



**Міжнародна
науково-практична конференція**

**ОСВІТА І ФОРМУВАННЯ
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ФАХІВЦІВ
В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

Збірник тез доповідей

Україна, Мукачево
26-27 жовтня 2017 р.

**Міністерство освіти і науки України
Мукачівський державний університет
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (м. Київ)
Науковий університет імені Етвеша Лоранда (м.Будапешт, Угорщина)
Пряшівський університет (м. Пряшів, Словаччина)
Вища лінгвістична школа (м. Ченстохова, Польща)
Інститут педагогіки і психології
Університету імені Яна Кохановського в Кельцах (Польща)
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II
Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету**

**ОСВІТА І ФОРМУВАННЯ
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ФАХІВЦІВ
В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

**Збірник тез доповідей за матеріалами
Міжнародної науково-практичної конференції
26-27 жовтня 2017 року**

**Україна, Мукачево
26-27 жовтня 2017 р.**

УДК 37:331.522.4 (477:4) (063)

О – 72

Рекомендовано до друку Вченою радою
Мукачівського державного університету
(протокол № 3 від 19 жовтня 2017р.)

Рецензенти

О.І. Огієнко, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка.

А.В. Ткаченко, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогічної майстерності та менеджменту ім. І.А. Зязюна, Полтавський національний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка.

Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції, 26-27 жовтня 2017р., Мукачево / Ред.кол.: Т.Д. Щербан (гол.ред.) та ін. – Мукачево: Вид-во МДУ, 2017.– 508 с.

ISBN 978-617-7495-13-9

У збірнику представлено тези доповідей учасників Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції». Учасниками конференції обговорено питання щодо сучасних підходів до навчання і виховання в умовах модернізації освіти України, враховуючи євроінтеграційні процеси. Основною метою професійної освіти визначено підготовку компетентного і кваліфікованого фахівця, педагога зокрема, здатного до ефективної діяльності на конкурентному ринку праці.

Видання розраховане на науковців, педагогів, викладачів, аспірантів, які займаються проблемами національної освіти в умовах інтеграції в європейський освітній простір.

Редакційна колегія:

Щербан Т.Д. – д.психол.н., професор (голова), Гоблик В.В. – д.е.н., доцент, Папш В.В. – д.е.н., професор, Товканець Г.В. – д.пед.н., професор, Кузьма-Качур М.І. – к.пед.н., доцент, Лалак Н.В. – к.пед.н., доцент, Мочан Т.М. – к.пед.н., доцент, Фенчак Л.М. – к.пед.н., доцент, Хома О.М. – к.пед.н., доцент, Горват М.В. – к.пед.н., доцент, Молнар Т.І. – к.пед.н., доцент, Човрій С.Ю. – старший викладач.

Відповідальність за достовірність фактів, цитат, цифр та інших відомостей несуть автори публікації.

ISBN 978-617-7495-13-9

©Мукачівський державний університет, 2017

ЗМІСТ

АЛМАШІЙ Е.В., ЛІБА О.М. ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	17
АРЕНДАШ Д. Е. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	19
АТРОЩЕНКО Т. О. ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ...	20
БАЙКАНИЧ А. В., ЛАЛАК Н. В. РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОБЛЕМИ ІНТЕГРОВАНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ.....	22
БАРЧІЙ М. С. ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	24
БАСАРАБ Т. М., ФЕНЦІК О. М. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	27
БЕНЦА Я. В., ХОМА О. М. ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	28
БИСТРОВА Б. В. ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (СПЕЦІАЛЬНІСТЬ «КІБЕРБЕЗПЕКА»): РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	31
БІЛАК Н. М., ВАСИЛИНКА М. І. ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	33
БІЛЕЙ М. А., МИКУЛІНА А. К. ВПЛИВ НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА.....	35
БЛАЖИН Н. М., ТОВКАНЕЦЬ Г. В. РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЯК СТРАТЕГІЧНЕ ЗАВДАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ..	37
БЛОЩИНСЬКИЙ І. Г. ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ОСОБОВОГО СКЛАДУ ОГЛЯДОВИХ ГРУП КОРАБЛІВ (КАТЕРІВ) ДЕРЖПРИКОРДОНСЛУЖБИ УКРАЇНИ: ІНШОМОВНИЙ АСПЕКТ.....	39
БОГДАН А. А. ЗАСТОСУВАННЯ ОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОЛЕДЖІ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.....	40
БОГДАН М. В., ГОРВАТ М. В. ВЗАЄМОДІЯ СІМ'Ї І ШКОЛИ У ВИХОВАННІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЛЮДИНИ.....	42
БОЙКО Г. О. РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	44
БОЛОТАЄВА Ж. Р., ГАРАПКО В. І. TOWARDS A BROADBAND SOCIETY FOR ALL: THE CENTRALITY OF EDUCATION AND SKILLS.....	46
БРЕЦКО І. І., ПОПОВИЧ О. М. РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ ДИТИНИ ЯК УМОВА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	48

БРОВДІ А. П., ЛАЛАК Н. В. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ.....	50
БУРЧ І. М., ЛАЛАК Н. В. ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ОСНОВА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	52
ВАГЕРИЧ Н. С., МОЛНАР Т. І. ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	54
ВАЙДАНИЧ О. І., ВАСИЛИНКА М. І. ТОЛЕРАНТНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ.....	55
ВАКОЛЯ З. М. РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВОЇ ГРУПОВОЇ РОБОТИ.....	58
ВАРГА І. В., ПОПОВИЧ О. М. ДО ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	60
ВАСЬКО А. Ю., КУРИЛО О. Й. ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ЗАСІБ УВИРАЗНЕННЯ МОВЛЕННЯ.....	62
ВАСЬКО А. Ю., ЧЕКАН О. І. ГРА ЯК ЗАСІБ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ДОВКІЛЛЯМ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	64
ВЕРЕМЧУК А. С. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ.....	66
ВІНТОНЯК І. Ю., ТОВКАНЕЦЬ Г. В. ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ ЯК ОСВІТНЯ ПРОБЛЕМА.....	68
ВЛК Н. В. ІК-ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	70
ВОШКОВЦІ А. І., ЛАЛАК Н. В. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ГІПЕРАКТИВНИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	72
ГАБОВДА А. М., ТОВКАНЕЦЬ Г. В. ПРОГНОСТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ.....	74
ГАЙДАМАШКО І. А. МІЖНАРОДНІ ПРАКТИКИ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ПЕДАГОГА.....	76
ГАЛИЧ О. І. ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД.....	78
ГАЛЬОВИЧ І. І., ФЕНЦИК О. М. ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ-ДОСЛІДНИКА СУЧАСНОЇ ШКОЛИ.....	80
ГАСНЮК В. В., ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ УГОРСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ МИСТЕЦЬКИХ ТРАДИЦІЙ В МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ШКОЛЯРІВ.....	82
ГЕЛЕШ М. Д., КУЗЬМА-КАЧУР М. І. ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	84
ГЕРБЕР С. М., ПОПОВИЧ О. М. ЗНАЧЕННЯ КОНСТРУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА.....	86

ГЛАГОЛА О. М.	
РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....	88
ГОЛЯНИЧ А. І., ПОПОВИЧ Н. Ф.	
«ГРАМАТКА» ПАНТЕЛЕЙМОНА КУЛІША ДЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	90
ГОРВАТ В. В.	
ЕТНОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: СУТНІСТЬ І ЗМІСТ.....	91
ГОРВАТ М. В.	
ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ РОДИННОГО ВИХОВАННЯ.....	93
ГОРВАТ С.В., ТОВКАНЕЦЬ Г. В.	
ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНИЙ ПРОЕКТ ЯК ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ.....	95
ГРАБ М. В., ЛАЛАК Н. В.	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	97
ГРЕГІРЧАК Д. Б.	
ОСВІТА ЯК ФАКТОР СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ	99
ГРЕЙЦАРОВСЬКА Т. І.	
ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ, ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	100
ГРИЦАК Г. Ю., ГОРВАТ М. В.	
ТРАДИЦІЇ РІДНОГО КРАЮ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	102
ГРИЦЬКО В. В.	
ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	104
ГУДАЧОК Г. Ю., ХОМА О. М.	
НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ШЕСТИРІЧНОГО ВІКУ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ.....	106
ГУДЗ С. В., БРИЖАК Н. Ю.	
ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗКРИТТЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	108
ГУЗИНЕЦЬ І. О., ІВАНОВА В. В.	
СИСТЕМА ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ ВІДНОСИН У СУЧАСНІЙ СІМ'І	110
ГУНЬКО Л. О.	
ЩОДО РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОГО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОГО ЦЕНТРУ З ЛІНГВІСТИКИ ТА ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ КНР	112
ГУЧКАНЮК А. М., МАЙБОРОДА І. Е.	
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	113
ДАЛЕКОРЕЙ О. І., ЛІБА О. М.	
ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО РІДНОГО КРАЮ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	116
ДЕРКАЧ Ю. Я., ХАЦЬКО Т. В.	
ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА.....	118
ДЕШКО М-Х. В., ПОПОВИЧ О. М.	
РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ТВОРІВ ЖИВОПИСУ.....	120

