою у маленьких дітей ситуативне, професіонал вчасно побачить і відчує необхідність чи можливість звучання музики в тих чи інших ситуаціях. Дорослому варто пам'ятати про те, що використання музики протягом дня повинно регулюватися почуттям міри і чергуватися з тишею в кімнаті, яка, вірогідно, може наступити під час денного сну. Вочевидь, і тут вихователь зустрічає певні ризики для дитини.

Як правило, в адаптаційний період сон в окремих дітей порушується. Деякі малюки довго не засинають, деякі під час чи після сну пробуджуються і плачуть. В одному випадку допоможе заспокоїти таку дитину інструментальна музика в аудіозапису, в іншому – сольне виконання колискової вихователем, надто якщо останній думає, що він погано співає. Українське прислів'я говорить: «Як уміє, так і піє».

Якщо вихователі разом з батьками вирішать, що в спальній кімнаті діток будуть чекати принесені з дому предмети спілкування, що здатні допомогти долати самотність під час засипання, можна організувати з дітьми кількахвилинні ігри безпосередньо в спальні, де серед дитячих ліжок може стояти, за наявності місця, і лялькове ліжко. Саме зайчики, ведмедики, слоники будуть виконувати функції психологічного захисту для дитини, саме для діток і для їх «іграшок-друзів» у спальні може звучати мелодійна пісня. «Хто співає, той журбу проганяє», – вчить нас народна мудрість.

Виконанням «побутових» пісень можна супроводжувати і прийом дітей, і ранкову гімнастику, і час умивання та вживання їжі. Лише зазначимо, що в інструктивно-методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України «Про організацію роботи з музичного виховання дітей у дошкільних навчальних закладах» від 02.09.2016 № 1/9-454 зацентовано увагу на тому, що пісенний матеріал необхідно транспонувати відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей. Музичний керівник і вихователі, орієнтуючись на програмові твори, дбаючи про високий художній рівень і доступність репертуару, можуть і самостійно добирати музичні твори із сучасних фахових джерел – «Дошкільне виховання», «Дитячий садок. Мистецтво», «Музичний керівник», «Палітра педагога», «Джміль», «Дитячий садок» та інших періодичних видань, посібників, збірок і хрестоматій. Команда педагогів-професіоналів під керівництвом вихователя-методиста за умови педагогічно доцільного використання музики в різних видах дитячої діяльності мають збагачувати досвід дітей красивою українською музикою, сучасною дитячою музикою у виконанні дорослих і дітей (аудіозаписи, відеозаписи), творами із світової класики.

Процес адаптації складний не тільки для дитини, він тривожний і для батьків, тривалий для педагогів. Головне в цьому процесі уникати колотнечі й метушіння, що

передусе зазвичай при підготовці до 1 вересня. Організація адаптаційного періоду, на наш погляд, має починатися, задовго до початку безпосереднього прибуття дітей в групу саме з підвищення професійного рівня педагогів, їх психологічної освіти за допомогою таких методів навчання як тренінги, консультації, перегляд фахової літератури, саморозвиток таких якостей, як вміння співпереживати, комунікативні навички, доброзичливість, організаторські та артистичні здібності, емоційна стабільність і т. д. Продуктивним сучасним підходом є набуття нових компетенцій під час навчання педагогів один від одного.

УДК 316.647.5:272.3

Мигович Едіта Василівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Кузьма-Качур М. І.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕНЬ СФОРМОВАНOSTІ ТОЛЕРАНТНИХ УЯВЛЕНЬ У СТУДЕНТІВ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ

Шлях до толерантності – це серйозний, емоційний, інтелектуальний процес, що передбачає постійну працю і психічну напругу, зміни самого себе, своїх стереотипів, своєї свідомості.

Найбільш актуальним є процес формування толерантних уявлень, на наш погляд, у підлітковому віці. Саме у віці 12 -18 років активно формується почуття культурної ідентичності людини, а відповідно підвищується інтерес до питань культурної приналежності.

У цьому віці закладаються основи подальшої соціальної поведінки особистості, в тому числі: здатність до емпатії або конфліктність, соціальна ізоляваність, позитивне або вочевидь негативне ставлення до іншого.

На констатувальному етапі проводилось дослідження сформованості толерантних уявлень у студентів на базі Мукачівського державного університету. У ньому взяли участь 20 студентів першого курсу спеціальності «Початкова освіта». У ході дослідження були використані тести комунікативної толерантності В. Бойко на визначення рівня толерантності у студентів. Тест комунікативної толерантності розроблений В. Бойко, застосовується з 1998 р. і дозволяє діагностувати толерантні та інтолерантні установки особистості у процесі спілкування.

Результати самооцінки комунікативної толерантності на констатувальному етапі дослідження наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати самооцінки комунікативної толерантності

К – сть балів	Ступінь толерантності	К – сть студентів
1 – 45	Високий	4
46 – 85	Середній	10
86 – 125	Низький	6
126 – 135	Повна неприязнь оточуючих	–

Водночас нами ми проведено експрес-опитування «Індекс толерантності» (автори Солдатова Г.У., Кравцова О.О. та ін.).

Індивідуальна або групова оцінка виявленого рівня толерантності здійснювалася за такими ступенями:

22-60 – низький рівень толерантності. Такі результати свідчать про високу інтолерантність людини і наявності у нього виражених інтолерантних установок по відношенню до навколишнього світу і людей.

61-99 – середній рівень. Такі результати показують респонденти, для яких характерне поєднання як толерантних, так і інтолерантних якостей. В одних соціальних ситуаціях вони ведуть себе толерантно, в інших можуть проявляти інтолерантність.

100-132 – високий рівень толерантності. Представники цієї групи мають виражені риси толерантної особистості. Водночас необхідно розуміти, що результати, що наближаються до верхньої межі (більше 115 балів), можуть свідчити про розмивання у людини «кордонів толерантності», пов'язаному, приміром, з психологічним інфантилізмом, тенденціями до потурання, поблажливості чи байдужості. Також важливо враховувати, що респонденти, що потрапили в цей діапазон, можуть демонструвати високу ступінь соціальної бажаності (особливо якщо вони мають уявлення про погляди дослідника і мети дослідження).

В результаті проведення дослідження було виявлено, що загальний індекс толерантності студентів становить 65, який відповідає згідно методики інтервалу середнього рівня (61-99). Такі результати показують респонденти, для яких характерне поєднання як толерантних, так і інтолерантних рис. В одних соціальних ситуаціях вони ведуть себе толерантно, в інших можуть проявляти інтолерантність. На даному етапі індекс толерантності середній, але існує тяжіння до інтолерантності, тому необхідно запланувати план заходів, орієнтованих на розвиток толерантності в студентів. Візуально результати рівнів толерантності студентів за «Індексом толерантності» (автори Солдатова Г.У., Кравцова О.О. та ін.) подаємо на рис.1.

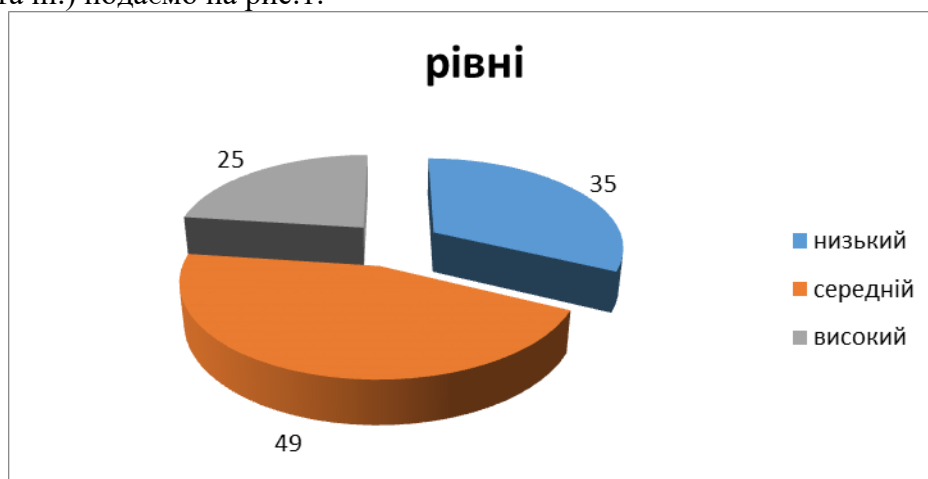


Рис.1. Рівні толерантності студентів за «Індексом толерантності»

Таким чином, загальний індекс толерантності студентів ПО-1 спеціальності «Початкова освіта» становить 65, що відповідає середньому рівню толерантності і потребує проведення заходів, спрямованих на його ріст та покращення показників.

УДК 378.147:808.5

Моргун Алла Володимирівна, канд. філол. наук, доцент,
Мукачівський державний університет
Луца Мар'яна Василівна,
старший викладач кафедри філологічних дисциплін,
Мукачівський державний університет

МОВОЗНАВСТВО У СИСТЕМІ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ

На сьогоднішній день в межах сучасних завдань всебічного розвитку особистості студента проблема міжпредметних зв'язків набула принципово важливого, соціально-педагогічного значення.

Освіта й виховання сучасної молоді людини, її гармонійний розвиток вимагають органічного поєднання комплексу знань, умінь і навичок, які набуваються в процесі засвоєння шкільних предметів. Реформа освіти в Україні передбачає оволодіння учнями

глибокими й міцними знаннями основ наук, засвоєння провідних ідей навчальних дисциплін, вироблення комунікативних умінь і навичок гармонійно розвиненої особистості, громадянина і патріота нашої держави. Ось чому міжпредметні і внутріпредметні зв'язки у навчальному процесі набувають особливої ваги.

Міжпредметні зв'язки – це цільові і змістові збіги, що існують між навчальними предметами. Вони відображають у змісті навчальних дисциплін ті діалектичні зв'язки, які об'єктивно діють у природі та суспільстві й пізнаються сучасними науками. Міжпредметні зв'язки виступають як дидактична умова, що сприяє піднесенню рівня науковості й доступності навчання мови, активізації пізнавальної діяльності учнів, поліпшенню якості знань, умінь і навичок.

Ідея міжпредметних зв'язків у педагогіці не нова, але в останні роки в світлі завдань всебічного розвитку особистості набула принципово важливого значення. У сучасній педагогіці міжпредметні зв'язки переросли в проблему інтегрованого пізнання, у процесі якого створюється цілісна система наукових знань, яким притаманний високий ступінь усвідомлення, мобільності та міцності. Всі галузі сучасної науки тісно зв'язані між собою, тому й навчальні предмети не можуть бути ізольованими один від одного.

Психолого-педагогічне обґрунтування необхідності міжпредметних зв'язків було здійснено ще К.Д.Ушинським у дослідженні "Людина як предмет виховання" (розділ "Асоціації уявлень"), в якому підкреслюється необхідність здійснення міжпредметних зв'язків із психологічної точки зору [5].

Значний внесок у розвиток теорії міжпредметних зв'язків внесли такі психологи, як Ю.Самарін, Б.Ананьєв, педагоги Ю.Бабинський, І.Лернер, В.Онищук, М.Скаткін та ін..

Одиним із шляхів якісної підготовки майбутніх учителів є урахування внутрішньопредметних, міжпредметних зв'язків у межах вивчення мовних фахових дисциплін. Так, уже на першому курсі в процесі засвоєння знань з дисципліни "Практикум з української мови" комплексно закладається база культури мовлення особистості, навичок ораторського мистецтва. Курс "Сучасна українська мова" закладає міцне підґрунтя для опанування комунікативно орієнтованими дисциплінами. Значний потенціал має соціокультурний компонент курсів, що реалізується через прочитання й осмислення текстового матеріалу.

Мета курсу "Стилістика і культура мовлення" полягає в ознайомленні студентів з культурою сучасної української мови та мовлення, усвідомлення студентами того, що мова – це важлива складова культури нації, а культура мови є конкретно-історичним явищем, яке реалізується в повсякденній мовній практиці кожного фахівця, виявляється в неухильному дотриманні норм літературної мови, умінні висловлюватися правильно й виразно, використовуючи вміло і за призначенням стилістичні засоби мови.

Мова як засіб спілкування обслуговує всі сфери життя і діяльності людей. Тому мовознавство пов'язане як із суспільними, так і з природничими науками.

Оскільки мова є суспільним явищем, мовознавство належить до суспільних, тобто гуманітарних наук – наук про людину. Воно пов'язане з такими суспільними науками, як народознавство, історія, археологія, етнографія, соціологія, психологія, логіка, літературознавство.

Зв'язок мовознавства з народознавством — наукою про народ, його походження, світосприйняття — зумовлений тим, що мова є основною ознакою народу. У мові, як зазначав український мовознавець Юрій Шевельов (1908—2002), найглибше закодована народна ментальність, що є вагомим фактором як для мовознавства, так і для народознавства.

Мовознавство тісно пов'язане з історією. Так, у лексичному складі мови відображені певні історичні факти, наприклад записані в літописі назви східнослов'янських племен, з яких сформувалася українська нація: поляни, сіверяни, деревляни, уличі, тиверці, дуліби, волиняни, бужани, білі хорвати.

Археологія – наука, яка досліджує історію суспільства за виявленими під час розкопок пам'ятками матеріальної культури, – сприяє вивченню історії мови. Лінгвісти розшифровують віднайдені археологами писемні пам'ятки, а також написи, зроблені на стародавніх предметах.

Мовознавство пов'язане з етнографією, яка вивчає побут і культуру різних народів (етносів). Дані етнографії допомагають у вивченні говірок, з'ясуванні значення та походження слів, які стосуються побуту, культури (напр.: чурек, лаваш, коровай).

Зв'язок мовознавства із соціологією – наукою про закономірності розвитку і функціонування суспільства, соціальних систем – зумовлений тим, що мова є суспільним явищем.

Взаємозв'язок мовознавства й психології — науки про психічну діяльність людини – полягає в тому, що процеси мовлення, його сприйняття і розуміння мають психічну природу.

Оскільки мова є засобом мислення, то мовознавство тісно пов'язане з логікою – наукою про закони, форми та прийоми мислення.

Найбільш помітний зв'язок мовознавства з літературознавством. мова є будівельним матеріалом, першоелементом літератури. Мовознавство настільки тісно переплітається з літературознавством, що ці дві дисципліни об'єднані в комплексну науку про слово – філологію.

Мовознавство пов'язане також із природничими науками, зокрема фізіологією, анатомією, медициною, фізикою, математикою, семіотикою, географією.

Отже, мовознавство характеризується тісними зв'язками як із суспільними, так і природничими науками. Дані з цих наук допомагають у дослідженні мовних явищ. Водночас відомості з мовознавства широко використовують як суспільні, так і природничі науки.

Безмежні можливості має використання міжпредметних та внутріпредметних (міжрівневих) зв'язків на заняттях з української мови у вигляді дидактичного матеріалу. Вправи, побудовані на прикладах текстів різного змісту і стилю, викликають великий інтерес у студентів, активізують їхню увагу, пробуджують емоції, вносять елементи новизни й цікавості.

Вихід за межі власне мовних фактів, залучення до вивчення мови матеріалу інших предметів, що становить сутність інтегрованого навчання, сприяє поглибленню знань учнів, розширює їхній світогляд, розвиває ерудицію і мовленнєву культуру.

Міжпредметні зв'язки виконують виховну, розвивальну й, посуті, справи детермінуючу роль завдяки інтеграції знань, підвищенню в тих, хто навчається, продуктивності психофізіологічних процесів і, отже, більш природному становленню професіоналізму взагалі й професіональної відповідальності зокрема.

Література

1. Гончаренко С.І., Козловська І.М. Теоретичні основи дидактичної інтеграції у професійній середній школі / С.І. Гончаренко, І.М.Козловська // Педагогіка і психологія. – 1997. - № 2. - С. 9-12.
2. Кулагин П.Г. Межпредметные связи в процессе обучения / П.Г.Кулагин – М. : Просвещение, 1981. - 96 с.
3. Козловська І.М., Собко Я.М. Принципи дидактики в контексті інтегрованого навчання / І.М.Козловська, Я.М.Собко // Педагогіка і психологія. – 1998. - № 4. - С. 48-51.
4. Лошкарёва Н.А. Межпредметные связи как средство совершенствования учебно-воспитательного процесса / Н.А.Лошкарева. – М. : МГПИ, 1981. - 54 с.
5. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11-и томах, т. 8 – М.-Л. : АПН РСФСР, 1948-1952. – С.346-365.

Чепур Аня Валеріївна, студентка факультету психології та соціальної роботи, спеціальності «Соціальна педагогіка», Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Володченко Ж.М.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА НЕГАТИВНИХ ЗВИЧОК

Становлення в Україні громадянського суспільства та розбудова національної демократичної правової держави потребують посиленої уваги суспільства до проблем сучасної загальноосвітньої школи. Однією з таких проблем виступають «зростаючі труднощі у вихованні дітей і підлітків, збільшення кількості аморальних проявів у поведінці, правопорушень і злочинів».

Моральне виховання в сучасній педагогічній науці розуміється як «виховна діяльність школи і сім'ї, що має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок, поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності. Саме недоліки у моральному вихованні, в поєднанні з об'єктивною ситуацією в суспільстві і державі, призводять до втрати підростаючим поколінням ціннісних орієнтирів, збільшення їх нахилів до злочинності, наркоманії, проституції, алкоголізму [3, с. 249].

Одним із засобів морального виховання, вважаючи переконання, при цьому він застерігав від настирливих повчань і вмовлянь, які часто не доходять до свідомості дітей. Метою виховання – повинно бути виховання моральної людини, корисного члена суспільства.

Найважливішими моральними рисами він вважав любов до своєї вітчизни, до свого народу, чуйне та тепле ставлення до оточуючих, скромність, прагнення до корисної діяльності. Найголовніші шляхи та методи морального виховання – це виховне навчання, переконання, роз'яснення, особистий приклад учителя і старших у школі та поза нею, заохочення і покарання, розумна організація праці, відпочинку і розвагу школі та вдома, обмін думками між учнем і вихователем з питань моральних та інше.

Також І. Свядковський у монографії «Моральне виховання дітей» вважає показниками моральної вихованості такі якості індивіда, як слухняність, гані манери, ввічливість, скромність, дисциплінованість, сміливість, чесність, правдивість, працелюбність, колективізм, патріотизм. Моральна свідомість, на думку вченого, виконує когнітивно-регулятивну функцію. Її показниками є не тільки те, що знає дитина про вищезазначені якості, а і як ці знання допомагають їй регулювати свою поведінку.

Питання профілактичної роботи з підлітками розглядали В. С. Бітенський, О. Е. Лічко, В. М. Оржеховська, Н. Ю. Максимова, І. П. Фіцула та інші

В.М.Оржеховська, наголошує, що педагогічна профілактика в залежності від вибору об'єкта впливу, змісту профілактичної роботи містить у собі деякі аспекти соціальної профілактики: загально-соціальної, спеціальної і індивідуальної. Вона спрямована на вдосконалення способу життя школярів з використанням суспільства.

Як і загальна профілактика, педагогічна спрямована проти явищ соціального життя, які детермінують порушення норм моралі і виступають як один із засобів правильної соціальної орієнтації людей, стимулу суспільно значимої поведінки.

М. А. Галагузова зазначає, що профілактика – це сукупність державних, суспільних, соціально-медичних і організаційних заходів, направлених на попередження, усунення або нейтралізацію основних причин і умов, що викликають різного роду соціального відхилення в поведінці підлітків [1, с. 78].

Найважливішим засобом морального виховання Ушинський вважає навчання. Він стверджував необхідність найтісніших зв'язків між вихованням і навчанням, доводив найважливіше значення – виховує навчання. Всі навчальні предмети мають, стверджував він багаті виховні можливості і всі ті, хто причетний до справи виховання, повинні пам'ятати про

це при всіх своїх діях, у безпосередніх відносинах з учнями, вихованцями. Серед навчальних предметів народної школи, він особливо цінував у цьому відношенні рідну мову і дуже переконливо показав, що опановуючи рідну мову, діти не тільки отримують знання, а й долучаються до національної свідомості народу, до його духовного життя, моральним поняттям і уявленням.

Виховання підростаючого покоління, формування моральної свідомості та профілактика шкідливих звичок у підлітків і молоді посідає найвищий щабель у системі таких категорій людського буття, як інтереси, ідеали, гармонія, краса значення і щастя життя, творча праця, програма і ритм життєдіяльності [2, с. 33].

І це закономірно – хороше здоров'я є найбільшим соціальним благом, що задовольняє життєві потреби людини. Здоровий спосіб життя – основа основ, на базі якого ґрунтується вся повнота і інтенсивність багатоманітної життєдіяльності людини. Від його розвитку і якісних характеристик залежить повноцінне життя, високий потенціал фізичної, розумової та психічної працездатності особистості.

Загальноосвітній навчальний заклад як соціальний інститут володіє низкою унікальних можливостей для успішної реалізації первинної профілактики негативних звичок підлітків, а саме: можливість формування моральної свідомості під час навчально-виховного процесу й контролювати їх засвоєння; вплив на рівень домагань і самооцінку; зв'язок із сім'єю підлітка для аналізу й контролю сімейної ситуації.

Основними напрямками профілактичних антинаркотичних, антиалкогольних, антитютюнових програм та впровадження їх у навчальний процес; організація позашкільного дозвілля в соціально-позитивних групах, що дають можливість підліткам реалізувати свої потреби, інтереси, ініціативу; прищеплення батькам знань та навичок визнання симптомів і ознак уживання шкідливих речовин, навчання форм та методів впливу на підлітків з метою спонукання їх до здорового способу життя [3, с.124].

Первинна педагогічна профілактика передбачає виховання антинаркотичної, антиалкогольної, антитютюнової спрямованості особистості учня, його морально-психологічної стійкості як основного характерологічного утворення, що відіграє вирішальну роль у критичних ситуаціях, ситуаціях вибору, пропозицій психоактивних речовин.

Вторинна профілактика передбачає в основному діагностування та виявлення залежності підлітків від психоактивних речовин.

Третім видом педагогічної профілактики є система заходів, спрямованих на корекцію поведінки учня, його перевиховання, переорієнтацію хворих на алкоголізм і наркоманію.

На загально-соціальному рівні соціально-профілактична діяльність ширшому значенні має за мету виявлення, усунення і нейтралізацію причин і умов, які викликають різного роду негативні явища. Педагогічна профілактика як компонент системи виховної роботи школи, актуалізує мету виховання – забезпечення набуття учнями особистого досвіду реалізації прав і виконання обов'язків у моральних і правових взаємостосунках; попередження ситуацій їх соціальної дезадаптації [2, с.30].

Загальним фоном і умовою успішної профілактичної роботи в школі стає перебудова й інтенсифікація навчально-виховного процесу та позашкільна діяльність. Практика свідчить, що там, де цієї умови зменшуються рецидиви протиправної поведінки, блокуються умови, які породжують злочинність [3, с. 131].

Отже, профілактика негативних звичок підлітків ґрунтується на своєчасному виявленні та виправленні негативних інформаційних, педагогічних, психологічних, організаційних факторів, що зумовлюють відхилення в психологічному та соціальному розвитку дітей та молоді, в їхній поведінці, стані здоров'я, а також в організації життєдіяльності та дозвілля. Тому проблема попередження негативних звичок у школярів гостро актуальна вимагає оперативних та конкретних заходів з її рішення. Основні зусилля мають бути пов'язані з первинною профілактикою підростаючого покоління, а також із соціальним вихованням як важливою частиною соціальної політики держави.

Серед стратегічних напрямів такої діяльності слід назвати:

- роботу в навчальних закладах;
- профілактичну роботу в сім'ї і серед батьків;
- діяльність служб соціально-психологічної допомоги;
- заходи загальносуспільного характеру.

Література

1. Галагузова М. А. Социальная педагогика : курс лекцій / М.А. Галагузова. – М., 2000.
2. Капська А. Й. Соціальна робота деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю / А. Й. Капська . – К., 2001
3. Оржехівська В.М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржехівська. – К., 1996

УДК:373.21.036:159.9

Чубар Валерія Василівна, магістр спеціальності
«Дошкільна освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. психол. наук, доцент Іванова В.В.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільний вік є періодом бурхливого накопичення дитиною досвіду, знань необхідних для творчої діяльності. Виникнення задуму дошкільника потребує яскравих вражень, певних уявлень, джерелом яких є різноманітний предметний та природний світ, соціальні явища, література, різні види діяльності. Тому, важливо наповнювати життя дітей враженнями, створювати умови для більш глибокого засвоєння оточуючого, формувати вміння бачити характерні особливості предметів, явищ, розвивати спостережливість, допитливість, пізнавальну активність дошкільників, що являються тим ґрунтом, на якому формується творча діяльність дитини.

Дошкільний вік вважають сприятливим періодом для розвитку творчих нахилів особистості, їхнього прояву у сферах пізнання та художньої діяльності. Адже добре відомо, що у дітей цього віку більшість психічних процесів, зокрема, пам'ять, мислення, сприймання, уява, почуття, перебувають на стадії становлення, зміни, розвитку. Саме тому вони надзвичайно рухливі, нестійкі, мінливі, суперечливі.

На сучасному етапі проблеми дитячої творчості певною мірою висвітлені у педагогічних і психологічних дослідженнях особливостей художньої та пізнавальної діяльності дитини. Під керівництвом Н.О. Ветлугіної, О.М. Дьяченко, Т.С. Комарової вивчалася художня творчість дошкільників; К.В. Тарасова, Б.М. Теплов досліджували прояви музичної творчості дітей; Л.А. Венгер, О.В. Запорожець, В.К. Котирло, Н. С. Лейтес, О. В. Проскура – пізнавальну та перцептивну діяльність; А.М. Богуш, Н.В. Гавриш, Л.О. Калмикова, Т.О. Піроженко – комунікативно-мовленнєву діяльність.

Аналіз результатів досліджень дитячої творчості, здійснених відомими вченими (Н.О. Ветлугіною, О.І. Кульчицькою, І.Я. Лернером, Б.М. Тепловим, Є.О. Фльоріною та ін.), дозволяє сформулювати її визначення. Дитячу творчість слід розуміти як створення дитиною суб'єктивно нового (значущого для неї) продукту – малюнка, конструкції, гри, оповідання, створення невідомих раніше деталей, що по-новому характеризують створюваний образ: різних варіантів зображень, ситуацій, рухів, характеристик героїв, інших дій; застосування засвоєних раніше способів зображення або засобів виразності у новій ситуації; прояв ініціативи в усьому.

Дитина – аж ніяк не пасивна істота, жодний вплив іншої людини вона не може сприйняти без власної реальної діяльності. Вона засвоює людські надбання, докладаючи власних зусиль, міркуючи, уявляючи. Елемент творчості присутній у всіх специфічно дитячих видах діяльності, він збагачує (ампліфікує) розвиток дитини. На думку відомого російського дослідника дитячої творчості О.І. Савенкова, творчість та дослідницька поведінка тісно пов'язані між собою і мають спільну природу [2].

Творчість – це одна із найзмістовніших форм психічної активності дитини. Її можна розглядати як універсальну здібність, що забезпечує успіх різноманітної діяльності дітей. Будь-який творчий акт дошкільника – результат його активних пізнавальних, творчих дій.

Вже в дошкільному віці творча спрямованість дитини проявляється як властивість власне людської психіки. Малюк робить справді творчі відкриття мало не на кожному кроці, оскільки вперше вивчає світ навколо себе, пізнає навколишні предмети, людей. А в деяких видах творчої діяльності дошкільнята можуть здійснювати не просто «мікровідкриття суб'єктивного масштабу», а сягати досить високого рівня, ледве не професійного, адже деякі дитячі вірші, малюнки фахівцями визнаються часом за цілком «дорослі».

Засвоєння дитиною мови у дошкільному віці є творчим процесом (процес засвоєння норм словотворення), гра – це теж творчість, адже, створюючи нові ігрові ситуації, дитина вносить своє, суб'єктивне в ігрові дії, зображувальну діяльність, музику, конструювання тощо. Навіть наслідуючи дорослих, дитина творчо видозмінює своє сприймання відповідно до власних уявлень, а засвоюючи щось нове, пропускає його крізь особистий досвід, неповторний та унікальний. Нові знання творчо трансформуються кожною дитиною і набувають своїх особливостей. Ці процеси є основою тих неочікуваних актів творчості, які породжуються та реалізуються дитиною [1].

Дитяча творчість – це також процес створення образів з казки, оповідання, гри-драматизації, у малюванні, конструюванні, пошук у ході діяльності способів, шляхів розв'язання завдань. При цьому основними етапами творчого процесу дитини, на думку вчених, є: виникнення відчуття неясності чогось (поява проблеми); виникнення низки запитань, уточнень; виділення значущих для успішного розв'язування проблеми елементів; усвідомлення, розуміння проблеми; формування гіпотези; пошук і знаходження розв'язку.

У цілому ж творча діяльність особистості розгортається упродовж тривалого часу й може бути охарактеризована як з точки зору її об'єктивних результатів, так і з точки зору тих змін в особистості, які відбулися у зв'язку й під впливом цієї діяльності. Аналізуючи творчу діяльність як систему, у її загальній структурі виділяють декілька підсистем, зокрема: процес творчої діяльності, продукт творчої діяльності, особистість творця, середовище та умови, в яких протікає творчість.

Отже, творчість належить до складних і водночас соціально значущих психологічних феноменів. Сучасний стан дослідження творчості можна розглядати як процес зближення двох підходів: особистісного – дослідження суб'єкта творчої діяльності, його потреб, мотивів, знань, умінь, навичок, властивостей, самосвідомості, емоцій, почуттів та процесуального – дослідження фаз, станів, стадій та результатів перетворення предмета творчості. Творча дитина, творча особистість – це результат усього способу життя дошкільника, результат спілкування та спільної діяльності з дорослими, результат його власної активності. У нього поступово формується складний, суперечливий внутрішній світ, який надає усій його діяльності творчого характеру. А чим багатший, оригінальніший внутрішній світ дитини, тим радикальніші й неочікуваніші творчі перетворення набутих нею знань.

Література:

1. Бебіх Г. Д. Розвиток творчої особистості дитини через образотворче мистецтво / Г.Д.Бебіх // Дошкільний навчальний заклад. - Харків, 2007. - № 4 (04). – С. 41-64.
2. Біла І. М. Психологія дитячої творчості / І. М. Біла – К. : Фенікс, 2014.

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ГРИ

Дослідження проблеми розвитку креативності старших дошкільників зумовив необхідність розгляду творчості як основи перетворювальної діяльності людини. Варто зазначити, що творчість у вузькому сенсі трактується як людська діяльність, що породжує щось якісно нове, яке раніше не існувало, і має загальноісторичну цінність. Так, Л. С. Виготський зазначав, що творчість є долею небагатьох обраних людей, геніїв, талантів, які створили великі художні твори, зробили велике наукове відкриття або винахід [2, с. 61]. У психолого-педагогічній літературі поняття “творчість” найчастіше пов'язане саме з поняттям “креативність”, що було вперше використано в 1922 році Д. Сімпсоном і розглядається як особистісна характеристика, загальна здатність до творчості. Креативність (від лат. creatio – творення) – це здатність людини породжувати незвичайні ідеї, знаходити оригінальні рішення, відхилятися від традиційних схем мислення [1, с. 56]. Цим терміном Д. Сімпсон позначив здатність людини відмовлятися від стереотипних способів мислення.

У контексті нашого дослідження, розглядаючи креативність як загальну творчу здатність уявляти, фантазувати, породжувати гіпотези, перетворювати набуті знання; творчо мислити, відчувати, спілкуватися, вважаємо саме розвиток креативності старших дошкільників одним із найважливіших завдань сучасної дошкільної освіти.

Ми погоджуємося з В. Заїкою і вважаємо запропоновані показники сформованості креативності як такі, що достатньо повно характеризують окреслений феномен у дошкільника. А саме:

- чутливість до проблем, готовність їх розв'язувати власними силами, відкритість новим ідеям, інтерес до невідомого;
- схильність руйнувати чи змінювати стереотипи, відмовлятися від шаблонів, відходити від зразків, спроможність виходити за рамки заданої іншими ситуації;
- швидкість аналогій, протиставлень, асоціацій;
- загострення сприйняття неточностей, недоліків, відхилень, незвичайності, складності;
- уміння підійти до проблеми з різних точок зору;
- вносити щось нове, висувати оригінальні ідеї, розв'язувати нові завдання;
- пошуково-перетворювальне ставлення до дійсності, висока пізнавальна активність, допитливість;
- уміння швидко переходити від одного способу розв'язання до іншого;
- переконструювати елементи в нових комбінаціях (комбінаторні властивості);
- дотепність, почуття гумору, інтерес до парадоксів;
- сміливість і незалежність суджень, неупередженість оцінок;
- самокритичність, здатність посміятись над собою;
- використання різних форм доказів;
- уміння помічати зв'язки між ознаками, формально між собою не пов'язаними;
- здатність сприймати об'єктивно комплексно, цілісно, виділяти в них головне, істотне, відкривати потенційне;
- розвинена уява, метафоричність (створення фантастичних ідей);
- уміння дивуватися;
- здатність прогнозувати, передбачати, формулювати гіпотези, робити припущення; орієнтації на високі стандарти якості, ідеальні еталони [3, с. 12].

Дотримуючись позиції, що дошкільне дитинство є сприятливим періодом для розвитку творчих здібностей, періодом особливої сприйнятливості дитини до різних видів

діяльності і поведінки загалом. Вважаємо, що саме грі необхідно надавати найважливішу роль у розвитку креативності старших дошкільників. Гра в розгорнутій формі “існує” лише в дитинстві і є однією з основних форм життя сучасної дитини. Це найбільш доступний для дітей вид діяльності.

У роботах Л. Виготського, Д. Ельконіна, А. Запорожця, О. Леонтьєва гра розглядається як діяльність творча, а відтак, у ній розвивається креативність дитини як здатність до творчості. У рамках нашого дослідження доцільним є розгляд структури гри: ігрова дія, уявна ситуація, сюжет і роль. Зазначені компоненти характеризуються, зокрема, функціональною взаємозумовленістю, виступають не автономно, а у взаємозв'язку і взаємодії. Ігрова дія й уявна ситуація нерозривно пов'язані між собою. Саме ігрова дія виходить із практичної дії – народжується не з уявної ситуації, а, навпаки, уявна ситуація народжується з неспівпадіння ігрової дії з операційною стороною практичної дії. Предмети і дії з ними у грі набувають особливого “особистісного сенсу”, оскільки дитина спирається на минулий емоційний досвід, на знання з реального життя, про реальне призначення предметів. Уявна ситуація, перетворюючи предметну діяльність дитини, “оформляє” її в “гру”.

У старшому дошкільному віці ігрові дії починають скорочуватися і узагальнюватися, знижується значення матеріальної опори, що сприяє переносу їх на нові предмети і в нові ситуації. Сюжет характеризується як зміст розгорнутої форми гри. Сюжет є відтворенням у грі логіки подій у реальному житті. А оскільки конкретна дійсність різноманітна, відповідно і сюжети гри надзвичайно різноманітні і мінливі. Вибір сюжету, його зміст, перш за все, залежить від переважаючого мотиву діяльності. Гра сприяє вираженню задуму у творчих здібностях дошкільника. Здатність до створення задуму пов'язується в психологічних і педагогічних дослідженнях з накопиченням дитиною знань, уявлень, тобто досвіду. Специфіка дошкільного віку полягає в тому, що накопичення дитиною будь-якого досвіду багато в чому визначається емоційним сприйняттям. Про наявність у дитини здібностей до реалізації задуму і втілення ігрового образу можна судити, перш за все, за фактом “прийняття” нею ігрової ролі. Згідно з дослідженнями Д. Ельконіна [4], вже саме прийняття ролі є актом творчості, оскільки виступає як результат символічної функції уяви. У грі дитина навчається діяти в ситуації, яка вимагає пізнання, а не тільки безпосередньо переживається. Дія в придуманій ситуації призводить до того, що дитина вчиться керувати не тільки сприйняттям предмета чи реальних обставин, а й сенсом ситуації, її значенням. При цьому виникає нова якість ставлення людини до світу: дитина вже бачить навколишню дійсність, що не тільки має різноманітне забарвлення, різноманіття форм, а й знання і сенс.

У грі найважливіше не тільки те задоволення, яке отримує дитина, граючись, але й та життєво об'єктивна користь гри, яку несвідомо для самої дитини вона отримує. Щоб креативність у старших дошкільників ефективно розвивалася у грі, вихователю потрібно створювати такі умови, в яких дитина мала б можливість проявляти ініціативу в грі. Варто враховувати, що на розвиток креативності старших дошкільників впливає також атмосфера, в якій проходить гра, участь у грі самого педагога, підтримка і заохочення ним ідей дитини.

Отже, ігрова діяльність надає старшому дошкільнику можливість для реалізації його творчого потенціалу, прояву і розвитку творчих здібностей, що сприяє розвитку креативності.

Література

1. Володарська М.О. Робота з обдарованими дітьми / М.О. Володарська. – Харків : Основа, 2010. – 190 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – Москва : Просвещение, 1991. – 187 с.
3. Заїка В. Психологічна організація індивідуальної освіти та виховання обдарованих дітей / В. Заїка, С. Мерцалов // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – № 4. – С. 10-15.
4. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – 2-е изд. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

РОЗДІЛ 4

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

УДК 37.013.42

Байдюк Наталія Василівна, викладач кафедри
початкової освіти, Черкаський національний
університет імені Богдана Хмельницького

ГЕНДЕРНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ: МОТИВАЦІЙНО-АКСІОЛОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ

Гендерна стратегія Європейського Союзу передбачає наскрізну інтеграцію принципу гендерної рівності у різні сфери суспільного життя, що дозволить не лише законодавчо, а й фактично збалансувати гендерні відносини у бік їх паритетності. Сучасна ситуація, що склалася в Україні (низька представленість жінок у гілках влади, насильство проти жінок), наполегливо вимагає від системи вищої освіти підготовки спеціаліста, який знає шляхи і способи подолання ситуації гендерної нерівності та здатен вирішувати практичні завдання у напрямку оптимізації гендерних взаємин. Гендерні взаємини – одна із важливих сфер соціальної взаємодії людей, тому особливої ваги набуває не лише професіоналізм фахівця, але й компетентність його як суб'єкта взаємодії з людьми різної статі, віку, національності, здатність до критичного осмислення свого професійного та особистого соціального досвіду.

Готовність до гармонізації гендерних взаємин ми визначаємо як складне професійно важливе інтегративне утворення, що формується завдяки оволодінню гендерно-орієнтованими знаннями, уміннями та навичками і визначається цінностями гендерної рівності, відповідними моральними якостями та мотивами. Важливими якісними характеристиками готовності є розуміння професійних завдань та інтерес до діяльності у сфері гендерних взаємин, поєднання професійних знань та індивідуального досвіду.

Підготовка студентів до гармонізації гендерних взаємин здійснюється у процесі загальної професійної підготовки і тому має схожі з нею компоненти: мотиви, цінності, знання, уміння. У той же час вона має власні специфічні особливості, зумовлені характером соціально-педагогічної діяльності та вимогами до особистості, що її здійснює. Структура готовності майбутніх соціальних педагогів до гармонізації гендерних взаємин у молодіжному середовищі включає наступні компоненти: мотиваційно-аксіологічний (мотиви та цінності), інформаційно-теоретичний (обізнаність із концепцією гендерного підходу, провідними гендерними теоріями та категоріями, осмислення яких дозволить ефективно здійснювати соціально-педагогічну роботу у сфері гендерних взаємин), організаційно-діяльнісний (здатність розв'язувати практичні задачі у напрямку оптимізації гендерної взаємодії за допомогою застосування професійних умінь).

Пропонуємо більш детально розглянути мотиваційно-аксіологічний компонент, який має дві складові – систему мотивів та цінностей особистості, що у своєму поєднанні забезпечують спрямованість професійної діяльності фахівця. Мотивація визначає силу зусиль, які докладаються, ступінь наполегливості у діяльності. Базовою основою мотивації є розуміння змісту своєї професії, позитивне ставлення до неї, необхідний рівень самооцінки та домагань, орієнтація на професійний та особистісний розвиток та саморозвиток [7]. У нашому випадку визначальним мотивом є прихильність майбутніх фахівців до ідеї гендерної рівності, стійкий інтерес та бажання змінити існуючу систему гендерних взаємин у суспільстві, розуміння важливості соціально-виховної функції у формуванні нової, гармонійної системи гендерних взаємовідносин. Вагомими професійними якостями є розуміння необхідності запровадження гендерної складової у соціально-педагогічну теорію

та практику, усвідомлення потреби здійснювати аналіз соціального статусу обох статей та орієнтацію на пошук паритетних і збалансованих відносин між статтями як у професійному так і в особистому відношенні. Вагому роль відіграє прагнення до самовдосконалення власної чоловічої або жіночої індивідуальності, у той час як стійка орієнтація на постійну самоосвіту забезпечить вчасну актуалізацію та оновлення інформації з гендерної проблематики.

Аксіологічна складова – це професійно-етична культура як процес створення, збереження і засвоєння цінностей, створених людством та включених у професійну діяльність. До них належать знання, ідеї, концепції, які на даний момент є значущими для суспільства. Цінності та досягнення засвоюються і створюються особистістю у процесі діяльності [7]. Ціннісні орієнтації виступають внутрішнім регулятором діяльності педагога, визначають ставлення до оточуючого світу, власної професійної діяльності та до самого себе. [6, с.35].

Провідними аксіологічними складовими виступають такі традиційні для соціальної педагогіки принципи та цінності як:

- гуманізм, що визначає пріоритет людини як особистості, її унікальність та неповторність, право на вільний розвиток і виявлення власних здібностей;
- емпатія як найважливіший прояв гуманізму, що забезпечує розуміння почуттів іншого, поважання гідності кожної людини та дотримання її права на самореалізацію;
- толерантність – здатність сприймати людей такими як вони є, незалежно від їхнього способу життя, поведінки, соціального й національного походження, статі тощо;
- повага до індивідуальних і групових відмінностей;
- відмова від дискримінації;
- прихильність до принципів соціальної справедливості, прагнення позитивних соціальних змін та вирішення індивідуально-суспільних конфліктів і подолання їх наслідків;
- готовність до соціокультурного діалогу[2; 5].

Перераховані цінності, визначені Етичним кодексом спеціалістів із соціальної роботи, тісно пов'язані із цінностями, на яких побудована ідея гендерної рівності: рівність прав, рівність можливостей та рівність результатів незалежно від статевої приналежності особи, недопущення проявів насилля та дискримінації за ознакою статі, самореалізація особистості та самовдосконалення власної чоловічої або жіночої індивідуальності, забезпечення рівної участі жінок і чоловіків у прийнятті суспільно важливих рішень, забезпечення рівних можливостей для жінок і чоловіків щодо поєднання професійних та сімейних обов'язків [4].

Успішне утвердження названих цінностей матиме суттєвий позитивний вплив на побудову гармонійних гендерних взаємовідносин.

Характеризуючи аксіологічну складову, ми вважаємо за доцільне зупинитися на таких її особливостях як:

- усвідомлення ідеї партнерства невід'ємною та обов'язковою рисою гармонійних гендерних відносин у сучасному світі, що забезпечить рівноцінність чоловіка та жінки у особистій, сімейній, соціальній, професійній сфері;
- володіння високим рівнем егалітарної свідомості, що передбачає визнання самоцінності чоловічої та жіночої індивідуальності поряд з дотриманням рівності прав, рівності можливостей та рівності результату для чоловіків та жінок [3];
- дотримування погляду на гендерні взаємини як соціально сконструйовану систему взаємодії з можливістю її реконструкції;
- готовність до толерантного сприйняття гендерних відмінностей та різноманітних проявів гендеру, статевої належності та виразності рис фемінності/маскулінності, повага до гендерних переконань, поглядів та настанов інших осіб;
- володіння достатнім рівнем гендерної чутливості, що визначається як здатність майбутніх спеціалістів соціальної сфери виявляти у повсякденній практиці приховані гендерні послання, уникати сексизму;

- конструктивно реагувати на негативні наслідки для жінок і чоловіків, що зазнають найменших проявів дискримінації за ознакою статі, визнавати прояви фактичної нерівності між статями у різноманітних проявах у всіх сферах життєдіяльності людей [1, с.157];
- здатність критично оцінювати та переосмислювати свій професійний та соціальний досвід з позиції гендерного підходу, власні гендерні установки, аналізувати свої гендерні ролі та акти поведінки;
- особисту, внутрішню готовність змінювати застарілі гендерні стереотипи, що дасть змогу сформувати нову систему гендерної взаємодії, побудовану на визнанні цінності кожної особистості, незалежно від статі;
- володіння індивідуальним досвідом егалітарної поведінки та міжстатевої взаємодії на засадах гендерної рівності, а також досвідом реалізації особистої гендерної ідентичності у різних життєво важливих сферах;
- позитивне ставлення до себе як до представника певної статі та особисте бачення перспектив саморозвитку, самореалізації потенціалу власної чоловічої/жіночої індивідуальності;
- розвиток емоційно-позитивного ставлення до шлюбно-сімейних стосунків та побудова майбутньої (або наявної) сім'ї на засадах егалітарної моделі гендерних відносин, взаємовідповідальності та взаємопідтримки [8].

Таким чином, мотиваційно-аксіологічний компонент фактично становить основу для успішного засвоєння гендерно-орієнтованих знань та спрямований на посилення прагнення майбутніх фахівців перетворювати суспільні відносини у напрямку їх гармонізації.

Література

1. Гришак С. М. Підготовка майбутніх спеціалістів соціальної сфери до реалізації ідеї гендерної рівності в професійній діяльності. : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / Гришак С. М. – Луганськ, 2007. – 269 с.
2. Капська А. Й. Соціальна педагогіка / А. Й. Капська. – Київ : Центр учб. літератури, 2011. – 488 с.
3. Кобелянська Л. 50/50: сучасне гендерне мислення / Л. Кобелянська, Т. Мельник. – Київ : К.І.С., 2005. – 280 с.
4. Марценюк Т. Гендерна рівність і недискримінація: посібник для експертів і експерток аналітичних центрів / Т. Марценюк. – Київ, 2014. – 65 с.
5. Семигіна Т. Етичний кодекс спеціалістів із соціальної роботи України / Т. Семигіна // Соціальна політика і соціальна робота. – 2003. – С. 16–22.
6. Симоненко В. Д. Общая и профессиональная педагогика : Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение» / В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск : Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – 174 с.
7. Слостенин В. А. Психология и педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Слостенин, В.П. Каширин. – Москва : Издательский центр "Академия", 2008. – 480 с. – (7-е изд., стереотип.).
8. Терзі П. П. Формування гендерної культури студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "теорія та методика професійної освіти" / П. П Терзі. – Кіровоград, 2007. – 24 с.

УДК 159.923.2

Барчій Магдаліна Степанівна,
старший викладач кафедри психології,
Мукачівський державний університет

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Підготовка сучасних конкурентоспроможних фахівців-психологів можлива за умови цілеспрямованого формування ціннісно-сміслової сфери, оскільки зростання запитів суспільства до практичної психології зумовлює потребу у висококваліфікованих фахівцях, здатних до постійного самовдосконалення, рефлексивного управління своєю професійною діяльністю.

Професійне становлення в сучасних соціальних умовах, як зауважує І.Д. Бех, повинно починатися з формування в студентів ціннісного ставлення до майбутньої професійної

діяльності. Він виділяє такі складові професіогенезу у процесі професійного навчання [1, с. 268]: знайомство з майбутньою професійною діяльністю і створення уявлення про неї; формування реального уявлення про професіонала з обраної спеціальності; формування ціннісних уявлень; складання «образу себе як професіонала». Аналіз образу можливої професійної діяльності та власного образу в ній виконує мотиваційну функцію, задає перспективу власного становлення, підвищує цінність обраного професійного шляху.

Ціннісні орієнтації – найважливіша складова структури особистості, яка має у своїй структурі мотиваційний, когнітивний, емоційний, оцінювальний та інші компоненти. Роль ціннісних орієнтацій полягає в тому, що вони визначають спрямованість професійної діяльності, надають їй цінності, дозволяють посісти певну позицію, регулюють поведінку, формують способи самоактуалізації. Ціннісні орієнтації особистості, її життєві перспективи, плани є проекцією духовного життя суспільства, формуються під впливом суспільних чинників.

Ціннісні орієнтації можна вважати вузловим моментом професійної реалізації особистості, оскільки саме вони детермінують загальне ставлення особистості до професійних цілей, завдань та вимог, можливість її професійної самореалізації. Чітке визначення професійної спрямованості обумовлює ідентифікацію особистості з професійними завданнями, цілями і вимогами та, відповідно формування у неї системи ціннісних орієнтацій, в якій професія займає пріоритетне місце. Саме тому вивчення структури ціннісних орієнтацій та їх динаміки протягом навчання у вищому навчальному закладі і є дуже актуальним для визначення провідних тенденцій в поведінці та діяльності майбутніх психологів.

Дослідники до професійно-важливих цінностей майбутнього психолога відносять: 1) професійне покликання – прагнення оволодіти певною професією; 2) професійні наміри – усвідомлене ставлення до певного виду професійної діяльності; 3) ціннісні орієнтації професійного спрямування – обрання системи духовних цінностей, правил фахової етики; 4) мотиви професійної діяльності – внутрішні спонукання, які визначають спрямованість активності людини; 5) професійні домагання – прагнення досягти результату, певного рівня компетентності; 6) професійні очікування – сподівання щодо своїх можливих успіхів. Специфіка фахової діяльності психолога припускає наявність відповідних, професійно важливих рис. До специфічної характеристики портрету особистості психолога відноситься щонайперше спроможність приймати і поважати інші погляди на світ, не втрачаючи при цьому власної індивідуальності, здатність до емпатії і позитивне ставлення до інших, комунікабельність, незалежність, воля, креативність, інтенціональність, автентичність, соціальний інтелект, позитивна Я-концепція, саморефлексія і соціально спрямована аксіосфера.

Для ефективного формування мотиваційної сфери психологів-студентів, важливими є наступні вимоги: а) необхідність цілеспрямованого впливу на мотивацію навчання студентів з боку педагогів; б) урахування особливостей мотиваційної сфери тих, хто навчається; в) створення на певному етапі навчання умов для переведення зовнішньої мотивації у внутрішню. Під педагогічними умовами формування мотиваційної сфери майбутніх психологів до професійної діяльності ми розуміємо спеціально створене педагогічне середовище, що сприяє формуванню готовності майбутнього психолога до професійної діяльності та сукупність методів, прийомів навчально-виховного процесу, які забезпечують формування зазначеного виду готовності.

На основі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури з теми дослідження, вивчення особливостей професійної діяльності психологів, аналізу роботи, нами були визначені такі педагогічні умови формування мотиваційної сфери майбутніх психологів до професійної діяльності: спрямованість діяльності науково-педагогічного працівника на формування готовності студентів-психологів до професійної діяльності; забезпечення особистісно зорієнтованого змісту навчання студентів; наявність суб'єктної позиції студентів у процесі професійної підготовки; використання методів, прийомів, які

активізують навчально-пізнавальну діяльність студентів-психологів. Роль традиційних методів в процесі підготовки до професійної діяльності велика за умов їх ефективного використання, однак практичний досвід доводить ефективність активних форм і методів навчання, а саме: проведення лекцій з елементами дискусій, презентації, аналіз конкретних ситуацій, моделювання; практичні проекти, колективні завдання, тренінгові заняття.

Широкого застосування у психолого-педагогічній підготовці психолога набуває прийом використання тренінгів під час лекційних, семінарських та практичних занять. Цей метод спрямований на формування вміння ефективно спілкуватись, тобто комунікативності, презентації лідерських якостей, підвищення рівня мотивації у суб'єктів навчання тощо.

Робота з оптимізації процесу формування ціннісно-сислової сфери особистості студентів може здійснюватись у кількох напрямках, а саме: через роботу з викладачами, через роботу з психологом соціально-психологічної служби вищого навчального закладу, через роботу зі студентами з метою формування аксіологічної компетентності та розвитку ціннісно-сислової сфери майбутніх психологів, а також підвищення аксіологічної компетентності викладачів.

Зазначена мета може реалізуватись через усвідомлення студентами існуючої системи особистісних та професійних цінностей, а також ступеню їхньої узгодженості; узгодження особистісних та професійних ціннісних орієнтацій студентів, формування розвиненої, гармонійної системи ціннісних та смислових орієнтацій; усвідомлення викладачами цінностей, якими вони керуються у поведінці та професійній діяльності та ступеню узгодженості власної ціннісної системи з провідними гуманістичними цінностями.

Спільна робота викладачів і студентів може реалізовуватись через: проведення спільної науково-дослідної роботи в галузі ціннісно-сислової сфери особистості; організацію спільних просвітницьких заходів для студентів та викладачів інших спеціальностей / для громадян регіону; участь у різноманітних науково-практичних конференціях, семінарах, фестивалях, тренінгах; організацію факультативів та гуртків психології, круглих столів, дискусій, літніх психологічних шкіл; створення центрів психологічної допомоги при соціально-психологічній службі вузу для населення регіону з залученням студентів-волонтерів та викладачів навчального закладу.

Проведення спільної роботи зі студентами та викладачами дає можливість виявити особливості їхніх індивідуальних ціннісних пріоритетів та цінностей професійної діяльності, створити поле для розвитку позитивної «Я-концепції» та рефлексивної позиції студентів і викладачів, сприяти усвідомленню провідних гуманістичних цінностей, їх місця у структурі професійної діяльності, створенню простору особистісно-орієнтованої, діалогічної, партнерської взаємодії тощо.

Ціннісні орієнтації ми розглядаємо як змістотворну основу людського життя, що позначає для особистості все те, що зачіпає її як суб'єкт: свідомість і самосвідомість, вибірковість і свободу, тобто ціннісні орієнтації виражають внутрішній світ особистості. Будучи відображенням уявлень індивіда про майбутні цілі, ціннісні орієнтації характеризують суб'єктно-об'єктивні ставлення до навколишнього середовища, що здійснюється або планованої діяльності.

Основною психологічною умовою розвитку мотиваційної сфери у майбутніх психологів є розвиток професійної майстерності, тобто повне залучення до того, що треба робити тут і зараз, мобілізувати себе на повну віддачу, поглиблений інтерес, захоплення справою [2]. Має значене місце і роль професійних цінностей у структурі ціннісно-сислової сфери особистості, глибоке розуміння сенсу своєї праці. Важливим є також відповідальність за результати своєї діяльності.

Необхідно створювати в студентській аудиторії пізнавального інтересу психологів до професійної діяльності, позитивний психологічний мікроклімат, ділові стосунки, творчий настрій, тобто тих умов, що забезпечують розумову активність, підвищену працездатність, задоволення роботою, продуктивну діяльність усіх учасників освітнього процесу від постановки мети і її реалізації до контролю результатів. Тільки за допомогою

співробітництва можна розвивати індивідуальну творчість студента щодо самовизначення і самовдосконалення.

Формування ціннісно-сислової сфери студента забезпечується здійсненням разом з викладачами аналізу навчального середовища з точки зору тих можливостей, які воно надає для професійно-особистісного розвитку особистості студента, а також вимог, що висуваються до їх психологічних можливостей та рівнів розвитку; визначення психологічних критеріїв ефективного навчання та особистісного розвитку юнаків; розробку та запровадження певних засобів, форм та методів роботи, які будуть умовами успішного формування ціннісно-сислової сфери студентів [2, 3].

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Перспективи її дослідження вбачаємо у подальшій теоретичній розробці проблеми формування ціннісно-сислової сфери.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади : наук. видання / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
2. Стасюк У. Л. (Мороховська У. Л.) Професійно значущі цінності майбутніх психологів / У.Л. Стасюк (У. Л. Мороховська) // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Житомир, 2009. – Т. 7 : Екологічна психологія. - № 21. – С. 205–210.
3. Основи практичної психології : підручник для студентів вузів; 2-е вид. / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелева та ін. – К. : Либідь, 2001. – 536 с.

УДК 371.233

Бровко Лариса Василівна, викладач економічних дисциплін,
Хорольський агропромисловий коледж
Полтавської державної аграрної академії
Стеценко Олена Олексіївна, викладач економічних дисциплін,
Хорольський агропромисловий коледж
Полтавської державної аграрної академії

ЕКСКУРСІЯ ЯК ВИД ПОЗААУДИТОРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Позааудиторна робота поділяється на професійно та соціально спрямовану. До першої категорії відносяться участь у наукових гуртках, студентському науковому товаристві, дослідницьких проектах, олімпіадах, конференціях. Така діяльність носить фаховий характер, об'єднує студентів подібних спеціальностей, проходить під керівництвом або наглядом викладача-куратора та вимагає від студентів чималих зусиль, послідовності, цілеспрямованості та вмотивованості. Позааудиторна робота другої категорії носить більш загальний, виховний характер і може поєднувати студентів різних спеціальностей. До неї відносяться, наприклад, спортивні секції, театральні та танцювальні групи, екскурсії, відвідування виставок та музеїв тощо.

Навчальні екскурсії передбачають створення умов для наближення змісту навчальних дисциплін до реального життя, спостереження та дослідження студентами процесів життєдіяльності суспільства, формування в них життєво необхідних компетенцій, посилення практичної спрямованості навчального процесу.

Слово "екскурсія" походить від латинського "екскурсио" – методично продуманий показ визначних місць, в основі якого лежить аналіз об'єктів, а також уміла розповідь про події, пов'язані з ними. Кожна екскурсія представляє особливий процес діяльності, суть якого обумовлена конкретними закономірностями (тематичність, цілеспрямованість, наочність, емоційність, активність і ін.). Навчальна екскурсія – це проведення навчального заняття в умовах виробництва, природи, музею з метою спостереження і вивчення студентами різних об'єктів, явищ дійсності, процесів, пов'язаних з їх майбутньою спеціальністю.

Перед екскурсією постають такі завдання: встановити зв'язки теорії з практикою, з життям; активізувати пізнавальну і практичну діяльність студентів. Навчальна екскурсія, як правило, триває від 45 до 90 хв.

У системі занять з певної дисципліни екскурсія виконує ряд важливих дидактичних функцій:

- реалізує принцип наочності навчання;
- підвищує науковість навчання і закріплює його зв'язок із життям, практикою;
- розширює технологічний кругозір студентів; їм надається можливість спостерігати реальне виробництво і знайомитися з використанням наукових знань в промисловому і сільськогосподарському виробництві.

В залежності від дидактичної мети екскурсії бувають:

- ввідні при вивченні нового матеріалу;
- які супроводжують його вивчення;
- заключні при закріпленні вивченого.

Ввідні екскурсії призначені для попереднього набуття відповідних знань, необхідних для вивчення нової теми. Заключні екскурсії використовуються для закріплення, поглиблення і розширення набутих знань. Дії в процесі екскурсії підрозділяються на дві частини: діяльність екскурсовода-викладача і діяльність екскурсантів-студентів. Діяльність студентів знаходить свій вираз в таких активних формах, як спостереження, вивчення, дослідження об'єктів. Діяльність викладача (екскурсовода) складається з ряду дій, головні з них – підготовка і проведення екскурсій.

Методика проведення навчальної екскурсії включає такі етапи:

1. Підготовчий, під час якого студенти знайомляться з метою та формами проведення екскурсії, отримують завдання та вимоги щодо представлення результатів проведеної роботи, інструктуються з правил техніки безпеки;
2. Змістовно-організаційний, під час якого відбувається навчальна діяльність.
3. Підсумковий, під час якого проводиться аналіз екскурсії, перевірка набутих знань і вмінь, підбиття підсумків.

Підготовка екскурсії відбувається в такій послідовності:

- детальне ознайомлення з об'єктом екскурсії, визначення тих частин об'єкту або технологічного комплексу, які безпосередньо становлять інтерес стосовно навчальної теми;
- визначення екскурсовода на час проведення екскурсії. Ідеальним випадком потрібно вважати випадок, коли екскурсію веде сам викладач. Але на промислових об'єктах ерудиції викладача може бути недостатньо. Тому, як правило, в таких випадках екскурсію проводить працівник підприємства, з яким заздалегідь проведена узгоджувальна бесіда щодо мети екскурсії і рівня підготовленості студентів;
- визначення і вивчення маршруту, яким здійснюватиметься переміщення студентів з університету до об'єкту екскурсії;
- проведення бесіди зі студентами, під час якої їм повідомляється тема і мета екскурсії, повторюється потрібний теоретичний матеріал. Студенти одержують завдання, які потрібно виконати під час екскурсії. Це можуть бути як відповіді на питання, так і складання таблиць, схем, графіків.

Підбиття підсумків екскурсій може здійснюватися у різних формах:

- бесіди - під час якої викладач з'ясовує враження студентів від об'єкту, обговорює найважливіші етапи екскурсії;
- конференції – під час якої студенти звітують щодо виконання запропонованих раніше завдань (проектів);
- диспуту - під час якого студенти висловлюють власну позицію щодо побаченого та почутого тощо.

Навчальне значення екскурсії полягає в тому, що під час екскурсії здійснюється реалізація дидактичних принципів зв'язку з життям, політехнічного навчання, наочності і т.п.

Під час екскурсії студенти знайомляться з виробничими об'єктами, із засобами виробництва, які застосовуються на виробництві.

Оновлення змісту освіти, вимагає нових підходів до освіти, вивчення та впровадження нових освітніх технологій, активних методів навчання, встановлення суб'єктних відносин між викладачем та студентом, комплексний підхід до навчання. Одним із елементів у оновленні змісту освіти є проведення виїзних занять на виробництві.

Відвідуючи під час екскурсії сільськогосподарське підприємство, студенти отримують уявлення про сучасне аграрне виробництво, місце майбутньої роботи, де невдовзі будуть працювати як суб'єкти фахової діяльності. Під час екскурсії розв'язується багато навчальних і виховних завдань, які можливо вирішити тільки в наочній формі природного середовища в умовах реального аграрного виробництва. Це пов'язано з тим, що не завжди в умовах навчальних кабінетів можна ознайомити студентів з останніми досягненнями науки і техніки, специфікою сучасного аграрного виробництва, особливостями професійної діяльності організаторів-технологів.

Завдяки екскурсії на передове сільськогосподарське підприємство, студенти можуть ознайомитися з історією створення господарства, його основними економічними показниками, особливостями утримання та годівлі тварин, основними виробничими процесами виробництва певних сільськогосподарських культур, зберігання та переробці зерна, з виробничою та соціальною інфраструктурою господарства. Особливий інтерес у студентів викликає робота економічної та бухгалтерської служби.

Екскурсією на Лубенський молокозавод майбутні менеджери та економісти мають змогу відвідати виробничі приміщення заводу торгової марки «Гармонія», мають можливість спостерігати за різними стадіями виробничого процесу, ознайомитися зі складовими та особливостями виробництва молочної продукції. Студентам цікаво спілкуватися з технологом Лубенського молокозаводу, яка знайомить їх з підприємством та з технологічним циклом виробництва незбираномолочної продукції, дає відповіді на поставлені питання.

Навчальна екскурсія для майбутніх організаторів аграрного виробництва та економістів – це позаурочна, складна комплексна форма навчання студентів, що проводиться в реальних виробничих умовах за межами навчального закладу, аудиторії з метою збагачення, розширення та поглиблення теоретичних і практичних знань, вирішення низки виховних завдань – підкріплення та розвитку мотивації навчальної та майбутньої професійної діяльності.

УДК 377.3

Герасимова Інна Володимирівна, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної педагогіки і психології
ННІ педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
Герасимова Н. С., кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної педагогіки і психології
ННІ педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

ГЕНДЕРНА ОСВІТА В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Гендерна освіта в процесі формування комунікативних, особистісних і професійних якостей фахівця-менеджера готельно-туристичної індустрії має спиратися на такі принципи: *спадкоємність* у науковому дослідженні, тобто глибоке й всебічне вивчення основних ідей, поглядів, підходів, концепцій, теорій, розроблених у минулому та нині з урахуванням діалектики пізнання; *принцип інновації*: вимагає виділення в концепціях вузлових суперечностей і нових варіантів розв'язання проблеми, що видозмінюється; *принцип*

цілісності, що вимагає триаспектності (об'єктно-суб'єктна предметність гендерного знання), тобто, по-перше, гендер розуміється як результат комплексної взаємодії матеріальних і духовних чинників; по-друге, гендер розглядає суб'єкта як цілісну природно-культурну сутність, чоловіків і жінок, що „вписуються” в соціум за допомогою професійної, сімейно-побутової самореалізації; по-третє, враховується багатовимірність і поліваріативність гендерної складової буття; *принцип верифікації* вимагає встановлення істинності наукових тверджень за наслідками емпіричної перевірки [3].

Система занять у ВНЗ повинна формувати комунікативні вміння й навички майбутнього менеджера готельно-туристичної індустрії, сприяти розвитку усіх компонентів моделі фахівця, а саме:

– завдяки гендерним знанням не тільки визначається феномен фахівця-менеджера, але й формується образ як суб'єкт соціальних відносин (когнітивний компонент); освоюються гендерні технології управління (операціональний компонент);

– дослідження власних гендерних характеристик у структурі Я-концепції, змістових характеристик власної ідентичності, зокрема, визначення власного особистісного потенціалу дозволяє усвідомити свій професійний вибір і сформуванню позитивний образ фахівця-менеджера як варіант гендерної ідентичності (мотиваційно-ціннісний та особистісний компоненти);

– система практичних занять сприяє розвитку організаційних, управлінських і прогностичних здібностей з урахуванням гендерного підходу до управління; розвитку вольових якостей, комунікативних умінь, критичного мислення, толерантності (операціональний компонент).

Реалізація в процесі дослідження гендерного підходу у професійній підготовці менеджера готельно-туристичної індустрії дозволила розв'язати наступні завдання: продемонструвати педагогічні аспекти процесу гендерної соціалізації студентів як суб'єктів навчально-виховного процесу у ВНЗ; використати вплив матеріалу освітніх дисциплін на становлення гендерної ідентичності; врахувати закономірності педагогічного впливу викладача на гендерну ідентичність студентів; скоригувати вплив середовища на формування комунікативних умінь; розширити індивідуальні можливості самореалізації студентів у процесі педагогічної взаємодії. У межах гендерного підходу в педагогіці особливе значення має культурне опосередкування поведінки особистості, що здійснюється через соціальні норми й цінності, а також відповідні соціальні ролі. Застосування гендерного підходу в професійній підготовці менеджерів готельно-туристичної індустрії дозволить навчити студентів взаємодіяти з партнерами як в особистісних, так і в ділових стосунках на основі співпраці та взаємоповаги. Набуті вміння й навички стануть змістом ціннісно-мотиваційного та операціонального компонентів фахівця-менеджера готельно-туристичної індустрії. Спрямованість професійної підготовки фахівця-менеджера готельно-туристичної індустрії на формування комунікативних, особистісних і професійних якостей з урахуванням статевої належності, крім основної мети – прийняття образу фахівця-менеджера як варіанту гендерної ідентичності та усвідомлення необхідності формування особистісних і професійних якостей, – сприяє: гармонізації відносин між жінкою й чоловіком; підвищенню рівня сексуальної обізнаності і репродуктивного здоров'я; навчанню комунікативним умінням й навичкам гендерного управління, діагностики, корегування і профілактики гендерних конфліктів.

Як зазначала І. В. Герасимова реалізація застосування гендерного знання здійснювалась шляхом вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу („Психологія”, „Основи психології”, „Конфліктологія”, „Психологія управління”, „Основи педагогіки”), до яких залучалися елементи тренінгу розвитку комунікативних умінь. Розробка й упровадження в навчальний процес ВНЗ експериментальних тренінгових методик сприяла забезпеченню таких організаційно-педагогічних умов, як:

1. застосування гендерного знання, що впливає на гендерну ідентичність;
2. здатність до самоідентифікації для формування комунікативного, особистісного і

професійного потенціалу майбутнього фахівця-менеджера;

3. актуалізація творчого потенціалу, що дає змогу розвивати комунікативні вміння, ефективно використовувати здобуті знання, уміння, адекватно позиціонуватися в професійній діяльності [2].

Здійснене теоретичне та емпіричне дослідження дозволило нам розробити організаційно-педагогічну модель формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії у процесі їхнього навчання у ВНЗ. Організаційно-педагогічна модель фахівця-менеджера готельно-туристичної індустрії як варіант статевої ідентичності відображає якість фахівця в широкому розумінні, що дозволяють ефективно діяти в динамічному світі, й містить такі складові:

1. Когнітивну (професійні знання: вплив організаційних, економічних і психолого-педагогічних чинників на ефективне управління; знання психології та педагогіки: психологія особистості, міжособистісних відносин; гендерні знання: розуміння закономірностей та значення статевої диференціації в суспільстві, гендерній соціалізації особистості, статевої ідентичності).

2. Особистісну (сформованість особистісних і професійних якостей на основі здатності до самоідентифікації (феномени волі, діяльнісного підходу, критичного й проектного мислення): лідерство, соціабельність, відповідальність і надійність, незалежність, упевненість, емоційна стабільність, толерантність, заповзятливість, цілеспрямованість, організованість).

3. Операціональну (навички цілеспрямовання, планування, проектування, саморозвиток, комунікативні вміння, вміння приймати рішення на основі аналізу зовнішніх і внутрішніх чинників, виявляти потреби персоналу й можливості їх задоволення, вибирати адекватні критерії оцінки роботи персоналу; засоби діяльності: організаційні, управлінські, прогностичні; вміння адекватно позиціонувати себе, використовуючи сучасні технології управління).

4. Мотиваційно-ціннісну (прагнення до високого рівня соціальної активності, спрямованої на саморозвиток, самоствердження, самоактуалізацію; прагнення до професійного зростання, досягнень, успіху, взаємної співпраці; цінності: здоров'я, освіта, щастя інших, свобода творчості, суспільне визнання, вихованість; позитивне сприйняття образу фахівця-менеджера як варіант статевої ідентичності) [2].

За Н. С. Герасімовою ефективність формування особистісних і професійних якостей майбутніх фахівців-менеджерів готельно-туристичної індустрії з урахуванням їхніх гендерних особливостей, вияву рівня комунікативних умінь у процесі професійної підготовки залежить від низки суб'єктивних і об'єктивних чинників. Істотне значення в контексті цього дослідження мають такі об'єктивні чинники:

1) сформованість позитивного образу фахівця-менеджера як варіанту статевої ідентичності;

2) ставлення до професійної освіти як до обов'язкового й необхідного компонента для формування особистісних і професійних якостей конкурентоспроможного фахівця;

3) зміст навчального матеріалу має охоплювати гендерну тематику й забезпечувати достатній рівень теоретичної підготовки та необхідні навички для успішного спілкування й утілення бажаного в програму дій, зважаючи на специфіку професійної діяльності;

4) організаційно-педагогічний вплив, що характеризується гендерною чутливістю й взаємною відвертістю педагога й студента, використанням методів активізації пізнавальної й творчої діяльності, створенням психологічного мікроклімату на заняттях, що забезпечує суб'єкту позицію його учасників.

До суб'єктивних чинників відноситься:

1) мотиви навчання – стійке мотиваційне ставлення до професійного навчання, процесу формування необхідних комунікативних умінь і професійних якостей, наявність особистісного чинника в освоєнні професії, спрямованість на реалізацію творчого потенціалу в професійній діяльності;

2) загальнокультурний рівень студентів, їхні потенційні можливості й індивідуальні

особистісні якості (зокрема здатність до самоідентифікації й адекватне позиціонування).

Дію цих чинників, що зумовлюють динаміку формування особистісних і професійних якостей майбутнього фахівця-менеджера готельно-туристичної індустрії з урахуванням впливу статевої належності, перевірено в ході експериментального дослідження. Ефективне функціонування розглянутої моделі системи дозволяє інтенсифікувати процес гендерного навчання [1].

Таким чином, процес професійної підготовки фахівця-менеджера готельно-туристичної індустрії, формування комунікативних умінь з використанням гендерних знань, відкриває для студентів нові цінності, що структуруються в особистісні якості:

- 1) воля як здатність до подолання перешкод;
- 2) діяльнісний підхід як потреба прораховувати послідовність дій;
- 3) критичний метод мислення як здатність критично осмислювати культурні й соціальні аспекти, інтеріоризовані й об'єктивні;
- 4) проектне ставлення до себе як здатність будувати проєкцію свого життя на майбутнє.

Література

1. Герасімова Н. Є. Удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців / Н. Є. Герасімова // Вісник Черкаського університету. Серія : пед. науки. – Вип. №191. – Частина II. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2010. – С. 29-32.
2. Герасімова І. В. До питання відмінності гендерного й статеворольового підходів в освіті / І. В. Герасімова // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини : ПП Жовтий, 2012. – Ч. 2. – С. 52–58.
3. Луценко О. А. Гендер в контексті проблеми спілкування / О. А. Луценко // Філософські пошуки. – Львів ; Одеса, 1999. – Вип. 10. – С. 114 – 120.

УДК 371.134:378

Герц Марина Іванівна, магістр спеціальності «Початкова освіта»,
Мукачівський державний університет
Науковий керівник – д-р. пед. наук, професор Староста В. І.

АДАПТАЦІЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО НАВЧАННЯ В КОЛЕДЖІ ТА УНІВЕРСИТЕТІ

Для студентів початок навчання у вищому навчальному закладі є важливим етапом їх життя, адаптації до нових умов життєдіяльності. Від наслідків такого пристосування в значній мірі залежить результативність навчальної діяльності, самореалізація, особистісний розвиток молоді людини.