ДЕЯК В. В., ЛАЛАК Н. В.	
ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ШКОЛЯРІВ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ.....	122
ДОБОШ О. М.	
ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	124
ДОБОШ Ю. Я., МАЙБОРОДА І. Е.	
ХУДОЖНЬО-ТВОРЧІ ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	126
ДОБРОВОЛЬСЬКА Л. В.	
РЕГІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПВДНЯ УКРАЇНИ (ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ).....	128
ДОЛИНСЬКА О. С., ЛАВРЕНОВА М. В.	
ПРИЙОМИ ЗАЛУЧЕННЯ УЧНІВ ДО ЧИТАННЯ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....	130
ДОНІ М. С., КУЗЬМА-КАЧУР М. І.	
ФОРМИ ТА МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ.....	133
ДУБІНІНА О. В.	
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У МАЙБУТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОЕКТ-МЕНЕДЖЕРІВ.....	134
ДУБЮК В. Р., МОЛНАР Т. І.	
РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО СВІТОГЛЯДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	136
ДУДЧАК Г. І.	
САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	138
ЖАМАРДІЙ В. О.	
ФІТНЕС-ПРОГРАМИ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТУДЕНТІВ.....	140
ЖЕЛЕМ Д. Б., ТОВКАНЕЦЬ Г. В.	
НАОЧНІ ПОСІБНИКИ ТА ЇХ ЗНАЧЕННЯ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....	142
ЗАСАНСЬКА А. В., ГОРВАТ М. В.	
ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	144
ЗЕЛЕНЯК В. С., МОЛНАР Т. І.	
РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИХОВАТЕЛЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	146
ЗОСИМЕНКО О. В.	
ПЕДАГОГІЧНІ МОЖЛИВОСТІ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ.....	147
ІЛЬНИЦЬКА М. В., МИКУЛІНА А. К.	
СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	150
ІЛЬТЬО Г. Ф., КУХАРЧУК О. С.	
ОСНОВНІ ЧИННИКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВНЗ.....	152
ІСАК Т. Ю., КУРИЛО О. Й.	
КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	153
ІЩЕНКО Л. Ю.	
КРЕАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	155

КАЗАКОВА Н. В. СОВІСТЬ ЯК ГУМАНІСТИЧНА ЦІННІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГІВ УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ.....	157
КАЙНЦЬ Е. К. ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	160
КАМПОВ Н. В. ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ УКРАЇНИ ТА КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ.....	162
КАС'ЯНЕНКО О. М. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ.....	164
KATALINPALLAY THE ROLE OF THE INTERNATIONAL PREPARATORY INSTITUTE IN THE ACADEMIC MOBILITY OF TRANS-CARPATHIAN STUDENTS.....	166
КАЧУР М. М., БУРМАН К. І. ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	168
КЕРТИС Н. В. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗАСОБАМИ ОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	169
КЕРТИС К. В., ПОПОВИЧ О. М. РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ.....	171
КІШ Є. Ю. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ПІАНІСТІВ.....	173
КІШ Ю. Т., ГОРВАТ М. В. РОЛЬ МОТИВАЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ	175
КОВАЛЕНКО С. М. ГЕРОНТОЛОГІЧНИЙ ВЕКТОР СУСПІЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ.....	177
КОГУТИЧ Ю. Ю., ЛАВРЕНОВА М. В. ВИДИ ТА РОЛЬ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ.....	178
КОМАРНИЦЬКА А. В., ТОВКАНЕЦЬ Г. В. ВПЛИВ СЛУХАЦЬКОЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ.....	180
КОНДУР О. С. ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ.....	183
КОРНІЄНКО І. О. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ГЕНЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ОПАНУВАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ.....	185
КОРОЛЬ Л. П., ПАЗЮРА Н. В. АНАЛІЗ ЗАКОНУ ПРО ВИЩУ ОСВІТУ ТА НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ 2017 ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ.....	187
КОРПОШ І. І., МОЛНАР Т. І. СИСТЕМА РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ З ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	188

КОСТЮ С. Й., АЛМАШІЙ І. І.	
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	190
КОТУБЕЙ І. І., ТОВКАНЕЦЬ Г. В.	
ПРАВОВА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ РОЛЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	192
КОТУБЕЙ В. Ф.	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА.....	193
КОЧІШ К. В., ЧЕРЕПАНЯ Н. І.	
РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	195
КРАМАРЕНКО А. М.	
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ЕКОЛОГО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ.....	197
КРОХМАЛЬНА Г. І., ТЮТІНА С. О.	
АСПЕКТИ РОЗВИТКУ НАУКОВОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	199
КСЕНОФОНТОВ С. С.	
КОМПЕТЕНТИСНО-КОМУНІКАТИВНІ АСПЕКТИ ІНТЕГРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА.....	201
КУЗЬМИК Б. І., ПРОКОПОВИЧ Л. С.	
ДВОМОВНІСТЬ І КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ.....	203
КУХТА М. І., ШУКАЛЬ А. П.	
ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	205
КУЦАК Є. С., ТОВКАНЕЦЬ Г. В.	
ОСОБЛИВОСТІ ГРИ ЯК ФОРМИ ПІЗНАННЯ НАВКОЛИШНЬОЇ ДІЙСНОСТІ.....	208
КУХТА О. М., БРИЖАК Н. Ю.	
ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА НЕСТАНДАРТНИХ УРОКАХ.....	209
KUCHTA STANISLAV, ORŠULÁKOVÁ ANNA, BENKO JÁN	
EDUSCRUM AKO INOVATÍVNA VYUČOVACIA METÓDA APLIKOVANÁ VO VYUČOVACOM PROCESE SOŠ PODNIKANIA V PREŠOVE SO ZAMERANÍM NA ZLEPŠENIE UPLATNENIA ABSOLVENTA ŠKOLY NA TRHU PRÁCE.....	211
ЛАБОШ О. М., ЧОВРІЙ С. Ю.	
ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАКАРПАТТІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.....	213
ЛАБОШ О. М., МОЧАН Т. М.	
ОЦІНЮВАННЯ УСПІШНОСТІ УЧНІВ У ШКОЛАХ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН.....	215
ЛЕВКУЛИЧ Д. С., ЛІБА О. М.	
АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	217
ЛЕНДЄЛ В. В., МОЧАН Т. М.	
STEM В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	219
ЛЕНДЄЛ К. В., ТОВКАНЕЦЬ Г. В.	
РОЛЬ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	221
ЛЕНДЄЛ Л. В.	
ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ	223

ЛЕСИШИН А. О., ВАСИЛИНКА М. І.	
РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	224
ЛЕСІВ С. О., ЛІБА О. М.	
ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ГЕОМЕТРИЧНИХ ФІГУР.....	226
ЛЕШАНИЧ В. І., ЛАВРЕНОВА М. В.	
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	228
ЛУЖАНСЬКА Т. Ю., ДЕРКАЧ В. Ю., КАМПО І. О.	
РОЛЬ ТУРИЗМОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ КВАЛІФІКОВАНИХ ФАХІВЦІВ.....	230
ЛУЦАНИЧ У. В., ЛАВРЕНОВА М. В.	
ВИКОРИСТАННЯ МЕНТАЛЬНИХ КАРТ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	232
ЛЮБКА В. М., КАС'ЯНЕНКО О. М.	
СПЕЦИФІКА РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗІЇ В ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ.	234
ЛЮБКА Н. І., МОЧАН Т. М.	
ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	236
МАЙБОРОДА І. Е.	
ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТУ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	238
МАЛЯРЧИК Ю. Ю., МАЙБОРОДА І. Е.	
РОЗВИТОК НАОЧНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	241
МАРЦЕНЮК М. О.	
ДО ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ.....	243
МАТВІЙЧУК Л. Ю., ЛЕПКІЙ М. І., ДЕРКАЧ В. Ю.	
ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ТУРИЗМІ.....	245
МЕЛЧАК Ж. П., ЧЕРЕПАНЯ Н. І.	
ПРОБЛЕМА СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАРУБІЖНІЙ І ВІТЧИЗНЯНІЙ ДОШКІЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ.....	247
МЕЛЬНИК Ю. В., РОЇК О. Б., ТОВКАНЕЦЬ Г. В.	
ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ОСНОВНІ ЗАСАДИ ЇЇ ПРОВАДЖЕННЯ.....	248
МИКУЛІН Ю. М., КУЗЬМА-КАЧУР М. І.	
ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	251
МИКУЛІНА Е. М., МИКУЛІНА А. К.	
КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	252
МІШКО М. В., ЛАЛАК Н. В.	
ГЕНЕЗИС І СУТНІСТЬ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ОСОБЛИВОЇ МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	254
МІШКУЛИНЕЦЬ О. О.	
СПЕЦИФІКА РОБОТИ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	256
МОГОРИТА Н. І., ЛАВРЕНОВА М. В.	
ОРГАНІЗАЦІЯ ПОВТОРЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ У ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ.....	258