Відомий вітчизняний психолог Г. Балл [1, с. 99] зауважує, що поняття адаптації здатне зіграти важливу роль у психологічному пізнанні, якщо трактується не вузько (як пристосування до середовища), а широко, як єдність взаємозумовлених протилежно спрямованих процесів урівноваження суб'єкта із середовищем.

Метою праці є дослідження адаптації майбутніх учителів початкових класів до навчання в умовах коледжу та університету.

Л. Зданевич [2] за результатами дослідження процесу адаптації молоді, котра навчається у вищому педагогічному закладі I-II рівнів акредитації, – до нових умов життєдіяльності констатує, що студенти цих навчальних закладів за своїми віковими особливостями, з одного боку, мають значні резерви пластичності (адже процес особистісного зростання ще не завершений), а це сприяє адаптуванню до нових умов життєдіяльності; а з іншого – вони часто перебувають у стані підліткової кризи, мають обмежений життєвий досвід, що ускладнює їхню адаптацію. Ці особливості впливають на процес адаптації першокурсників до нових умов життєдіяльності, визначають його специфіку і викликають необхідність індивідуалізації психолого-педагогічного впливу на підлітків.

Для діагностики адаптації майбутніх учителів початкових класів нами проведено анкетування студентів першого та другого курсу (відповідно 34 та 35 студентів) педагогічного факультету Мукачівського університету, а також студентів першого курсу (62 студенти) гуманітарно-педагогічного коледжу в структурі цього ж університету.

Анкета: «Навчальна адаптація студентів у ВНЗ»

1. Чи подобається Вам, що стали студентом нашого навчального закладу?
2. Які стосунки склались у Вашій групі?
3. Яке студентське життя в порівнянні зі шкільним?
4. Як Ви звикаєте (звикли) до системи навчання у ВНЗ (новизна у процесі навчання, нові форми і методи організації навчання тощо)?
5. Як Ви звикаєте (звикли) до необхідності більше навчатись самостійно?
6. Як Ви звикаєте (звикли) до пошуку інформації в бібліотеці ВНЗ?
7. Як Ви звикаєте (звикли) до нових умов студентського життя (оточення, незвичний режим життєдіяльності, ведення власного бюджету тощо)?
8. Як Ви налагоджуєте (налагодили) стосунки в студентській групі?
9. Чи відчуваєте себе психологічно комфортно під час навчальних занять?
10. Оцініть рівень власної підготовки щодо проведення пошуку навчальної інформації в бібліотеці ВНЗ за алфавітним, систематичним, електронним каталогом.
11. Оцініть рівень власної підготовки щодо проведення пошуку навчальної інформації в глобальній мережі Інтернет.
12. Який рівень допомоги/підтримки Ви отримуєте від студентів групи?
13. Який рівень допомоги/підтримки Ви отримуєте від студентів старших курсів?
14. Який рівень допомоги/підтримки Ви отримуєте від куратора групи?
15. Який рівень допомоги/підтримки Ви отримуєте від викладачів?
16. Як часто Ви надаєте допомогу іншим студентам групи/курсу для полегшення їх адаптації?
17. Чи задовольняє Вас рівень викладання дисциплін у навчальному закладі?
18. З ким, як правило, обговорюєте проблеми (успіхи), що виникають під час Вашого студентського життя? Можете вказати кілька варіантів або доповнити?
19. До чийх порад щодо Вашого студентського життя, як правило, прислухаєтесь? Можете вказати кілька варіантів або доповнити?

Пропоновані питання анкети можна згрупувати в три блоки, що характеризують окремі аспекти адаптації, а саме: адаптація до навчального та викладацького колективу (соціальна адаптація); адаптація до навчання у вищій школі; загальна адаптація.

Варіанти відповідей на деякі питання (інші вказано в процесі обговорення):

- 1, 9, 17 (А однозначно так; Б переважно так; В по-різному; Г переважно ні; Д однозначно ні);
- 4-8 (А дуже важко; Б переважно важко; В по-різному; Г переважно легко; Д дуже легко);
- 10-15 (А високий; Б достатній; В середній; Г початковий; Д нульовий рівень);
- 18, 19 (А батьки та ін. родичі; Б друзі; В куратор; Г викладачі; Д соціальні мережі).

Розглянемо відповіді студентів на питання окремих блоків (*Позначення*: 1К – студенти першого курсу коледжу; 1У та 2У – студенти педагогічного факультету університету першого та другого курсу відповідно).

Адаптація до навчального та викладацького колективу (соціальна адаптація, питання – 2, 8, 12-16, 18, 19). Результати анкетування свідчать, що:

- переважна більшість всіх опитаних вважає, що у студентській групі сприятливий доброзичливий клімат (питання 2: А доброзичливі; Б кожен сам по собі; В неприязнь; Г важко сказати), а сумарна кількість студентів, які переважно легко та дуже легко налагодили стосунки в студентській групі, зростає в напрямку 1К (56,5 %) → 1У (76,5 %) → 2У (85,7 %), проте для частини студентів входження в колектив (питання 8) є ще

проблемним. Майбутні вчителі також вважають студентське життя в порівнянні зі шкільним більш цікавим (питання 3);

- якщо рівень допомоги/підтримки від студентів групи (питання 13) сумарно високий та достатній отримують 56,5 % студентів коледжу, та 44,1 і 42,3 % відповідно 1У та 2У (питання 12), то від студентів старших курсів це відзначають половина студентів 1К і значно менше студенти 1У та 2У. На думку більшості студентів 1К, 1У та 2У, куратори (питання 14) та викладачі (питання 15) надають їм допомогу. Цікаво, що не всі, а певна частина – 46,8 % студентів 1К, 29,4 % 1У, 60 % 2У завжди чи переважно надають допомогу іншим для полегшення їх адаптації (питання 16: А завжди; Б переважно; В по-різному; Г рідко; Д ніколи);

- мікросередовище щодо обговорення проблем чи успіхів (питання 18) утворюють батьки та інші родичі – 90,3 % (1К), 88,2 % (1У), 77,1 % (2У); друзі – 79,0 % (1К), 70,6% (1У); 88,6 % (2У); куратор – 21,0 % (1К), 8,8% (1У), 48,6 % (2У); викладачі – 6,5 % (1К), 0 % (1У), 28,6 % (2У); соціальні мережі – 0 % (1К), 0 % (1У), 17,1 % (2У);

- мікросередовище щодо прислухання до порад (питання 19) утворюють батьки та інші родичі – 95,2 % (1К), 82,4 % (1У), 71,4 % (2У); друзі – 71,0 % (1К), 55,9% (1У); 48,6 % (2У); куратор – 56,5 % (1К), 32,4 % (1У), 54,3 % (2У); викладачі – 12,9 % (1К), 23,5 % (1У), 37,1 % (2У); соціальні мережі – 0 % (1К), 0 % (1У), 20,0 % (2У).

Отримані дані свідчать, що умови в коледжі та університеті є сприятливими для достатньо успішного перебігу соціальної адаптації студентів. Це важливо, оскільки майбутні учителі початкових класів будуть працювати в різних навчальних та педагогічних колективах.

Відповідно повністю погоджуємось з думкою Г. Михайлишин та Л. Серман [3], що успішність побудови навчально-виховного процесу з урахуванням індивідуальності кожного студента вбачається через впровадження комплексу організаційно-педагогічних заходів з прискорення соціальної адаптації студентів до нових умов навчання у вищих закладах освіти.

Адаптація до навчального процесу (питання 4-6, 9-11):

- значна частина студентів 1К, 1У перших курсів коледжу та університету відчуває дидактичні труднощі, адаптація проходить досить важко (новизна у процесі навчання, нові форми і методи організації навчання тощо). На другому курсі кількість таких студентів зменшується (питання 4). Аналогічна ситуація щодо вміння навчатись самостійно (питання 5);

- краще всі студенти адаптувались до пошуку інформації в бібліотеці ВНЗ (питання 6, 10), проте для частини молоді це ще є певною проблемою. Значно краще студенти підготовлені до пошуку навчальної інформації в глобальній мережі Інтернет (питання 11);

- психологічну комфортність під час навчальних занять (питання 9) фіксує більша частина студентів 1К та 2У, а студенти 1У – навпаки. З нашого погляду, краща психологічна комфортність студентів другого курсу зумовлено тим, що більшість із них подолали дидактичні труднощі (питання 5), а у студентів коледжу процес навчання, певним чином, нагадує школу.

Загальна адаптація (питання 1, 3, 7, 17):

- більшість опитаних студентів усіх курсів задоволені, що стали студентами колежу та університету (питання 1), а також майбутні вчителі вважають студентське життя в порівнянні зі шкільним більш цікавим (питання 3);

- студенти адаптувались до нових умов студентського життя (оточення, незвичний режим діяльності, ведення власного бюджету тощо), але у значної частини виникають різноманітні утруднення (питання 7);

- задоволеність рівнем викладання дисциплін у навчальному закладі (питання 17) висловлює більшість студентів, наприклад, сумарно відповіді А і Б – 1К (77,5 %), 1У (67,6 %), 2У (68,5 %).

Отже, проведене дослідження показує наявність подібних ознак у процесі адаптації як студентів коледжу, так і університету. Найбільш успішно проходить соціальна адаптація до навчального та педагогічного колективу. Це важливо, оскільки теперішні студенти як майбутні учителі початкових класів будуть працювати в шкільних колективах, які динамічно змінюються. Виникають певні дидактичні труднощі у першокурсників коледжу та університету (новизна у процесі навчання, нові форми і методи організації навчання, вміння навчатись самостійно тощо) та проблеми, які зумовлені новими умовами студентського життя (незвичний режим життєдіяльності, ведення власного бюджету тощо).

Література

1. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значения для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – №1. – С. 92-100.
2. Зданевич Л. В. Адаптація студентів педагогічних училищ до нових умов життєдіяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. В. Зданевич. – К., 2003. – 22 с.
3. Михайлишин Г. Й. Соціальна адаптація студентів до умов навчання у вищих закладах освіти / Г. Й. Михайлишин, Л. В. Серман // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2007. – Вып. № 11. – С. 156-159.

УДК 378:373.211.3:502

Гецько Олександра Степанівна, магістр спеціальності
«Дошкільна освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник - канд. пед. наук, доцент Пинзеник О. М.

СУЧАСНИЙ СТАН ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СФЕРІ «ПРИРОДА» МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Необхідність модернізації сучасної освіти спонукає вчених до обґрунтування та пошуку способів реалізації компетентнісного підходу в освіті. І змістовна, і процесуальна складові компетентнісного підходу спрямовані на досягнення нового цілісного освітнього результату, який віддзеркалює підсумок одночасного засвоєння змісту освіти й розвитку особистості, що опанувала значущий для неї зміст. В умовах компетентнісного підходу здебільшого акцентують увагу на результаті навчання; при цьому як результат розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти в різних проблемних ситуаціях, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері. Із цих позицій українські вчені Л. Сохань, І. Єрмаков [1] запропонували концепцію педагогіки життєтворчості й визначили життєву компетентність як знання, уміння, життєвий досвід особистості, необхідні для розв'язання життєвих завдань і проблем, продуктивного здійснення життя як індивідуального проекту. Життєва компетентність передбачає свідоме ставлення до виконання різних життєвих і соціальних ролей

Серед міжнародних експертів з питань реформування освіти та науковців поширеною є думка щодо потреби визначення, відбору та ґрунтовної ідентифікації обмеженого набору компетентностей, які є найбільш важливими, інтегрованими, ключовими. Експерти Організації економічного співробітництва та розвитку ключовими компетентностями визнають такі, що є важливими для багатьох сфер життя та забезпечують успішне життя особистості й ефективне функціонування суспільства. О. Савченко [3] зазначає, що ключові компетентності мають рухливу структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей і можливостей самовизначення особистості в соціумі. Це може конкретизуватися як підготовка учнів до життя, розвиток їхніх інтелектуальних і творчих здібностей, опанування знань, актуалізація вмінь щодо практичного застосування знань. Л. Хоружа [4] наголошує, що нині сутність поняття «ключові компетентності» стосується не тільки змісту освіти, а передбачає формування в молоді певних навичок для життя й діяльності в соціальній сфері суспільства.

За своїми базовими характеристиками: універсальність, відкритість, відповідність потребам простору і часу, – компетентнісний підхід дає змогу здійснювати навчання людини

на всіх рівнях освіти протягом життя. Реалізація ключових компетентностей у змісті освіти, здійснення відповідного моніторингу якості освіти в європейських країнах відбувається поступово, науково обґрунтовується, супроводжується широким обговоренням фахівців і педагогічної громадськості.

Українські вчені зробили значний внесок у розроблення проблеми компетентнісного підходу в освіті. За результатами діяльності робочої групи українських науковців і практиків (О. Савченко – керівник, Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, С. Трубачова) досліджено теоретичні й прикладні питання реалізації компетентнісного підходу в освіті України. У результаті запропоновано такий перелік ключових компетентностей: навчальна (уміння вчитися), громадянська, загальнокультурна, інформаційна, соціальна, здоров'язберігаюча, які деталізуються в комплексі знань, умінь, навичок, цінностей, ставлень, здатностей за навчальними галузями й життєвими сферами учнів [2].

На думку О. Савченко [3], вибір найважливіших загальних компетентностей (ключових) має відбуватися на фундаментальному рівні, з урахуванням актуальних світоглядних ідей щодо суспільства й індивідуума та їх взаємодії. Також має бути врахований вплив культурного та інших контекстів того чи іншого суспільства і країни.

Отже, у сучасній науці спостерігаємо стійку тенденцію утвердження не лише поняття «компетентнісний підхід», а й осмислення його сутності, адже реалізація цього підходу ґрунтується на розумінні, що прогрес людства залежить не стільки від економічного зростання, скільки від рівня розвитку особистості. Сучасні концепції педагогічної освіти базуються на ідеях розвитку людських ресурсів та саморозвитку освітніх інституцій і суб'єктів педагогічного процесу. Так, серед принципів професійного розвитку педагогів провідним визначено реалізацію компетентнісного підходу до розвитку фахової кваліфікації педагогів і керівників навчальних закладів, що передбачає необхідність переходу від кваліфікації, яку спеціаліст здобуває один раз і назавжди, до компетентності, яка дозволяє мобільно змінювати професійну діяльність, зумовлену соціально-економічними змінами, динамікою ринку праці, концепцію Болонського процесу.

Педагогічна діяльність вихователя включає низку взаємозумовлених компонентів. У природознавчій освіті найбільш значущими на нашу думку, є гностичний, конструктивно-проектувальний, організаторський, комунікативний компоненти (Т.І. Поніманська).

Гностичний компонент полягає в умінні вихователя визначати конкретні цілі, зміст, методику виховної діяльності, передбачати її результати на основі знання рівня індивідуальної підготовленості окремих вихованців та групи дітей у цілому, формулювати завдання щодо виховання і навчання, виробляти стратегію їх вирішення, оцінювати проекти рішень і способи їх реалізації, знаходити продуктивніші шляхи.

Важливим у роботі вихователя є використання таких прийомів, як опора на незначний, але дуже важливий для дитини її власний життєвий досвід, акцентування уваги дітей на основних та другорядних ознаках предметів природи за їх діяльністю, переключення з колективної на індивідуальну роботу кожного, ілюстрування можливих варіантів досягнутого результату тощо.

Також педагог має глибоко усвідомлювати роль емоційного фактору у формуванні дитини. Адже дитина, яка ніколи не пізнала радості праці в навчанні, не пережила гордості від того, що труднощі подолані, – це нещасна людина, – зазначав В.О. Сухомлинський.

Конструктивно-проектувальний компонент передбачає планування власної діяльності педагога і діяльності дітей, вдосконалення методики проведення різних видів діяльності (занять, праці, пошуково-дослідної роботи, спостережень тощо), відбір та організацію навчального матеріалу.

Організаторський компонент полягає в умінні педагога організувати різноманітні види спільної діяльності дітей так, щоб здобуті результати відповідали завданням ознайомлення дітей з природою, створювали особистісно-розвивальне середовище для

дитини (в кімнаті – куток природи; на ділянці – город, квітник, сад, куточок лісу, екологічну стежину тощо).

Комунікативний компонент передбачає уміння встановлювати і розвивати педагогічно доцільні взаємини з дітьми і їхніми батьками, колегами по роботі.

Для сучасного педагога важливою рисою є вміння встановлювати взаємини і будувати спілкування з вихованцями на засадах співробітництва, максимальної демократизації. Даний компонент передбачає безумовну рівність дорослого і дитини в праві на повагу, довір'я, взаємну вимогливість у практичній природо-пізнавальній діяльності.

Отже, для успішної діяльності у сфері «Природа» вихователь дошкільного закладу повинен володіти певною сукупністю знань, умінь, виховувати в собі позитивні особистісні якості. Єдність і взаємодія їх є передумовою ефективною реалізації професійних функцій вихователя дошкільного закладу.

Література

1. Єрмаков І. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: наук.-метод. зб. / І. Єрмаков, Н. Сохань. – Запоріжжя: ЦентрІон, 2005. – 640 с.
2. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої Освіти./ За загальною редакцією В.Д.Шинкарука, Заступника Міністра освіти і науки України. – К., 2008. – Режим доступу: http://www.dut.edu.ua/uploads/1_891_74278486.pdf
3. Савченко О.Я. Цілі й цінності реформування сучасної освіти / О.Я.савченко // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 20-23.
4. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї / Л. Л. Хоружа // Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць – К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2007. – № 7. – (Серія "Психологія. Педагогіка"). – 202 с.

УДК 37.01: 378.048.2

Глодян Мирослава Іванівна, магістр спеціальності «Дошкільна освіта»,
Мукачівський державний університет
Науковий керівник - канд. пед. наук, доцент Добош О. М.

ПРОФЕСІЙНА РЕФЛЕКСІЯ ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ: СУТНІСТЬ ТА ЗНАЧЕННЯ

В сучасних умовах освіта набуває значення основного чинника соціалізації людини, що суттєво обумовлює соціально-індивідуальний розвиток особистості на всіх вікових етапах її життєдіяльності. Ключовою характеристикою ефективною освіти стає її безперервність. У «Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) серед принципів її реалізації зазначено, що безперервна освіта «відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, досягнення цілісності й наступності у навчанні та вихованні, перетворення отримання освіти на процес, що триває впродовж усього життя людини» [1].

У структурі безперервної освіти важливою ланкою є післядипломна освіта. Післядипломна освіта – це система навчання й розвитку фахівців із вищою освітою, що спрямована на приведення їхнього професійного рівня у відповідність до світових стандартів, вимог часу, індивідуально-особистісних та виробничих потреб; удосконалення наукового й загальнокультурного потенціалу особистості, що реалізується через діяльність спеціалізованих державних або приватних навчальних закладів і засобами самоосвіти й керується державними стандартами відповідно до фаху певних рівнів кваліфікації згідно з вимогами суспільно-економічного та науково-технічного прогресу.

В умовах нестабільного положення людини у світі, що змінюється, високої конкуренції на ринку праці актуалізується проблема соціально-педагогічного характеру, яка полягає в задоволенні соціально-освітньої потреби людини в знанні рефлексивних механізмів мислення та діяльності як залог професійної та життєвої успішності. Тому така галузь професійної освіти, як післядипломна, з метою задоволення цієї потреби людини потребує дослідження ефективності професійної рефлексії [2].

Проблема вдосконалення змісту післядипломної педагогічної освіти постійно перебуває в центрі уваги педагогів – теоретиків і практиків. Вона досліджувалась у різних аспектах: професіографічному (І.А.Зязюн, О.М.Пехота, Л.П.Пуховська, В.О.Сластьонін, А.М.Старєва); діяльнісному (Ю.К.Бабанський, В.І.Бондар, В.І. Маслов, Т.І.Сущенко); історичному (О.Л.Капченко, С.В.Крисюк, Л.Є.Сігаєва); психолого-педагогічному (О.І.Бондарчук, М.В.Гриньова, В.Ф.Паламарчук, В.А.°Семиченко), управлінському (Л.І.Даниленко, Г.В.Єльнікова, В.С.Пікельна, А.І.Чміль) та ін. Проблемою розвитку професійної рефлексії фахівців займалися науковці Г.Бізяєва, Н.Гавриш, А.Гурєєв, Ю.Кулюткін, Л.Кунаковська, В.Курочкіна, А. Маркова, В. Метасва, І.Мушкіна, С. Писаренко, Н. Пов'якель, Т. Савінкова, Г. Сухобська, Є.Чорний.

Висококваліфікований вихователь дошкільного закладу повинен володіти професійною компетентністю. Під професійною компетентністю ми розуміємо сукупність професійних знань, умінь та навичок, здобутих в процесі спеціального профільного навчання і безпосередньо під час виробничо-педагогічної практики; наявність професійної самосвідомості, професійної ерудиції, кругозору та адекватної самооцінки. Не менш важливим аспектом професійної педагогічної компетентності є мотиваційна сфера особистості, професійно значущі якості особистості та зростання професійної педагогічної майстерності, елементами якої можна вважати творчий, нетрадиційний підхід у вирішенні професійних завдань, інтелектуальну лабільність, вміння орієнтуватися в нестандартних ситуаціях.

Ефективним способом розвитку вищезазначених аспектів, а відповідно, і способом формування професійної педагогічної компетентності вважається використання рефлексивного підходу, який передбачає здатність до педагогічної рефлексії. Цей підхід набув широкого поширення в системі зарубіжної професійної освіти, особливо для педагогів-практиків, як можливість безперервної освіти, вдосконалення професійної педагогічної майстерності, ерудиції та кругозору, а також розвитку критичного мислення та адекватної оцінки власної професійно-педагогічної діяльності.

Проблема розвитку рефлексії є однією з ключових в психології та педагогіці. Вивчення структури рефлексії, динаміки її розвитку представляє великий інтерес як у теоретичному, так і практичному плані, оскільки дозволяє наблизитися до розуміння механізмів формування особистості. Рефлексію розглядають як один із механізмів саморегуляції педагога. Рефлексія притаманна тільки людині.

Рефлексивно думати для педагога означає: спочатку спробувати зрозуміти, ким є людина - дитина. Потім уявити, якими можуть бути перспективи його розвитку. Важливо підкреслити, що у свідомості педагога рефлексивно відображається не тільки дитина, але і дії, які вихователь робить по відношенню до нього. Панораму рефлексії педагога складають також умови, на тлі яких відбувається його взаємодія з дитиною, почуття і переживання, що супроводжують цей процес.

Рефлексія традиційно розглядається в психології як найвищий рівень розвитку свідомості, і в той же час як умова, яка забезпечує активність, цілісність людини. У здатності до рефлексії знаходить своє найвище виявлення, на думку В. Слободчикова та Є. Ісаєва, природа людської суб'єктності. Рефлексія дозволяє побудувати ставлення до себе як до іншого, і тим самим створити іншу форму свого буття, іншу форму самоздійснення і самотворчості (С. Рубінштейн, М. Мамардашвілі, В. Зінченко). Вираженням самоздійснення виступає цілісність людини. Становлення цілісності людини визначається його здатністю до самоуправління, інакше рівнем розвитку його суб'єктності [3]. У філософському плані суб'єктність виступає як умова здійснення людського способу буття, коли буття не протистоїть людині як об'єкт суб'єкту, а включає в себе людину як внутрішню необхідність свого існування та розвитку [3].

Інший аспект професійної рефлексії педагога звернений до нього самого як суб'єкта діяльності. Як відомо, вихователь стає професіоналом завдяки своїм знанням, практичного досвіду, навчаючись на прикладі більш досвідчених колег. На думку Я.Смірної,

професійна рефлексія як механізм неперервного професійного зростання вихователя дошкільного навчального закладу є процесом пошуку способу, засобу мінімізації суперечності, яка виникла між зазваною потребою, усвідомленою можливістю її задоволення та наявними особистісними смислами.

Здатність зайняти дослідницьку позицію по відношенню до своєї практичної діяльності та до самого себе, засновану на рефлексивних властивостях свідомості, може служити критерієм у визначенні рівня професіоналізму педагога. Рівень сформованості рефлексивних вмінь визначає здатність вихователя дошкільного навчального закладу здійснювати рефлексивну діяльність, інакше здатність здійснювати рефлексивну діяльність вихователями дошкільних навчальних закладів трактують (Я.Смірнова) як володіння ними всіма компонентами цієї діяльності на достатньо високому рівні.

Педагогічна рефлексія відіграє важливу роль у професійному розвитку педагога, який здійснюється у двох напрямках: професійному та особистісному. Професійне зростання – це кількісна характеристика, що припускає високу професійну кваліфікацію, розвинені професійні вміння, включаючи прийняття рішень, планування, алгоритми вирішення проблемних ситуацій, тобто все те, що веде до отримання високих результатів у професійній діяльності. Як правило, під професійним зростанням розуміється професійна підготовка: освіта та підвищення кваліфікації. Особистісне зростання - це якісна характеристика педагога як об'єкта професійної діяльності, що передбачає розвиток таких професійно значущих якостей, як мотивація, творчість, система цінностей тощо. Особистісний розвиток дає стимул для професійного зростання через більш глибоке розуміння дидактичних і методичних принципів, що в сукупності являє собою досвід педагогічної діяльності. У свою чергу зміни в професійній діяльності незмінно супроводжуються змінами в особистості педагога внаслідок критичного осмислення та рефлексивного переосмислення своїх переконань, життєвих цінностей, набутого досвіду. Вдаючись до рефлексії, педагог аналізує набутий досвід, робить висновки і будує плани на майбутнє.

Таким чином, професійна рефлексія як інструмент неперервного професійного зростання вихователя дошкільного навчального закладу являє собою процес пошуку способу, засобу мінімізації суперечності, яка виникла між зазваною потребою, усвідомленою можливістю її задоволення та наявними особистісними смислами. Здійснення професійної рефлексії вихователями дошкільних навчальних закладів є умовою, інструментом та механізмом їхнього особистісно-професійного розвитку.

Література

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.) // Освіта. – 1993. – №44-46. – С. 2-15.
2. Метаєва В.А. Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика : дис....доктора пед. наук : 13.00.08 / Метаєва Валентина Александровна. – Екатеринбург, 2006. – 357с.
3. Смірнова Я. В. Професійна рефлексія, її сутність та компонентна структура / Яна Смірнова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. - Луганськ, 2013. - № 5 (264), Ч. II. – С. 68-74.

УДК 378.147.88:373.311.3

Говдош Альона Василівна, магістр спеціальності «Початкова освіта»,
Мукачівський державний університет
Науковий керівник – д-р. пед. наук, професор Староста В. І.

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Педагогічний досвід майбутній учитель може набути у процесі аудиторного навчання тільки частково. Тому виникає проблема наближення навчальної діяльності до професійної, що досягається проведенням відповідних педагогічних практик студентів. Саме ж удосконалення навчально-виховного процесу під час практики зумовлене, насамперед,

мотиваційним компонентом учіння, що є одним з важливих завдань сучасної психолого-педагогічної науки.

У дисертаційному дослідженні Л. Кацової [2] розроблено технології організації педагогічної практики з метою формування у майбутніх учителів професійного інтересу, з'ясовано їх вплив на його окремі структурні компоненти (мотиваційний, інтелектуальний, емоційний, вольовий). Показано, що мотиваційний компонент професійного інтересу може бути реалізований шляхом чіткої постановки перед студентами конкретних завдань оволодіння уміннями діагностики і створення для цього сприятливих педагогічних і психологічних умов (ситуації успіху, цікавості, проблемності, творчого пошуку).

Мета дослідження – висвітлити ставлення майбутніх учителів початкових класів до педагогічної практики як ефективного засобу формування професійної мотивації.

Для реалізації поставленої мети використано такі *методи дослідження*: вивчення та аналіз наукової літератури з проблем професійної мотивації, педагогічне спостереження, методи опитування, аналіз та узагальнення.

Дослідження показує, що студенти – майбутні учителі початкових класів завдяки педагогічній практиці як активній формі навчання у процесі їх підготовки виявляють наявність (а нерідко і відсутність) інтересу до обраної професії. Отже, важливо створити умови для досягнення студентами успіху і задоволеності від процесу та результатів педагогічної діяльності під час перебігу педагогічної практики і, як наслідок, активізації їх подальшого всебічного особистісного розвитку.

Автори праці [1] вказують, що професійну мотивацію можна звести до трьох основних комплексів: інтерес, обов'язок, самооцінка професійної придатності.

Професійна мотивація і готовність до педагогічної діяльності взаємозумовлені. Наявність мотивів професійної діяльності можна розглядати як один із критеріїв готовності до педагогічної діяльності майбутніх педагогів. Суттєвий вплив на формування професійної мотивації студентів має адекватна самооцінка власної готовності до педагогічної діяльності. Звідси випливає, на нашу думку, роль особистісної рефлексії для мобілізації власних інтелектуальних ресурсів у формуванні мотивації успіху, професійної мотивації під час педагогічної діяльності.

Повністю погоджуємось з авторами [1, с. 21], що третій та четвертий курси є періодом активного формування професійної мотивації, адже саме на цьому етапі навчання починається поглиблене вивчення професійно зорієнтованих дисциплін та відбувається знайомство з практикою. Відповідно для дослідження професійної мотивації нами обрано студентів 3-5 років навчання (педагогічний факультет Мукачівського державного університету, спеціальність «Початкова освіта»). Проведено анонімне анкетування 150 студентів щодо їх ставлення до педагогічної практики (табл. 1; опитувальник розроблено з використанням окремих питань анкети Р.Куліш [3]).

Питання анкети наступні:

1) Чи відчуваєте Ви психологічну комфортність під час проходження педагогічної практики?

2) Чи задовольняє Вас власний результат професійної підготовки за наслідками проходження педагогічної практики?

3)-13) Оцініть рівень власної професійної підготовки за наслідками педагогічної практики щодо: 3) застосування методів навчання; 4) вміння працювати з шкільною документацією; 5) підготовки до уроку; 6) вміння реалізувати всі етапи уроку; 7) формулювання цілей уроку; 8) організації урочної діяльності учнів; 9) організації позаурочної та позашкільної діяльності учнів; 10) перевірки навчальних досягнень учнів; 11) оцінювання навчальних досягнень учнів; 12) діагностики проблем учнів; 13) вирішення виховних проблем.

14) Оцініть рівень Вашого прагнення бути вчителем (інтересу до педагогічної діяльності) за наслідками педагогічної практики.

15)-17) Оцініть рівень допомоги Вам під час проходження педагогічної практики зі сторони: 15) вчителя школи; 16) керівників практики від ВНЗ; 17) колег-практикантів.

Варіанти відповідей на питання були наступні: 1 та 2 (А однозначно так; Б переважно так; В по-різному; Г переважно ні; Д категорично ні); 3-17 (А високий; Б достатній; В середній; Г початковий; Д нульовий рівень).

Результати анкетування (у %) нами згруповані, а саме: об'єднано відповіді студентів пунктів А і Б, а також Г+Д відповідно (табл. 1); щодо змісту, то їх можна згрупувати в два блоки, які характеризують окремі аспекти формування професійної мотивації.

Таблиця 1

Ставлення студентів до педагогічної практики

№ питання	А+Б, у %			В, у %			Г+Д, у %		
	3р	4р	5р	3р	4р	5р	3р	4р	5р
1	75,8	73,6	80,7	24,2	24,6	19,4	0	1,8	0
2	62,9	75,4	74,2	35,5	21,1	22,6	1,6	3,6	3,2
3	56,5	73,6	80,6	19,4	22,8	9,7	24,2	3,5	9,7
4	51,6	82,5	77,4	32,3	14	16,1	16,1	3,5	6,4
5	67,7	77,2	87,1	21,0	15,8	9,7	11,3	7	3,2
6	62,9	79,0	83,9	25,8	17,5	16,1	11,3	3,5	0
7	67,8	78,9	80,7	21,0	12,3	16,1	11,3	8,8	3,2
8	61,3	75,4	74,2	27,4	19,3	22,6	11,3	5,3	3,2
9	62,9	77,2	77,5	19,4	22,8	12,9	17,7	0	9,7
10	64,5	63,1	67,8	19,4	24,6	32,3	16,1	12,3	0
11	50,0	56,2	74,2	38,7	35,1	16,1	11,3	8,8	9,7
12	62,9	82,5	83,9	27,4	10,5	12,9	9,7	7	3,2
13	58,1	77,2	80,6	32,3	15,8	12,9	9,7	7,1	6,5
14	50,0	84,2	67,7	24,2	12,3	22,6	25,8	3,5	9,7
15	74,2	66,7	67,7	16,1	24,6	19,4	9,7	8,8	12,9
16	59,6	79,0	58,1	27,4	14	25,8	12,9	7	16,1
17	66,2	59,7	51,6	16,1	17,5	38,7	17,7	22,8	9,7

Позначення: 3р, 4р, 5р – студенти третього, четвертого та п'ятого року навчання відповідно.

Ставлення студентів до педагогічної практики та ставлення до них (питання 1, 2, 14-17). Встановлено (в дужках вказано рік навчання), що:

- більшість опитаних студентів відчують психологічну комфортність під час проходження педагогічної практики (питання 1): 75,8% (3), 73,6% (4), 80,7% (5), а також задоволені власним результатом професійної підготовки за наслідками практики (питання 2): 62,9% (3), 75,4% (4); 74,2% (5). Проте частина студентів (майже п'ята частина) дають відповідь «по різному», що свідчить про певні проблеми;

- високий та достатній рівень допомоги під час проходження педагогічної практики відзначають студенти зі сторони – вчителя школи (питання 15) – 74,2% (3), 66,7% (4); 67,7% (5); керівників практики від ВНЗ (питання 16) – 59,6% (3), 79,0% (4); 58,1% (5); колег-практикантів – 66,2% (3), 59,7% (4); 51,6% (5). Деякі студенти вказують на незначну допомогу керівників практики (початковий рівень);

- високий та достатній рівень прагнення бути вчителем (інтерес до педагогічної діяльності) за наслідками педагогічної практики (питання 14) висловлюють студенти наступним чином, – 50,0% (3), 84,2% (4); 67,7% (5). Отже, професійна мотивація на старших курсах посилюється.

Самооцінка власної готовності до педагогічної діяльності за наслідками педагогічної практики (питання 3-13):

- за всіма напрямками підготовки (питання 3-13) більшість опитаних студентів відзначають сформованість у себе відповідних умінь на високому та достатньому рівні. Кількість таких студентів зростає на старших курсах (4-5) порівняно зі студентами третього року навчання;

- найбільші утруднення відчують студенти усіх років навчання під час перевірки (питання 10) та оцінювання (питання 11) навчальних досягнень молодших школярів.

Таким чином, аналіз ставлення майбутніх учителів початкової школи до педагогічної практики показує, що більшість опитаних студентів відчують психологічну комфортність під час проходження педагогічної практики, задоволені власним результатом професійної підготовки за наслідками практики.

Література

1. Єрохін С. А. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці / С. А. Єрохін, Ю. В. Нікітін, І. В. Нікітіна // Юридична наука. – 2011. – №1. – С. 20-27.
2. Кацова Л. І. Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. І. Кацова. – Х., 2005. – 19 с.
3. Куліш Р. В. Інтерактивні підходи до організації педагогічної практики студентів у вищих навчальних закладах / Р. В. Куліш // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – Черкаси : Вид-во ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2009. – Вип. 164. – С. 38-43.

УДК 378:373.21.011.31:001.8

Дорчинець Евеліна Михайлівна, магістр спеціальності
«Дошкільна освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник - канд. пед. наук, доцент Пинзеник О. М.

РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАННЯ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ ВИХОВАТЕЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасний період розвитку дошкільної освіти в Україні вимагає ретельного переосмислення проблеми підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку. Одним із напрямів оновлення фахової підготовки є формування дослідницьких умінь у студентів вищого педагогічного навчального закладу, що потребує наявності комплексу методичного забезпечення. Дослідницька діяльність виконує роль системоутворювального фактора в теоретичній та практичній роботі майбутніх вихователів ДНЗ, який забезпечує єдність професійного та особистісного підходів у процесі комплексного формування дослідницьких умінь.

Реалізація поставлених завдань на етапі констатувального експерименту дозволила зробити висновок про те, що змістово-технологічне забезпечення формування дослідницьких умінь у майбутніх вихователів ДНЗ потребує розширення за рахунок теоретичних положень і практичних навичок здійснення дослідницької роботи. Основними факторами, які впливають на ефективність цього процесу, є системність формування дослідницьких умінь у майбутніх вихователів ДНЗ; гуманно-особистісна взаємодія суб'єктів цієї діяльності; вивчення та розповсюдження передового досвіду; дослідницьке самовдосконалення; дослідницька спрямованість викладання різних дисциплін; індивідуальна і групова робота зі студентами; самостійна пошуково-дослідницька діяльність студентів; робота з науково-методичними джерелами [3].