МОЇСЄЄВ С. О.	
СУЧАСНІ ТРЕНДИ У СЕМАНТИЧНОМУ ПРОСТОРИ КОНСТРУКТУ «ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ»	260
МОКАР В. В., МАЙБОРОДА І. Е.	
ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	262
МОЛНАР А. Е.	
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ МУЗИКИ В УКРАЇНІ XVII-XVIIIст.	264
МОРОЗ Ф. В.	
ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ТА РОЗВИТОК У СТУДЕНТІВ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ЗДІБНОСТІ ДО НАВЧАННЯ	266
МОТИЧКА Г. П., РУСИН Н. М.	
РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЇ ІНТЕГРАЦІЇ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО ТА МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ	267
МУЧИЧКА В. В.	
ПОНЯТТЯ ВАЖКОВИХОВУВАНOSTІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	269
НИЧКАЛО С. А.	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ	271
НІКІПЕЛО Д. А., ГАВРИШКО С. Г.	
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТОРИКИ ТА ВИЗНАЧЕННЯ СХИЛЬНОСТІ ДІТЕЙ 6 РОКІВ ДО ПЕВНОГО ВИДУ РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	273
НОС Л. С., ГАЛАТА Д. Р.	
ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	275
НОС Л. С., ГАЛЮКА О. С.	
МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ	277
ОНУФРІЙ Н. Ю., КОБАЛЬ В. І.	
МОНІТОРИНГ ТА ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА В СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ШКОЛИ	279
ОСТРОВКА А. І., ФЕНЦИК О.М.	
ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ	281
ПАВКО А.І.	
ОСОБЛИВОСТІ АМЕРИКАНСЬКОЇ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ТРАДИЦІЇ В ТРАКТУВАННІ СУТНОСТІ УНІВЕРСИТЕТУ	283
ПАВКО А.І., КУРИЛО Л. Ф.	
МОДЕЛЬ КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В КОНТЕКСТІ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ТА СУЧАСНИХ ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	284
ПАЗЮРА Н. В.	
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВИПУСКНИКІВ УНІВЕРСИТЕТІВ ЯПОНІЇ	287
ПАНЧУК Б. Б.	
ПІДГОТОВКА АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ КАНАДИ	289
ПАПП В. В., ПІТКОВ'ЯТ О. О., РЕП'ЯНЧИН О. Л.	
АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПЕДАГОГІЦІ ТУРИЗМУ	291
ПАПП В. В., СПІВАК С. М., ОЛЬШАКОВСЬКА Г. В.	
ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОГО ПРОФІЛЮ	292

PAPP KLAUDIA, CSOÓRI ZSÓFIA (CHOVRIY SOFIYA) AZ ELEMI ISKOLAI TANÍTÓKÉPZÉS A XIX. SZÁZAD VÉGI ÉS XX. SZÁZAD ELEI MAGYARORSZÁGON – A TANTERVEK TÜKRÉBEN.....	294
ПАСЬКО К. М. КОЛЬОРОТЕРАПІЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	296
ПАУК І.В., ТОВКАНЕЦЬ Г.В ТРАДИЦІЙНІ МЕТОДИ У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	298
ПЕКАР А. С., КАПІТАН Л.І. УКРАЇНСЬКА ІНТЕЛІГЕНЦІЯ І ВЛАДА (ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД 1945-1953 РР.).....	300
ПЕРМІНОВА Л. А. КОНКУРЕНТНЕ НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТНОЗДАТНОГО ВИПУСКНИКА.....	302
ПИНЗЕНИК О. М. РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	304
ПИНЬКО Г. І. ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА ЗАСАДАХ ВЗАЄМОДІЇ РІЗНИХ ВИДІВ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	306
ППАШ М. І., ЛАВРЕНОВА М. В. ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВУ ШКОЛУ.....	308
ПСОЦЬКА Л. С. ПРОГНОСТИЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ У КОНТЕКСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	310
ПОЛАК А.С., ФЕНЧАК Л.М. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	312
ПОЛЯНОВСЬКА О. Р. ПІДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ВЧИТЕЛЯ – ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ.....	314
ПОП М., ГАВРИШКО С.Г. ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ПОРУШЕННЯ ЗОРУ ШКОЛЯРІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ... ..	316
ПОПОВИЧ А. Ю., ФЕНЧАК Л.М. ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ – ВАЖЛИВА ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ.....	318
ПОПОВИЧ В. М., КУЗЬМА-КАЧУР М. І. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ДО СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ.....	320
ПОПОВИЧ М.І., ЧЕКАН О.І. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	322
ПОПОВИЧ Н. Ф., ДІЯНИЧ М. М. ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ І ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ О. В. ДУХНОВИЧА.....	324
ПОПОВИЧ О. М. ОСНОВНІ ВИМОГИ ДО ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ВАЛЬДОРФСЬКОГО ДНЗ.....	326
ПРИМАКОВА В. В., СІЧКО І. О. НАСТУПНІСТЬ У РОБОТІ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ РЕФОРМАЦІЙНИХ ЗМІН В УКРАЇНІ.....	328
ПРОКОПОВИЧ Л. С., МОРГУН А. В. ДЕЯКІ ЗАУВАГИ ДО МОВИ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....	330

ПРШЕСМИЦЬКА Н. О., МОЛНАР Т. І.	
ОРГАНІЗАЦІЯ УРОКУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ...	331
РАТОЧКА Г. І., РУСИН Н. М.	
НОВІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	333
РЕПКО І. П., ОДАРЧЕНКО В. І.	
СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ МОЛОДІ ДО СТУДЕНТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА.....	335
РЕШЕТАР М. М., ІВАНОВА В. В.	
ВПЛИВ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА НА УСПІШНУ СОЦІАЛІЗАЦІЮ ДОШКІЛЬНИКА..	337
РОМАН В. В., ХОМА О. М.	
ОСОБЛИВОСТІ БУКВАРНОГО ПЕРІОДУ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ.....	339
РУСИНКО М. В., ТОВКАНЕЦЬ Г. В.	
РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЯК СТРАТЕГІЧНЕ ЗАВДАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ..	341
РЯБЕЦЬ Д.В., МАЙБОРОДА І. Е.	
РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ З ПАПЕРОМ ТА КАРТОНОМ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....	342
РЯСКА Д.І., ФЕНЧАК Л.М.	
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОЗДОРОВЧОЇ ОСВІТИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ ЄВРОПИ.....	345
САВКО Л. М., ПОПОВИЧ О. М.	
МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА.....	347
САВЧУК М., ТОВКАНЕЦЬ Г. В.	
ІННОВАЦІЇ ЯК УДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ.....	349
САДОВА І., КАЛИТА Н.	
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ВНЗ.....	351
СВИЦО С. М., ЛАЛАК Н. В.	
АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МУЛЬТИМЕДІЙНИМИ ЗАСОБАМИ НАВЧАННЯ.....	353
СВІРЧЕВСЬКА О. І.	
ІДЕЇ Е.ЖАК-ДАЛЬКРОЗА КРІЗЬ ПРИЗМУ УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ.....	355
СЕНЬКІВ Ю. А., ФЕНЧАК Л.М.	
ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ.....	357
СЕДОУХОВА Є. В.	
ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН ДИЗАЙНЕРСЬКОГО НАПРЯМУ.....	359
СИДОР М. І., МОЧАН Т. М.	
НЕСТАНДАРТНІ УРОКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	361
СИДОРЕНКО М. С., КУШНІР І. І.	
РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ А. ВОЛОШИНА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	363
СИНЕВИЧ І. С.	
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КВАЗПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.....	364
СЛИВКА О.В., БАРНА Х.В.	
ПОЕЗІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОБРАЗНОЇ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	366

СІДУН М. М.	
РОЛЬ СИТУАТИВНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	368
СМАЛЬКО О. А.	
ПРОВІДНА РОЛЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ.....	370
СПРКЕ О. А.	
ПОГЛЯДИ НА ЗДОРОВ'Я УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГА ГРИГОРІЯ ВАЩЕНКА.....	372
СПІЦИНА А. Є.	
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НА РИНКУ ПРАЦІ.....	374
СТАРОСТА У. Ю., ТОВКАНЕЦЬ Г.В.	
МОРАЛЬНІ ЦІННОСТІ ЯК РЕГУЛЯТОР ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	376
СТАХІВ М. О.	
ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ.....	377
СТЕБЛЮК С.В.	
ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У КОЛЕДЖІ.....	379
СТЕГНЕЙ М. І., ЛІНТУР І. В., АРХАНГЕЛЬСЬКА А-М.І.	
ПЕРСПЕКТИВИ ФІНАНСУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В УКРАЇНІ.....	381
СТЕПАНЮК К. І.	
ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	385
СТЕЦЬ А. М., РУСИН Н. М.	
РОЛЬ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИХ ІГОР В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОМУ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНЯТ.....	387
СТЕЦЬКО М. М., ЛАЛАК Н.В.	
ФІЛОСОФІЯ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИХОВНИХ ТЕНДЕНЦІЙ.....	389
СУХАРЬ А.О., ТОВКАНЕЦЬ Г.В.	
КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	391
ТАЛАБІРА Т.М., БРИЖАК Н.Ю.	
ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД ЯК УМОВА ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	392
ТАМОЖСЬКА І. В.	
НОВАТОРСЬКИЙ ПІДХІД В НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИВАТ-ДОЦЕНТІВ ДОРЕВОЛЮЦІЙНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ.....	395
ТАЦАК Н.В.	
ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	397
ТЕЛИЧКО Н.В., МІШАК В.М.	
ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО КОЛЕДЖУ..	398
ТЕЛИЧКО Н.В., ШПЕНИК А.В.	
ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ СИТУАЦІЙ.....	400
NADIYA TYMKIV	
THE FORMATION OF COMPETITIVENESS OF THE FUTURE ENGINEER FOR PETROLEUM INDUSTRY IN MARKET ECONOMY ENVIRONMENT.....	402

ТКАЧЕНКО В. І.	
ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ.....	404
ТОВКАНЕЦЬ О. С.	
СОЦІАЛЬНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ В УПРАВЛІННІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЮ УСТАНОВОЮ.....	406
ТОДАВЧИЧ І. В., ПОПОВИЧ Н. Ф.	
РОЛЬ БУКВАРЯ Т. Г. ШЕВЧЕНКА У РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ.	408
ТОМАШЕВСЬКА М.О.	
ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	410
ТОМИШИНЕЦЬ Н.М., ЛАЛАК Н. В.	
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	411
ТОРОНІЙ А.І., БАРНА Х.В.	
ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ГУМОРУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	413
ТУРЯНИЦЯ Г. Е., ІВАНОВА В. В.	
РОЗВИТОК ДИТЯЧОЇ ТВОРЧОСТІ У СПІЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ.....	415
ТЯГУР В. М.	
ПЕДАГОГІЧНИЙ ДІАЛОГ ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	417
ТЯГУР Л. М.	
ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ.....	419
ФАГАТ М.В., КАС'ЯНЕНКО О. М.	
ОСОБЛИВОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВАДАМИ МОВЛЕННЯ.....	422
ФЕДОРОВИЧ А.В.	
ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ.....	424
ФЕКЕТЕ Ю.М., КУЗЬМА-КАЧУР М. І.	
ФОРМУВАННЯ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС УРОКІВ-ЕКСКУРСІЙ В ПРИРОДУ.....	426
FELTSAN INNA	
NEW TENDENCIES IN ADULT EDUCATION POLICY OF LATVIA.....	428
ФІЙСА Н. В.	
ПРОФЕСІЙНЕ СПРЯМУВАННЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	429
ФІЗЕШІ О. Й.	
ПОЧАТКОВА ШКОЛА ЗАКАРПАТТЯ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОГО ЗАКОНОДАВСТВА РАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ (50-90 рр.).....	431
ФУРСЕНКО Т. М.	
МІЖНАРОДНА АКТУАРНА АСОЦІАЦІЯ ЯК ДЖЕРЕЛО СТАНДАРТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....	433
ХОМА О.М.	
ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ СКЛАДАННЯ ТВОРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	435

ХОМА Т.В.	
ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В КОЛЕДЖІ.....	437
ХОМИК Я. О., КУЗЬМА-КАЧУР М. І.	
ОРГАНІЗАЦІЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ КІНЦЯ ХІХ СТ....	440
ХРОМЕЙ. М. П., ХОМА О. М.	
АНАЛІЗ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ.....	442
ХУАН ХАНЬЦЗЕ	
ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО СЦЕНІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА: ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ.....	443
ЦІХІВСЬКА О.О., БРИЖАК Н.Ю.	
ВИКОРИСТАННЯ КАЛЕНДАРНО-ОБРЯДОВИХ СВЯТ У ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	446
ЦЯО ЦЖИ	
МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОМИСТЕЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У МУЗИЧНОМУ НАВЧАННІ.....	448
ЧЕКАН О.І.	
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПЕРВИННОГО ЕКОНОМІЧНОГО ДОСВІДУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	450
ЧЕКЕТА А.А., ТОВКАНЕЦЬ Г.В.	
ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	452
ЧЕПИНЕЦЬ О. М., БРИЖАК Н. Ю.	
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ В РЕЖИМІ ГПД.....	454
ЧЕРЕПАНЯ М. Т.	
ЗАКЛАДИ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОГО ЗАКОНОДАВСТВА УКРАЇНИ.....	456
ЧЕЙПЕШ І. В., ШТИБЕЛЬ Н. М.	
КУЛЬТУРА ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ: КРИТЕРІЙ ФАХОВОСТІ ТА ЗАСІБ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ.....	458
CSÓÓRI ZSÓFIA (CHOVRIY SOFIYA), VÁRADI ÁGOTA VANESSZA	
AZ ELEMI ISKOLAI TANÍTÓKÉPZÉS MAGYARORSZÁGON – AZ EÖTVÖS JÓZSEF NÉROKTATÁSI TÖRVÉNYE TÜKRÉBEN.....	460
ЧОРБА Н.М., МОЧАН Т. М.	
ІНТЕНСИФІКАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	462
ЧОРЕЙ М.В., ЧЕРЕПАНЯ Н.І.	
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	464
ШИНАЛЬ Т. М.	
ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ЕФЕКТИВНОГО НАВЧАННЯ ТА ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	466
ШИНКАР М. Ю., ЛАЛАК Н. В.	
ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ «Я У СВІТІ».....	468
ШКЛЯНКА А.М., ФЕНЧАК Л.М.	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА ЗДОРОВ'Я ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	470
ШКРОМИДА В.В., ЛАЛАК Н.В.	
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА.....	471

ШПЕНИК Т.Е., ЛІБА О.М. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	473
ШТЕФАНЬО Т.П., ТОВКАНЕЦЬ Г.В. СУЧАСНИЙ ВЧИТЕЛЬ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ЗАВДАННЯ І ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ.....	475
ШТИХ І.І. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ВІЗ ПОТРЕБИ І НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ.....	477
ЩЕРБЕЙ У.В. СІЛЬСЬКА ПОЧАТКОВА ШКОЛА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ.....	479
ЮГАС Д. Ю., КОБАЛЬ В. І. МІСЦЕ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В СИСТЕМІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	481
ЮРКОВ А. С. КОНТРОЛЬ И ОЦЕНКА ОТКРЫТЫХ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ.....	483
ЮРТИН В.В., БАРНА Х.В. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МОВЛЕННЄВОЇ ВЗАЄМОДІЇ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	485
ЯКУБЕЦЬ Є. В., БРИЖАК Н. Ю. УКРАЇНСЬКІ НАРОДНІ ТРАДИЦІЇ ТА ОБРЯДОВІСТЬ У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	487
ЯМЧУК Т.Ю., ВОРОНОВА О.Ю. ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	489
ЯРИМОВИЧ С.Я. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ.....	491
ЯЦІШИН Г.-К. Я., ПОПОВИЧ Н. Ф. СПЕЦИФІКА ПЕРШИХ УКРАЇНСЬКИХ БУКВАРІВ ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....	493

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Дослідницька діяльність, як різновид навчально-пізнавальної, є важливим стимулюючим чинником розвитку творчої активності школярів. Тому актуальним є формування в учнів позитивної мотивації до навчально-пізнавальної та самостійно пошуково-дослідницької діяльності. Формування науково-дослідницьких вмінь у школярів потребує обґрунтованості та усвідомлення учнями її вагомості. Мотивувати учнів здатна можливість використання нових знань, набутих шляхом дослідницької діяльності, не тільки на уроках математики, а й у різних побутових ситуаціях. Для того, щоб підтримувати в учнів інтерес до знань на уроках математики, необхідно будувати навчання на активній основі, через доцільну дослідницьку діяльність учня, враховуючи його інтереси. Пріоритет в цьому відношенні належить проектно-дослідницькому методу[1].

Для успіху процесу навчання учнів, організованого методом проектів, важливим є не тільки висока якість роботи вчителя, але і активна самостійна діяльність учнів, їх бажання оволодіти переданими вчителем знаннями. Метод проектів забезпечує раціональне поєднання теоретичних знань і можливостей їх практичного застосування для розв'язання конкретних проблем в ході спільної пошукової діяльності учнів. Реалізація проектних технологій сприяє розвитку таких навичок мислення високого рівня як аналіз, синтез та оцінювання самостійно отриманих результатів.