На основі встановлених характеристик та структури фахової підготовки студентів, із врахуванням результатів експерименту було визначено рівні сформованості дослідницьких умінь у майбутніх вихователів ДНЗ. В основу діагностування мотиваційно-ціннісного компонента покладено психологічну теорію про внутрішній і зовнішній тип мотивації. Ефективну оцінювальну діяльність вихователя ДНЗ забезпечує мотиваційний компонент, який ґрунтується на внутрішній позитивній мотивації професійної діяльності загалом та дослідницької діяльності зокрема [2]. За умови домінування зовнішніх негативних мотиваційних проявів у професійній діяльності вихователя виявляється її низька

ефективність, тому першим завданням підсумкового діагностування було визначення загальної професійно-педагогічної спрямованості студентів експериментальної та контрольної груп. За інструкцією методики студенти визначали ступінь важливості окремих мотиваційних чинників у виборі та реалізації педагогічної діяльності. Оскільки основним показником, за яким відрізняється процес навчання в експериментальній та контрольній групах, було упровадження розробленої методики, можемо зробити висновок, що під впливом експериментального навчання змінюється загальна професійна мотивація й установка майбутніх вихователів ДНЗ.

Ефективність упровадження змістово-технологічного забезпечення формування дослідницьких умінь у майбутніх вихователів ДНЗ перевірялася під час формувального етапу експерименту. Ключовим етапом формувального етапу експерименту було визначення рівня сформованості дослідницьких умінь у майбутніх вихователів ДНЗ в експериментальних і контрольних групах за розробленою методикою, в основу якої покладено анкетування відповідно до кожного компонента (мотиваційно-ціннісного, змістово-процесуального, дослідницького) і самостійне тестування.

Завданням експериментальної роботи була перевірка висунутої гіпотези, а саме: формування дослідницьких умінь у майбутніх вихователів ДНЗ у фаховій підготовці буде ефективним за умов: прийняття майбутнім вихователем ДНЗ гуманно-особистісного підходу як методологічної основи педагогічної взаємодії; формування стійкої позитивної внутрішньої мотивації до педагогічної діяльності загалом та до дослідницьких умінь як її структурного складника зокрема; розроблення змістово-технологічного забезпечення формування дослідницьких умінь у майбутніх вихователів ДНЗ; взаємозв'язку мотиваційно-ціннісного, змістово-процесуального компонентів досліджуваного аспекту формування дослідницьких умінь у майбутніх вихователів ДНЗ.

Експериментальне навчання проводилося з урахуванням навчальних планів підготовки фахівців ОС «бакалавр» напряму підготовки «Дошкільна освіта», розроблених на основі Державних освітніх стандартів вищої освіти, і здійснювалось у процесі вивчення психолого-педагогічних, фахових дисциплін, проходження педагогічної практики та науково-дослідницької роботи.

Аналіз експериментальних даних, а також підсумок психолого-педагогічних спостережень, бесід та матеріалів експертизи дають підставу стверджувати, що дослідницькі вміння найбільш інтенсивно формуються в умовах цілеспрямованого активного включення студентів у дослідницьку діяльність у процесі вивчення навчальних дисциплін, що саме стимулює розвиток інтересів до наукових педагогічних проблем. Саме тому розв'язання проблеми підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до дослідницької діяльності передбачає розроблення змістово-технологічного забезпечення, яке б задовольняло потреби ДНЗ у фахівцях нового типу. Успішне розв'язання цього питання можливе за умови впровадження інноваційних технологій, які надають перевагу особистісно суб'єктивному чиннику, сприяють формуванню у майбутніх вихователів науково-пошукової спрямованості, скеровують їх на створення авторських методик, програм тощо.

Література

1. Акімова О. Підготовка студентів до педагогічної творчості / О. Акімова // Наук. зап. Тернопіл. держ. пед. ун-ту; Сер. «Педагогіка». – Тернопіль, 2002. – №9. – С. 20–25.
2. Волинець Ю. О. Формування дослідницьких умінь у студентів – майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів / Ю. О. Волинець // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. праць. – К. : Логос, 2012. – Вип. 15. – С. 193–200.
3. Гловин Н.М. Формування дослідницьких умінь з дисциплін природничо-математичного циклу в студентів агротехнічного інституту в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Надія Миронівна Гловин; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2007. – 207 с.

МЕТОД ПРОЕКТІВ У ОРГАНІЗАЦІЇ СПІЛЬНОЇ ПРАЦІ ДІТЕЙ У РІЗНОВІКОВИХ ГРУПАХ

Актуальність питання трудової діяльності дітей дошкільного віку є не заперечною, адже у процесі праці відбувається виховання і розвиток дитини, формується ставлення до світу та самого себе. У різних суспільних умовах ця діяльність має різну психологічну характеристику, що залежить від того, як праця поєднується із способом життя дитини, як її організовують вихователі у дошкільних закладах та батьки в домашніх умовах [2].

Передумови виховання у дорослих позитивного ставлення до праці та здатність успішно її виконувати закладаються ще в дошкільному віці. Праця дітей у дошкільному закладі стає засобом виховання, якщо врахувати такі педагогічні умови: систематичне залучення кожної дитини до праці, урахування рівня трудового навантаження дітей; правильний добір необхідного обладнання; створення у групі трудової атмосфери та ін. [2].

Систематичність залучення дітей до трудової діяльності забезпечують різні її форми організації. Дослідники виокремлюють такі види колективної праці, як праця поруч, загальна і спільна праця [3]. Для нас цікавим видається спільна праця, оскільки вона може об'єднувати всіх дітей групи і бути колективною (прибирання кімнати або майданчика, робота на клумбі та ін.) [2].

Спільна праця – складний різновид колективної діяльності, що передбачає досягнення спільного результату шляхом виконання послідовних трудових дій над певним об'єктом, який переходить від одного учасника трудового процесу до іншого [3, с 275]. При цьому всі трудові дії мають певну завершеність (наприклад, загібання листя на майданчику передбачає такі послідовні трудові дії, як згібання, наповнення ящиків, перевезення).

Існують розбіжності у поглядах науковців щодо доцільності застосування спільної праці у різні періоди. Так, у навчальному посібнику Т. Поніманської зазначено, що спільна трудова діяльність дітей потребує чіткої організації тому її слід застосовувати у старшому дошкільному віці [3, с. 275]. Натомість, на думку Т. Корж, Н. Нечипорук, О. Педько спільна праця є однією із форм організації діяльності молодших дошкільників, а лише іноді вона доцільна і в роботі зі старшими дошкільниками [2, с. 61]. Не залежно від того для дітей якого віку організована спільна праця, важливими складниками є єдина мета, відповідальність за результат, розподіл праці між учасниками, залежність їх один від одного.

Вагоме значення спільної праці у тому, що вихователь закріплює трудові уміння, сприяє виробленню нових навичок, навчає доводити справу до кінця і виконувати її у правильній послідовності. При цьому дорослий може індивідуалізувати міру власного керівництва, впливати на кожного залежно від його праці. Так, одній дитині можна запропонувати зібрати листя на ділянці, іншій – полити квіти тощо. Залежно від характеру роботи до спільної праці можна залучати дітей суміжного віку (молодшого і середнього, старшого і середнього тощо), а також усю групу [2]. Організуючи спільну працю у різновіковій групі важливо домогтися, щоб разом з усіма працювали й молодші діти.

З метою формування трудових навичок, організовуючи спільну працю дітей різновікової групи, вихователь має вміло використовувати об'єднання молодших і старших дітей; спиратися на позитивний приклад старших дітей, на їхні досконаліші навички виконання роботи. З цією метою доцільно використовувати окремі доручення: «покажи, будь ласка...», «запроси...», «допоможи...» тощо. При цьому досвід старших дошкільників варто використовувати як зразок для оволодіння молодшими дошкільниками певних трудових умінь. Так, наприклад, чергування у куточку природи з дітьми 4-5 років вихователь спочатку організовує під власним керівництвом: розповідає і показує, що і як робити, який потрібен

догляд за тваринами і рослинами, ознайомлює з обов'язками чергових, виконує власне цю роботу разом з дітьми або спостерігає за дітьми. Надалі, коли діти середньої підгрупи більш-менш оволоділи новими трудовими діями, до складу чергових доцільно ввести старшу й обізнанішу дитину, доручити їй найскладнішу справу, а решта дітей виконують те, що вже вміють. Далі складну роботу можна доручити робити разом старшій і молодшій дитині [2, с. 63].

Умови виховання дітей в дошкільних закладах сьогодні вимагають творчого підходу до організації життєдіяльності дитини. Тому розглянемо можливість застосування вихователями ДНЗ методу проектів під час керівництва спільною працею дітей. Відтак, американські педагоги цілком вірно визнають, що у роботі з малими дітьми можна застосовувати метод проектів. Аналіз наукових джерел дозволяє вказати на багатогранність визначення змісту поняття «проект». Відтак, В. Кілпатрик та О. Пехота під проектом розуміють цільовий акт діяльності, в основі якого знаходяться інтереси дитини. При цьому, на думку останньої, проект спрямований на розв'язання дитиною чи групою дітей якої-небудь задачі, що передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, а з другого – інтегрування знань, умінь та творчості [1, с. 155].

Оскільки цінність методу проектів у тому, що він сприяє залученню дітей до планової систематичної роботи, то вихователям варто особливу увагу звернути на те, щоб діти доводили свої наміри як в іграх так і у праці, до кінця. Для цього потрібен певний добір ігор та занять, які цілком відповідатимуть інтересам та силам дітей. Варто звернути увагу на послідовність у поведінці дорослих, а особливо у вимогах щодо дітей. При використанні методу проектів доцільно звернути увагу на поступове збільшення часу для виконання окремих завдань. Організуючи спільну працю у різновікових групах потрібно пам'ятати, що через слабо розвинену увагу малі діти нездатні тривалий час зосереджуватися на якомусь одному завданні. Тому, добирати завдання потрібно таким чином, щоб поступово збільшувався час для їх виконання, таким чином можна розвинути в дітей здатність зосереджувати увагу до праці [1, с. 157].

Наголосимо, що метод проектів передбачає проведення певного дослідження. Такими дослідженнями можуть бути спостереження за життям, працею людей, відкриття багатьох явищ, відомих дорослим, але не відомих конкретній дитині. У такому випадку спільна праця дітей різного віку буде ефективною та доцільною. Важливо не пропустити жодної активності дитини, жодної нової для неї навички, щоб не фіксувати на ній дитячої уваги, не перетворити її в проект із розробленням плану, обговоренням усіх деталей майбутньої роботи, з втіленням плану в життя, з перевіркою результату проекту.

У наукових джерелах представлені різні типи проектів, запропоновані різними авторами (В. Кілпатрик, О. Пехота, М. Романовська та ін.) [1, 159]. Організуючи спільну трудову працю дітей у різновікових групах можна використовувати такі проекти як-от створювальний та споживчий проекти. Створювальний (продуктивний) проект, пов'язаний із трудовою діяльністю (доглядом за рослинами і тваринами, підготовкою макета, конструкторською діяльністю тощо). Метою споживчого проекту є споживання. Це – підготовка екскурсій, розроблення і надання різних послуг, проекти розв'язання проблем життєзабезпечення ігрової діяльності тощо. При організації спільної праці дітей у різновіковій групі із застосуванням методу проекту вихователям варто ґрунтовно готуватися до занять, враховувати здібності і нахили кожної дитини, залучати всіх дітей до праці тощо. Лише за такої організації можливим є застосування методу проекту у організації спільної праці дітей у різновікових групах.

Отже, організація спільної праці дітей різного віку за умов змішаної групи сприяє вирішенню всіх завдань трудового виховання і має особливе значення для формування трудових навичок та позитивних взаємин. Участь у спільній праці привчає дітей до взаємодії.

Література

1. Інновації в докільлі: програми, технології, ідеї, досвід / Автор-упорядник : Л. В. Калуська, М. В. Отрощенко. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 376 с.

2. Нечипорук Н. І. Особливості організації навчально-виховного процесу в різновікових групах ДНЗ / Н. І. Нечипорук, О. П. Педько, Т. М. Корж. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 184 с.
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2008. – 456 с.

УДК 378.147.114:373.311.3:372.837

Зімовська Надія Сергіївна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – д-р. пед. наук, професор Староста В. І.

ГРУПОВІ ФОРМИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

В сучасних умовах модернізації підготовки вчителя актуальними стають сьогоднішні та перспективні потреби педагога як знанневої людини та творця, адаптація вимог його майбутньої професійної діяльності до європейських стандартів навчання. Коло цих завдань визначено Конституцією України та нормативними документами про освіту: Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про інноваційну діяльність», Національною доктриною розвитку освіти, Державною програмою «Вчитель» та ін. Їх розв'язання потребує і нових підходів до процесу та результату підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Різні аспекти загальнопедагогічної підготовки вчителя, його професійного становлення, питання підвищення якості цієї підготовки розглядалися у роботах О.Абдулліної, С.Архангельського, Ю.Бабанського, О.Глузмана, Ф.Гоноболіна, І.Зязюна, Е.Карпової, Л.Коваль, Б. Коротяєва, Н.Кузьміної, Ю.Кулюткіна, О.Мороза, В. Сластьоніна, В.Семиченко, Г.Сухобської, Н.Тализіної, Н.Хміль, З.Шабалиної, О.Щербакова та інших дослідників.

Проблемам професійної самодосконалості майбутнього фахівця початкової освіти, його здатності до самостійної й усвідомленої дії в умовах нової структури, змісту вітчизняної початкової школи, впровадження компетентнісного підходу до навчання молодших школярів присвячено дослідження Н. Бібик, В. Бондаря, М.Вашуленка, О.Савченко.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів є предметом спеціальних досліджень багатьох учених – Ш.Амонашвілі, Н. Бібик, В. Давидова, Д.Ельконіна, Л.Занкова, О.Савченко, В.Ставицького та ін. У працях цих науковців визначено закономірності та принципи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, здійснено порівняльну характеристику основних наукових підходів до розв'язання проблеми формування готовності освітян до професійної діяльності в початковій школі, охарактеризовано етапи та особливості її організації в різних країнах світу.

За часів новітньої історії підготовка майбутніх учителів у переважній більшості професійних навчальних закладів України та зарубіжних країн здійснювалась (і здійснюється зараз) за традиційною освітньою парадигмою. У її межах учитель початкових класів розглядається як компетентний і широкоосвічений фахівець, основною функцією якого є формування у молодших школярів елементарних знань, умінь і навичок, пізнавального інтересу тощо.

Багатогранність діяльності сучасного вчителя початкових класів вимагає широкої реалізації технологічного підходу в професійній підготовці; потребує посилення уваги до його індивідуальності, формування педагога як творчої особистості, створення ним особистісно-професійних програм саморозвитку. Ці проблеми є основоположними в роботах Н. Кічук, О. Пехоти, С. Сисоєвої.

Важливе місце в модернізації підготовки майбутнього вчителя початкових класів посідають праці Л. Хомич, де висвітлюються закономірності та принципи сучасної

педагогічної системи підготовки фахівця; Л. Хоружої – формування його етичної компетентності; С. Мартиненко – застосування педагогом методів педагогічної діагностики; О. Кучерявого – розвитку його професійного самовиховання; Н. Гузій – становлення професіоналізму майбутнього вчителя в процесі багатоступеневої педагогічної освіти; Л. Петухової – формування професійних компетенцій. У цьому контексті привертають увагу роботи Н. Глузман, у яких досліджуються умови формування у майбутнього педагога узагальнених прийомів розумової діяльності; В. Денисенко – ціннісних його орієнтацій; М. Овчинникової – готовності до варіативної організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів. Водночас, відповідно до сучасних реалій майбутній учитель початкових класів має бути інтелектуально розвиненим, соціально активним, уміти компетентно застосовувати різноманітні технології й засоби для здійснення найважливішої професійної функції – готувати вихованців до успішного співіснування в соціумі. Тому, організація групової діяльності майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення педагогічних дисциплін стає невід’ємною складовою змісту і технологій підготовки майбутнього педагога.

Найбільший інтерес до групових форм навчальної діяльності спостерігається за останніх два десятиріччя. Групова форма організації навчальної діяльності – це форма організації навчання у малих групах студентів, об’єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання викладач керує роботою кожного студента опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Групове навчання відкриває для студентів можливості співпраці зі своїми однокурсниками, дозволяє реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню студентами високих результатів засвоєння знань та формування вмінь. Така модель легко й ефективно поєднується з традиційними формами і методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання [1, с.29].

А. Маслоу стверджував, що в людини переважають дві потреби – потреба до постійного росту й потреба бути в безпеці. Один із найважливіших способів її досягнення – це поєднатися з іншими людьми, залучитися до групи. Д. Брюннер визначив соціальний бік навчання, стверджуючи, що людина повинна відповідати за інших, діяти разом у напрямку досягнення мети, що він називає взаємодію і основою активного навчання. Як вид навчальної діяльності студентів, групова (кооперативна) діяльність є багатофункціональною. У груповій навчальній діяльності студенти показують високі результати засвоєння знань, формування вмінь. Пояснюється це тим, що в цій роботі слабкі студенти виконують за обсягом будь-яких вправ і завдань на 25-30% більше, ніж у фронтальній роботі.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що групова навчальна діяльність сприяє активізації й результативності навчання школярів та студентів, самостійності, умінню доводити і відстоювати свою точку зору, прислуховуватися до думки товаришів, культурі ведення діалогу, відповідальності за результати своєї праці [2, с. 387].

Групова навчальна діяльність на занятті створює певні умови для формування позитивної мотивації учіння (Х. Лійметс, К. Нор, Н. Побірченко, С. Гончаров, О. Савченко, Г.Цукерман, І. Чередов, О. Ярошенко та ін.). Як вважають В. Виноградова, О. Дусавицький, В. Рєкін – це відбувається в групах, де створено певні умови доброзичливості, чуйності, оволодіння студентами формами взаємодопомоги. Як свідчать практика, під час групової роботи активізується діяльність майже всіх її виконавців. Психологи пояснюють це тим, що одна з найважливіших характеристик людини в групі полягає в тому, що вона звертається до колективу як до джерела орієнтації у навколишній діяльності.

Література

1. Карплюк С.О. Групова форма організації навчальної діяльності студентів природничо-математичних дисциплін // Актуальні проблеми математики та методики її викладання : Збірник наукових праць / За ред. канд. фіз.-мат. наук Геруса О.Ф. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 62 с.
2. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі [Текст] : нав.посіб. за ред. М. В. Артюшиної. – К. : КНЕУ, 2007 – 528 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ-ЕЛЕКТРОМЕХАНІКІВ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Формування глобального ринку праці, єдиного інформаційного простору, активна підготовка України до вступу в ЄС та інтеграційні процеси в економіці висувають особливі вимоги до спеціалістів електромеханічної галузі. Окрім стрімкого зростання обсягу і якості професійних знань нині технік-електромеханік повинен розвивати нестандартне мислення, комунікативні вміння та навички, здійснювати творчий підхід до розв'язання не лише технологічних, а й соціально-економічних, екологічних, науково-дослідницьких проблем. Його статус і роль як професіонала і особистості визначаються професійною підготовленістю. Радикальне підвищення рівня професіоналізму передбачає різнобічний особистісний розвиток, формування гуманістичної педагогічної позиції на основі єдності професійної, суспільно-економічної й спеціальної підготовки.

Відповідно професійна підготовка техніків-електромеханіків стає одним із провідних пріоритетів освітньої політики держави. Так, у стратегічних законодавчих та освітніх документах України, в Конституції України, законах «Про освіту», «Про вищу освіту», у «Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті» проголошуються принципи професійної освіти.

Водночас, аналіз педагогічної практики професійної підготовки техніків-електромеханіків в коледжах показує наявність суттєвих недоліків, які мають як об'єктивний, так і суб'єктивний характер. Зокрема, інноваційні підходи в їх професійній підготовці практично не використовуються. Одним із показників такого стану є недостатній рівень сформованості їхньої фахової компетентності як суб'єктів професійної діяльності в промисловому виробництві, що проявляється у певних суперечностях. Зокрема, між:

- особливостями функціонування промислової галузі в ринкових умовах та застарілими стандартами професійної підготовки майбутніх техніків-електромеханіків;
- підвищеними вимогами до формування фахової компетентності у майбутніх техніків-електромеханіків в коледжах, та недостатнім рівнем забезпечення педагогічних умов її формування в процесі вивчення спеціальних дисциплін;
- системними вимогами сучасної промисловості до змісту та методик викладання спеціальних дисциплін майбутнім технікам-електромеханікам;
- необхідністю відтворення реальних професійних ситуацій у процесі вивчення спеціальних дисциплін майбутнім техніком-електромеханіком і відсутністю належного навчально-методичного забезпечення.

Отже, необхідність подолання зазначених суперечностей, нагальна потреба у формуванні професійної компетентності майбутніх техніків-електромеханіків та недостатня розробленість проблеми у педагогічній теорії й практиці зумовили вибір теми нашого дослідження, метою якого є: розробити й експериментально перевірити модель та технологію формування професійної компетентності майбутніх техніків-електромеханіків.

У ході дослідження буде обґрунтовано модель формування професійної компетентності майбутніх техніків-електромеханіків у процесі вивчення спеціальних дисциплін, визначено її структурні компоненти (мотиваційно-ціннісний, змістово-проектувальний, інформаційно-контекстуальний; діяльнісно-процесуальний, рефлексивно-аналітичний); обґрунтовано комплекс педагогічних умов (спрямованість професійної підготовки на формування професійної компетентності майбутнього фахівця визначеного профілю, комунікативна колективна діяльність майбутніх техніків-електромеханіків під час вивчення спеціальних дисциплін, забезпечення єдності основних складових професійної компетенції майбутнього техника, використання оптимального поєднання форм, методів і

засобів у навчальній та навчально-професійній діяльності).

Отримають подальший розвиток положення щодо складової професійної підготовки майбутніх техніків-електромеханіків, упровадження сучасних форм, методів і засобів з метою формування професійної компетентності майбутніх фахівців у процесі вивчення спеціальних дисциплін.

УДК 378:373.211.3:373.213.111

Іванчо Мар'яна Андріївна, магістр спеціальності
«Дошкільна освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник - канд. пед. наук, доцент Пинзеник О. М.

МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ У РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Стан сучасного освітнього процесу України вимагає негайної зміни її пріоритетів. Особливу увагу в теорії та практиці дошкільної освіти як першої його ланки сьогодні приділяють проблемі індивідуального розвитку дитини. Відомо, що «індивідуальний підхід» як принцип навчання й виховання дітей завжди був присутній у дошкільній педагогіці, проте його сутність завжди залишається відкритим питанням для подальших наукових досліджень. Принцип індивідуального підходу підкреслює необхідність систематичного вивчення не тільки соціально-типового, але й індивідуально-неповторного в особистості кожної дитини, він є активним, формувальним, розвивальним принципом, який передбачає творчий розвиток індивідуальності дитини. Успішна його реалізація вимагає формування готовності майбутнього педагога до прийняття і розуміння внутрішнього світу дитини, створення сприятливих умов для індивідуального розвитку кожної особистості. Вихователь дошкільного навчального закладу має бути обізнаним із новими педагогічними технологіями, вміти виробляти власну стратегію професійної діяльності, об'єктивно оцінювати свої можливості.

Розроблення змістової та процесуальної сторін навчання майбутніх вихователів ДНЗ до означеної діяльності було спрямовано на поглиблення і інтеграцію знань, умінь студентів, що формуються під час професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

Отже, в нашому дослідженні методика підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до реалізації індивідуального підходу в роботі з дітьми є наочним образом сукупності елементів професійної підготовки яка містить: мету, завдання; зміст, форми, методи, етапи підготовки; компоненти реалізації індивідуального підходу в роботі з дошкільниками; принципи побудови освітнього процесу ВНЗ та педагогічні умови, що сприятимуть реалізації означеної мети.

Розроблена методика побудована із врахуванням особистісно зорієнтованого, компетентнісного підходів. Метою розробки методики є забезпечення готовності майбутніх вихователів ДНЗ до реалізації індивідуального підходу в роботі з дошкільниками, основними завданнями – підготовка майбутніх вихователів ДНЗ шляхом формування ціннісного ставлення до індивідуальності дитини, забезпечення теоретичних знань і практичних умінь реалізовувати індивідуальний підхід до дітей.

Накопичення, поглиблення й удосконалення зазначених знань і умінь у студентів – майбутніх вихователів ДНЗ забезпечується завдяки урізноманітненню змістової компоненти модулів навчальних дисциплін професійно-практичної підготовки «Вступ до спеціальності», «Педагогіка загальна», «Педагогіка дошкільна», «Основи наукових досліджень» (виконання самостійних завдань пошукового характеру, розроблення індивідуальних і колективних проектів з проблеми реалізації індивідуального підходу до дітей); проведення курсових і бакалаврських досліджень відповідної тематики; виконання пошуково-дослідницьких завдань під час проходження педагогічних практик у ДНЗ; інтеграції методичних,

операційних, проєктувальних знань і вмінь, набутих студентами в процесі вивчення фахових дисциплін.

Аналіз навчального плану професійно-практичної підготовки уможливив визначення змісту і терміну впровадження розроблених варіативних завдань, спрямованих на поглиблення професійних знань і вмінь щодо реалізації індивідуального підходу в роботі з дітьми дошкільного віку, а саме: опрацювання відповідного матеріалу під час підготовки до семінарських занять; виконання самостійних завдань, індивідуальних і групових навчально-дослідницьких проєктів. Для прикладу наведемо декілька з них.

Так, під час вивчення на I курсі навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності», метою якої є ознайомлення студентів із змістом педагогічної професії загалом і професії вихователя ДНЗ зокрема, станом і тенденціями розвитку дошкільної освіти в Україні, запропоновано завдання до змістового модуля II «Особливості професійної діяльності вихователя дітей дошкільного віку». Запропоновані завдання передбачають ознайомлення студентів із сучасними вимогами щодо організації освітнього процесу ДНЗ, поглиблення теоретичних знань студентів про зміст професійних функцій вихователя ДНЗ щодо здійснення індивідуального підходу, формування ціннісного ставлення до індивідуальності дитини.

Уточнення і поглиблення здобутих студентами на першому курсі знань щодо індивідуального підходу відбувається під час вивчення навчальних дисциплін: «Педагогіка дошкільна» (II курс), фахових методик на другому та третьому курсах професійної підготовки. Відповідно нами розроблено варіативні завдання до зазначених дисциплін. Завдання до змістових модулів дисципліни «Педагогіка дошкільна» передбачають поглиблене вивчення проблеми індивідуалізації освітнього процесу ДНЗ, а саме: варіативне використання форм, методів і прийомів роботи з дітьми відповідно до їх індивідуальних особливостей, інтересів; організацію розвивального середовища ДНЗ, що сприяє всебічному розвитку індивідуальності дитини тощо.

Складовими методики підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до реалізації індивідуального підходу є методи навчання, їх системне застосування в освітньому процесі підвищує ефективність навчально-пізнавальної діяльності [2].

Враховуючи зазначені підходи, в експериментальній роботі ми базувались на переконанні, що змістово-методична основа фахової підготовки майбутніх вихователів до реалізації індивідуального підходу в професійній діяльності має будуватися таким чином, щоб внутрішня мотивація студентів щодо якісного оволодіння означеними функціями носила активно-стимулюючий, динамічний характер [2]. Тому, для оволодіння майбутніми вихователями знаннями і вміннями щодо реалізації індивідуального підходу, зміст навчальних дисциплін має реалізуватися шляхом теоретичних (проблемні лекції, навчальні дискусії) і практичних (семінари-тренінги, виконання групових і індивідуальних завдань, професійно-орієнтовані ігри, творчі проєкти, науково-дослідні завдання) форм роботи. Застосування методів активного навчання зі студентами спирається на їх обґрунтований вибір відповідно до своєрідності змісту та можливостей студентів.

Формуванню мотиваційно-ціннісного компонента готовності до реалізації індивідуального підходу у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів сприятиме ознайомлення студентів з теорією індивідуального виховання дітей дошкільного віку, де розглядаються концептуальні засади індивідуалізованої освіти дітей: організація сучасної дошкільної освіти на основі особистісної орієнтації; сучасний стан розробки означеної проблеми в теорії і практиці. Основною метою є доведення важливості реалізації індивідуального підходу, необхідності врахування індивідуальних особливостей дітей в освітньому процесі, виховання ціннісного ставлення до індивідуальності що розвивається, тому під час занять передбачено використання методів і прийомів, спрямованих на розвиток інтересу та усвідомлення потреби щодо врахування індивідуальних особливостей дітей в освітньому процесі дошкільного навчального закладу[4].

Виробленню ціннісного ставлення до індивідуальності дітей сприятиме ознайомлення із концептуальними засадами технологій дошкільного виховання, які вже оцінені і широко впроваджуються в освітні процеси дошкільних навчальних закладів; сучасними авторськими програмами особистісного розвитку дошкільників.

Ознайомлення з технологіями індивідуалізованого виховання дітей дошкільного віку формує у студентів уявлення про особливості побудови освітнього процесу дошкільного навчального закладу на основі індивідуалізації та принципів індивідуалізованого виховання дітей. Інформаційний матеріал спрямовано на поглиблення знань та практичних умінь застосовувати методи вивчення індивідуальних особливостей дитини: спостереження, бесіда, педагогічний експеримент, аналіз продуктів дитячої діяльності, ознайомлення з особливостями сімейного виховання (бесіди з батьками з метою уточнення даних про виховання і розвиток дитини, побудова бесід, особливості анкетного опитування батьків), моделювання педагогічних ситуацій (ситуації вибору дитиною діяльності, засобів, матеріалів, теми гри, ігрової ролі, самостійної гри та ін.; ситуації прийняття рішення (морального вибору) та оформлювати результати для подальшого аналізу. Отримані теоретичні знання, студенти мають змогу реалізувати при виконанні завдання – «Підібрати методики для вивчення індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку».

Таким чином, щоб спрямувати студентів на реалізацію індивідуального підходу до дітей в майбутній професійній діяльності, заняття мають відповідати таким вимогам: співпраця та педагогічна взаємодія викладача і студентів; організація навчального процесу на різних рівнях складності, що дає змогу кожному повністю реалізувати потенційні можливості, інтереси, нахили та здібності; конструювання навчальної діяльності, яка дозволяє розкрити суб'єктивний досвід студентів, поглибити і розширити педагогічні знання про індивідуальний підхід і особливості індивідуального розвитку дітей; стимулювання студентів до застосування раніше здобутих знань, умінь, різноманітних засобів виконання завдань; використання запитань і завдань, що спонукають студента до реалізації творчого потенціалу, розвитку вмінь обирати відповідні до ситуації методи і прийоми вирішення проблем; побудові гіпотез і перевірі їх у діалозі з опонентами; створення на заняттях творчої атмосфери, що дозволяє студентам проявити ініціативу, самостійність, розвинути професійно значущі властивості та якості; оцінювання не лише кінцевого результату, але й процесу діяльності студента.

Обов'язковою умовою підготовки майбутніх вихователів ДНЗ є застосування таких форм, методів і засобів роботи, які сприяють формуванню активної позиції в оволодінні і використанні в майбутній професійній діяльності сучасних освітніх технологій. У свою чергу це передбачає розвиток таких особистісних якостей, як: рішучість, почуття нового та передового, потяг до самовдосконалення і творчого пошуку, до використання прогресивних форм та методів навчання, сучасних наукових і технічних розробок, тобто йдеться про розвиток у вихователя нового типу мислення, яке характеризується високим ступенем динамізму, відкритістю до інновацій, формуванню інформаційної культури [1].

Таким чином, розроблена методика підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до реалізації індивідуального підходу в роботі з дітьми доповнює процес професійної підготовки фахівців напряму 012 (6.010101) «Дошкільна освіта», інтегрує знання і вміння студентів, дає змогу наочно відобразити сутність і особливості підготовки до професійної діяльності відповідно до потреб нашого часу.

Література

1. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання / Ганна Володимирівна Беленька. – К. : Світич, 2006. – 304 с. : рис., табл. – (Б-ка журн. "Дошкільне виховання").
2. Дичківська І. Професійне ставнолення майбутнього вихователя як суб'єкта інноваційної діяльності / Ілона Дичківська // Сучасне дошкільня: реалії та перспективи : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Нац. пед ун-ту імені М. П. Драгоманова (16 жовт. 2008 р.) [/ укл. : І. І. Загарницька, Г. В. Беленька, А. В. Карнаухова]. – К., 2008. – С. 181–184.
3. Кузьменко В. Індивідуалізація виховання і навчання в дошкільних закладах : методичні рекомендації для дошкільних працівників / Віра Кузьменко. – К. : КМІУВ імені Б. Грінченка, 2002. – 44 с.

4. Кузьменко В. У. Концепція розвитку індивідуальності дитини дошкільного віку / Віра Ульянівна Кузьменко // Теорія і практика дошкільної освіти в Україні : колект. монографія / [авт. кол. : З. Н. Борисова, Г. В. Беленька, О.Л. Богиніч та ін.; за заг. ред. Г. В. Беленької, М. А. Машовець]. – К., 2011. – С. 29–41.

УДК 371.13. 373.

Керечанин Світлана Іванівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Фенцик О. М.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: СТРУКТУРА, КРИТЕРІЇ ТА УМОВИ ФОРМУВАННЯ

У демократичному суспільстві проблема комунікації є однією з найбільш важливих. Особливо це стосується освітньої сфери, яка покликана забезпечити підготовку людини до життя у світі різноманітних комунікативних можливостей. Варто зазначити, що педагогічна професія належить до таких видів праці, де спілкування стає професійно значущою, суттєвою стороною діяльності вчителя, а професійно-педагогічна комунікація – основною формою педагогічного процесу, продуктивність якого обумовлюється цілями й цінностями спілкування, прийнятими всіма його суб'єктами за норму індивідуальної поведінки. Тому проблема формування комунікативної компетентності майбутніх учителів є надзвичайно гострою в умовах глобалізації сучасного суспільства, адже педагогічна діяльність викладача пов'язана, насамперед, із комунікативними процесами в навчально-виховному середовищі [1].

Аналіз широкого кола наукових джерел засвідчив, що значна увага приділяється проблемі комунікативної підготовки майбутніх вчителів початкових класів, серед них: О. Аршавська, Ф. Бацевич, Є. Бачинська, О. Беляєв, М. Васильєва, М. Вашуленко, Л. Виготський, Н. Волкова, Н.Гез, І. Зимня, А. Капська, Т. Ладиженська, Л. Савенкова, О. Скворцова та інші.

Інтерес вітчизняних та зарубіжних науковців до проблеми формування професійно-комунікативної компетентності студентів-майбутніх учителів в останні роки активно зростає.

Під професійно-комунікативною компетентністю розуміємо сукупність здібностей, знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, ініціатив та комунікативного досвіду особистості, необхідних для розуміння чужих та продукування власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування; здатність до активної взаємодії та навчання інших мовленнєвих суб'єктів.

Формування професійної комунікативної компетентності в майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки є системою обґрунтованих педагогічних дій та цілеспрямованих заходів у навчально-виховному процесі ВНЗ, побудованому з урахуванням сучасних освітніх тенденцій, наукових підходів і принципів [3].

Зміст категорії «професійно-комунікативна компетентність учителя» розкривається через її структуру [2]. Нами встановлено, у психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення структурних елементів комунікативної компетентності.

Ми схилиємось до думки вчених, які вважають, що структура комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів є композицією п'яти компонентів:
– індивідуально-особистісного, адже успішність комунікації неможлива без певних особистісних якостей, необхідних індивіду для спілкування;
– мовленнєвого, оскільки без наявності знань мовного апарату і вмінь застосовувати ці знання в мовленні жодна комунікація не буде ефективною;
– інтерактивно-практичного, що відображає всі аспекти взаємодії між людьми;

– полікультурного, який пояснює аспекти взаємодії між різними народами і культурами, що є особливо актуальним в умовах глобалізації сучасного суспільства;

– предметно-інформаційного, що враховує предметний аспект спілкування, а також уміння працювати з інформацією, без чого професіонал не буде компетентним та конкурентоспроможним на ринку праці.

Зважаючи на визначену структуру комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи, нами розроблено критерії та показники її сформованості за мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльним компонентами.

Мотиваційно-ціннісний: наявність мотивів та потреб у розвитку професійно-педагогічних комунікативних умінь; наявність стійкого інтересу до педагогічної комунікації; прагнення до самовдосконалення та підвищення власного рівня сформованості комунікативної компетентності; усвідомлення значення педагогічного спілкування у професійній діяльності.

Когнітивний: повнота знань; конкретність знань; глибина; системність; гнучкість; усвідомленість; оперативність.

Діяльним: здатність до вільного використання професійно-педагогічної лексики відповідно до конкретної ситуації; уміння встановлювати та підтримувати необхідні контакти зі всіма суб'єктами навчально-виховного середовища (учнями, їх батьками і колегами), а також ініціювати та підтримувати процес педагогічного спілкування.

Сформульовані критерії та їх показники відповідають структурі професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів. Перший критерій – мотиваційно-ціннісний – для визначення професійно-соціальної комунікативної компетенції майбутніх учителів, другий – когнітивний – професійно-методичної комунікативної компетенції, а третій – діяльним – професійно-творчої комунікативної компетенції майбутніх учителів.

Таким чином, виділення критеріїв та відповідних їм показників дає можливість вести мову про певний рівень сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

Відповідно до цього, сформованість комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів розподіляється за чотирма рівнями: низький – означає невідповідність розвитку комунікативної компетентності студента вимогам професії вчителя початкової школи; середній - відповідає вимогам професії вчителя початкової школи, але не є достатнім для здійснення продуктивної комунікативної діяльності; достатній – свідчить про здатність вчителя початкових класів здійснювати педагогічну комунікацію та досягати намічених цілей професійно-педагогічної діяльності; високий - свідчить про здатність майбутнього вчителя варіювати власну комунікативну діяльність для досягнення цілей і задач навчання і виховання, а також ефективно розв'язувати комунікативні ситуаційні задачі, що постають перед учителем у навчально-виховному середовищі.

Нами визначено комплекс педагогічних умов, які сприятимуть кращому формуванню професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів, зокрема: формування у майбутніх учителів ціннісного ставлення до професійно-педагогічної комунікації як засобу педагогічної праці; використання у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін діалогічних форм і методів роботи, які сприяють формуванню комунікативних умінь у можливих ситуаціях професійної діяльності майбутнього вчителя; реалізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчального процесу як своєрідного тренінгу комунікативних умінь; врахування в процесі формування комунікативної компетентності педагога індивідуальних комунікативних характеристик, а також стану сформованості окремих складових комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів; розробка спеціального комплексу комунікативних ситуаційних задач; ефективна організація самостійної творчої діяльності студентів з удосконалення своїх професійних умінь, розвиток у них позитивної мотивації як навчальної, так і майбутньої професійної діяльності; відмова від авторитарного стилю роботи зі студентами тощо.

Отже, сучасний учитель початкової школи має бути високоосвіченою, професійно компетентною особистістю. В умовах Європейської інтеграції нинішня система освіти досягти такої мети може тільки внаслідок спрямування навчального процесу на формування комунікативної компетентності кожного студента, майбутнього вчителя, який передасть свої знання і вміння своїм учням, прийдешнім поколінням.

Література

1. Бірюк Л. Я. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки (психолого-академічний аспект) : навчальний посібник / Л. Я. Бірюк. – Глухів : РВВ ГДПУ, 2008. – 210 с.
2. Вторнікова Ю.С. Структура комунікативної компетентності педагога / Ю.С. Вторнікова // Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини. - 2012. - Ч.3. – С. 41-48.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – №7. – С.1–18.
4. Скворцова С.О. Комунікативна компетентність у контексті компетентнісно-ціннісного підходу / С.А. Скворцова, Ю.С. Вторнікова // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць / [під заг. ред. проф. В.І. Сипченка]. – Спецвип. 10. – Слов'янськ : СДПУ, 2012. – 309 с.

УДК 377.8

Ключкович Тетяна Василівна, аспірант кафедри педагогіки та психології,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ ВЧИТЕЛІВ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН

Проблема вдосконалення професійної підготовки вчителів шляхом впровадження компетентнісного підходу активно обговорюється у європейській науці. Європейська педагогічна спільнота розглядає компетентнісний підхід як ключову інновацію сучасної освіти та інструмент модернізації підготовки фахівців. Як зазначають даному контексті дослідники: «Сучасні європейські освітні системи охоплені ідеями компетентнісного підходу – від школи до університету» [1, с. 9]. Компетентнісний підхід орієнтує на єдині вимоги щодо освітніх стандартів в Європі та став методологічною основою для досягнення цілей, змісту та якості європейської вищої освіти.

На думку Л. Поліщука, успішність інтеграційних процесів у системі професійної підготовки учителів ставить перед урядом кожної європейської країни три завдання: по-перше, визначення професійних компетентностей, якими повинен володіти майбутній європейський учитель; по-друге, створення умов для здобуття цих компетентностей і розвитку їх упродовж життя; по-третє, складання ефективних навчальних програм, спрямованих на озброєння майбутніх учителів професійними компетентностями [4, с. 136].

Дослідники виокремлюють основні тенденції впровадження компетентнісного підходу в педагогічну освіту європейських країн:

- уточнення сутності поняття «компетентність вчителя» як здатності, що має трискладову психологічну будову, яка забезпечує здійснення діяльності (потреби, здібності, вміння);
- покращення якості педагогічної освіти шляхом розвитку сучасних компетентностей вчителів;
- обґрунтування конкретних характеристик професійних компетентностей відповідно до функцій педагогів;
- впровадження компетентнісно-кваліфікаційного підходу в професійну підготовку вчителів;
- забезпечення особистісно-розвивального характеру професійної підготовки та ефективної самореалізації та саморозвитку вчителів;
- актуалізація розвитку у вчителів глобальної, міжкультурної, громадянської та інклюзивної компетентностей;

- реорганізація педагогічної практики з урахуванням сучасних вимог до майбутньої діяльності вчителів і структури їх професійної компетентності [1, с. 230].

Компетентнісний підхід у всіх аспектах відображає процес модернізації вищої педагогічної освіти у європейських країнах.

Розробці компетентісного концепту як інструменту модернізації освіти приділяється значна увага на рівні європейських урядових структур та експертних об'єднань. Модернізація європейської педагогічної освіти на компетентнісних засадах набула політичного пріоритету в межах Лісабонської стратегії розвитку Європейського Союзу (2000 р.), етапно розвиваючись за допомогою рекомендацій, постанов та інших документів.

У 2005 році Європейська комісія запропонувала «Комплекс загальних європейських принципів стосовно компетенцій і кваліфікацій вчителів» [5], де зафіксовані загальноєвропейські вимоги до професії вчителя: висока кваліфікація вчительської професії; навчання впродовж життя; професійна мобільність; професія, що базується на партнерстві. Вчитель повинен володіти відповідними компетенціями, щоб відповідати вказаним принципам: мати предметні знання, вміння і відповідну педагогічну кваліфікацію; вміти створювати сприятливі умови для навчання; професійно розвиватися протягом усієї педагогічної кар'єри; працювати в мультикультурних і соціально-різноманітних групах та ін.

У 2013 році у м. Франкфурт-на-Майні членами Асоціації ректорів педагогічних університетів Європи був прийнятий важливий документ, який визначає засади формування нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття – «Педагогічна Конституція Європи» [6]. У Педагогічній конституції, зокрема, сформований перелік основних компетенцій європейського вчителя XXI ст. володіти вчитель XXI століття є: 1) комунікативна компетентність (зокрема, сучасний учитель має вільно володіти кількома європейськими мовами); 2) компетентність самоідентичності; 3) компетентність справедливості; 4) лідерська компетентність; 5) дослідницько-аналітична компетентність; 6) здатність навчатися протягом життя; 7) емпатія – здатність розуміти переживання учня чи студента та співпереживати в процесі спілкування [6, с. 5].

Європейський вимір в педагогічній освіті має багато граней:

- європейські знання вчителя (European knowledge), що включають знання про системи освіти та політику у сфері освіти в різних країнах Європи;
- європейська ідентичність (European identity) – співіснування національної ідентичності та транснаціональної свідомості;
- європейська полікультурність (European multiculturalism), що зумовлюється багатокультурною природою європейського суспільства;
- європейська мовна компетентність (European language competence), що проявляється в тому, що педагог розмовляє більш ніж однією європейською мовою, використовує іноземну мову в опануванні педагогічною професією і в подальшому педагогічному розвитку;
- європейський професіоналізм (European professionalism) пов'язаний з такою освітою вчителя, яка дає змогу йому працювати в будь-якій країні Європи;
- європейське громадянство (European citizenship) вчителя полягає в тому, що він поводить себе як громадянин Європи;
- європейська якість (European quality), що передбачає існування певних шляхів порівняння систем педагогічної освіти в різних країнах Європи [3, с. 18].

Вказані характеристики лежать в основі професійної підготовки сучасного європейського вчителя.

Дослідники виокремлюють три основні моделі визначення та організаційного впровадження вмінь і компетентностей майбутніх вчителів у системі вищої педагогічної освіти країн Європейського Союзу [2, с. 159-160].

За першою моделлю (Кіпр, Естонія, Німеччина, Великобританія) вміння та компетентності в педагогічній освіті централізовано визначені на національному рівні урядом, міністерством чи урядовими інституціями.

В країнах другої моделі (Австрія, Бельгія, Франція, Угорщина, Італія, Литва, Польща, Румунія, Словаччина, Іспанія, Швеція та ін.) урядом не визначено безпосередньо компетенції для навчальних програм і курсів педагогічної освіти, а лише створено певні вимоги для їх визначення. Право запровадження тих чи інших компетентностей у програми педагогічної освіти належить вузам.

В третій моделі (Чехія, Фінляндія, Греція і Мальта) уміння й компетентності вчителів не визначено централізовано на національному рівні, але така регламентація є можливою на рівні окремих навчальних закладів.

Загалом впровадження педагогічних умінь і компетентностей залежить від організації та управління освітою в тій чи іншій країні ЄС.

Результати порівняльних досліджень доводять, що в залежності від рівня визначення і запровадження комплексу викладацьких умінь і компетентностей (міністерство або навчальний заклад) для педагогічної освіти в країнах ЄС є спільними цілий ряд компетенцій (див. табл. 1). На рівні навчальних закладів педагогічної освіти визначено більшу кількість компетентностей, які є спільними для всіх країн ЄС.

Таблиця 1

Спільні педагогічні компетенції в країнах ЄС [2, с.160-161].

Центральний рівень	Рівень закладів педагогічної освіти
<ul style="list-style-type: none"> • предметні компетентності; • педагогічні компетентності; • компетентність щодо інтеграції теорії і практики; • компетентність щодо оцінки якості. 	<ul style="list-style-type: none"> • предметні компетентності; • педагогічні компетентності; • компетентність щодо інтеграції теорії і практики; • компетентність щодо оцінки якості; • компетентність щодо взаємодії й співробітництва; • компетентність у сфері мобільності; • лідерська компетентність; • компетентність щодо неперервного навчання і навчання упродовж життя.

Таким чином, на сучасному етапі суспільного розвитку компетентнісний підхід розглядають як один із чинників модернізації змісту європейської педагогічної освіти, він доповнює класичні підходи та освітні інновації, що допомагають освітянам гармонійно поєднувати позитивний досвід і традиції для реалізації сучасних освітніх цілей.

Література

1. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія / Н.М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима. – Кіровоград : Імекс, 2014. – 279 с.
2. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі : монографія / Н.М. Авшенюк, В. О. Кудін, О. І. Огієнко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 232 с.
3. Післядипломна освіта в умовах євроінтеграції: сутність, зміст, технології, готовність до змін : навчально-методичний посібник / за наук. ред. Л.П. Пуховської – К. : Педагогічна думка, 2012. – 122 с.
4. Поліщук Л. П. Реорганізація системи професійної підготовки вчителів Англії в умовах формування європейського простору вищої освіти / Л. П. Поліщук // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2012. – Вип. 63. – С. 134-138.
5. European Commission. Common European Principles for Teacher Competencies and Qualifications [Електронний ресурс]. – Brussel : European Commission, 2005. – Режим доступу : <http://www.ateel.org/>
6. Pedagogical Constitution of Europe. Педагогічна Конституція Європи. Педагогическая Конституция Европы [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://yspu.org/images/0/00/Frankfurt2013.pdf>

АНАЛІЗ СТАНУ РОЗРОБЛЕННЯ ПРОБЛЕМИ ДІЯЛЬНОСТІ ШКІЛ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ МЕДИЧНОЮ ОСВІТОЮ В УКРАЇНІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Реформування системи охорони здоров'я на національній основі з переорієнтацією на вдосконалення первинної медико-санітарної допомоги і впровадження принципів сімейної медицини наразі висуває нові вимоги до якості підготовки фахівців цієї галузі. З моменту отримання незалежності в Україні стає можливим вивчення міжнародного досвіду, що ініціює необхідність реорганізаційних змін у вітчизняній системі медичної освіти з максимальним її наближенням до рівня європейських стандартів. У зв'язку з цим традиційні уявлення про медичного працівника є дещо застарілими. Оскільки основний професійний обов'язок полягає в наданні висококваліфікованої допомоги пацієнтам із використанням інноваційних медичних технологій, проведенні автономної профілактичної роботи серед населення, підтримуванні й зміцненні загального стану здоров'я громадян, на медичних працівників нині покладаються також додаткові функції менеджера, просвітника і дослідника.

Оскільки розвиток теорії і методики управління в педагогіці розпочався порівняно недавно, більшість досліджень висвітлюють лише окремі аспекти цього наукового напрямку. Нині методологічним підґрунтям професійної підготовки бакалаврів медицини виступають філософські праці з питань корпоративного управління людськими ресурсами представників американської класичної школи менеджменту М. Альберта, А. Берлі, Л. Гьюліка, М. Мескона, М. Мінза, А. Файоля, Л. Урвіка, Ф. Хедоурі, Р. Хейлбронера та інших. Педагогічний менеджмент як сучасна теорія управління освітою успішно розробляється М.В. Гриньовою, І.С. Ломакіною, О.І. Мармазою, О.Ю. Немудрою, В.О. Стахурським, Т.М. Хлебніковою та іншими зарубіжними і вітчизняними вченими. Поглиблене вивчення практичних аспектів психології управління в контексті професійної підготовки сучасних фахівців представлено в науковому доробку С.Б. Бажутіної, А.М. Бандурки, Л.М. Карамушки, І.О. Кулініч, Л.П. Мельник, С.В. Пазухової, В.О. Розанової, О.Г. Романовського, В.А. Розанова, С.І. Самігіна та інших. Основні характеристики і компоненти педагогічного менеджменту розкривають у своїх працях Г.В. Єльнікова, Л.М. Калініна, Н.Л. Коломінський, Ю.А. Конаржевський, В.І. Маслов, Л.Е. Орбан-Лембрик, Г.В. Осовська, А.В. Шегда та інші.

Побіжно окремі питання впливу передового досвіду на якість практичної підготовки медичних працівників розкрито в дисертаційних роботах з історії становлення і розвитку медичної освіти в різних регіонах України та в зарубіжних країнах, що представлені в дослідженнях Г.Л. Демочко («Формування і розвиток української радянської системи охорони здоров'я у Харкові (1919–1934 рр.)», 2011 р.), Т.І. Кир'ян («Реалізація педагогічних ідей видатних вітчизняних медиків у навчальному процесі вищої школи (друга половина ХХ століття)», 2013 р.), Л.Є. Клос («Розвиток медичної освіти на західноукраїнських землях (друга половина ХVIII - 30-ті роки ХХ ст.)», 2002 р.), І.М. Круковської («Становлення і розвиток медичної освіти на Волині (ХІХ - 30-ті роки ХХ ст.)», 2007 р.), М.Л. Кушик («Дидактичні основи фахової підготовки студентів у медичних навчальних закладах України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.)», 2009 р.), Ю.Е. Лавриш («Професійна підготовка медичних сестер в університетах Канади», 2009 р.), Н.П. Литвиненко («Сучасний український медичний дискурс», 2010 р.), Г.М. Пилип («Розвиток вищої медичної освіти в західних областях України (40–90-ті роки ХХ ст.)», 2010 р.).

Шляхи оптимізації практичної підготовки майбутніх фахівців в освітньому процесі медичних навчальних закладів розкрито в дисертаціях О.А. Жерновникової («Дидактичні умови стимулювання самостійної навчальної діяльності студентів медичного коледжу», 2009 р.), О.Б. Кривонос («Формування професійно-творчих умінь студентів медичних

коледжів у навчальній діяльності», 2008 р.), М.І. Лісового («Формування професійного мовлення майбутніх медичних працівників у вищих медичних навчальних закладах», 2006 р.), К.Ю. Люшук («Дидактичні засади застосування інноваційних педагогічних технологій у процесі вивчення науково-природничих дисциплін у медичних коледжах», 2005 р.), О.В. Маркович («Формування професійних умінь майбутніх медичних сестер хірургічного профілю засобами алгоритмізації», 2008 р.), А.І. Мельник («Формування професійно-пізнавальної спрямованості студентів вищих медичних навчальних закладів у процесі навчання іноземних мов», 2008 р.), О.П. Молчанової («Гігієнічні аспекти діагностики, прогнозування та корекції професійної придатності дівчат і юнаків, які здобувають медичний фах», 2003 р.), О.А. Неловкіної-Берналь («Формування професійної спрямованості студентів медичних спеціальностей на початковому етапі навчання», 2010 р.), С.Д. Поплавської («Формування готовності студентів медичних коледжів до комунікативної взаємодії у професійній діяльності», 2009 р.), О.Ю. Рудої («Формування екологічних знань студентів медичного коледжу у процесі вивчення біологічних дисциплін», 2010 р.), М.В. Слабого («Аналіз стану та шляхи оптимізації системи фармацевтичних кадрів в Україні», 2010 р.), Т.Г. Темерівської («Формування пізнавальної активності студентів медичного коледжу в процесі вивчення природничо-наукових дисциплін», 2004 р.), С.І. Тихолаз («Педагогічні умови розвитку професійної спрямованості студентів вищих медичних навчальних закладів», 2011 р.), О.В. Уваркіної («Формування комунікативної культури студентів вищих медичних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін», 2003 р.), О.В. Швидкого («Гігієнічна оптимізація навчання і заходи щодо охорони здоров'я студентів медичних училищ в умовах реформованої освіти», 2003 р.), Н.В. Шигонської («Підготовка студентів медичних спеціальностей до професійної взаємодії засобами моделювання комунікативних ситуацій», 2011 р.), Ю.А. Юрченко («Формування військово-професійних умінь у студентів вищих медичних навчальних закладів», 2008 р.).

Різні аспекти практики виховної роботи зі студентами медичних коледжів обґрунтовано в дисертаційних роботах Л.Л. Примачок («Виховання у студентів медичного коледжу розради як духовної цінності», 2011 р.), О.Я. Андрійчук («Виховання гуманності у студентів медичного коледжу в процесі фахової підготовки», 2003 р.), Х.П. Мазепи («Організаційно-педагогічні умови виховної роботи в медичному коледжі», 2001 р.). Питання адаптації до умов навчання в медичних коледжах відображено в дослідженнях Л.І. Григорчук («Гігієнічні аспекти професійної адаптації студентів до умов навчання у вищих медичних навчальних закладах та шляхи її оптимізації», 2000 р.) і Т.М. Павлюк («Емпатійні чинники професійної адаптації медичних сестер», 2007 р.). Педагогічні засади організації науково-методичної діяльності викладачів медичних училищ є предметом наукових досліджень Т.М. Лебединець («Педагогічні засади організації науково-методичної діяльності викладачів медичних училищ», 2008 р.).

Окремі аспекти управління професійною підготовкою студентів медичних коледжів розглядає О.Г. Стрельченко («Заохочення як метод управління у сфері охорони здоров'я», 2008 р.). Контролю як функції управління процесом засвоєння знань присвячені дослідження Л.М. Артемчук («Комп'ютерне оцінювання професійних знань в структурі підготовки медичних сестер», 2003 р.), Л.І. Джулай («Системи контролю знань і вмінь з клінічних дисциплін студентів медичного коледжу», 2005 р.), А.В. Семенець («Методи та програмні засоби оцінки знань в медичній освіті», 2011 р.), О.В. Сілкової («Контроль знань та вмінь у студентів вищих медичних навчальних закладів в умовах використання комп'ютерних систем», 2003 р.).

Водночас проведений аналіз наукової літератури і дисертаційних робіт дає підстави стверджувати про відсутність цілісного дослідження проблеми діяльності шкіл передового досвіду в системі управління медичною освітою.

Актуальність діяльності шкіл передового досвіду в управлінні медичною освітою посилюється не лише сучасними вимогами до рівня якості в цій сфері, динамічними змінами у вітчизняній системі охорони здоров'я, але й соціальними, економічними, етичними і

правовими особливостями їхньої діяльності, розвитком медичної науки і доказової медицини, інтенсифікацією міжнародного співробітництва у сфері медичної й фармацевтичної освіти. У зв'язку з цим ряд принципово важливих положень подано в Концепції розвитку освіти в Україні на 2015-2025 рр., Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), де наголошується на тому, що якість вищої освіти – це рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її підготовленість відповідно до стандартів вищої освіти. Оскільки результатом підготовки медичних працівників є знання, способи мислення, погляди, цінності, навички, уміння, інші особисті якості, які здатна продемонструвати особа після успішного завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів, посилюються вимоги до практичної підготовки медичних працівників, що є основою конкурентоспроможності цих фахівців і основним показником якості здобутої медичної освіти.

Крім того, актуальність і значущість саме управлінського аспекту діяльності шкіл передового досвіду зумовлені наявним розривом між вимогами ринку праці до конкурентоспроможного фахівця та результатами освітньої діяльності медичних коледжів щодо сформованості навичок практичної роботи випускників за обраним напрямом або спеціальністю, володінням сучасними технологіями і засобами професійної діяльності.

Отже, необхідність удосконалення системи професійної підготовки і розширення функцій медичних працівників відповідно до світового досвіду, невирішеність питань щодо діяльності шкіл передового досвіду в управлінні медичною освітою, нагальність розв'язання вищевказаних суперечностей і недостатня кількість наукових досліджень із цієї проблеми зумовлюють актуалізацію дослідження діяльності шкіл передового досвіду в системі управління медичною освітою в Україні впродовж другої половини ХХ – на початку ХХІ століття.

Література

1. Білик Л. В. Формування паліативної компетентності бакалаврів медицини в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Любов Володимирівна Білик; ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний ун-т імені Г. Сковороди». – Переяслав-Хмельницький, 2015. – 20 с.
2. Ісаєва О. Інноваційний підхід щодо культурно-освітнього середовища вищих навчальних медичних закладів освіти / О. Ісаєва // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць / гол. ред. М. І. Степаненко ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2014. – Вип. 13. – С. 157–162. – Серія «Педагогічні науки» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2914/1/Isaeva.pdf>.
3. Кир'ян Т. І. Реалізація педагогічних ідей видатних вітчизняних медиків у навчальному процесі вищої школи (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Тетяна Іванівна Кир'ян. – Кіровоград, 2013. – 20 с.
4. Концепція медичної освіти педагогічних працівників : Проект // Інформаційний вісник вищої освіти. – 2001. – № 6. – С. 39–42.
5. Костенко В. Г. Педагогічні засади у формуванні іншомовної соціокультурної та професійної компетенції у студентів-медиків / В. Г. Костенко // Постметодика. – 2009. – № 7. – С. 10–12.
6. Кульбашна, Я. Інтернаціоналізація вищої медичної освіти : проблеми і перспективи / Я. Кульбашна // Вища освіта України. – 2015. – № 3. – С. 59–64.
7. Махнюк В. М. Стан медичного забезпечення учнів загальноосвітніх закладів в умовах модернізації системи освіти / В. М. Махнюк // Довкілля та здоров'я. – 2005. – № 2. – С. 45–48.
8. Методологические проблемы современной биологии и медицины / ред. : Г. И. Царегородцева, В.П. Чекурина. – М. : Медицина, 1969. – 215 с.
9. Популярная медицинская энциклопедия / ред. А. Н. Бакулев, Ф. П. Петров. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Сов. энцикл., 1987. – 704 с.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Проблема формування культури педагогічного спілкування є актуальною, оскільки саме від рівня розвитку комунікативних здібностей залежить становлення професійно-мовленнєвої компетентності майбутнього фахівця. Вища освіта вимагає не тільки пояснення студентові мовних фактів, явищ, процесів, розуміння та інтерпретацію отриманої інформації, а насамперед – уміння на практиці використовувати здобуті знання, тобто орієнтація робиться не на процес навчання, а на його результат – готовність випускника до подальшої професійно-комунікативної діяльності. Така підготовка потребує пошуку найбільш досконалих методичних шляхів організації навчально-виховного процесу.

Проблема формування культури професійного спілкування, як складової професійної культури майбутнього педагога розглядається у дослідженнях О. Абдуліної, Т. Іванової, Л. Кузьміної, А.Мудрика, В.Огнев'юка, В.Сластьоніна та інших вчених.

Але реалії сьогодення свідчать, що відсутність відповідної культури професійного спілкування у молодих спеціалістів зумовлює невпевненість, беспорядність, внаслідок чого вони програють на ринку праці. Підготовка майбутнього вчителя в педагогічному університеті ґрунтується, передовсім, на чіткому уявленні, який саме вчитель, вихователь потрібні школі ХХІ століття, і які вимоги поставить суспільство перед освітянами. Нині вже зрозуміло, що майбутнє суспільство потребує педагога, що не тільки розв'язуватиме певне коло навчально-виховних завдань, а й володітиме, насамперед, відповідною професійною культурою спілкування.

Спілкування як один із видів життєдіяльності людини пронизує усі сфери її предметної діяльності: пізнавальну, перетворюючу, ціннісно-осмислюючу. Процес спілкування має велику практичну значущість, адже він ґрунтується на повазі, симпатії, потребі залучатися до цінностей іншої особи і, тим самим, народжує духовну спільність.

Спілкування як педагогічна категорія, за визначенням А.В.Мудрика – «це обмін духовними цінностями у формі діалогу у процесі взаємодії учнів з оточуючими їх людьми, вона має вікові особливості: виявляє як об'єктивний, так, у певній мірі, педагогічно спрямований вплив на життєдіяльність становлення особистості».

Культура спілкування – це комплекс розвинутих умінь використовувати мовні і мовленнєві засоби з метою здійснення певного впливу на адресата. Культура спілкування є одним із центральних компонентів професійної культури педагога. Вона синтезує в собі комплекс знань, цінностей, зразків поведінки, характерних для ситуацій педагогічного спілкування, а також умінь гнучко реалізовувати їх на практиці з метою забезпечення ефективності спільної діяльності.

Феномен культури спілкування зумовлює існування певних узгоджень, правил, норм, ритуалів, а також вироблення системи засобів, форм їх забезпечення, які прийнято зараховувати до сфери культури спілкування і завдяки чому можливе досягнення домовленостей, обміну думками і діями у соціальній спільноті. З огляду на це, формування культури спілкування є обов'язковою складовою морального виховання особистості педагога.

Професійна культура спілкування педагога – це соціально значущий показник його здібностей, уміння здійснювати свої взаємини зі студентами, іншими людьми, здатність та вміння сприймати, розуміти, засвоювати зміст думок, почуттів, намагань у процесі розв'язування передбачених педагогічною технологією конкретних завдань у підготовці фахівців.

Сучасна вища педагогічна освіта повинна готувати вчителя, органічно адаптованого до життя в світі багатоманітних зв'язків: від контактів із найближчим оточенням – учнями, батьками, колегами – до глобальних. Тому важливо управляти процесом зростання професійного спілкування вчителя, який має навчитися співжиття з іншими людьми і суспільними структурами, виробити вміння регулювати різні психологічні, соціальні, політичні, міжнаціональні стосунки з дотриманням вимог культури плюралізму думок.

Для майбутніх фахівців-педагогів з метою вдосконалення і розвитку формування культури професійного спілкування можуть бути запропоновані такі форми роботи: вивчення та опрацювання наукових праць видатних педагогів; ознайомлення з методичними розробками, доповідями, лекціями, рефератами досвідчених учителів; проведення відкритих уроків під час проходження педагогічної практики; застосування інноваційних технологій упродовж занять; відвідування уроків досвідчених учителів-методистів тощо.

Вдосконалення формування процесу професійного спілкування майбутніх педагогів може привести до таких результатів:

- репродуктивного: педагог може і вміє розповісти іншим про те, що знає сам;
- адаптивного: педагог уміє адаптувати свої знання й уміння до особливостей аудиторії;
- локально-моделюючого: педагог володіє стратегіями навчання, знаннями, вміннями та навичками з певних розділів курсу, вміє формувати педагогічну мету, передбачати результат, забезпечувати послідовне залучення учнів/студентів до навчально-пізнавальної діяльності;
- системно-моделюючого: педагог володіє стратегіями формування в учнів/студентів потрібної системи знань, умінь та навичок зі свого предмету;
- творчо-моделюючого: педагог володіє стратегією перетворення свого предмету на засіб формування особистості учнів/студентів.

Для культури професійного спілкування потрібно забезпечити відповідні умови для поетапного розвитку творчої особистості майбутнього педагога: педагогічно доцільним є поєднання традиційних та інноваційних технологій, спрямованих на досягнення культури професійного спілкування; урахування індивідуальних якостей суб'єктів навчально-виховного процесу в ході організації діяльності; активізація спонукальних мотивів до творчого самовираження педагога.

Отже, для формування культури професійного спілкування студентів педагогічних ВНЗ вагомою є водночас з іншими і почуттєво-естетична сфера: розвиток толерантності; вдосконалення самоконтролю, особливо у стресових ситуаціях; тренування вміння “читати співрозмовника”, відчувати його емоційний стан; сприяння розвитку здатності відчувати почуття і психологічний стан іншого тощо.

Взаємодія відбувається для задоволення різних потреб майбутнього фахівця-педагога. Спілкування саме собою – це одна з потреб людини і для кожного з них важливо бути успішним, досягати порозуміння у відносинах з іншими, самореалізовуватися. Водночас з потребою в діловому спілкуванні, як більш складною, майбутні педагоги мають також потребу в особистісному, емоційному спілкуванні. Воно дає змогу уникнути багатьох перешкод у професійних відносинах, подолати психологічні бар'єри, уможливорює плідні пошуки компромісного розв'язання проблемного питання.

Сфера професійного спілкування фахівців – майбутніх педагогів до останнього часу була дуже обмеженою, що можна було пояснити невисокою мобільністю спеціалістів у галузі освіти, переважанням контактів типу “людина – людина”, орієнтацією на знаннєвий компонент підготовки вчителів. Проте вимоги до фахівців-учителів останніми роками стрімко змінилися, на перший план вийшов людський фактор, зросла роль комунікації у професії.

Сучасний студент – у майбутньому вчитель – повинен уміти логічно, чітко й адекватно висловлювати свою думку; правильно формулювати запитання та відповіді на них; володіти апаратом аргументування; займати активну позицію під час виробничих нарад,

обговорень, “круглих столів”; з пропозиціями; знаходити адекватні прийоми професійного спілкування зі співробітниками й колегами різного ієрархічного рівня; здійснювати виступи перед аудиторією, робити презентації; володіти діловим і мовленнєвим етикетом. Особливу увагу під час формування культури професійного спілкування майбутніх педагогів слід приділяти формуванню вмінь поведінки у стресових і конфліктних ситуаціях.

Отже, тільки усебічно освічений і розвинений фахівець з високим рівнем культури може бути конкурентоспроможним на сучасному та майбутньому ринках праці, розв’язувати професійні проблеми, спираючись на майстерність спілкування й співробітництва з різними професійними категоріями.

Література

1. Волкова Н. Професійно-педагогічна комунікація : навч. пос. / Наталія Волкова. – К. : Академія, 2006. – 256 с.
2. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : автореф. дис. на здобуття д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Валентина Миколаївна Гриньова. – АПН України; Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 1998. – 30 с.
3. Завалевський Ю. Управління процесом професійного зростання вчителя / Юрій Завалевський // Рідна школа. – 2012. – № 4 – 5. – С. 57.

УДК 378.147.851:373.311.3

Крив’яник Елеонора Іванівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет.
Науковий керівник – д-р. пед. наук, професор Староста В. І.

ФОРМУВАННЯ ПОШУКОВО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ З НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ

Широке проникнення інформаційних і комунікаційних технологій в різні сфери освітньої діяльності. Цьому сприяють поширення в навчальних закладах сучасної комп’ютерної техніки та програмного забезпечення, прийняття державних і міждержавних програм інформатизації освіти.

Сучасна освіта є джерелом соціального прогресу, фундаментом розвитку культури, що націлений на розширення можливостей, що надаються молоді, якій належить жити і працювати в умовах інноваційного, інформаційного суспільства. Освітні системи сьогодні орієнтуються на розвиток інтелектуального потенціалу учнів з точки зору не тільки освоєння змісту предмета, а й обробки, адаптації та використання існуючої інформації, генерування нових ідей. Зросла значимість інтелектуальної праці, заснованої на використанні інформаційних ресурсів, вимагає від сучасної людини, незалежно від її професії та особливостей діяльності, умінь роботи з електронними засобами пошуку, обробки, збереження і передачі інформації.

Різні аспекти процесу формування пошуково-інформаційної компетентності розкриваються в роботах Н.Л. Дашніц, Т.В. Капустіної, С.В. Панюкова та ін., які досліджують динаміку і діалектику таких понять, як «інформатизація освіти», «інформаційна культура», «педагогічна культура», «інформаційна компетентність», «інформаційна грамотність», «інформаційно-комунікаційна грамотність», «інформаційно-комунікаційна компетентність» і т.д.

Концепція формування пошуково-інформаційної компетентності значно збагатилася дослідженнями вчених і педагогів, в числі яких В.Л. Акуленко, Д.В. Голубина, І.В. Дмитрієва, А.Н. Зав’ялов, С.В. Панюкова, І.В. Роберт, С.П. Сєдих, К.С. Ханова та інші. При цьому наголошується необхідність формування пошуково-інформаційної компетентності на чотирьох рівнях: методологічному, теоретичному, методичному та технологічному. Аналіз наукових праць, присвячених розглянутого питання, показав, що пошуково-інформаційна компетентність учителя як компонент його професійної

компетентності недостатньо вивчений в сучасній педагогічній теорії. Таким чином, орієнтуючись на все вище зазначене, можна виділити проблему дослідження, яка ґрунтується на пошуках нових напрямів організації навчання в нових умовах вимагає комплексного підходу до застосування технічних, методичних та інформаційних засобів забезпечення навчальних занять [2].

На початку третього тисячоліття поглиблюються та прискорюються загальносвітові соціально-економічні, політичні, соціокультурні процеси, які визначають розвиток людства на сучасному етапі його життєдіяльності. Глобальні суспільні зрушення мають систематичний, швидкий, незворотний характер. Вони зумовлені науково-технічним прогресом, швидкою інформатизацією та комп'ютеризацією, демократизацією суспільного життя у більшості країн світу.

Найбільш відповідальною в цих умовах є роль освіти. Саме освіта має безпосередній та найбільший вплив на особистість і суспільство. Освіта є соціальним інститутом, через який проходить кожна людина, набуваючи при цьому рис особистості, фахівця і громадянина. Завдяки діяльності вчителя реалізується державна політика у створенні інтелектуального, духовного потенціалу нації, розвитку вітчизняної науки, техніки і культури, збереженні і примноженні культурної спадщини й формувалися людини майбутнього, а також забезпечується Конституційне право громадян України на здобуття повної загальної середньої освіти. Все це висуває проблеми підготовки вчителя, його професійного становлення і професійної компетентності. Саме компетентнісний підхід розглядається як один із важливих концептуальних принципів, який визначає сучасну методологію оновлення змісту освіти [1; 3].

Інформатизація освіти – один з основних напрямів процесу інформатизації, продиктований потребами сучасного суспільства, у якому головним рушієм прогресу є індивідуальний розвиток особистості. Вона має забезпечити впровадження в практику програмно-педагогічних розробок, спрямованих на інтенсифікацію навчального процесу, вдосконалення форм і методів організації навчання.

Основною метою всіх інновацій в освітній галузі є сприяння переходу від механічного засвоєння учнями знань до формування вмінь і навичок самостійно здобувати знання. Успішність розв'язання цього завдання значною мірою залежить від мети використання комп'ютера в навчальному процесі, якості й можливостей програмного забезпечення та від того, яке місце посяде комп'ютер в системі дидактичних засобів.

Запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у початковій ланці – це не данина моді, а необхідність сьогодення, оскільки більшість дітей ознайомлюються з комп'ютером набагато раніше, ніж це їм може запропонувати школа. Ні для кого вже не є новиною необхідність широкого застосування електронних засобів навчання під час вивчення будь-якого предмету. Це навіть, не твердження, а практично догма, якої вимагає час. Адже вчителю у його прагненні зацікавити, сконцентрувати увагу учнів на вивченні свого предмету доводиться конкурувати з чудово організованим світом мас-медіа. Вагомою проблемою введення інформатики у початкову школу є неготовність вчителів до використання інформаційних та комунікаційних технологій у своїй професійній діяльності.

Ще однією проблемою, яка перешкоджає пропедевтиці інформаційної культури у початковій школі, є те, що більшість учнів не розуміють справжнього призначення комунікаційних та інформаційних технологій, оскільки сприймають їх як іграшки.