Застосування методу проектів в процесі вивчення шкільного курсу математики дає можливість: перетворити абстрактну математику (такою її бачить більшість учнів) на цікаву та особистісно значущу, що сприяє розвитку творчих здібностей особистості; активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів при вивченні математики; забезпечити зв'язок теоретичного матеріалу з його практичним застосуванням; надати учням більш повної самостійності. Метод проектів надає змогу організувати та проводити навчальну дослідницьку роботу. Під час роботи над проектом учні навчаються працювати в групах, захищати власну думку, виступати перед аудиторією тощо. Об'єднання учнів класу в групи допомагає не тільки їм, а й вчителю. Учні прагнуть активно приймати участь у своїй групі, яку вони обирають самостійно; шукають, підбирають матеріали; швидко адаптуються у нестандартних ситуаціях; правильно розподіляють і організовують працю своєї групи[2].

В умовах сучасної комп'ютеризації, формування інтелектуальних умінь неможливе без застосування комп'ютерних технологій. Використання комп'ютера на уроках математики дає змогу прогнозувати, моделювати математичні процеси. Враховуючи також специфіку математики, інформатизація навчального процесу повинна бути заснована на органічному поєднанні традиційних і новітніх засобів навчання, раціональному поєднанні їх із сучасними інформаційними технологіями, що зрештою приведе до поліпшення результатів навчання.

Використовуючи комп'ютер, можна проводити триваліший і глибший аналіз, спостерігати розвиток інтелектуального рівня учнів, проводити індивідуальне навчання. Вчитель сам визначає як, де і коли йому зручніше використовувати комп'ютерну підтримку.

Як і для виконання завдань різних етапів проекту, так і для етапів навчання потрібно використовувати певний тип програмних засобів. Для уроку засвоєння нового матеріалу – демонстраційні програми, які у яскравій, наочній формі доносять до дітей теоретичний матеріал. На уроці формування практичних умінь та навиків можна застосувати програми, які унаочнюють побудову рівнянь, нерівностей, геометричних фігур у площині чи просторі. Та якого б типу не був урок з використанням ІКТ, він потребує трудомісткої праці вчителя, готового до змін, до самовдосконалення.

У своїй діяльності вчителі можуть використовувати низку комп'ютерних програм: енциклопедії, електронні підручники, електронний конструктор (ЕЛКОН) – курс «Конструювання на комп'ютері» для учнів 1-4 класів, який є інтегрованим на рівні змісту навчання і має на меті – формування в молодших школярів стійкого інтересу до навчання. Він містить кілька модулів з різних предметних галузей: логіка та математичні задачі: периметр і площа багатокутника; конструювання багатокутників; задачі із «сірниками»; задачі про «паркети».

Програму для створення презентацій Microsoft PowerPoint можна застосовувати в будь-якому класі на уроці будь-якого типу, а також при проведенні захисту проекту. Найефективніше її використовувати: на уроках вивчення нового матеріалу у вигляді комп'ютерного діафільму з використанням елементів анімації; на уроках узагальнення і систематизації знань з теми, у вигляді шаблону «навчальний посібник» презентації з майстра автозмісту або йому подібного, де розглядаються всі поняття, формули, співвідношення з теми, наведено матеріал з історії розвитку даного поняття, міститься яскравий ілюстративний матеріал – діаграми, схеми, ілюстрації, аудіо – та відеофайли, матеріали для контролю та самоконтролю знань.

Сьогодні метод проектів вважається одним із перспективних видів навчання, тому що він створює умови для творчої самореалізації учнів, підвищує мотивацію для отримання знань, сприяє розвитку їхніх інтелектуальних здібностей. Учні набувають досвіду вирішення реальних проблем з огляду на майбутнє самостійне життя, які проектують у навчанні. Впровадження методу проектів - це важка, але цікава робота.

Список використаних джерел

1. Андрєєва В.М. Настільна книга педагога/ В. М.Андрєєв та ін. – Х.: Основа, 2006, – 352с.
2. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: Навч. Посібник / І. Дичківська – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Важливим завданням перебудови сучасної української школи є підвищення ефективності освітнього процесу з метою сприяння всебічному і гармонійному розвитку людини, її інтелектуальному та моральному зростанню. Пізнавальний інтерес до навколишнього середовища виступає своєрідним детермінантом розвитку особистості, її пізнавальної самостійності, формування позитивного ставлення до результатів власної праці. Навчальна робота має провідне значення в задоволенні і розвитку інтересів учнів. Позакласна ж робота, яка є сполучною ланкою між навчанням у школі та позашкільною освітою, має певні переваги, а саме: широке охоплення школярів різноманітними та цікавими формами організації дозвілля, добровільність виявлення інтересу до навчальних предметів або діяльності, пов'язаної з ними, задоволення інтересів учнів у галузях знань, які виходять за межі шкільної програми. З огляду на це актуалізується проблема вивчення феномену формування та розвитку пізнавальних інтересів особистості у позакласній діяльності учнів.

Пізнавальний інтерес у навчальній діяльності виступає як результат взаємодії об'єктивного та суб'єктивного. Він виражає прагнення учнів до знань і самостійної творчої роботи, тому вважається одним з найбільш значущих і надійних факторів, які інтенсифікують пізнавальну діяльність школярів. Навчання спирається на інтереси дітей, воно ж формує їх, тому інтерес є передумовою навчання і його результатом [1]. Пізнавальний інтерес може виступати як засіб навчання, як мета педагогічної роботи в плані розвитку загальної пізнавальної активності. Такі компоненти прояву інтересу як мета, засоби та результати навчання і виховання складають головну особливість педагогічного аспекту проблеми формування пізнавальних інтересів учнів у позакласній роботі.

Вивчення досвіду роботи з питань формування і розвитку пізнавальних інтересів у позакласній роботі ми проводили на базі Родниківської ЗОШ І-ІІ ступенів Свалявського району.

Дослідження показало, що у відповідності з особистим вибором учнів головним мотивом участі школярів у позакласній роботі є інтерес до поглиблення знань (87,3 % відповідей). 98% учнів вважають, що позакласна робота повинна відповідати їх інтересам і потребам, але це не завжди реалізується у позакласних заходах. Пробудження пізнавальних інтересів відбувається під впливом стихійних і організованих факторів. Перевагу у відповідях учнів надано заняттям у гуртках (24%), туристським походам та екскурсіям (23%), урокам (22%). Значний вплив на учнів мають засоби масової інформації, вулиця, товариші та інші стихійні фактори, які складають 31%. Тому, основними напрямками реалізації проблеми формування пізнавальних інтересів учнів у процесі позакласної роботи ми вважаємо організацію різноманітних за змістом гуртків і товариств, посилення екскурсійно-туристської роботи, оптимальне використання ігор.

Для реалізації досліджуваної проблеми доцільно використовувати у практиці роботи наступну модель формування пізнавальних інтересів учнів у позакласній роботі, яка має комплексний характер і охоплює чотири підструктури діяльності особистості: психофізіологічну, пізнавальну, мотиваційну, комунікативну. Виділення цих підструктур зумовлено об'єктивними факторами, які є важливими для творчої діяльності школяра, коли в центр уваги ставиться особистість, її емоційний стан та індивідуальна своєрідність.

В організації позакласної роботи з метою виховання творчої особистості слід також дотримуватися таких необхідних умов: зв'язок навчально-виховної роботи на уроках і в позакласній роботі; широка самодіяльність учнів та надання їй пошуково-дослідницького характеру; широке поєднання індивідуальної та колективної роботи. Провідним фактором формування пізнавальних інтересів вважається пізнавальна діяльність, яка є формою активного ставлення людини до оточуючої дійсності [2]. Виділяють такі види прояву інтересу учнів у пізнавальній діяльності: споглядальний, споглядально-дійовий, пізнавальний, пізнавально-творчий, теоретичний та теоретично-конструктивний. Інтерес є своєрідною складною динамічною системою кількісних і якісних змін в інтелектуальній і соціальній діяльності учня в залежності від його віку, особливостей психіки, яку треба враховувати під час формування і розвитку школярів.

В умовах позакласної роботи найбільш доцільною організаційно формою є гуртки та їх поєднання у вигляді товариств, які розраховані на тривалу діяльність учнів. Теоретична робота учнів повинна мати тісний зв'язок з практикою, збагачуватись спостереженнями у навколишньому середовищі, практичними вміннями і навичками учнів під час стаціонарних та польових досліджень (природничого, екологічного, рекреаційного, екскурсійного, туристсько-краєзнавчого), мати суспільно корисний характер. Дослідницький характер діяльності сприяє розвитку в учнів самостійності, допитливості, професійної орієнтації, виховує справжній пізнавальний інтерес.

Список використаних джерел

1. Моляко В. А. Проблема психологического изучения таланта / В. А. Моляко // Психологическая наука: проблемы и перспективы. Часть III: Способности, труд, творчество. – К., 1990. – С. 73–74.
2. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навчальний посібник [для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів] / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач – К. : Укр.-фінський ін-т менеджменту та бізнесу, 1997. – 302 с.

УДК37.091.12

АТРОЩЕНКО Т. О.
Мукачівський державний університет, Україна

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Нова ситуація в суспільстві задає нові цілі навчання і виховання, а вони, в свою чергу, визначають вимоги, що висувуються до особистості учителя початкових класів, який повинен не тільки забезпечувати елементарну освіту дітей, а й сприяти

розширенню їхнього кругозору, цілісної картини світузасобами розвитку пізнавальної активності, виховання прагнення до подальшої самоосвіти.

Педагогічна наука, так само, як і філософія та психологія, в понятті особистості увиразнює найістотніші характеристики конкретної людини з огляду на її культуру, особливості характеру, поведінки, індивідуальних проявів життєдіяльності. Але, на відміну від філософії, педагогіка конкретизує граничне, філософське бачення особистості крізь призму реальних проявів діяльності й спілкування індивіда в царині навчання і виховання [1, с.60].

В рамках нашого дослідження актуальною є класифікація рис особистості К. Гнезділовою (дослідниця проблем розвитку особистісних якостей), яка вважає, що їх слід поділяти на загальні (свідомість), моральні (відображення соціальної характеристики особистості), інтелектуальні (розумові), вольові та емоційні (саморегуляція особистості). Однією з важливих загальних якостей вважається суспільна спрямованість, компонентами якої є суспільно цінна мета, соціально значимі мотиви поведінки та діяльності, наявність переконань, ціннісні орієнтації тощо. До моральних якостей науковець відносить гуманізм, працелюбство, чесність, принциповість, відповідальність та ін. До інтелектуальних – усвідомленість діяльності, логічність, розсудливість, об'єктивність та ін. До вольових якостей можна віднести самостійність, дисциплінованість, відповідальність, незалежність, активність та ін. [2, с.151].

Під час виконання людиною своєї професійної діяльності цінуються не тільки її професійні знання, вміння, а й професійні та особистісні якості, оскільки, як зауважує Л. Белова, «...зростають вимоги не тільки до професійної підготовки, але й до особистісних якостей, здатних забезпечувати успішність адаптації та можливість самореалізації людини у світі, що швидко змінюється» [3, с.79].

Згідно з концепціями професіоналізму(О. Бодальов, Н. Кузьміна, Л. Мітіна, В. Моляко, Н. Ничкало, А. Реан та ін.), характеристики особистості істотно впливають на результати діяльності саме в процесі професіоналізації особистості як фахівця.

Розглядаючи професійно значущі якості педагога, відома дослідниця Л. Мітіна виділяє понад п'ятдесят особистісних властивостей учителя (як професійних якостей, так і власне особистісних характеристик). Серед них: вихованість, витримка і самовладання, гнучкість поведінки, гуманність, дисциплінованість, доброта, сумлінність, доброзичливість, любов до дітей, відповідальність, чуйність, політична свідомість, порядність, принциповість, справедливість, прагнення до самовдосконалення, чуйність та ін. Цей загальний перелік властивостей складає психологічний портрет ідеального вчителя [4, с. 19 – 20].

Більшість дослідників особистості учителя вказують на те, що у педагогічній професії неможливо відокремити професійний аспект діяльності від особистісного. По-перше, людина засвоює необхідні знання, уміння та навички лише в особистісному контексті, пропускаючи їх через афективно-ціннісну структуру особистості. Перед тим, як бути втіленими у педагогічну практику, знання мають стати особистісним надбанням учителя, перетворитися у власні цінності, установки, поведінкові лінії. Професійні особистісні якості є тими внутрішніми умовами,

переломлюючись через які, знання перетворюються у компетентність та професійну майстерність учителя.

У сучасній психології і педагогіці до особистості учителя висувається ряд вимог, які поділяються на головні та другорядні, а також стійкі та змінні. Без головних неможливо стати кваліфікованим учителем, а другорядні створюють педагога як яскраву особистість. Стійкі, постійно притаманні учителям всіх часів і народів, а змінні, зумовлені особливостями даного етапу соціально-економічного розвитку суспільства.

Серед головних, Р. Немов [5, с. 522-537] виділяє у професіоналізмі учителя наступні якості: любов до дітей, наявність спеціальних знань з предмету, широка ерудиція, педагогічна інтуїція, високорозвинений інтелект, високий рівень загальної культури і моральності, професійне володіння методами навчання і виховання. На нашу думку, у ракурсі сучасних світових політичних реалій, необхідно додати такі важливі якості як терпимість, міжетнічна толерантність, культура міжнаціонального спілкування тощо. Додаткові, чи другорядні: комунікабельність, артистичність, весела вдача, хороший смак. Головні та другорядні якості в сукупності складають індивідуальність педагога.

Для того, щоб вчасно і більш точно встановити вимоги до особистості сучасного учителя початкових класів, необхідно правильно оцінити тенденції політичного, соціального і економічного розвитку суспільства, а також визначити, якими якостями в цьому суспільстві має бути наділене підростаюче покоління.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. Формування особистості вчителя в сучасних умовах // Політичний менеджмент. / В. Андрущенко, В. Табачек – №1 – 2005. – С. 58 – 69.
2. Гнезділова К. М. Формування особистісних якостей майбутнього фахівця / К. М. Гнезділова // Вища школа України в умовах глобалізації та інтеграції : Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (27 – 28 березня). – Черкаси : Вид-во ЧНУ, 2008. – С. 150 – 152.
3. Белова Л. О. Виховна система ВНЗ: питання теорії та практики / Л. О. Белова. – Х. : Вид-во НУА, 2004. – 264 с.
4. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (Психологические проблемы) / Л. М. Митина. – М.: Дело, 1994. – 215 с.
5. Немов Р. С. Психология образования / Р. С. Немов. – М., 1998. – 596 с.

УДК376.011.3. – 0521(100)

БАЙКАНИЧ А.В.
ЛАЛАК Н.В.
Мукачівський державний університет, Україна

РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОБЛЕМИ ІНТЕГРОВАНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

Сьогодні в Україні здійснюються перші кроки на шляху запровадження інклюзивної освіти. Між тим у законодавствах багатьох країн світу (Канади, Кіпру, Данії, Ісландії, Індії, Мальти, Нідерландів, Норвегії, ПАР, США та інших) інклюзивна освіта давно займає пріоритетні позиції. Міжнародна стратегія

інклюзивної освіти спрямована на реалізацію права людини на освіту, трансформацію освітніх послуг та підтримку державних стратегій інклюзивної освіти, оновлення змісту професійної підготовки вчителя, розробку ефективних механізмів інвестування інклюзивних навчальних закладів. Західноєвропейські системи загальної середньої освіти, незважаючи на різноманітність типів і рівнів навчальних закладів, які опікуються освітою, в тому числі й школярів з особливими освітніми потребами, є ключовими елементами сучасної європейської моделі соціального устрою, яка виявляється привабливою для країн, що позбулися тоталітарних режимів з огляду на завдання та перспективи розв'язання назрілих педагогічних і соціальних проблем.

Серед європейських країн у впровадженні ідей інклюзивного навчання чільне місце посідає Італія, оскільки однією з перших визнала інклюзивну освіту найкращою для дітей з особливими потребами. Під тиском громадськості в Італії був ухвалений Закон про освіту, який законодавчо закріпив право батьків на вибір навчального закладу, визначив статус масових шкіл, де навчаються всі діти з проблемами в розвитку, забезпечив державну підтримку щодо здобуття освіти дітям з особливостями психофізичного розвитку. В освітніх департаментах функціонують консультативні служби, до складу яких входять різнопрофільні фахівці, адміністратори шкіл, працівники управлінь освіти, представники громадських організацій, за необхідності долучаються спеціалісти служб охорони здоров'я. У масових муніципальних закладах працюють асистенти вчителів, які надають допомогу школярам з обмеженими можливостями здоров'я. Вони разом з педагогом класу відповідають за успішність учнів та складають індивідуальні навчальні плани розвитку для кожного учня.

Цікавий досвід навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку має Бельгія. У цій країні правовою основою освіти осіб з обмеженими можливостями здоров'я є «Закон про спеціальну освіту». Тут функціонують 8 типів спеціальних закладів. Основними службами підтримки дітей в умовах інклюзивного навчання є психолого-медико-соціальні центри, які забезпечують надання спеціальних додаткових послуг. Залежно від кількості школярів із порушеннями розвитку в певній місцевості організуються ПМС-центри різного підпорядкування (позашкільні та шкільні). Фахівці центру надають психолого-педагогічну та медико-соціальну допомогу учням із порушеннями розвитку та їхнім сім'ям, консультують батьків, надають навчально-методичну допомогу вчителям.