Школа повинна підготувати людину мислячу, котра не тільки має знання, але й уміє використати їх у житті. Тому спрямованість на формування розумових здібностей дитини та передання навичок ефективного оперування засобами пізнання повинна виступити як головний пріоритет із самого початку навчання. Безумовно, значна частина таких засобів базується на основі ІКТ [2].

У сучасних соціально-економічних умовах зросли вимоги, щодо підготовки майбутніх кваліфікованих фахівців освітньої галузі. Нині одним із основних завдань вищої педагогічної школи є підготовка компетентного, конкурентоздатного на ринку праці фахівця для роботи в

умовах інформаційної системи освіти, здатного самостійно і творчо вирішувати професійні завдання.

Формування інформаційної компетентності вчителя початкових класів розглядається, сьогодні, як невід'ємна складова реформи системи вищої педагогічної освіти в цілому. Основна мета якої передбачає підготовку освіченого фахівця відповідно до вимог інформаційного суспільства, формування необхідних знань, умінь і навичок та формування компонентів інформаційної культури.

У зв'язку з цим гостро постає проблема підготовки інформаційно-компетентних педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій, формування яких йде впродовж усього навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах.

Інформаційно-освічений вчитель здатний знайти відповідну інформацію з різних джерел. Така особа має бути також наділена необхідною здатністю якісної та кількісної оцінки і самооцінки інформації з тим, щоб виявити спірні питання закладені в інформації. Інформаційно-освічений вчитель може використати та застосувати інформацію відповідно в багатьох фахових ситуаціях. Такі ситуації, потенційно призводять до прийняття нешаблонних рішень, розв'язку творчих завдань, тобто призводить до розвитку нових знань. Таким чином, відбувається процес навчання на основі приведення в дію інформаційної компетентності.

Інформаційна компетентність вчителя початкових класів, яка проявляється в умінні творчо мислити і передбачає наявність аналітичних, прогностичних умінь в засвоєнні та застосування інформації в педагогічній діяльності. Зазначені тенденції визначають нові вимоги до підготовки вчителів в педагогічних вузах, одним з яких є сформованість їх інформаційно-пошукової компетентності як складової професіоналізму.

Пошуково-інформаційна компетентність майбутнього вчителя являє собою інтегративне особистісне утворення, що характеризується сукупністю знань, навичок і вмінь, що формуються в процесі навчання інформатики та ІКТ, а також здатністю і готовністю до ефективної професійної діяльності за допомогою сучасних засобів ІКТ. Щоб дана компетентність, саме існування якої визначено реаліями часу і розвитком суспільства по шляху інформатизації, стала надбанням майбутнього вчителя, необхідне поетапне її формування. У цьому процесі відбувається комплексне становлення всіх складових досліджуваної компетентності, що характеризують її структуру: когнітивного, діяльнісного, рефлексивного і мотиваційно-ціннісного компонентів [4].

Таким чином, наукове вирішення проблеми формування інформаційно-пошукової компетентності майбутнього вчителя має бути засноване на наступних методологічних підходах: культурологічному, когнітивному, інформаційному, діяльнісному, аксіологічному, технологічному, системному. Реалізація вищезазначених підходів дозволяє на етапі вузівської освіти грамотно вибудувати педагогічну стратегію дозволу існуючого протиріччя між вимогами до працівників загальноосвітніх установ, що функціонують в умовах інформатизації освіти, і рівнем підготовки вчителів-предметників в області інформаційних і комунікаційних технологій.

Література

1. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 26-33.
2. Горбунова Л. Н. Освоение информационных и коммуникационных технологий педагогами в контексте ориентации на профессионально-личностное развитие / Л. Н. Горбунова, А. М. Семибратов // Информатика и образование. – 2004. – № 7. – С. 91-96.
3. Фіцула М. М. Педагогіка : Навчальний посібник / М. М. Фіцула. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2002. – 192 с.
4. Шестопалюк О. В. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутнього педагога / О.В. Шестопалюк // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. – Ч. 1 / за ред. : М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало. – Львів : ЛДУ БЖД, 2009. – С. 137-141.

ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Сучасній Україні потрібні фахівці дошкільного профілю нової формації з конкурентно придатним європейським чи світовим рівнем кваліфікації для досягнення єдиної мети – формування гармонійно розвиненої особистості.

Нові реалії, орієнтація українського суспільства на демократичні принципи, реорганізація системи дошкільної освіти (зміна співвідношення родинного і суспільного дошкільного виховання, урізноманітнення його форм, багатоваріантність освітньо-виховних програм) зумовлюють необхідність змін і в системі підготовки фахівців дошкільної освіти.

На це спрямована Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття». Вона передбачає перехід до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, формування мережі вищих навчальних закладів, здатної за освітніми та кваліфікаційними рівнями, типами, формами і термінами навчання, джерелами фінансування задовольняти інтереси особи, потреби кожного регіону і держави у педагогічних кадрах.

У Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Концепції педагогічної освіти визначається національна політика в галузі підготовки педагогічних кадрів, у тому числі дошкільного профілю, спрямована на підвищення їхнього престижу та соціального статусу, забезпечення умов для професійного та культурного зростання.

З огляду на вищезазначене, актуалізується проблема формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, готовності та спроможності працювати в сфері дошкільної освіти, ефективного управління освітньо-виховним процесом, сприяння адаптації особистості в сучасних реаліях життя, що детермінує переосмислення цілей підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, їхню реалізацію на компетентнісно орієнтованій основі.

Отримання максимального розвиваючого ефекту педагогічного процесу потребує його особливої технологічної побудови, тобто створення цілісної дидактичної системи, яка ґрунтувалася б на основних положеннях теорії педагогічних систем. Виникає потреба створити дидактичну систему, яка саме й передбачає такі об'єктивні зміни в особистісній і діяльнісній сфері майбутнього вихователя.

Насамперед, змінюються цілі педагогічної підготовки студентів у напрямку посилення їх виховної розвиваючої спрямованості. Вони поряд із засвоєнням загальнолюдських цінностей і фахових знань орієнтуються на глибоке вивчення, збереження духовної, національної скарбниці, традицій, творчих здобутків народної педагогіки, народної системи виховання. І разом з тим на виховання гуманної особистості майбутнього педагога.

Значно оновлюється зміст навчально-виховної підготовки студентів з педагогічних дисциплін з опорою на сучасні теоретико-методологічні концепції особистісно-діяльнісного напрямку, національну і зарубіжну демократичну педагогічну спадщину, що дає можливість використати багатий і надзвичайно цінний виховний досвід. Передбачається знайомство студентів із альтернативними виховними системами, педагогічними інноваціями.

Багаторівнева підготовка спрямовується на вдосконалення і переробку нормативних курсів з педагогіки, історії педагогіки, основ педагогічної майстерності які вводяться у ВНЗ для задоволення освітніх, виховних і кваліфікаційних потреб особи і суспільства, ефективного використання набутого навчального досвіду, традицій, регіональних потреб.

Відбуваються зміни й у засобах педагогічної комунікації, формах та методах педагогічної взаємодії. Головним засобом виховання виступає сама вчительська професія, яка реалізує основну потребу педагога – можливість вчити і виховувати дітей, молодь.

У навчальному процесі вузу відбувається перехід від масово-репродуктивного до індивідуально-творчого підходу. У новій дидактичній системі в центр уваги ставиться самостійна робота студента, індивідуальна робота викладача зі студентом. Відповідно змінюється професійна позиція викладача, зростає рівень його професійної компетентності, все більше уваги приділяється його самоосвітній роботі.

В нових умовах особистість студента формується під провідним впливом особистості і діяльності викладача, який через свою особу транслює соціальний освітній досвід. Викладач педагогічних дисциплін має захопити студентів актуальними питаннями виховання й освіти молоді, зацікавити проблемами, які він досліджує, включити у науково-дослідну роботу, стимулюючи тим самим їх пошукову активність.

Тому аналіз змісту і структури готовності студентів до здійснення індивідуального підходу у майбутній професійній діяльності дає підстави для визначення основних критеріїв готовності майбутнього вихователя до даного виду діяльності: мотиваційна активність (показує зацікавленість, потребу й установку на необхідність реалізації індивідуального підходу в розвитку особистості дошкільника); якість знань (розкриває сутність, зміст, теорію та методику індивідуального підходу у навчально-виховному процесі дітей дошкільного віку) та якість сформованості вмінь реалізовувати індивідуальний підхід до дітей; динамічність знань і вмінь (їх застосування в різних умовах); якість оцінки і самооцінки результатів діяльності, пов'язаної з реалізацією індивідуального підходу в роботі з дошкільниками в майбутній професійній діяльності; здатність до самоосвіти.

Таким чином, педагогічна модель включає педагогічні умови, за допомогою яких підвищиться рівень професійної підготовки майбутніх вихователів до реалізації індивідуального підходу в роботі з дошкільниками: стимулювання пізнавальних інтересів, що забезпечить свідоме засвоєння знань та важливість їх застосування на практиці; опора на життєвий і навчальний досвід (використання знань здобутих власним досвідом та під час вивчення фахових дисциплін); практична спрямованість і міждисциплінарний характер завдань (орієнтація на майбутню практичну діяльність); організація самостійної пошуково-дослідної діяльності (самостійне ознайомлення з науковими дослідженнями, практичним педагогічним досвідом та методичними розробками в галузі дошкільної освіти); інформаційне забезпечення (розробка програми навчального курсу з підготовки вихователів до реалізації індивідуального підходу в роботі з дошкільниками та наповнення його відповідним змістом, створення інформаційної бази та ін.); контроль та самоконтроль.

Отже, реформування змісту дошкільної освіти, впровадження у практику роботи дошкільних навчальних закладів освітніх програм для дітей дошкільного віку має починатися з підготовки майбутніх педагогів, вдосконалення їх професійно значущих якостей: компетентності, креативності, комунікативності, інноваційності.

Література

1. Ірина Гавриш Підготовка майбутніх фахівців дошкільного профілю до інноваційної діяльності як педагогічна проблема. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. Вип.14,– С. 50–54.
2. Кобзар Б.С. Система і методика викладання педагогічних дисциплін у вузі / Б.С.Кобзар // Педагогіка і психологія : Вісник АПН України. - 1994. - №2. - С. 85-93.
3. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л.В.Кондрашова. – К. : Вища школа, 1987. – 54 с.
4. Кондрашова Л.В. Формування професійного світогляду студентів педагогічного вузу в процесі їхньої педагогічної підготовки / Л.В.Кондрашова // Проблеми вищої школи : Наук.-метод. зб. - К. : Вища шк., 1994. - Вип.80. - С. 6-11.
5. Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти // Освіта. – К.,1996. - 7 серпня.
6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т.І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.
7. Шкіль М.Г., Грищенко Г.П. Підготовка педагогічних кадрів за ступеневою системою / М.Г. Шкіль, Г.П. Грищенко // Педагогіка і психологія : Вісник АПН України. - 1994.- № 2. - С. 94-101.

УДК: 37.013.42:379.8

Любченко Володимир Іванович, студент Комунального вищого навчального закладу «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж імені Т.Г. Шевченка»

Науковий керівник – канд.пед.наук, викладач вищої кваліфікаційної категорії Ковальчук Н.П.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНІК В СОЦІАЛЬНІЙ ВУЛИЧНІЙ РОБОТІ

Ключовою метою проведення вуличної роботи, як і програм зменшення шкоди в цілому, є зміна норм поведінки в групі споживачів наркотичних речовин. Зміна соціальних норм неможлива без зміни поведінки окремих членів цієї групи. Саме тому найефективнішою формою вуличної роботи визнано роботу за принципом «рівний – рівному» («залучення наставників одного віку й однакового походження для передачі просвітницьких послань цільовій групі»), що дає змогу використовувати індивідуальний досвід і формувати індивідуальний підхід до кожного клієнта програми.

Вуличну роботу найчастіше проводять на базі медичних чи соціальних програм, забезпечуючи тісну взаємодію між фахівцями охорони здоров'я та споживачами наркотичних речовин. Це сприяє постійному взаємовигідному обміну інформацією. Медичні спеціалісти дізнаються про зміни на наркосцені (тобто в місцях збирання споживачів і в точках продажу наркотичних речовин), а саме про появу нових наркотичних речовин і нових практик їх вживання. Споживачі, у свою чергу, отримують оперативну медичну інформацію, яка безпосередньо відповідає їхнім записам й потребам і доноситься простим та доступним способом.

Програми вуличної соціальної роботи слугують прикладом низькопорогового підходу до зменшення шкоди. У їх межах відбувається залучення цільових груп до розробки нових програм і служб; вони зменшують рівень стигматизації клієнтів. Поряд із проведенням профілактики наркозалежності та із забезпеченням можливостей вільного отримання лікування, вулична соціальна робота становить частину комплексної стратегії для запобігання подальшому розвитку епідемії ВІЛ/СНІДу.

Становлення вуличної соціальної роботи як інноваційного методу соціальної роботи, спрямованої на попередження криміналізації підлітків бідних кварталів, відбувалося протягом 20-х років ХХ ст. у США. Наприкінці 60-х – на початку 70-х вона набула поширення в Європі, зберігаючи англійське звучання в німецькій, французькій та інших мовах — «стрітворк» («streetwork»). В українських фахових виданнях, нормативно-правових документах уживають також терміни «мобільна соціальна робота» або «мобільна соціальна служба».

Вулична соціальна робота – інноваційний метод соціальної роботи, суть якого полягає в наданні соціальними службами послуг своїм клієнтам на вулиці.

У вуличній роботі виділяють два напрями:

1) «аутріч-робота» (англ. outreach work – робота, що досягає, дотягується), яка спрямована на залучення представників цільової групи з вулиці до соціального закладу, де їм нададуть соціальні послуги і допомогу. Цей різновид роботи найчастіше застосовують щодо безпритульних і бездомних дітей;

2) «детач-робота» (англ. detach work – окрема, самостійна робота), яка покликана надавати соціальну підтримку безпосередньо і тільки на вулиці, в середовищі життєдіяльності певної соціальної групи. Вона доцільна для соціальної роботи з такими цільовими групами, які достатньо адаптовані до проживання на вулиці, для яких таке середовище є більш-менш прийнятним. Зокрема, кочові родини і народності (наприклад,

роми), або люди старші 18 років, для яких вулиця – постійне місце заробітку (часто кримінального) або місце розваг. Робота з такими цільовими групами спрямована не стільки на припинення такого способу життя, як на максимальне зниження пов'язаного з ними ризику.

Обидві групи методів застосовують залежно від особливостей цільової групи, традицій та ідеології суспільства, можливостей соціальних служб тощо.

У західній практиці соціальної роботи вулична соціальна робота передбачає регулярні зустрічі соціальних працівників із клієнтами на основі, як правило, усних контрактів. І тому вона вважається різновидом індивідуальної соціальної роботи. В Україні вулична робота здебільшого здійснюється епізодично за визначеними в соціальному паспорті району маршрутами (спільні рейди з представниками правоохоронних органів, виїзні консультативні пункти тощо). Такий підхід викликає чимало критичних застережень, оскільки, як стверджують його опоненти, вуличну роботу слід вибудовувати не як «соціальну пожежну команду», а як довгостроковий соціальний супровід клієнта чи групи клієнтів. Українські фахівці до вуличної соціальної роботи відносять не лише індивідуальну, а й групову роботу, вважаючи її своєрідними формами ігротеки, дискотеки, вуличного театру тощо, акцентуючи на ігровому і профілактичному її аспектах [2, с. 74].

Головною умовою вуличної соціальної роботи є створення можливостей для доступу представників вразливих груп до послуг соціальних служб, взаємодії з їх фахівцями. Соціальні працівники повинні мати чіткий графік виходу на вулицю (це важливо для клієнтів, які знатимуть, де і коли можна звернутися по допомогу до фахівця, а також для самих соціальних працівників з погляду їхньої безпеки). Необхідно розробити й постійний маршрут, визначити місця зустрічі з клієнтами. Для розмови слід обирати місця безпечні та доступні і для працівників, і для клієнтів.

Першим етапом вуличної роботи з будь-якою групою клієнтів є проведення дослідження поведінки осіб обраної групи, їх очікувань та життєвих потреб, що дасть змогу визначити пріоритети й спрямування соціальної роботи.

Залежно від ситуації вулична робота може реалізовуватися у таких організаційних формах, як підтримуючі бесіди, консультування, інформування; надання приміщення для перепочинку, різноманітних цілеспрямованих занять; забезпечення матеріальної (харчування, одяг тощо), медичної та іншої допомоги. Її ефективність залежить від умінь фахівців тактовно, психологічно грамотно долати бар'єри у спілкуванні, налагоджувати довірливі відносини з клієнтами, спонукати їх до довірливого, інформаційно та емоційно насиченого, рівноправного спілкування. За таких умов вони невимушено і вільно висловлюють свої думки, беруть участь у виробленні і прийнятті рішень щодо свого подальшого життя. Не менш важливо дотримуватися загальних для соціальної роботи і специфічних для вуличних умов її здійснення принципів. Такими принципами є:

- цілеспрямований пошук контактів із потенційними клієнтами;
- простота і гнучкість пропонованих заходів;
- орієнтація на потреби (негаразди) клієнта;
- добровільне звернення клієнтів по допомогу;
- гнучке й швидке реагування на зміну ситуації;
- забезпечення довіри й анонімності клієнтів;
- обов'язковість та сталість надання допомоги.

Ключовим принципом вуличної соціальної роботи є відповідальність клієнтів за свої проблеми. Як свідчать дослідження, люди, які потрапили у складні життєві ситуації, значно легше приймають рішення про зміну поведінки, дотримуються його у повсякденних справах, якщо приходять до нього самостійно і вважають його своїм. Саме цим обумовлена поширеність у вуличній роботі недирективного підходу, заснованого на обов'язковому врахуванні інтересів, потреб, можливостей конкретних клієнтів. Зовнішніми ознаками його є їх активна участь у виборі теми, місця, часу наступної зустрічі. При цьому недоречно приваблювати клієнта обіцянками якоїсь матеріальної допомоги під час наступної зустрічі.

Завершуючи розмову, працівнику слід дати зрозуміти співрозмовнику, що контакт на цьому не завершується: «Ти можеш зустріти мене в такому-то місці і в такий-то час, і я буду радий продовжити знайомство з тобою» [4, с. 46].

До відчутних переваг вуличної соціальної роботи належать: можливість налагодити довірливі стосунки з клієнтом на «його» території; наснаження клієнта у процесі роботи, наслідком чого здебільшого буває усвідомлення власної корисності, підвищення самооцінки; можливість соціального працівника побачити реальні результати своєї роботи.

Критеріями її ефективності можуть бути добровільне повторне звертання клієнтів по допомогу, намагання вступити в офіційні відносини із соціальними службами, повернення з вулиці додому, зміна поведінки. Працюючи на вулиці, фахівці мають вести зошит (щоденник) спостережень за клієнтами, їхньою поведінкою, ставленням до фахівця та оточення, а також вести облік виконаної роботи.

Вулична соціальна робота є досить складною за змістом, потребує різнобічних знань, належної методологічної підготовки, уміння фахівця раціонально використати свої особистісні ресурси. Недостатня фахова підготовленість соціального працівника, його неухвага до багатьох аспектів професійної майстерності, нечіткий розподіл обов'язків можуть спричинити вигорання – стан вираженої втоми та емоційного виснаження, який характеризується негативним або байдужим ставленням до колег і клієнтів, зниженням продуктивності внаслідок хронічного стресу та внутрішньоособистісного конфлікту під час виконання професійних обов'язків.

Література

1. Дети улицы: Что нужно знать для успешного овладения проектом. – Великобритания, ЮНИСЕФ, 1998 г.
2. Зайцевська Т.Ю. Вулична робота з дітьми вулиці // Соціальна робота: теорія, досвід, перспективи : Матеріали доповідей та повідомлень Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. І.В.Козубовської, І.І.Міговича. - Ужгород, 1999. - Ч.1. - С. 262-267.
3. Технології соціально-педагогічної роботи : Навчальний посібник / За заг. ред. проф. Капської А.Й. - К. : 2000. – 372 с.
4. Технологии уличной социальной работы / Под.ред. Е.А.Вороновой, В.Н.Келасьева, Г.С.Кургановой. – СПб. : Изд-во С.-Петербурга. Ун-та, 2002. – 104 с.

УДК: 378.147

Любченко Інна Іванівна, канд. пед. наук, викладач вищої категорії,
Комунальний вищий навчальний заклад
«Уманський гуманітарно-педагогічний коледж імені Т.Г. Шевченка»

АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Проблема розвитку пізнавальної активності постійно була у центрі уваги науковців, оскільки її успішне розв'язання дає можливість суттєво підвищити ефективність, результативність і якість навчально-виховного процесу. Незважаючи на те, що педагогічна наука має великий досвід щодо активізації навчально-пізнавальної діяльності та розвитку пізнавальної активності студентів, дана проблема залишається актуальною через те, що існують різні протиріччя у вирішенні даного питання, які потребують дослідження.

Аналіз досліджень і публікацій, що стосуються активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів ВНЗ, дає можливість говорити про слабку психологічну обґрунтованість теорії і практики цієї діяльності. Багато науковців займаються дослідженнями даного питання, а саме психологічні та дидактичні її аспекти висвітлені у працях Л. П. Арістової, Л.С. Виготського, П. Я. Гальперіна, В. В. Давидова, О. М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна, Н. Ф. Талізінної та інших.

Під активізацією навчально-пізнавальної діяльності науковці розуміють підвищення рівня усвідомленого пізнання об'єктивно-реальних закономірностей у процесі навчання. Пізнавальний інтерес у найзагальнішому визначенні можна назвати вибірковою спрямованістю людини на пізнання предметів, явищ, подій оточуючого світу, яка активізує

психічні процеси діяльності людини, її пізнавальні можливості. Пізнавальний інтерес виступає у навчальному процесі у різноманітних проявах. Пізнавальний інтерес – явище багатогранне, тому на процеси навчання і виховання він може впливати по-різному. У педагогічній практиці підвищення пізнавального інтересу розглядають часто як зовнішній стимул, як засіб активізації пізнавальної діяльності, ефективний інструмент, який дає можливість зробити процес навчання привабливим, виділити в навчанні саме ті аспекти, які можуть привернути до себе увагу, змусять активізувати мислення.

Проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності була актуальною на всіх етапах навчання. Найбільшою педагогічною помилкою вчителів Ян Амос Коменський вважав їх прагнення навчити «дивитись чужими очима, мислити чужим розумом і пропонувати знання у готовому вигляді». Завдання активізації навчально-пізнавальної діяльності безпосередньо пов'язані з реалізацією дидактичного принципу активності в навчанні.

Активність – один із головних і необхідних проявів життя, внутрішня спонукальна сила, спрямована на задоволення потреб. Активність людини та форми її виявлення розвинулись історично й мають соціально спрямований характер. Щодо питання про джерела активності особистості в психології існували різні точки зору. Термін «активність» походить від латинського «*aktivus*» і означає діяльний, енергійний, ініціативний. Психолого-педагогічний аналіз літератури показує, що активність здебільшого визначається через діяльність. Як риса особистості, активність виявляє себе в енергійній, ініціативній діяльності, у праці, у навчанні, в громадському житті, різних видах творчості, у спорті, іграх тощо». Діалектичний підхід до визначення поняття «активність» можна знайти в роботах В. О. Сухомлинського. Вважаючи, що активність характеризує, перш за все, сутність діяльності, оскільки лише в діяльності виявляється активність особи, він не раз вживає поняття «активності» як характеристику діяльності і разом з тим говорить про активність людини як про її рису. Поняття «навчально-пізнавальної активності учня» М. Я. Ігнатенко трактує як «рису особистості, яка виявляється в її готовності, в прагненні до навчально-пізнавальної діяльності, в тому числі і самостійної, а також у якості здійснення діяльності, у виборі раціональних шляхів до досягнення поставленої мети» [2, с. 18]; а поняття «активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів – як процес, мобілізації інтелектуальних, морально-вольових та фізичних сил учнів на досягнення конкретної мети навчання, розвитку та виховання, на посилену спільну навчально-пізнавальну діяльність вчителя та учнів, на спонукання до її енергійно цілеспрямованого здійснення, на подолання інерції, пасивності та стереотипних форм викладання і навчання» [2, с. 18].

Проаналізувавши означення поняття «пізнавальна активність», можна зробити висновок, що освоєння невідомого спонукає людину до діяльності. При цьому зовнішній вплив відбувається через психічний стан певної особи, через її вольові якості, емоції, а засвоєння об'єкта пізнання вимагає активності суб'єкта. А тому пізнавальна активність характеризує індивідуальні особливості людини в процесі пізнавальної діяльності.

Існують такі показники пізнавальної активності: ініціативність, енергійність, інтенсивність діяльності, інтерес, старанність, допитливість, самостійність, саморегуляція, рефлексія діяльності, воля особистості, напористість у діяльності, цілеспрямованість, творчість. Це складне психічне утворення є результатом переростання інтелектуального, емоційного і вольового стану особистості в нову якість, яка визначається ростом потреб у знаннях і посиленням позитивної мотивації учіння» [8, с. 7].

Отже, одні автори розглядають пізнавальну активність як діяльність, інші – як рису особистості. Для того щоб успішно сформувані пізнавальну активність майбутніх вчителів, необхідно мати уявлення про її структуру.

Формування пізнавальної активності відбувається в кілька етапів: залучення студента до навчально-пізнавальної діяльності; функціонування мисленневих та емоційних процесів для опанування знань, умінь і навичок; прояв вольових зусиль для засвоєння важкого навчального матеріалу; закріплення звички розумово працювати, поступовий розвиток

потреби в такій праці, яка вимагає напруження думки. Пізнавальна активність виникає і формується в процесі навчальної діяльності, а з іншого боку, пізнавальна активність підносить діяльність на новий рівень. Така навчальна діяльність супроводжується намаганням особистості власними силами розв'язати поставлене завдання, внаслідок чого виникають самостійна постановка нових цілей, додаткова пошукова активність суб'єкта, прояв власної ініціативи, емоційні переживання, піднесення. Саме така ланка є ключовою у виникненні стану пізнавальної активності.

Головною у природі пізнавальної активності є мотивація, яка збуджує особистість до активності: постановки нового завдання, мети; з'ясування нової проблеми, включаючи її актуалізацію і об'єктивізацію; визначення шляхів, що ведуть до досягнення поставлених цілей. Проаналізувавши останні дослідження і публікації можна зробити висновок, що мотив – це те, що спонукає до діяльності, спонукає людину до задоволення певної потреби. Пізнавальна потреба завжди спрямована на конкретні об'єкти. Потреба завжди тісно пов'язана з метою, а будь-яка діяльність є реалізацією деякої мети. Кожного разу, приступаючи до певної діяльності, людина ставить перед собою конкретну мету, виходячи з потреб. А тому мета і визначається як усвідомлена потреба, на досягнення якої спрямована активність особистості. Отже, без мети неможлива активність, оскільки у постановці мети вже виявляється активність особистості. Тобто, постановка мети є показником пізнавальної активності.

У багатьох випадках психологи під мотивацією мають на увазі детермінацію поведінки, а тому виділяють зовнішню і внутрішню мотивацію. Поведінка людини досить часто визначається переважно зовнішніми причинами. Найкращий шлях виявлення характеру мотивації – це щира відповідь на таке запитання: «Чи будете ви займатися цією діяльністю, якщо в майбутньому вас не чекатиме ніяке заохочення за її виконання, ні покарання за його невиконання?». Якщо чесно признатися собі, що не займатимешся даною діяльністю за таких умов, то мотивація є зовнішньою. Якщо ж, навпаки, відповідь буде позитивна, то мотивація – внутрішня. Інакше кажучи, мотив слід вважати внутрішнім, якщо людина одержує задоволення безпосередньо від діяльності. Таким чином, ні в розумінні суті мотивації, ні в розумінні співвідношень між мотивацією і мотивом немає єдності поглядів, а тому бажано розглядати мотивацію як динамічний процес формування мотиву. Самостійна пізнавальна діяльність свідчить про вищий розвиток пізнавальної активності.

На основі аналізу науково-методичної літератури можна зробити висновок, що ми розглядаємо пізнавальну активність як складне інтеграційне утворення особистості, що має структуру, яка складається з трьох компонентів: мотиваційного, змістово-операційного та емоційно-вольового. До мотиваційного компонента входять: пізнавальна потреба, пізнавальний інтерес, спрямованість особистості на навчальну діяльність, позитивне ставлення до учіння, пізнавальна ініціатива особистості.

До змістово-операційного компонента – (система провідних знань і способів учіння), – всі мисленнєві операції, пізнавальні процеси, пов'язані з розумовим перетворенням у пізнанні. Емоційно-вольовий компонент пізнавальної активності охоплює такі якості особистості як старанність, вдумливість, схильність до дискусії, наполегливість у подоланні труднощів, прагнення до самовдосконалення, впевненість у собі, самокритичність, почуття власної гідності, відсутність страху помилитися, цілеспрямованість у роботі, вміння організувати свою навчальну діяльність. Така, на наш погляд, структура пізнавальної активності.

Отже, внутрішніми стимулами навчально-пізнавальної активності виступають потреби, мотиви, інтереси учіння. Процес «задоволення» пізнавальної потреби здійснюється як пошукова пізнавальна активність, спрямована на відкриття невідомого, його усвідомлення, а інтерес до навчально-пізнавальної діяльності є формою виявлення пізнавальних потреб і мотивів.

Література

1. Христова Л. П. Активність учения школьников / Л. П. Христова. – М. : Просвещение, 1968. – 139 с.

2. Ігнатенко М. Я. Методологічні та методичні основи активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів старших класів при вивченні математики : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня док. пед. наук : спец. 13.00.02 / М.Я. Ігнатенко. – К. : 1997. – 47 с.
3. Иоголевич А. В. Диагностика уровней познавательной активности старших школьников / А. В. Иоголевич // Новые исследования в педагогических науках. – М. : Педагогика, 1976. – № 2. – С. 3–11.
4. Костюк Г. С. Мышление : Педагогическая энциклопедия: в 4-х т. / Г. С. Костюк. – М., 1964. – Т. 2. – С. 516.
5. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников: пособие для учителей и классных руководителей / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1976. – 303 с.
6. Мар'яненко Л. В. Психологічні умови формування пізнавальної активності слабовстигаючих старшокласників : дис. ... канд. психол. наук / Л. В. Мар'яненко. – К. : 1992. – 203 с.
7. Половникова Н. А. Исследование процесса формирования познавательной активности школьников в обучении / Н. А. Половникова. – Казань : Таткнигиздат, 1976. – 198 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2-х т. / С. Л. Рубинштейн // АПИ СССР. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 1. – 485 с. – Т. 2. – 322 с.
9. Скатки М. Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении / М. Н. Скатки. – М. : АПН РСФСР, 1965. – 48 с.
10. Шамова Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. – М. : Педагогика, 1982. – 208 с.
11. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1971. – 352 с.

УДК 378:371.13.036:[74:008]

Микуліна Еліна Михайлівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук Тягур В. М.

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Завдання корінного поліпшення системи вищої освіти, якості підготовки фахівців-професіоналів у своїй сфері має фундаментальне значення для майбутнього країни. Одним із пріоритетних напрямків модернізації системи освіти в Україні є формування культури майбутнього педагога.

Особливого значення проблема формування художньої культури майбутніх педагогів набуває в умовах глобалізаційних процесів у світі, суспільстві перехідного типу, коли стара система цінностей руйнується, а нова ще не сформована.

Реформування системи освіти в Україні у контексті вимог Болонського процесу передбачає розвиток у майбутніх педагогів художньої культури як важливої складової загальної й професійної культури. Формування саме цієї складової культури в майбутніх спеціалістів сьогодні є невід'ємною частиною професійної підготовки фахівців у державі, яка прагне зберегти свій менталітет, ідеали та цінності самобутньої культури.

Провідне місце у вирішенні цього питання належить, насамперед, підготовці педагога, спроможного розуміти особливості розвитку національної культури, вільно орієнтуватися в різноаспектному світі мистецтва. Студенти вищих педагогічних навчальних закладів повинні не лише набути високі фахові кваліфікації, а й стати одночасно носіями цінностей та ідеалів культури українського народу, здатними до формування художньої культури у майбутніх вихованців.

Як показує вивчення досвіду підготовки майбутніх педагогів, на педагогічних факультетах у вузах та в педагогічних коледжах успішно вирішуються проблема професійної підготовки майбутніх фахівців. Ця система забезпечує накопичення теоретичних знань, формує та розвиває професійні вміння й навички, але поки що недостатньо вирішується проблема формування художньої культури як професійної якості особистості майбутніх педагогів.

Проблема розвитку та формування художньої культури особистості розглянута в дослідженнях філософів, психологів, культурологів, педагогів. Вона торкається наукових досліджень, що інтегрують педагогіку й естетику, культурологію та мистецтвознавство.

Аналіз наукових праць доводить, що художня культура розглядається як істотний компонент професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів. У той же час сучасні вчені приділяють недостатньо уваги дослідженню умов, механізмів і ефективних засобів її формування.

Розробці різних аспектів художньої культури приділяли увагу Л. Анучкіна, В.Бутенко, Л. Ващенко, М. Гончаренко, В. Журавльов, Н. Карпова, М. Каган, В. Кудін, Н. Миропольська, Ю. Фохт-Бабушкін та інші.

Одним із найважливіших компонентів культури як сукупності створених людством цінностей є художня культура.

Низка дослідників, поряд із матеріальною та духовною, окремо виділяють ще одну підсистему культури – художню. На думку М.Кагана, традиційне віднесення художньої культури тільки до духовної культури не може охопити всіх проявів мистецтва. Художня культура охоплює сферу мистецтва та художньої діяльності (художні прояви, процес їхнього створення, поширення, освоєння і споживання).

За визначенням Н. Крилової, художня культура – це інтегративна якість особистості, що включає художні здібності, естетичні знання, практичні вміння, необхідні в творчій діяльності. Будучи складовою частиною естетичної культури, вона містить як загальні, так і специфічні особливості. До спільних рис понять «культура», «естетична культура», «художня культура» відносять: спосіб і засіб формування в людині людини; специфічний спосіб освоєння дійсності; діяльність, спрямовану на створення цінностей.

Виявлено також, що художня культура є вищим етапом розвитку естетичної культури, і тому вона включає в себе сукупність процесів і явищ духовної практичної діяльності людини. На думку Л. М. Столовича, "художня культура - найвищий прояв розвитку естетичної культури, без якого ця культура взагалі не може функціонувати як система". Крім того, дослідник визначає художню культуру як "підсистему в системі естетичної культури; ядро в процесі художньої діяльності, в ході якої йде передача інформації; процес становлення духовних зв'язків, необхідних для взаємозбагачення в процесі спілкування".

Специфіка художньої культури полягає в художній освіченості, органічно пов'язаній з практикою, наявності творчого мислення, переживання, уяви, художній діяльності.

Художня культура – це складне, багат шарове утворення, яке об'єднує всі види мистецтва, сам процес художньої творчості, його результати і систему заходів по створенню, збереженню і розповсюдженню художніх цінностей, вихованню творчих кадрів і глядацької аудиторії.

Так, О. П. Рудницька дала таке визначення поняття "художня культура": художня культура – це "сукупність процесів і явищ духовно-практичної діяльності людини, котра створює, розповсюджує і опановує твори мистецтва...". Вона зауважує, що художня культура має поліфункціональний і культуротворчий характер, обумовлений її впливом на особистість. За допомогою художньої культури суб'єкт стає носієм цінностей, котрі він співвідносить з власними ідеалами й прагненнями.

Дослідники звертають увагу на те, що розвиток людини - це складний процес, на який впливають багато факторів. Художня культура, яка є специфічною сферою діяльності пов'язана з різними сферами суспільного життя і розвивається під впливом соціально-економічних процесів, має на ці процеси суттєвий вплив. Вона виступає "ефективними засобом формування особистості".

Художня культура проявляється в професійній діяльності, спілкуванні. Це означає, що сутність і зміст художньої культури майбутнього педагога визначається такими характеристиками, що поєднують у собі інтелектуальні, емоційні, вольові якості, професійно-моральні переконання, знання уміння й навички, тобто характеризують художньо-естетичну діяльність і ті вимоги до особистості викладача, яким він повинен відповідати.

Розв'язання проблем формування художньої культури кожної людини, і насамперед майбутніх педагогів, стає гостро актуальним. Як зауважують дослідники, лише через

освоєння й перетворення у свій внутрішній світ історично виробленого багатства художньої культури людський індивід "стає емоційно багатим, здатним глибоко, сильно й тонко почувати і переживати". Необхідно сказати, що в основі побудови нової системи освіти є творча цілісна особистість зі сформованою художньою культурою, діалектичний процес формування якої складний і суперечливий.