Словаччині, Чехії, Польщі, до прикладу, притаманні форми повного та часткового інтегрування (коли учні навчаються спільно або проводять 80 % навчального часу у спеціальних класах). У Чехії має місце так зване зворотне інтегрування: усі спецшколи мають дозвіл навчати дітей, у яких відсутні вади психофізичного розвитку. Кількість таких дітей є обмеженою – не більше 25 % від загальної кількості учнів у класі. Також в цій країні послуги дітям з особливими потребами та молоді взагалі надаються спеціальними навчальними центрами, які зазвичай є частиною спеціальної школи. Серед основних цілей цих центрів є інтегрування учнів до загальноосвітньої школи за місцем проживання, тобто впровадження інклюзивної форми навчання.

У Сполучених Штатах Америки діти з особливими потребами можуть отримувати інклюзивну освіту, яка разом із відповідною медичною допомогою дає їм змогу повністю розкрити свій потенціал. Завдяки такому підходові у старшому віці діти з різними нозологіями мають змогу працювати, сплачувати податки і користуватися всіма правами, які надає людям суспільство.

Свій шлях у проведенні кардинальних освітніх реформ пройшла Голландія. Саме цю країну з-поміж інших європейських держав вирізняє своєрідність розвитку системи спеціальної освіти і відсутність неапробованих варіантів навчання. У 1991 р. голландським урядом було схвалено освітній проект «Внутрішня підтримка» щодо створення і функціонування відповідних шкільних служб. У 1994 р. був прийнятий Закон «Крок за кроком до школи», який засвідчив, що всі масові та спеціальні школи для дітей з легкою розумовою відсталістю та труднощами у навчанні мають взаємодіяти в наданні якісної освіти учням з особливими освітніми потребами, використовуючи спільні кадрові, навчально-методичні та інші ресурсні можливості. Голландська система освіти зазнала докорінного реформування, що привело до функціонування різних типів навчальних закладів (спеціальних і масових) в єдиній системі. Відповідно, основною моделлю надання психолого-педагогічної допомоги дітям з особливими потребами є підтримка з боку функціонуючих спеціальних закладів. Саме фахівці спеціальних навчальних закладів виступають основними консультантами-помічниками в наданні спеціальної допомоги як учням з особливими потребами, так і вчителям масових шкіл, котрі їх навчають. За наявності у масовій школі значної кількості таких дітей, у штат навчального закладу зараховується спеціальний педагог, який опікується учнями з особливими потребами, надає консультативну допомогу їхнім батькам і вчителям [2, с.11].

Аналіз досвіду навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку у зарубіжних країнах свідчить, що у переважній більшості з них інклюзивне навчання є основною формою здобуття освіти людьми з обмеженими можливостями. Однак, варто зазначити, що діти з особливими освітніми потребами мають змогу здобувати освіту і в спеціальних навчальних закладах, і в закладах масового типу.

Список використаних джерел

1. Єгоров Г.С. Тенденції розвитку змісту базової освіти у країнах Заходу / Г.С.Єгоров, Н.М.Лавриченко, Б.Ф.Мельниченко / Відп. ред. Н.М.Лавриченко. – К.: КМПУ ім. Б.Д.Грінченка, 2003. – 186 с.
2. Ярмошук І. Інклюзивне навчання в системі освіти / І. Ярмошук // Шлях освіти. – 2009. № 2. – С. 24-28.

УДК 159.923.2

БАРЧІЙ М. С.
Мукачівський державний університет, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Професійне становлення – передбачає формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих та професійно важливих якостей, готовність до постійного професійного зростання, пошук оптимальних прийомів якісного і

творчоготовиконання діяльності у відповідності до індивідуально-психологічних особливостей людини [1].

Процес професійного становлення студентів насамперед породжує якісну зміну професійної спрямованості, яка виявляється у мотивах вибору професії, навчальних мотивах і професійних ціннісних орієнтаціях, зумовлена етапом навчання та особливостями фаху.

М. Дьяченко та Л. Кандибович перераховують такі напрями розвитку особистості студента як майбутнього фахівця:

- зміцнюється професійна спрямованість, розвиваються здібності;
- вдосконалюються, «професіоналізуються» психічні процеси, стани;
- формується почуття обов'язку, відповідальність, професійна самостійність, більше проявляється індивідуальність студента, його життєва позиція;
- зростають домагання студента в галузі своєї майбутньої спеціальності;
- на основі інтенсивної передачі соціального і професійного досвіду та формування необхідних якостей зростає соціальна, духовна й моральна зрілість;
- збільшується вплив самовиховання студента у формуванні якостей, досвіду, необхідних йому як майбутньому спеціалісту;
- зміцнюється професійна самостійність і готовність до майбутньої практичної роботи [2].

У процесі навчання у вищому навчальному закладі формування інтересу й любові до обраної професії досягається шляхом вироблення у студентів правильного уявлення про суспільне значення та зміст роботи в майбутній галузі діяльності, про закономірності її розвитку. Надзвичайно важливо формувати у кожного студента впевненість у своїй професійній придатності, а також свідоме розуміння необхідності оволодіння всіма дисциплінами, видами підготовки, передбаченими навчальним планом даного вузу; виробляти прагнення слідувати за тенденціями розвитку обраної спеціальності [3].

Дослідники виділяють наступні психологічні умови для професійного становлення студентів:

- усвідомлення студентами завдань та вимог майбутньої професії;
- формування в студентів професійно-психологічної спрямованості;
- стимулювання активності кожного студента;
- врахування у процесі навчальної взаємодії зі студентами індивідуальних особливостей кожного;
- стимулювання потреби у професійному самовдосконаленні [2].

Успішність професійного становлення майбутнього фахівця, на думку дослідників, визначається за такими ознаками:

- активність особистості;
- усвідомлення себе як професіонала;
- здатність до саморозвитку;
- наявність професійно важливих якостей та здібностей;
- ціннісно-сміслові ставлення до професійної діяльності;
- творчий підхід до здійснення професійної діяльності;
- професійна компетентність;

– готовність подолання напруженої ситуації, успішного виконання поставленого завдання.

У цілому професіонала можна охарактеризувати як людину, що оволодіває нормами професії в мотиваційній та операційній сферах; результативно, з високою продуктивністю здійснює свою трудову діяльність; самостійно будує сценарій кар'єрного зростання, прагне до розвитку своєї особистості засобами професії, збагачує досвід професії оригінальним творчим внеском, сприяє підвищенню соціального престижу даної професії в суспільстві. Серед тенденцій становлення особистості студента як майбутнього фахівця, виділяють суттєві зміни в структурі самосвідомості студента: завершується процес професійного самовизначення, що відображається в змісті його «образу-Я»; формується соціальна, духовна й професійна зрілість особистості студента, цілісність і стійкість його «Я», психологічна готовність випускника до реалізації професійних функцій [3].

Соціалізація особистості майбутнього фахівця є багатоаспектним явищем і детермінована низкою соціокультурних чинників: ментально-духовна атмосфера сімейно-родинного середовища; особливості довузівського освітньо-виховного й професійного простору; організація навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Таким чином, становлення особистості студента як майбутнього фахівця супроводжується «професіоналізацією» психологічних процесів і станів, розвитком професійної спрямованості й самостійності, загальним соціальним і духовним «дозріванням» студента.

Професійне становлення особистості – це цілісний динамічно розгорнутий у часі процес від формування професійних намірів до повної реалізації себе в діяльності. Основним протиріччям професійного становлення є протиріччя між сформованими властивостями особистості та об'єктивними вимогами провідної діяльності, значення якої полягає в тому, що вона зумовлює подальший розвиток особистості. Реалізуючи себе у провідній діяльності, особистість поступово змінюється, що призводить до перебудови мотивів провідної діяльності, формуванню нових властивостей особистості.

Список використаних джерел

1. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. – К.: ДП «Інформ.-аналіт. Агенство», 2012. – 200 с.
2. Основи практичної психології /В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: Підручник. – К. : Либідь, 2003. – 536с.
3. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи. Підручник /Л. Г. Подоляк, В. І Юрченко. – К. : Каравела, 2011. – 360 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У зв'язку з інтеграцією України в європейські освітні структури серед актуальних тенденцій сьогодення – усвідомлення потреби нової гуманістичної парадигми освіти, мета якої – формування такого фахівця, рівень підготовки якого гармонійно поєднує освіченість, професіоналізм, духовність та моральну вихованість.

Провідні науковці вітчизняної професійної початкової освіти (В. Бондар, О. Біда, М. Вашуленко, Л. Коваль, О. Комар, С. Мартиненко, О. Савченко, та інші) визначали сутнісні характеристики професійної компетентності вчителя початкових класів. Натомість проблемі підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування читацької компетентності не приділено належної уваги.

Закласти основи формування читацької компетентності молодших школярів під силу учителеві, який сам є грамотним кваліфікованим читачем і пошанувачем мистецтва слова. Протесерйозне занепокоєння в суспільстві викликає загроза втрата інтересу до усвідомленого читання навіть серед студентів педагогічних факультетів. Тому літературознавча й методична компетентності є професійним інструментом організації читацької діяльності молодших школярів. Адже саме вчитель початкових класів несе важливу місію прищеплення дитині інтересу до читання.