Формування художньої культури в навчально-виховному процесі підготовки майбутніх педагогів успішно здійснюється в тому випадку, якщо відбувається тісна взаємодія інформації з художніх навчальних курсів з емоційно-чуттєвим сприйняттям цієї інформації. Художня культура успішно формується тільки тоді, коли емоційне сприйняття художніх виробів стає активним внутрішнім процесом. Недооцінка емоційного впливу художніх творів призводить до спрощеного практичного вивчення дисциплін художньо-естетичного спрямування, а також до нівелювання феноменологічної природи мистецтва.

На нашу думку, формування художньої культури майбутнього педагога повинно починатися з формування естетичної культури на особистісному рівні. Йдеться про розуміння естетичної значущості творів художньої культури, оволодіння естетичними цінностями засобів народного мистецтва. Потрібно вивчати динаміку розвитку художньої культури в різні історичні епохи, формувати систему національних художніх цінностей майбутніх педагогів. Разом з тим не можна не погодитися з Т. Івановою, яка зазначає, що майбутній педагог має знати основи загальної світової культури для того, "щоб мати уявлення про динаміку світових соціокультурних процесів". Вона підкреслює положення про те, що педагог сьогодні має відтворюватись не стільки як професіонал, скільки як "носії цілісного культурного потенціалу".

Ефективність розвитку художньої її культури студентів залежить від правильного вибору викладачем форм та методів організації освітнього процесу. Вони можуть і повинні виходити за межі традиційного аудиторного заняття, бути привабливими, цікавими, різноманітними, пізнавальними, інтелектуальними. Їх організація має враховувати різноманітні фактори: рівень розвитку студентів, можливості їхнього сприйняття, забезпеченість ілюстративним матеріалом, місце проведення, кількість студентів тощо. Вони можуть охоплювати певну групу студентів, або орієнтуватися на одного студента (індивідуальні завдання).

Формування художньої культури студентів необхідно здійснювати в процесі організації педагогічної діяльності, метою якої є розширення художнього кругозору, реалізація художніх потреб, виховання інтересу і поваги до народних традицій. На думку практиків серед форм педагогічної діяльності, доцільно використовувати спецпредмети, факультативи, творчі майстерні, майстер-класи з образотворчого та народного декоративно-прикладного мистецтва.

Комплекс засобів навчання включає в себе сукупність методів, прийомів, інтеграцію різноманітних видів художньо-естетичної діяльності. Завдяки цьому їх використання створюються значні можливості для реалізації інтегративного підходу до розвитку художньої культури студентів.

Отже процес формування художньої культури студентів педагогічних вузів буде успішним завдяки успішного використання з боку педагогів вищих навчальних закладів раціональних форм і методів організації навчально-виховної діяльності студентів, послідовного формування вміння фантазувати та створювати образи в процесі художньо-естетичної діяльності.

Література

1. Кондрацька Л.А. Теорія і технологія культурологічної підготовки майбутніх учителів художньо-естетичних спеціальностей / Л.А. Кондрацька : Дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова – К., 2004. – 424 с.
2. Основи викладання мистецьких дисциплін / За заг. ред. О.П. Рудницької. – К., 1998. – 183 с.
3. Підкурманна Г.О. Художньо-педагогічна підготовка фахівців дошкільного виховання в педагогічному університеті / Г.О. Підкурманна. - СПб. : НДІХ СПб ДУ, 1998. – 277 с.

ПРОБЛЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З УЧИТЕЛЯМИ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

Одним з основних напрямів розвитку сучасної системи освіти є підвищення якості освіти, що пов'язано з умінням орієнтуватися в інноваційних процесах. Профільне навчання, інформатизація освіти, дистанційні форми освіти, оновлення змісту освіти ставлять нові виклики перед педагогічними працівниками. А це, своєю чергою, вимагає удосконалення навчально-методичної роботи в системі шкільної освіти. Важливим завданням методичної служби освітнього закладу стає забезпечення реалізації нових пріоритетів освітньої політики, допомога педагогам в досягненні високого рівня професійної діяльності, науково-методичний супровід інноваційних процесів.

Сьогодні потреба в організації методичної роботи в освітніх закладах залишається актуальною, проте відчувається необхідність перегляду змісту і форм діяльності із врахуванням не лише актуальних наукових напрямів, але й історичного досвіду.

Неперервне педагогічне удосконалення вчителя, котре здійснюється, зокрема, з допомогою навчально-методичної роботи з педагогами, стало об'єктом педагогічної уваги відтоді, відколи почалося осмислення діяльності педагога як важливого механізму функціонування і розвитку суспільства.

Ще в античні часи філософи, мислителі, громадсько-політичні діячі висловлювали думки з приводу необхідності постійного вдосконалення вчителя. Питання про педагогічну майстерність вчителя було поставлене ще такими античними мислителями, як Сократ, Платон, Аристотель, Квінтіліан та ін. Сократ, за словами його учня Платона, стверджував, що вчитель повинен не лише повідомляти щось готове, а його мистецтво полягає у тому, щоб у дитині пробудилось самостійне мислення. Учительську місію мислитель вважав важливішою за обов'язки батьків. Так само розглядав мистецтво виховання і Аристотель, відзначивши, що воно разом з природою робить людину досконалою, прекрасною з усіх точок зору.

Новий поштовх ідея розвитку професійної майстерності вчителя отримала в Ранньомодерну епоху. За умов відсутності методичної роботи з учителями вся відповідальність за педагогічне і особистісне вдосконалення покладалася на самого ж вчителя.

Зокрема, видатний чеський педагог Я.А. Коменський наголошував, що учитель (вихователь, наставник) має захоплюватися своєю професією, ставити до себе великі вимоги, формувати почуття обов'язку, власної відповідальності, тобто прагнути до «розумового самовдосконалення».

Англійський вчений Дж. Лок стверджував, що «...доглядати дітей повинні лише розсудливі люди», бо приклад вихователя повинен спонукати дитину до ustalених способів поведінки; власна поведінка вихователя у жодному разі не повинна розходитися з настановами, які він висловлює дітям.

У XVIII ст. формується ідея вчительської професії як особливого мистецтва. Апологетом цієї ідеї став Ж.-Ж. Руссо. Він уважав, що мистецтво вихователя вимагає і розуміння особливостей дитини, і великої творчої праці щодо створення таких умов виховання, за яких дитина повинна залишатися упевненою в тому, що діє самостійно, на власний розсуд (а насправді ж вона має робити те, що планує вихователь).

У «Посібнику для німецьких вчителів» німецький вчений Ф. Дістервег писав, що метою життя педагога має бути прагнення «ніколи не залишати найшляхетнішу та найвеличнішу справу самоосвіти», бо «лише доти ти здатен дійсно виховувати та навчати інших, поки сам продовжуєш працювати над власним вихованням та освітою».

У вітчизняній педагогічній думці вимоги до вчителя, його майстерності, фахового вдосконалення формулювалися, починаючи з XVI – XVII ст. Зокрема, у статуті Луцької братської школи висувалися високі вимоги до моральних і професійних властивостей учителя: «Даскал, или учитель сея школы, мает быти благочестив, разумен, смиреномудрый, кроток, воздржливый, не пияница, не блудник, не лихоимец, не гневлив, не завистник, не смехостроител, не срамословник, не чародей, не басносказател, не пособител ересям, не благочестию поспешитель, образ благых во всем представляющее».

Значну роль постійному духовному та розумовому вдосконаленню вчителя відводив видатний український філософ і педагог Г. Сковорода. Будучи сам викладачем Переяславської колеґії, домашнім учителем, він велику вагу надавав досвіду, практиці.

Закарпатський просвітитель О.В. Духнович у середині XIX ст. виділяв такі якості вчителя-наставника: «...Наставник повинен бути обдарованим особливими якостями, і між ними:

1. Той, хто бажає вчити, повинен мати справжнє покликання до цієї служби.
2. Повинен мати добрі й правильні знання та відомості з того предмета, який хоче викладати іншим.
3. Повинен мати чистий і непорочний норов і процвітати добродіями.
4. Повинен бути вже від природи лагідним, поважним, з повним характером муж.
5. Повинен учнів своїх любити та їхню любов також для себе заслужити.
6. Від природи треба йому володіти легким, зрозумілим способом викладання.
7. Повинен мати потрібні засоби для навчання і наставляння.
8. Повинен добрий порядок поважати. Хто цих властивостей від природи дарованих не має, той не принесе в педагогічній сфері ніякої користі, і краще йому відмовитися від цієї служби, ніж коли-небудь...жахливо відповідати за недоліки бути навіки покараним».

Професійне вдосконалення вчителя було предметом дослідницької уваги видатних українських педагогів: К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського.

Характеризуючи історико-педагогічну канву досліджень навчально-методичної роботи, не можна не згадати й праць, які стосуються минувшини освіти та педагогічної думки Закарпатського регіону. Окремі аспекти розвитку регіональної освіти і педагогічної думки в різні історичні періоди розкриті в напрацюваннях М. Баяновської, Т. Беднаржової, О. Бенци, В. Гомонная, Д. Данилюка, О. Добош, М. Кляп, М. Кухти, Л. Маляр, Н. Марфинець, Г. Рего, Г. Розлуцької, В. Росула, М. Талапканича, О. Фізеші, В. Химинця, М. Чепіль і Т. Цибар, О. Яцини та ін.

Отже, упродовж віків у філософській, згодом власне педагогічній думці аналізувалася проблема вдосконалення вчителя-практика. При цьому увага зосереджувалася переважно на його фахових знаннях, моральних властивостях, уміннях працювати з дітьми, любити їх і свою діяльність. Лише у XX ст. проблематика організації навчально-методичної роботи стала об'єктом спеціальних педагогічних дослідження у кількох контекстах – післядипломної освіти вчителів, підвищення кваліфікації педагогів, навчально(науково)-методичної роботи у школі й поза нею. Значний внесок у розв'язання зазначених проблем здійснили українські вчені, зокрема й сучасні. Їх доробок, а також інноваційні напрацювання зарубіжних колег, слугує підґрунтям для подальших досліджень питань, пов'язаних з навчально-методичною роботою із учителями в системі шкільної освіти.

Література

1. Богів О. Особливості розвитку шкільної та педагогічної освіти на Закарпатті у 20-30-х рр. XX ст. / Олександр Богів // Педагогічні інновації у фаховій освіті : збірник наукових праць / Ред. колеґія : М. І. Кляп (відпов. редактор), Г. Борзенко, Є. А. Іванченко та ін. – Вип. 2. – Ужгород : ЗакДУ, 2011. – 240 с. – С. 170-175.
2. Ходанич П. М. Педагогічна та освітньо-культурна діяльність українських письменників-емігрантів на Закарпатті в міжвоєнний період (1919-1939). Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01 «загальна педагогіка та історія педагогіки» / Петро Іванович Ходанич; Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова. – К., 2000. – 20 с.
3. Фізеші О. Й. Освітні здобутки системи початкової освіти Закарпаття в чехословацький період (1919-1939) / О.Й. Фізеші // Вісник ЛНУ імені Т. Г. Шевченка. – 2011. - № 20. – С. 69-78.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Кінець ХХ – початок ХХІ ст. характеризується погіршенням стану здоров'я дітей дошкільного віку, зниженням рівня їх рухової активності, фізичної підготовленості. Зміни у соціально-економічному житті суспільства, занепокоєння станом здоров'я дітей, їх фізичною підготовкою до життя та шкільного навчання, нова концепція дошкільної освіти, спрямована на особистісно орієнтований підхід, спричинили потребу у педагогічних інноваціях, нових підходах до вирішення проблем у галузі фізичного виховання дітей дошкільного віку.

Зважаючи на необхідність зміцнення здоров'я молоді, доцільно розробляти нові стратегії розвитку фізичного виховання, у яких були б відображені традиційні підходи, наукові досягнення минулого та передовий вітчизняний і зарубіжний досвід. На впровадження новітніх форм і методів навчання та дбайливе ставлення до історичної виховної спадщини націлює Закон України «Про фізичну культуру і спорт», у якому акцентується увага на формуванні прагнення в школярів до рухової активності.

Фізичне виховання є провідним чинником загартування дітей та однією з важливих передумов гармонійного розвитку особистості. Воно виникло ще у первісному суспільстві в ігрових формах, продовжилося в боротьбі за виживання, увібрало в себе елементи військової підготовки, традиції олімпійських ігор. На сучасному етапі людина, її життя і здоров'я визначаються як найвищі людські цінності, бо саме вони є показником цивілізованості суспільства, головним критерієм ефективності діяльності всіх його сфер. Підтвердженням цього є й найважливіші стратегічні завдання, визначені національною програмою «Освіта (Україна ХХІ століття)» і «Діти України», Національною доктриною розвитку освіти й програмою «Здоров'я нації», що полягають у визначеному всебічному розвитку людини, становленню її духовного, психічного та фізичного здоров'я. Ці завдання відображено в Конституції України, Законі України «Про освіту», концепції національної безпеки України, що передбачають пошуки шляхів удосконалення процесу збереження, зміцнення й формування здоров'я підростаючого покоління та їх ефективного впровадження в процес життєдіяльності кожної особистості.

Окремі аспекти проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів досліджували Н. Денисенко, Г. Беленька, О. Богініч, А. Кошель та інші.

Проблема підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів є одним із завдань національної освіти і пов'язана з підтримкою здоров'я, та формуванням здоров'язбережувальної компетентності у майбутніх вихователів ДНЗ.

Зазначимо, що володіння людиною відповідною компетенцією позначається терміном «компетентність». Якщо компетенція є наперед заданою нормою освітньої підготовки, то компетентність - це якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері.

Під компетентністю людини, зазначає В. Химинець, слід розуміти спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Загальні і фахові компетентності людина використовує в різних сферах діяльності для виконання певних завдань, вони також служать їй при виборі моделі поведінки в різних ситуаціях. Дотримуючись компетентнісного підходу, науковець стверджує, що вміє вчитися той, хто: усвідомлює мету освітньої діяльності; мотивований до ефективної освітньої діяльності; вміє організувати свою освітню діяльність; вміє відібрати потрібні знання; працює за обґрунтованим планом, який веде до поставленої мети; вміє здійснювати

моніторинг і самоконтроль освітньої діяльності; усвідомлює свою освітню діяльність і прагне до її вдосконалення [2].

Із поняттям здоров'язбережувальна компетентність тісно пов'язана дефініція здоров'я.

Феномен здоров'я був предметом дослідження багатьох науковців. Його сутність вивчали М.Амосов, Е.Вайнер, В.Войтенко, І.Мурахов, Г.Нікіфоров, Ю. Лісичин, В. Петленко та ін. Дослідження засвідчують, що категорія «здоров'я» визначається дослідниками як інтегративна якість повноцінного гармонійного людського буття в усіх його вимірах та аспектах.

Здоров'я – поняття багатопланове. Це не лише відсутність хвороб, а й комфортне психологічне самопочуття, гарний настрій, високий рівень пристосування, благополуччя. Тобто це гармонійне поєднання фізичного, психічного, духовного і соціального здоров'я як результат самодисципліни, самопізнання, самореалізації на основі стійкої потреби бути здоровим.

65-97 % дошкільнят мають проблеми зі здоров'ям. Тому на сучасному етапі є актуальними питання повернення значущості фізичної культури, зниження захворюваності серед дітей, зміцнення здоров'я, підвищення фізичної та психічної підготовленості, розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання та самоосвіти з метою підвищення рівня професійної підготовки фахівців, від яких залежить рівень здоров'я та культури здорового способу життя кожної дитини. Одним із базових напрямів професійної підготовки вихователів до роботи з дітьми у галузі фізичного виховання та здоров'язбереження є власне рухова підготовленість з гімнастики, рухливих ігор, оволодіння системою знань про фізичну культуру тощо. Для розвитку у дітей рухової функції (системи правильних рухових умінь та навичок і пов'язаних з ними фізичних якостей), забезпечення їх біологічної потреби в рухах, створення умов для збереження і зміцнення здоров'я, вихователі мають володіти теоретичними знаннями, практичними вміннями щодо організації і керівництва системою фізичного виховання та оздоровлення дітей. Володіння технікою виконання фізичних вправ, елементами техніки спортивних ігор, вміння доцільно планувати і проводити різноманітні форми роботи з фізичного виховання та оздоровлення – ті складники професіоналізму, що мають забезпечити виховання у дітей інтересу до фізичної культури. Фізична культура є частиною загальної культури особистості та суспільства, спрямована на зміцнення здоров'я, удосконалення фізичних здібностей, розвиток особистості засобами фізичного виховання.

Професійна підготовка вихователів передбачає також оволодіння знаннями про анатомо- фізіологічні особливості дітей раннього і дошкільного віку, закономірності росту і фізичного розвитку, їх обумовленості генетичними факторами та умовами довкілля, про фактори, що негативно впливають на фізичне і психічне здоров'я дитини, основами здорового способу життя. Вихователі мають усвідомити, що зниження фізичних кондицій, погіршення стану здоров'я свідчать про недостатню ефективність фізкультурно-оздоровчої роботи, пропущену нагоду для розвивання потенційних можливостей фізичного, психічного розвитку. У процесі організації фізичного виховання та оздоровлення в дошкільному закладі потрібно максимально послуговуватися професійними знаннями та вміннями для формування у дітей адекватного ставлення до себе, вміння максимально використовувати можливості свого організму, розкривати свої здібності [2].

Здоров'язбережувальна компетентність передбачає збереження власного фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я і здоров'я свого оточення. Вона включає:

- життєві навички, що сприяють фізичному здоров'ю (раціональне харчування, рухова активність, санітарно-гігієнічний режим праці та відпочинку);
- навички, що сприяють соціальному здоров'ю (ефективне спілкування, співчуття, розв'язання конфліктів, поведінка в умовах тиску, погроз, дискримінації, спільна діяльність та співробітництво);

- навички, що сприяють духовному та психічному здоров'ю (самоусвідомлення та самооцінка, аналіз проблем і прийняття рішень, визначення життєвих цілей та програм, самоконтроль, мотивація успіху та тренування волі).

Отже, проблема формування здоров'язберігаючої компетентності є однією з пріоритетних в контексті підготовки вихователя дошкільної навчальної заклади як такої, що має визначальний характер для формування здоров'язберігаючого освітнього середовища у поліпшенні здоров'я дошкільнят. Таким чином, необхідність підготовки майбутніх фахівців до здоров'язбережувальної діяльності є безсумнівною. Діти будуть цінувати, берегти і зміцнювати своє здоров'я в тому разі, якщо бачитимуть приклад діяльнісного ставлення дорослого до здоров'язбереження.

Кожен майбутній педагог повинен усвідомлювати особисту відповідальність за створення умов, які дають змогу «не нашкодити» фізичному та психічному благополуччю, на реалізацію методів і засобів навчання відповідно до фізіолого-психологічних принципів збереження здоров'я та вихованню високої культури здоров'я в усіх учасників навчально-виховного процесу.

Вирішення проблем збереження власного здоров'я закладено в самій людині, у знанні та розумінні нею проблем формування, збереження, зміцнення і відновлення його, а також в умінні дотримуватись правил здорового способу життя.

Люди повинні усвідомлювати, що майбутнє кожного, як і держави в цілому – за здоровим поколінням, бо фізично і морально здорова людина здатна творити і приносити користь іншим людям.

Література

1. Гаращенко Л.В. Здоров'язбережувальні методики виховання у фізкультурно-оздоровчому процесі сучасного дошкільного закладу / Л.В. Гаращенко // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіст. Ун-ту. – Рівне, 2011. - Вип.1 (44) – С.67-71.
2. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя [текст] / В. Химинець // Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakinpgo.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>.

УДК 378.14.035.6-057.875

Попович Мирослава Михайлівна, магістр спеціальності «Дошкільна освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник - канд. пед. наук, доцент Пинзеник О. М.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО ПЕДАГОГІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Модернізація національної системи освіти вимагає глибокого переосмислення теорії та практики виховання майбутніх громадян суспільства. Це й зумовлює необхідність удосконалення процесу формування національної свідомості студентської молоді. Саме від рівня сформованості національних поглядів залежить громадянська позиція та соціальна активність особистості, усвідомлення нею місця та ролі в політичному, соціальному та культурному житті свого народу.

Особливої уваги сьогодні набуває проблема формування національної самосвідомості майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. Адже від рівня її сформованості залежить результативність організації навчально-виховної роботи в дошкільному закладі. Вихователь є носієм національних ідей, зразком для наслідування, що впливає на інтелектуальну та емоційну сферу особистості дитини-дошкільника.

У ході дослідно-експериментальної роботи було встановлено, що ефективність процесу формування національної самосвідомості майбутніх вихователів дітей дошкільного віку можна оптимізувати, дотримуючись певних педагогічних умов, які полягають у:

– практичному застосуванні набутих знань про історію, культуру, традиції рідного народу під час вивчення суспільних дисциплін, організації виховних заходів, участі у

позааудиторній виховній роботі, соціокультурній діяльності; залученні студентів до науково-дослідної роботи з метою поглиблення та розширення знань щодо культурно-історичного розвитку рідного народу, закономірностей етнізації особистості;

- цілеспрямованому вихованні ініціативності, самостійності, творчих здібностей студентів, реалізації їх здібностей, розвитку задатків, талантів і пізнавального інтересу в галузі українознавства; готовності до самоосвіти, самовиховання та самореалізації;

- введенні у зміст дошкільної освіти системи українознавчих знань, які відповідають рівню сучасної вітчизняної науки та культури, втілюють у собі національні та загальнолюдські цінності й сприяють пізнанню ідейного та духовного багатства свого народу й на цій основі – себе як індивідуальності та як частки своєї нації;

- розробці та апробації в навчально-виховному процесі відповідної системи українознавчих понять;

- розвитку внутрішньої мотивації, створенні інтелектуального та емоційного фону, який сприяє свідомому та глибокому засвоєнню українських національних цінностей і їх використанню на практиці;

- акцентуванні особливої уваги на поєднанні навчальної та дослідно-пошукової діяльності студентів;

- використанні системності в навчально-виховному процесі та міждисциплінарних зв'язків за умов дотримання поетапності та наступності;

- підготовці викладачів до інноваційної діяльності;

- систематичному діагностуванні викладачами та корекції (за необхідністю) розвитку національної самосвідомості майбутніх вихователів дітей дошкільного віку [4, с.80].

Ця система цілеспрямованого педагогічного впливу на процес формування національної самосвідомості майбутніх вихователів дітей дошкільного віку впроваджувалася в експериментальній групі студентів освітнього рівня бакалавр педагогічного факультету Мукачівського державного університету.

Під час педагогічних спостережень за процесом формування національної самосвідомості майбутніх вихователів враховувалося, що особистість формується в активній творчій діяльності. Тому її аналіз був основним джерелом інформації. Так, суттєвого значення у формуванні національної самосвідомості майбутніх педагогів набула система позааудиторної виховної роботи українознавчого спрямування, яка передбачалася програмою формувального експерименту.

Позааудиторна робота – це «спеціально організовані позааудиторні заняття та система пізнавальних і виховних заходів, метою яких є поглиблення і розширення знань, отриманих в умовах навчального процесу, формування творчих здібностей, наукових інтересів, різноманітних практичних умінь і навичок» [2, с.180].

Позааудиторна робота будувалася на принципах зацікавленості та добровільності участі в ній, враховуючи індивідуальні інтереси та нахили студентів. Вона проходила паралельно з аудиторними заняттями й була закономірним та логічним продовженням.

У ході формувального експерименту ми реалізували такі завдання:

- поглиблення та розширення знань студентів про культурно-історичний розвиток українського народу; закономірності, напрями та засоби етнізації особистості;

- виховання творчої, ініціативної та високопрофесійної особистості студента на основі глибокої обізнаності із національним і регіональним українознавчим матеріалом;

- залучення студентів до науково-дослідної роботи;

- становлення особистості студента як носія рідної мови, завдяки якій зберігаються національні цінності [4, с.81].

Тематика була різноманітна: уроки українознавства: «Без верби й калини – нема України», «Рушник в обрядах різних національностей, що населяють Закарпаття», «Угорські та словацькі давні сільські звичаї: спільне та відмінне», конкурс колядок, щедрівок, конкурс

пасхальних писанок, виставка «Народні мистецтва та ремесла рідного краю». Окремі види позааудиторної роботи здійснювалися у період проходження практики, під час організаційно-методичних зборів, які є ефективною формою виховання студентів і їхньої підготовки до навчально-виховної роботи з дитячим колективом. Програмою таких зборів передбачалися практикуми, презентації та конкурси, що давало змогу спрямувати студентів на проведення справ у процесі проходження літньої практики, виділення змістового аспекту, активне спілкування, творчий характер. Студентам пропонувалася конкурсна програма, яка передбачала презентацію студентських програм (наприклад, «Мій рідний край – моя земля, велика-превелика», «Наш край у піснях та легендах»).

Таким чином, ефективність формування національної свідомості студентів вищого навчального закладу передбачає використання різноманітних педагогічних засобів, серед яких провідну роль відіграє формування знань про свої національні ознаки, які є основою її національної ідентифікації особистості [5, с.126].

Від того, як сформовані українознавчі поняття, які є основою українознавчих знань, залежить кінцевий результат нашого дослідження – формування національної самосвідомості студентів вищого педагогічного навчального закладу.

Підвищення рівнів сформованості українознавчих понять у майбутніх вихователів дітей дошкільного віку вплинуло на формування їхньої національної самосвідомості.

Повноту засвоєння українознавчого поняття, на певному етапі його формування характеризує його зміст, який складають суттєві ознаки. Уміння називати ознаки поняття, розпізнавати його за цими ознаками свідчать про повноту, але не визначає рівня осмислення засвоєного поняття. Він визначається уміннями виявляти ці ознаки, встановлювати внутрішньо-понятійні зв'язки, узагальнювати їх, формулювати визначення поняття, пояснювати його суть. За цієї умови знання набувають таких якостей, як узагальненість і міцність. Системність у засвоєнні українознавчих понять виражена в умінні встановлювати взаємозв'язки з іншими українознавчими поняттями. Вона безпосередньо впливає на повноту і міцність засвоєння поняття [4, с.80].

Література

1. Олійник М. Полікультурне виховання як процес формування етнічної ідентичності / Марія Олійник. – Режим доступу : https://www.google.com.ua/webhp?ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b&gfe_rd=cr&ei=формування+національної+свідомості+у+дітей+дошкільного+віку.
2. Сивачук Н.П. Підготовка майбутніх учителів до народознавчої роботи в школі (на матеріалі філологічних факультетів). Дисертація ... канд. пед. наук:13.00.04. – К. : Інститут педагогіки Академії педагогічних наук України, 1997. – 225 с.
3. Фоменко Е. В. Формування національної свідомості дітей. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 121 с.
4. Фрідріх А.В. Національна самосвідомість студентської молоді: педагогічні проблеми формування та реалізації // Нова педагогічна думка. Науково-методичний журнал. Випуск № 3. – Рівне, 2006. – С. 78 – 81.
5. Чорна К.І. Основні пріоритети у вихованні національної самосвідомості і громадянської культури старшокласників / К.І.Чорна // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 1. – С. 125 – 131.

УДК 378:371.132

Раджабова Сабіна Шаїдівна, канд. психол. наук,
доцент кафедри загальної педагогіки та психології,
Черкаський національний університет ім. Б.Хмельницького

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Необхідність підготовки майбутніх випускників до функціонування в сучасних реаліях зумовлює підвищення вимог до системи освіти. Одним з основних завдань вищої школи є формування професійної свідомості майбутнього фахівця. Вирішення задачі формування професійної свідомості в процесі професійної освіти можливо лише при системному комплексному підході. Така підготовка не може полягати тільки у формуванні у

студента деякої суми знань в різних наукових областях, а повинна забезпечувати ще й розвиток адаптаційних можливостей особи.

У науковій літературі є загально визнаним, що майбутнім педагогам необхідні знання основ психологічної науки і можливостей їх застосування в різних сферах громадської практики, співвідношення їх з особистим досвідом та світом суб'єктивних переживань. Науковці, попри різне розуміння ролі психології в педагогіці, сходяться в одному: без психологічних знань і уміння втілити ці знання в педагогічний процес, оволодіти педагогічною майстерністю неможливо. Про це свідчать роботи відомих вітчизняних науковців XIX-XX ст. таких як Л. С. Виготський, К. Д. Ушинський, Н. Н. Ланге, А. П. Нечаєв, М. М. Рубінштейн, А. Н. Смірнов, Г. І. Челпанов, тощо. «Його (вчителя) відношення до учня, вплив, що робиться ним на душу учня, і, з іншого боку, його власне духовне зростання і розвиток, його духовні дані, – усе це повинно бути проаналізовано, виміряно, з'ясовано і посилено, якщо з великою увагою віднестися до психологічних основ кожного явища» [1, с. 307]. Ми абсолютно солідаризуємось із дослідниками, які переконані у необхідності отримання нових психологічних знань не лише на лекціях і семінарах, а і в процесі активного навчання за допомогою тренінгових практик. Адже ці знання легше засвоюються і у відповідних ситуаціях застосовуються. Проте не дивлячись на ґрунтовні розробки в даному практичному аспекті ми спостерігаємо, що поза вищою школою такий спосіб отримання психологічних знань є досить розповсюдженим, а ось у ВНЗ – майже ні. Серед причин можна виділити і економічні реалії сьогодення, і умови організації учбового процесу в межах певної предметної спеціальності, де місце психології є далеко не головним.

На нашу думку, у контексті розробки практикумів щодо забезпечення професійної підготовки майбутніх педагогів є необхідність спиратись на психодинамічний підхід до вивчення психіки особистості. Застосування психодинамічного підходу об'єктивується у методі активного соціально-психологічного навчання (АСПН), що розробляється академіком АПН України Т. С. Яценко та представниками її наукової школи [2]. Задля практичної ілюстрації необхідності глибинно-психологічної роботи у контексті професійної підготовки майбутніх педагогів нами була обрана методика, що передбачає застосування предметної моделі.

Приєм роботи з використанням іграшки ґрунтується на діалогічній взаємодії психолога та протагоніста, що сприяє проясненню глибинно-психологічних особливостей ідентифікації суб'єкта з близькими людьми. Протагоністу пропонується спонтанно вибрати предметну модель (іграшку) із декількох представлених та обґрунтувати свій вибір, втілившись в її образ. У процесі роботи проясняється, які характеристики іграшки є близькими протагоністу, що в ній виявилось привабливим для суб'єкта; психолог також пропонує суб'єкту проговорити монолог від імені обраної моделі. Проаналізований емпіричний матеріал засвідчує, що особа, як правило, обирає ту предметну модель, що відповідає за своїми ознаками її характерологічним особливостям, серед яких в процесі психокорекційної роботи об'єктивуються інтроєкти від значущих людей.

Застосування означеної методики дозволяє зберігати відчуття психологічної захищеності протагоніста, адже в процесі роботи первинно мова іде про характерологічні особливості іграшки, а не суб'єкта. Такий вид роботи, завдяки спонтанній та невимушеній активності протагоніста, надає змогу «доторкнутися» до індивідуальної неповторності його психіки, оскільки відбувається проєкція особистісної проблеми на іграшку. Презентуємо для прикладу фрагмент стенограми психоаналітичної роботи з протагоністом Р. – студенткою 3 -го курсу та науково-узагальнювальний аналіз цього фрагменту.



Рис. 1. Фото предметної моделі «Розгніваний їжак»

Р.: Цей їжачок відразу привернув мою увагу, тому що його колючки при дотику дуже м'які. Це є близьким мені, оскільки я сама така по відношенню до інших людей. Його злу мордочку хочеться заховати. На мій погляд – це реакція обурення на те, що в житті є багато несправедливості. Хотілося б, щоб люди не бачили цього страшного оскалу, щоб я залишалася для них м'якою, доброю і відкритою, а обличчя їжачка виражало захоплення і життєрадісність.

П.: Можу припустити, що в житті ви дуже часто стикалися з такими «мордочками» і при цьому засуджували людину за те, що вона не справляється зі своїми негативними емоціями, у той час як ви так прагнете справитися зі своїми. Ви, напевно, відчували себе досконалішою, ніж вони.

Р.: Не те, щоб я відчувала себе досконалішою за оточуючих людей, але ж я намагаюсь не нав'язувати іншим свій настрій. Чому ж вони на кожному кроці показують своє незадоволення? Мені дуже неприємні люди, які щодня чимось незадоволені.

П.: Можливо, ви в дитинстві були налякані кимось зі своєї сім'ї?

Р.: Мене виховував отчим, він був щодня розгніваний як цей їжачок.

У ході психокорекційної роботи було виявлено, що стосунки Р. з вітчимою у дитинстві характеризувались негативізмом та агресією з його боку. Це спричинило травматичне переживання Р. у стосунках з ним та актуалізацію почуття меншовартості (слабкості, беззахисності, безпорадності). Захисна спрямованість психіки «до сили» зумовила ідентифікацію (ототожнення) з вітчимою за відчужуваними протагоністськими рисами – злість, невдоволеність, роздратованість, агресивність. Ідентифікація з вітчимою засвідчує його значущість для протагоніста і прагнення єднатись з ним на лібідних засадах, що було неможливим внаслідок специфічного характеру вітчима.

Суперечливість зовнішнього вигляду іграшки («злий» їжачок має на дотик м'які резинові колючки) допомогла об'єктивувати, що Р. відчуває в собі злість, невдоволеність, роздратованість, проте прагне до нівелювання цих рис і набуття м'якості, доброти і відкритості. Вирішення означеної суперечності потребує витрачання великої кількості енергії, що спричинює блокування емоційного потенціалу суб'єкта. Імпотування (усічення) власної емоційної сфери (як захисний механізм) може породжувати психологічну нечутливість щодо проблем іншої людини.

Окрім цього, поза свідомістю Р. залишається те, що прагнення позбутись емоційної напруги, що спричинена відчуженням інтроєктів від вітчима, зумовлює їх проєкцію на оточуючих людей. Це знаходить вияв у негативному ставленні до оточення, що унеможливорює побудову гармонійних стосунків. Підтвердження цьому знаходимо у комунікатах аналізанда, адже вона наголошує, що їй досить дратує прояв означених рис у інших людях. При цьому «я – більш людяна за інших, оскільки враховую потреби інших людей – намагаюсь не нав'язувати іншим свій настрій» – це логіка, яку демонструє ідеалізоване «Я» протагоніста. Це презентує наявність відступів від реальності у напрямку ствердження гідностей ідеалізованого «Я», що зумовлює слабкість суб'єкта.

Психоаналіз стенограми психокорекційної роботи із застосуванням предметної моделі надав змогу об'єктивувати, що боротьба з відчужуваними рисами лібідного об'єкта в собі створює емоційну напругу і надмірне витрачання енергії, а також усічення контакту з оточенням поруч із прагненням до побудови гармонійних стосунків. За умов психокорекції можливе пізнання глибинних детермінант власних вчинків і ставлення до інших людей. Це відкриває можливість послаблення глибинно-психологічного імперативу, що спричинює реалізацію деструктивних якостей у стосунках з оточуючими.

Таким чином, проаналізований фрагмент стенограми дозволив об'єктивувати, що психокорекційний діалог з автором, побудований на процесуальній психодіагностиці, сприяє з'ясуванню суперечливих тенденцій його психіки. Проекція протагоністом власних переживань та відчуттів на предметну модель зумовлює її наповнення індивідуально-неповторним змістом. Це переконує у ефективності застосування прийому психоаналітичної роботи із використанням предметної моделі (іграшки). Проведена психокорекційна робота сприяє послабленню деструктивних тенденцій психіки суб'єкта за рахунок поглиблення рефлексії глибинно-психологічної детермінованості власної поведінки.

Отже, в науковій літературі психолого-педагогічного спрямування визнано, що психологія є орієнтовною і фундаментальною основою становлення професійної компетентності майбутнього педагога. Наукова психологія, що впроваджується у педагогічному ВНЗ, необхідна не лише для професійної взаємодії з оточуючими людьми, а швидше для особистісного професійного самовдосконалення.

Окрім цього науковцями постулюється необхідність підвищеної уваги до корекції самої особистості майбутнього педагога, яка може бути обтяженою травматичним досвідом дитячого періоду його розвитку. Проте і на даний час, не дивлячись на всю повноту розробки проблеми в учбовому процесі відсутні (або ж застосовуються у мінімальній кількості) спеціальні психологічні засоби впливу, які спрямовані на професійну психокорекцію тих якостей педагога, які знижують виховний ефект взаємодії з учнями.

Для вирішення завдання забезпечення якісного викладання психології необхідний перегляд учбових планів по психологічним дисциплінам. В якості одного з можливих способів вирішення проблеми формування психологічної свідомості необхідно розглядати участь студентів в психологічних тренінгах, групах особистісного росту, групах психологічної підтримки і інших формах оволодіння практичним досвідом самопізнання та саморефлексії. Численні дослідження доводять, що саме це забезпечить всебічний розвиток психологічної культури, грамотності та особистісної корекції майбутнього вчителя.

Література

1. Мюнстерберг Г. Основы психотехники / Г. Мюнстерберг. – СПб. : Алетейя, 1996 – 352 с.
2. Яценко Т. С. Основы глубинной психокоррекции: феноменология, теория і практика: навч. посіб. / Т.С.Яценко. – К. : Вища шк., 2006. – 382 с.

УДК 371.134+37(09)(477)

Тимчик Марина Павлівна, аспірант першого року навчання,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ТВОРЧОМУ ДОРОБКУ ОЛЕКСАНДРА ДУХНОВИЧА

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні вкрай важливим є вирішення завдань національного виховання, яке безпосередньо пов'язане з удосконаленням підготовки педагогів, їх професійної майстерності, ерудиції і культури, та вміння застосовувати набутий досвід у навчально-виховному процесі. Протягом багатьох століть розвивались і ставали неактуальними різноманітні професії. Та серед вічних професій учительська посідає особливе місце: вона початок усіх професій. Своїм Вчителем шанобливо називали Ісуса Христа його учні. Хоча змінюються умови й засоби виховання, та незмінним залишається

головне призначення вчителя – навчити людину бути Людиною. Вчитель ХХІ століття це той, хто в першу чергу вмiє знаходити спiльну мову зi своїми учнями. Тобто, він повинен бути справжнім митцем, прикладом для наслідування та справжнім другом. Не дарма визначний педагог, просвітитель, священик, письменник, вчений та освітній діяч ХІХ ст. О. Духнович підкреслює: «Педагогія єсть художество художеств, посему Педагог всѣх художников со взором званія своего перевышает, он бо єсть который не нѣкую ломкую вещь, но человекa, і человекство оустраєет» [1, с. 18].

Метою даного дослідження є обґрунтування значущості педагогічних принципів підготовки фахівців і визначення місії вчителя в творчій спадщині О. Духновича.

Постать Олександра Духновича (1803-1865) понад століття привертає увагу наукового світу. Він був також відомим громадсько-культурним і освітнім діячем свого часу. Про його життя і діяльність досліджено чимало літератури, однак дана тема висвітлювалась лише частково. Вивчення життєпису і педагогічної спадщини О. Духновича ще не завершено, і дана теза є спробою заповнити, бодай частково, цю прогалину.

Світогляд О. Духновича поєднував у собі як християнські так і загальнолюдські моральні засади. Як зауважує О. Сухомлинська [2, с. 268], він формувався під впливом складних політичних і соціокультурних умов буття народу в ХІХ ст. і неприйняття будь-якого насильства. Натомість просвітник вітав демократичні ідеї відродження і єдності слов'янських народів, а також ідеї античної педагогіки, які віддзеркалені в його педагогічних принципах.

Серед численних проблем, котрі з трепетом душі досліджував О. Духнович, і яка досі не втратила своєї актуальності в сучасному освітньому просторі, є саме професійна підготовка фахівців. О. Духнович зауважує, що «неукий человек подобний тополи, коя високо вырастает, но плода не приносит [3, с. 177] тому закликає: «учитель должен преподавати легко, вразумительно, і чувствительно, і любезно» [4, с. 374].

Він стверджував, що вчительська справа – це справжнє мистецтво, тому не дивно, що вчительство є покликанням душі і вимагає певних внутрішніх передумов та таланту від Бога. «Всяк, кой посвящается в наставления юношества, должен уже от природы на сие быти избран... Неимеющий свойства потребные больше вредит человеческому обществу и гражданству, нежели пользует...» [5, с. 229].

Через те О. Духнович ставив такі вимоги до вчителя, наставника дітей, юнаків та дівчат:

1. Наставляти хотяй, должен на тую службу іміти істинное званіє.
2. Імієт посідати доброе і правое познаніє і свідініє того предмета, который іним преподавати хочет.
3. Должен быти чистого і непорочного нрава і должен процвітати добродітельми.
4. Должен быти уже од природы кроток, важный і полного характера муж.
5. Повинен учеников своїх любити і їх любов такоже себi приобрісти.
6. Од природы надобно ему посідати легкий і вразумительный преподаванія способ.
7. Должен іміти средства, ко ученію і наставленію потребніі.
8. Должен добрий порядок уважати.

Без таких якостей було б гріхом посідати почесну посаду вчителя, який формує свідомість в майбутньому цілого «суспільства», «кто тіх свойств од природы дарованих не імієт, той на сфері педагогической ніякой не принесет пользи, і лучше ему той одречися служби, нежели даколи пред судом Господнім за недостатки страшно отвітствовати і вічно наказанну быти» [4, с. 373-374].

Відгукуючись на гострі потреби шкільництва, О. Духнович видає у 1857 р. у Львові перший посібник-порадник з педагогіки не тільки для жителів України, а й цілої Європи – «Народная педагогія в пользу училищ и учителей сельских». Його метою було підвищити педагогічну майстерність вчителя, підготувати їх до нелегкої роботи в народних школах, адже вчитель це «просвітитель народу». Він також обґрунтував важливі дидактичні вимоги: великого значення надавав наочності, використанню різних натуральних речей, малюнків,

карт тощо; у процесі навчання радив порівнювати предмети, вказуючи на їх спільні та відмінні ознаки, аналізувати наведені приклади; виступав проти заучування незрозумілого матеріалу; наголошував на доступності знань для учнів, урахуванню їх вікових та індивідуальних особливостей, застосуванню для міцності знань різних видів повторення. Цінними є його поради і щодо організації процесу навчання: практикування на уроці групової роботи учнів, умовно поділених на три групи залежно від рівня розвитку здібностей, підкреслював необхідність застосовувати заохочення в навчальній діяльності.

Головним правилом у навчанні за О. Духновичем є довіра та любов до вчителя, «ібо лишень тот добрий і полезний учитель успіх в науках получит, кого ученики люблять і к нему доверіє іміют» [4, с. 373-374].

О. Духнович наголошував, що вчитель спрямовує процес виховання. Тобто його педагогічні погляди ґрунтувалися на тому що виховання це процес формування особистості, тому гідний вчитель повинен бути перш за все – особистістю. Він вимагає від учителя мати глибокі знання у педагогічній галузі, добре знати предмет, якому навчає дітей, бути людиною високоосвіченою, постійно збагачувати та вдосконалювати свою педагогічну майстерність, і старанно готуватись до занять, бути високоморальною людиною, вміти вибирати найкращі методи навчання, підтримувати дисципліну серед учнів. Хто не має цих якостей, той не може й думати про успіхи в своїй роботі. Погано підготовлений учитель подібний до «сліпця, що сліпця водить і падає в рів» [1, с. 22].

Основним у процесі формування особистості О. Духнович також вважає моральне виховання, тобто потрібно дотримуватись певних «обов'язків» і «нравов» які існують як у релігійному житті так і в суспільному «Человѣк без воспитанія и наставленія хотя и естественными добродѣтелями и силами одаренный, и будет неспособным и непотребным, як земля...производит один токмо бурян и пустую лободу...так должно есть и человек образовати, дабы он плодовитым был як самому себѣ, так и обществу» [1, с. 51].

Вчитель повинен правильно скерувати процес виховання та навчання дітей в школі, прищепити дітям хороші вчинки ще з молодю, щоб принести «плоди» своєму народові. Тобто О. Духнович ставить конкретні завдання перед вчителем:

- виховувати дітей любити своїх батьків та шанувати свій народ;
- бути людяним, любити свого ближнього;
- бути скромним та мужнім;
- бути працьовитим.

О. Духнович чітко усвідомлював принцип єдності навчання, виховання та розвитку особистості. Він звертався до учителів навчаючи виховувати і виховуючи – навчити.

На думку О. Духновича, від добродісного християнського виховання молоді залежать: гуманні та справедливі закони, соціальна і національна свобода, матеріальний добробут країн. Учений високо підносить суспільне значення виховання, його вирішальну роль у формуванні особистості людини.

Вся творчість Будителя пройнята глибоким патріотизмом, старанням якнайбільше зробити для народу і Вітчизни. Його девізом було: «Отчеству своему верным буди... кто отечество свое не почетаёт, той сирота есть...» [6, с. 177]. Тому закликав вивчати історію рідного краю, бо вона виховує в молоді почуття пошани, любов та національну гідність. Як заповіт звучать його слова до вчителя: «Чтобы в детях народолюбия возбудил і в сердцах их заскепил любовь к своей народности, ибо человек без народности подобен есть скитающемуся волку, которому всякий лес отечеством есть» [1, с. 59]. О. Духнович виразно стверджує: «Первая обязанность человека есть ко Богу, друга ж – к своему народу». Цю ідею розвинув у своїй педагогічній концепції видатний педагог-науковець, поборник, як і О. Духнович, національного відродження Григорій Ващенко, який зазначає: «Коли найбільша чеснота українця – безмежна вірність Богові і Батьківщині, то найбільша ганьба для нього – зрада вірі і Україні» [7, с. 128].

На сучасному етапі державотворення жодна інша професія не ставить таких вимог до людини, як професія педагога, вчителя, вихователя. Педагог зобов'язаний бути яскравою,

неповторною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань, високої культури; прагнути до втілення людського ідеалу. Підготовка майбутніх фахівців та місія вчителя є одним з найактуальніших питань у сучасній педагогіці, оскільки професія педагога покликана удосконалювати розум та виховувати чуйне, добре серце майбутніх поколінь.

Оцінюючи творчу спадщину будителів XIX ст. доходимо висновку, що в історії педагогіки О. Духнович є одним з небагатьох діячів, який щиро прагнув навчити та просвітити свій народ підносячи роль учителя над усіма іншими професіями. Він був переконаний, що успіх у навчальній діяльності значною мірою залежить від учителя, який є керівником навчального процесу і повинен сам бути особистістю та справжнім взірцем для наслідування. Без перебільшення О. Духновича можна назвати вчителем учителів.

Отже, сучасна школа потребує зміни арсеналу педагогічних технологій, удосконалення системи підготовки педагогічних кадрів та заохочення молодих фахівців розвивати педагогічну майстерність та поглиблювати свої знання. Таким чином настанови О. Духновича не втратили своєї актуальності і донині.

Література

1. Духнович О. Народная педагогія въ пользу училищъ и учителей сельскихъ / О. Духнович. – Львовъ : Типомъ, 1857. – Ч1, Педагогія общая. – 92 с.
2. Сухомлинська О. Олександр Васильович Духнович / О. Сухомлинська // Українська педагогіка в персоналіях: у двох книгах. – Книга перша. X-XIX ст. / за ред. О. Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – С. 267-275.
3. Духнович О. Афоризми, роздуми, сентенції, прислів'я // Духнович О. Вибрані твори. – Ужгород: ВАТ Закарпаття, 2003. – С. 167-185.
4. Духнович О. Вибрані твори / О. Духнович; [упорядкув., вступ. ст., підготов. текстів та прим. Д. М. Федаки; редкол. : І. М. Різак [та ін.]. – Ужгород : Закарпаття, 2003. – 568 с.
5. Духнович О. Твори / О. Духнович; упорядкув. та підготов. текстів О. Рудловчак; вступ. ст. Ю. А. Бачі, прим. Д.М. Федаки. – Ужгород : Карпати, 1993. – 242 с.
6. Духнович А. Дело от безделія / А. Духнович // Львівська наукова бібліотека ім. В. Стефаника. Шифр НТШ. Копія рукопису. - Пряшів, 1859. – №842. – 351 с.
7. Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків. Т. 1 / Г. Ващенко: педагогічне товариство ім. проф. Г. Ващенко. 3-є видання. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 191 с.

УДК 378.22:371.13:004.5.031.42

Томашевська Мирослава Олегівна, аспірант,
Мукачівський державний університет
Науковий керівник - канд. пед. наук, доцент Кобаль В.І.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Сьогодні ставить перед системою вищої освіти в Україні важливе завдання – підготовка освіченої, самодостатньої особистості, висококваліфікованого фахівця, який був би не тільки професіоналом у своїй галузі, а й справжнім педагогом, здатним до інноваційного мислення, творчого підходу, з високим рівнем педагогічної майстерності.

Однією з найбільш важливих проблем, які стоять перед викладачами вищих навчальних закладів є проблема забезпечення належної мотивації, зацікавленості студентів результатами своєї пізнавальної діяльності, оволодінням професійними компетентностями та їх використання у майбутній педагогічній діяльності. Тому найбільш значущою якістю педагога, на нашу думку, є його вміння організувати взаємодію з учнями, студентами, спілкуватися з ними, співпереживати і керувати їхньою діяльністю.

Активний однобокий вплив того, хто навчає, притаманний авторитарній педагогіці, сьогодні витісняється взаємодією, в основу якої покладено спільну діяльність суб'єктів навчального процесу.

Професійна взаємодія в системі "викладач - студент" представляє собою систему взаємних впливів суб'єктів, пов'язані між собою спільною педагогічною діяльністю. Ефективність такої взаємодії на навчальних заняттях залежить від безлічі факторів: успішного визначення цілей спільної діяльності, відповідності педагогічної тактики конкретного завдання даної взаємодії, активності самих студентів. Професійна взаємодія у сфері вищої професійної освіти – це взаємодія викладачів і студентів, що виникає в ході реалізації їх особистих і суспільних інтересів.

Особливості взаємин викладачів і студентів у контексті професійної взаємодії досліджують науковці О. Киричук, О. Мороз, Д. Ніколаєнко та ін.; питання взаємовідносин між викладачем і студентом на засадах діалогічності та як вагомий чинник особистісно-професійного зростання висвітлюють Л. Волинська, В. Семиченко; вплив означених взаємин на становлення і розвиток „Я-концепції” та особистості майбутнього фахівця розглядають Г. Микитюк, В. Юрченко та ін.; тематизація взаємин між студентами і викладачами як психолого-педагогічних аспектів особистісного виявлення обґрунтовується у працях І. Андрийчук, І. Булах, С. Коваль та ін.

На тлі численних досліджень, проблематика підготовки майбутніх фахівців до професійної взаємодії в умовах магістратури потребує деталізації і теоретичного осягнення.

Одним із шляхів підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін до професійної взаємодії, на нашу думку, є застосування інтерактивних технологій в освітньому процесі в умовах магістратури, оскільки вони дозволяють відійти від стереотипності форм та методів, сприяють оптимізації навчання, забезпечують належні умови для розвитку та вдосконалення умінь формулювати власну думку та відстоювати її на засадах толерантності, розвивають креативність та нестандартність мислення, навчають аргументовано доводити свою точку зору, слухати та поважати іншу, альтернативну думку, знаходити шляхи та компроміси у вирішенні навчальної проблеми. Студенти вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати виважені рішення. За таких ефективних умов навчального процесу студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, бере на себе відповідальність за навчання.

Інтерактивне навчання ми розуміємо як таке, що відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх студентів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де студент і викладач є рівноправним, рівнозначним суб'єктом цього процесу. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації.

Історичний аналіз проблеми застосування інтерактивних методів дав можливість зробити висновок, що частково інтерактивні методи використовувалися ще в перші десятиріччя минулого століття і були поширені в педагогіці та практиці української школи в 20-ті роки масштабного реформування шкільної освіти.

У 60-х роках ХХ сторіччя у радянській дидактиці з'явився інтерес до групової форми навчання у зв'язку з вивченням проблеми пізнавальної активності, самостійності учнів.

У 70-х роках важливий напрям досліджень загальних форм навчання був пов'язаний з навчально-пізнавальною діяльністю в умовах колективної, групової, індивідуальної роботи (А. Алексюк, Ю. Бабанський, І. Лернер, Х. Лійметс, А. Матюшкін та ін.).

Впровадження інтерактивного навчання також досліджували такі вітчизняні і закордонні методисти: Т.М. Алексич, Н.Г. Баліцька, В.В. Гузеєв, Л.В. Жумик, М.В. Кларін, О.І. Когут, О.С. Кравчик, О.О. Марига, І.С. Маркова, Л.В. Пироженко, О.І. Пометун, Г.П. П'ятакова, Г.О. Сиротинко, О.Г. Ярошенко, Th. Kral, J. Jobson та ін. Зарубіжні педагоги трактують новий підхід під назвою «кооперативне навчання», «навчання за методом участі», тобто обговорення проблеми, доведення та аргументування власного погляду.

Теоретичною основою для вирішення поставлення завдань нашого майбутнього дослідження є аналіз та порівняння методик, визначення специфіки та особливостей

професійної взаємодії, труднощі впровадження інтерактивних технологій в навчальному процесі у вищій школі в умовах магістратури тощо.

У ході нашого наукового дослідження планується розробити модель та програму формування готовності майбутніх викладачів педагогічних дисциплін до професійної взаємодії засобами інтерактивних технологій.

Література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. / А.М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
2. Подберезський М. К. Характеристика особливостей педагогічної взаємодії / М. К. Подберезський // Вісник Дніпропетровського ун-ту Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». – 2011. - № 2. – С. 31-36.
3. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – 135 с.
4. Ковальчук Л. Педагогічна взаємодія викладача і студентів під час використання нових інформаційних технологій навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін / Лариса Ковальчук // Вісник Львів. ун-ту. - 2005. – Вип. 19, ч. 2. – С. 17-25.
5. Дуткевич Т. В. Психологічні основи використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки спеціалістів з вищою освітою / Т. В. Дуткевич // Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога : зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський : Абетка – Нова, 2003. – С. 26–33.
6. Кратасюк Л. Інтерактивні методи навчання: Розвиток комунікативних і мовленнєвих умінь // Дивослово. – 2004. – №10. – С. 2-11.
7. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник / А.І. Кузьмінський. - К. : Знання, 2005.- 486 с.

УДК 371.134

Фриз Інна Василівна, магістр спеціальності
«Початкова освіта», Мукачівський державний університет
Науковий керівник - канд. пед. наук, доцент Кузьма-Качур М. І.

ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ ДО КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

Згідно з Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті система освіти має забезпечувати «...підготовку людей високої освіченості і культури, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, мобільності в освоєнні та впровадженні новітніх наукомістких й інформаційних технологій;...» [1].

Основні завдання констатувального етапу експерименту: виявити схильність студентів до краєзнавчої діяльності як майбутнього учителя з метою подальшого удосконалення підготовки до такого виду діяльності. Враховуючи об'єктивну необхідність формування основ професійно-краєзнавчої культури майбутніх учителів початкових класів та з метою отримання достовірних результатів її стану, для проведення дослідження були залучені студенти першого курсу спеціальності «Початкова освіта» (2015-2016 н.р.).

На констатувальному етапі експерименту визначалися початкові рівні сформованості компонентів основ краєзнавчої культури студентів: активності і мотивації студентів при вивченні дисциплін, пов'язаних з краєзнавством, їх професійних інтересів і нахилів; виявлення рівня знань, умінь і навичок, необхідних в професійній діяльності у рамках категорії «краєзнавство».

Виходячи із специфіки краєзнавчої діяльності, ми визначили чотири рівні готовності студентів – майбутніх учителів початкової школи до шкільного краєзнавства: адаптивно-професійний, функціонально-технологічний, системно-професійний.

Методи збору інформації, використовувані при проведенні експериментального етапу дослідження: анкетування, тестування, співбесіда, опитування.

В якості основного критерію оцінки когнітивної характеристики особистості випускника ми застосовували коефіцієнт професійної підготовки ($K_{\text{п}}$), що відбиває загальний рівень засвоєння студентом знань, умінь і навичок з дисциплін предметного

блоку «Краєзнавство»: $K_{\pi} = \frac{N}{N_0}$, де N – загальна кількість балів, отримана студентом на основі аналізу анкети; N_0 – максимальна кількість балів, які студент міг отримати.

Запропоновані показники оцінювання рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до краєзнавчої роботи, розраховані за 10-ти бальною шкалою, дозволили визначити для них наступні інтервали:

- $0 \leq U_k \leq 6$ – адаптивно-професійний;
- $7 \leq U_k \leq 8$ – функціонально-технологічний;
- $9 \leq U_k \leq 10$ – системно-професійний рівень.

Аналіз результатів анкетування та тестування показав, що жоден студент не володіє ґрунтовними знаннями та вміннями з організації краєзнавчої роботи у початковій школі (табл. 1).

Таблиця 1

Діагностика сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до краєзнавчої роботи на констатувальному етапі

Рівні сформованості готовності	Інтервали рівнів сформованості готовності	К-сть студентів	
		ЕГ	КГ
Адаптивно-професійний	$0 \leq U_k \leq 6$	17	18
Функціонально-технологічний	$7 \leq U_k \leq 8$	13	12
Системно-професійний	$9 \leq U_k \leq 10$	0	0

Таким чином, серед студентів I курсу домінуючим є адаптивно-професійний рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до краєзнавчої роботи. Для них характерний повільний розвиток професійних інтересів, а навчання і поза аудиторна діяльність спрямовані на завершення загальної середньої освіти. Проте коло інтересів розширюється, поглиблюються знання і удосконалюються вміння; підвищується спостережливість. Спостерігається початок процесу диференціації інтересів студентів, після того, як вони набули вмінь до самостійної краєзнавчої діяльності. Подальші дослідження будуть спрямовані на дослідження форм краєзнавчої роботи студентів.

Література

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [Електронний ресурс]. – 2012. – Режим доступу : <http://www.studfiles.ru/preview/5539372/page:28/>.

УДК 373.3:371.124

Химич Оксана Іванівна, магістр спеціальності «Початкова освіта»,
Мукачівський державний університет
Науковий керівник – д-р. пед. наук, професор Староста В. І.

СТИЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У сучасних умовах актуальна проблема підготовки висококваліфікованих спеціалістів, які вміють творчо працювати у різних складних ситуаціях. Особливо це важливо для педагогічної діяльності, оскільки вона проходить в умовах постійних змін.

Педагогічна діяльність учителя, як і будь-яка інша діяльність, характеризується певним стилем. Аналіз різноманітних вітчизняних досліджень щодо трактування поняття індивідуального стилю, дозволив Ж. Ковалів [3] систематизувати їх за загальними концепціями. Означені підходи умовно поділено на три групи, а саме, стиль: як індивідуально-своєрідна система особистості, обумовлена особливостями її нервової системи та особистісними характеристиками; у межах опису людської діяльності з погляду характеристики способу її здійснення як сукупності компонентів діяльності; як сукупність різних індивідуальних якостей і системи способів діяльності (К. Абульханова-Славська, А. Маркова, А. Ніконова, О. Саннікова, М. Щукін).

Виокремимо деякі тлумачення, які характеризують індивідуальний стиль педагогічної діяльності (ІСПД):

- ІСПД – стійке поєднання мотиву діяльності, що визначається в переважній орієнтації вчителя на окремі сторони освітнього процесу; цілей, які виявляються в характері планування діяльності; способів її виконання; прийомів оцінки результатів діяльності (А. Маркова та А. Ніконова [4, с. 40]);

- педагогічний стиль учителя, вихователя – стрижневий компонент педагогічної майстерності; це внутрішня установка в діяльності педагога на один із двох типів взаємодії – партнерство чи результативність (М. Амінов [1, с. 38]).

- індивідуальний стиль професійної діяльності вчителя – своєрідний прояв його особистості в педагогічній діяльності через усталену систему засобів і прийомів, що утворюють особистісну систему дій (Ж. Ковалів [3]).

Метою дослідження є висвітлення діагностики формування педагогічного стилю майбутніх учителів початкової школи та його подальшого розвитку у процесі їх професійної діяльності.

Н. Черепанова [5, с. 43] на основі аналізу праць численних дослідників, виходячи з розуміння індивідуального стилю діяльності як родового поняття по відношенню до індивідуального стилю педагогічної діяльності, а також маючи на увазі специфіку індивідуального стилю педагогічної діяльності вчителя початкової ланки, уточнено поняття «індивідуальний стиль педагогічної діяльності майбутніх учителів початкової школи». Воно визначено як сукупність способів і прийомів освоєння студентами педвузу професійних знань і умінь та реалізації їх в навчально-професійної діяльності в якості вчителів початкової школи, заснованій на особистісному самовдосконаленні.

Таким чином, на нашу думку, поняття «індивідуальний стиль педагогічної діяльності» доцільно аналізувати як багатоаспектне с позицій різних підходів: особистісно-розвивального (стиль як індивідуально-своєрідна система розвитку особистості вчителя); діяльнісного (стиль як визначальний компонент системи способів діяльності); особистісно-діяльнісного (стиль як інтеграція індивідуальних якостей і системи способів діяльності). Відповідно індивідуальний стиль педагогічної діяльності учителя початкових класів (учитель/поліпредметник, класний керівник/вихователь) можна розглядати як стрижневий компонент педагогічної майстерності (системний підхід), як нестереотипну динамічну манеру (методи, засоби, прийоми, форми) його педагогічної діяльності, спрямованій на особистісне самовдосконалення і розвиток молодших школярів (особистісно-розвивальний та діяльнісний підхід).

Підходи до класифікації стилів педагогічної діяльності. С. Данилов [2] на основі аналізу існуючих концепцій (Дж. Барбер, Р. Лайкерг, К. Левін, А. Маркова, А. Ніконова та ін.) зробив висновок, що їх автори зосереджують увагу на виявленні конкретних стилів діяльності, які можуть бути класифіковані за різними ознаками. Як правило, виділяється від двох до п'яти різних стилів. Дослідник для вивчення індивідуального стилю педагога рекомендує залучати не типологічну, а факторну модель і пропонує наступні п'ять параметрів індивідуального стилю педагога:

- фактор «Авторитаризм – Лібералізм»;
- фактор «Орієнтація на відносини – Орієнтація на завдання»;
- два фактори «Активність – Пасивність» у діяльності й «Емоційно позитивне – Емоційно негативне ставлення» до роботи, оточуючих людей, подій, що відбуваються;
- фактор «Орієнтація на себе – Орієнтація на іншого (на інших)».

Два останні фактори С. Данилов розглядає як дві незалежні шкали оцінки стилю, що детально описані А. Марковою та А. Ніконовою: «Емоційність – Розважливість» й «Методичність – Імпровізаційність».

Отже, дослідження показує, що основними ознаками індивідуального стилю педагогічної діяльності є такі: вибір методів, форм та засобів навчання і виховання; стиль педагогічного спілкування; темперамент (індивідуальний темп діяльності, час і швидкість

реакції на реальні педагогічні ситуації тощо); характер реакцій на ті чи інші педагогічні ситуації; манера поведінки; вибір тих чи інших видів заохочень і покарань; застосування засобів психолого-педагогічного впливу на дітей тощо.

Діагностика стилю педагогічної діяльності. У процесі дослідження визначали: стиль викладання учителя [6, с. 67-68] (табл.1); індивідуальний стиль педагогічної діяльності [4]. Діагностику стилів проводили за результатами педагогічного спостереження та анкетування 100 студентів Мукачівського державного університету та 64 учителів початкових класів Закарпатської області. Спостереження проводили студенти-практиканти за перебігом уроків у вчителів початкових класів, а надалі розраховували індекси i/d та визначали частку вчителів з відповідним стилем викладання (табл. 1).

Таблиця 1

Частка вчителів з відповідним стилем викладання

Характеристика стилю [6, с. 68]	Індекс директивності, i/d [6, с. 68]	Частка вчителів, % (за результатами дослідження)
Найбільш директивний стиль	0-0,46	20
Середньо директивний стиль	0,5-1,0	48
Недирективний стиль	Більше 1,0	32

Таким чином, основна частина вчителів початкових класів використовує не директивний (48 %) та середньо директивний стиль викладання (32 %).

Індивідуальний стиль педагогічної діяльності. Проводили визначення наступних стилів: емоційно-імпровізаційний (ЕІС), емоційно-методичний (ЕМС), міркувально-імпровізаційний (МІС), міркувально-методичний (ММС). Автори методики А. Маркова і А. Ніконова [4] розглядають ІСПД як поєднання змістових і динамічних характеристик; перша визначає спрямованість учителя переважно на процес або результат (рівень знань, зацікавленість учнів тощо) педагогічної діяльності; а друга – гнучкість, стійкість і т.п.

Таблиця 2

Кількість студентів та учителів з певним педагогічним стилем

Вибір/стиль	ЕІС		ЕМС		МІС		ММС	
	Кількість	У %	Кількість	У %	Кількість	У %	Кількість	У %
Студенти	11	11,0	22	22,0	28	28,0	39	39,0
Учителі	7	10,9	28	43,8	11	17,2	18	28,1

Таблиця 3

Середні значення педагогічних стилів (у %) у студентів та учителів

Вибір/стиль	ЕІС	ЕМС	МІС	ММС
Студенти	51,5	62,1	59,4	63,0
Учителі	57,0	70,7	64,3	70,0

Результати анкетування (табл. 2 і табл. 3) свідчать про наступне:

- проходить певний перерозподіл полярних та змішаних індивідуальних стилів педагогічної діяльності (табл. 2). Якщо в досліджуваній вибірці студентів полярні стилі збалансовані із проміжними (ЕІС+ММС=50%; ЕМС+МІС=50%), то в учителів переважають проміжні стилі (ЕІС+ММС=39%; ЕМС+МІС=61%);

- у вчителів виявлено кілька стилів, які мають досить близькі значення за відсотковим вмістом. Отже, у процесі професійної діяльності виникає необхідність володіння елементами декількох стилів і використання їх в залежності від умов, що динамічно змінюються на уроках у початковій школі;

- середні значення відсоткового вмісту окремих стилів студентів та вчителів мають досить близькі значення (табл. 3).

Отже, проведене дослідження показує наявність подібних рис у процесі формування педагогічного стилю у студентів та його подальшого розвитку під час професійної діяльності у вчителів початкових класів (відсотковий вміст окремих стилів). Якісна відмінність полягає у збільшенні відсотку вчителів із змішаними стилями (емоційно-методичний, міркувально-імпровізаційний), які спрямовані як на результати, так і на процес навчання, а також зменшенні відсотку вчителів із полярними стилями (емоційно-імпровізаційний, міркувально-методичний). Встановлено, що основна частина вчителів початкової школи використовує недирективні стилі викладання.

Література

1. Аминов Н.А. Диагностика педагогических способностей / Н.А. Аминов. – М. : Институт практической психологии; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 80 с.
2. Данилов С.В. Структура і розвиток індивідуального стилю викладача вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / С.В. Данилов // е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». – 2010. – Вип. 3. – Режим доступу : http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_8/.
3. Ковалів Ж.В. Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Ж.В.Ковалів. – Одеса, 2005. – 20 с.
4. Маркова А.К. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя / А. К. Маркова, А. Я. Никонова // Вопросы психологии. – 1987. – N 5. – С. 40-48.
5. Черепанова Н.В. Проблема становления индивидуального стиля педагогической деятельности будущих учителей начальной школы / Н.В.Черепанова // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2010. – Т. 85. – № 6-1. – С. 41-50.
6. Zelina M. Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa / M. Zelina. – Bratislava : Iris, 2011. – 241 s.

УДК37.013.42

Чернова Альбіна Олександрівна, студентка IV курсу,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

ПРОБЛЕМА ПОСЕРЕДНИЦТВА У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ

На даному етапі розвитку демократії і становлення громадянського суспільства Україна долає чисельні соціальні та економічні проблеми. Тому разом з розвитком суспільства виникає потреба у розвитку нових підходів, які б дозволили більш ефективно вирішувати конфлікти, які виникають у суспільстві. Одним з таких підходів є **посередництво**, що вже має визнання та застосування у інших країнах. У нашій країні процес розвитку посередництва знаходиться на початковому етапі.

Соціально-педагогічну роботу неможливо уявити без елемента посередництва, причому, цей елемент виступає не як периферійний, а як центральний. Посередницький характер соціальної педагогіки – результат її інтегрованості, спрямованості на цілісність особи та орієнтації на життєві проблеми дорослих людей, дітей та молоді.

Необхідність посередництва між учнем і різноманітними соціальними структурами виникає тоді, коли перший не може самостійно реалізувати свої права і можливості. У цілому соціальний педагог виступає посередником між учнем і соціумом. Він сприяє, з одного боку, ефективній його адаптації в оточуючому виховному та соціальному середовищі, а з іншого, – гуманізації цього середовища.

Соціально-педагогічне посередництво *має на меті* встановити взаємозв'язок та спільну діяльність громадських, соціальних та державних структур для вирішення проблем різних клієнтів соціальної роботи. Посередництво має на меті професійне втручання у конфліктну ситуацію, створює для конфліктуючих сторін сприятливі умови самостійно приймати рішення щодо вирішення конфліктів. Керівником процесу розв'язання конфліктів виступає нейтральний учасник – *посередник (соціальний педагог)*.

При більш детальному аналізі посередництва можна виокремити декілька **напрямів** його здійснення:

між учнем і різноманітними структурами та установами;

між учнем і викладачами або вихователями;
між дитиною та батьками;
між учнем та іншими спеціалістами, які залучаються до вирішення виховних і навчальних проблем учня (тренери, керівники гуртків тощо);
між учнем та різними групами ровесників, молодіжними групами тощо.

На соціальних посередників можуть покладатися наступні **завдання**:

- 1) прогнозування й профілактика соціальних конфліктів та проблем;
- 2) діагностика наявних соціальних проблем, вимірювання конфліктного потенціалу, встановлення явних і прихованих причин;
- 3) організація та супроводження переговорного процесу, введення конфліктів в інституційне русло на основі принципів соціального діалогу;
- 4) консультування суб'єктів конфлікту чи ж соціальної ситуації;
- 5) співпрацювання з державними органами.

Соціальний педагог, який працює в загальноосвітній школі, як посередник, мусить бути готовим до професійного виконання таких **функцій** як: прогностична, діагностична, експертно-консультативна, організаційна, профілактична.

У посередницькій роботі соціального педагога можна виділити **три технологічні етапи**:

- 1) виявлення проблеми клієнта, оцінка можливостей її вирішення;
- 2) аналізування та вибір закладу, який може допомогти клієнту вирішити проблему;
- 3) допомога клієнту у встановленні контакту з потрібною службою і допомога в прийомі клієнта даним закладом.

Ефективне здійснення соціальним педагогом посередницької функції можливе в разі дотримання ряду умов та професійної обізнаності в питаннях посередництва. Науковці визначають такі **умови**:

- 1) розуміння соціальним педагогом проблем учня, його здатності вникнути в зміст проблеми дитини;
- 2) здатність соціального педагога до адекватного представлення і вираження (репрезентації) проблем учня;
- 3) обізнаність щодо наявності соціальних ресурсів, які є у різних закладах та установах, що займаються проблемами дітей та молоді;
- 4) наявність відомостей щодо інструментальних можливостей суміжних професій, представників яких залучають до участі у вирішенні проблем учня;
- 5) наявність спільної мови, що забезпечує взаєморозуміння різних спеціалістів та їх ефективне співробітництво;
- 6) довіра до соціального педагога як з боку учня, так і з боку тих, з ким у нього виникли проблеми, що досягається завдяки його професіоналізму та бездоганній роботі

Особливу увагу соціального педагога приділено не тільки взаємодії з навчальними колективами, але й позакласній роботі, формуванню системи соціально-рольових відносин у колективі, відношень толерантності та взаєморозуміння. Соціальний педагог повинен ураховувати індивідуальні особливості окремих осіб та особливості таких соціальних груп, як учні, учителі.

Дієвість впливу соціального педагога залежить не стільки від його слів, скільки від його особистості. На ньому лежить серйозна моральна відповідальність, яку можна виразити правилом: "Будь такою людиною, через котру ти хотів би впливати на інших".

Соціальному педагогу як посереднику необхідно розвивати готовність увійти в духовний світ іншої людини і самому розвиватися в цьому процесі.

Література

- 1.Алексеевко Т.Ф. Соціально-педагогічна підтримка дітей групи ризику / Т.Ф. Алексеевко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. - 2005. - №1. - С. 51-56.
- 2.Алексеевко Т.Ф. Технології соціально-педагогічної роботи в територіальній громаді / Т.Ф. Алексеевко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. - 2004. - № 2. - С. 19-23.
- 3.Мардахаев Л.В. Социальная педагогика : Учебник / Л.В.Мардахаев. - М. : Гардарики, 2005. – 269 с.

4. Соціальна педагогіка : Курс лекцій : Учебн. посібник для студ. высш. учебн. заведень / Под общ. ред. М.А.Галагузовой. - М. : ВЛАД ОС, 2001. - 416 с.
5. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : Зб. наук, праць. - Вип. 5. - Кн. 1. - Київ-Житомир, 2003. - С. 46-51.
6. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога : Учебн. пособие для студентов высш. учебн. заведень. - М. : Издательский центр «Академия», 2002. - 272 с.

Електронне наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ
В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ
В ОСВІТНЬОМУ ТА НАУКОВОМУ ПРОСТОРИ**

27-28 жовтня 2016 року

**Збірник тез доповідей
Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції
молодих учених і студентів**

Мукачівський державний університет
вул. Ужгородська, 26,
м. Мукачево, Закарпатська обл., 89600,
тел./факс: (03131) 2-11-09. E-mail оргкомітету конференції: konf_27-28@ukr.net