Згідно з твердженням А. Хуторського, компетентності взаємопов'язані зі знаннями, вміннями, навичками, що є структурними компонентами утворення; корелюють зі здатністю індивіда свідомо і раціонально їх використовувати; забезпечують всебічне оволодіння процедурою освітньої підготовки особистісно-діяльнісного спрямування[1].

Як зазначає В. Мартиненко, читацька компетентність є базовою складовою комунікативної й пізнавальної компетентностей, передбачає оволодіння учнями сукупністю знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень, які дають змогу дитині відповідно до її вікових можливостей самостійно орієнтуватися в колі дитячого читання, самостійно працювати з різними видами письмових текстів – їх читати, розуміти, знаходити в них потрібну інформацію, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати, застосовувати її для вирішення навчально-пізнавальних завдань, у життєвій діяльності, устандартних і нових ситуаціях[2, с. 5].

Читацька діяльність, яка забезпечує розуміння тексту, передбачає аналіз тексту на рівні його форми і змісту, виявлення авторської концепції й визначення власної читацької позиції, а також інтерпретацію прочитаного. Введення подібної цілеспрямованої роботи над текстом літературного твору на уроках літературного читання вимагає від учителя вміння організовувати власну читацьку діяльність, користуватися різними видами читання залежно від його мети, виконувати аналіз художнього тексту з погляду його форми і змісту[3, с. 80].

Вважаємо, що літературознавча складова професійної компетентності потребує зосередження уваги на психолого-педагогічній та лінгвістичній теорії читання, включення спецкурсів, зокрема «Психологічні основи навчання мистецтва слова», «Основи літературознавчого аналізу тексту» та ін., які спрямовані на формування у студентів умінь професійного читання художніх текстів, навичок самостійної роботи з науковою літературою, критичної оцінки наукових ідей, суджень, концепцій, а також різних інтерпретацій літературних творів.

Літературознавча й методична компетентності як ієрархічна сукупність властивостей особистості, що розвивається в процесі професійної підготовки вчителя початкових класів, є не тільки деяким освітнім результатом, а й здатністю майбутнього вчителя виконувати певні дії, що реалізується в усвідомленні й адекватній інтерпретації художніх і наукових текстів, формуванні читацької компетентності молодших школярів.

Таким чином, модель підготовки вчителя початкових класів до формування читацької компетентності повинна бути зорієнтована на розуміння загальних закономірностей розвитку навчально-виховного та літературно-мистецького процесу, розуміння психологічних основ сприйняття літературних текстів, методичних особливостей роботи над різножанровими текстами, на усвідомлення структури читацької компетентності та особливостей кожного етапу формування читацької компетентності; засвоєнні основних закономірностей процесу опрацювання творів різних жанрів, методами, прийомами та технологіями опрацювання художніх та наукових текстів. Означена модель забезпечується поєднанням традиційного та інноваційного навчання, де практикуються дискусії, тьюторські заняття, рольові ігри, моделювання, наукові майстерні, впроваджуються методичні презентації, здійснюється мікрореконструкція.

Список використаних джерел

1. Хуторской А. В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2 – С. 57-64.
2. Мартиненко В. О. Сутнісні характеристики читацької компетентності молодших школярів / В. Мартиненко // Початкова школа – 2013. – № 12. – С. 3-7.
3. Фенцик О.М. Літературознавча підготовка вчителя початкових класів / О.М. Фенцик // Международный научный журнал «Интернаука» // – 2017. – № 3 (25) – С.79-81

УДК 372.881.116.12

БЕНЦА Я.В.
ХОМА О.М.
Мукачівський державний університет

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Сучасна початкова школа покликана забезпечити становлення особистості молодшого школяра шляхом виявлення цілісного розвитку здібностей, формування умінь і бажання вчитися. Пріоритетним завданням сучасної школи є розвиток дитини як неповторної особистості, реалізація її творчого потенціалу, формування

критичного мислення, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності. Особливе значення для успішної адаптації на початковому етапі навчання мають сформованість загально-навчальних умінь та навичок, увага до їх удосконалення в основній ланці школи.

Навчити дітей читати – одне з найголовніших завдань школи. Навчити по-справжньому добре читати непросто. Необхідно створити для дитини сприятливі умови, забезпечити кваліфіковане керівництво навчанням, основою якого є знання особливостей процесу читання, володіння ефективними методами й прийомами. Адже учні, в яких недостатньо сформована навичка читання, будуть відставати не тільки в навчанні, але й в особистісному розвитку. Сьогодні як ніколи актуальні слова В. Сухомлинського: «Без високої культури читання немає ні школи, ні справжньої розумової праці, читання – це найважливіший інструмент навчання та джерело багатого духовного життя» [3, с.78].

На важливу освітню і виховну роль книжки в житті дитини вказував К. Ушинський. За його словами, вона впливає не лише на розум, а й почуття дитини. Вченим розроблено цінні методичні вказівки щодо керівництва дитячим читанням. Методичні основи формування і розвитку навички читання у молодших школярів розроблені А. Богуш, М. Вашуленко, В. Горецьким, І. Гудзик, О. Джежелей, Л. Климановою, Г. Коваль, В. Науменко, М. Наумчук, Г. Олійником, О. Савченко, Н. Скрипченко та ін.

Сучасні психологи і методисти визначають навичку читання на початковому етапі як процес відтворення звукової форми слова за її графічною (буквеною) моделлю з виявленням, активною переробкою й усвідомленням смислової інформації.

Правильне читання повинно відповідати таким критеріям:

- а) безпомилковість відтворення звукового наповнення прочитаного, тобто читання без пропусків букв, складів, їх перестановок, вставки зайвих звуків, складів;
- б) ритмічність (або плавність читання), яка виявляється при злитому промовлянні складів у словах і злитій вимові ненаголошених службових слів з повнозначними частинами мови;
- в) дотримання орфоепічних норм, у першу чергу правильного наголошування складів, вимови тих звуків, які у мовленні дітей зазнали впливу діалектного оточення.

Крім того, розвиток навички читання характеризується загальним розвитком мовлення, фонематичного слуху, зорового сприйняття, уваги, пам'яті; дотриманням орфоепічної вимови; мірою оволодіння смисловою (усвідомленість) і технічною сторонами читання (спосіб читання, правильність, виразність, темп).

Аналіз науково-методичної літератури дав можливість виокремити групи вправ:

1. Артикуляційні вправи, які сприяють розвитку гнучкості і швидкості читання:

- дмухнути на кульбабку, задуть свічу, імітувати звуки, які відтворюють комахи, тварини, предмети;
- гра «Водолаз»: вимовити на видиху: одн, огл, осл, овд, огр, кшн, ерс, ірк, їзд, авч, андр тощо; таким засобом промовити скоромовку;

- вправи для язика: почухати піднебіння, вимовити звук р-р-р;
- гра «Не зіб'юсь»: вимова вивченої раніше скоромовки на швидкість;
- вивчення нової скоромовки;
- вправа «Гримаси».

2. Вправи для подолання бар'єру промовляння:

- губи затулити пальцем і читати мовчки (психологія установки на беззвучне читання);
- вимова «важких» слів вголос за вчителем, диктором;
- «читай мовчки – рахуй вголос» (рахувати від 1 до 10 і одночасно мовчки читати слова);
- аритмічне постукування рукою чи олівцем під час читання (гальмування мовленнєво-рухових аналізаторів через центральні відділи кори головного мозку);
- списування.

3. Вправи для розвитку пам'яті, що сприяють швидкості читання:

- гра «Розвідники» (10-20 предметів чи малюнків демонструються 1 секунду, потім убирають; треба назвати всі предмети, що запам'ятали);
- гра «Нишпорка» (демонструють 10 предметів, учень або декілька учнів виходять. В цей час один або два предмети убирають. Учні повинні назвати предмети, які зникли);
- «Запам'ятай слова!»: запам'ятати 10 слів, які не пов'язані за змістом;
- «Читайте швидко, вимовляйте чітко!»:

4. Для формування навичок читання вчителю необхідно використовувати різні прийоми читання, що сприяє активізації пізнавальної активності школярів.

Серед них читання:

- хором («Бджілки»);
- ланцюжком;
- мовчки (гра «Сторож губ», «Рибки»);
- парами;
- за диктором, за вчителем (гра «Луна»);
- гра «Небо і Земля» (очі відриваються від тексту, через певний час учні відшуковують слово, рядок, на якому зупинилися);
- гра «Вовк і зайці» (зайці починають читати, а вовки наздоганяють);
- «Виправ Незнайку» (вчитель читає з помилками, учні плескають в долоні, якщо помітили помилку);
- за ролями (інсценування, міні-театр тощо);
- пошепки (гра «Не сполохни!») [4].

Навчальний матеріал для формування вмінь читати потрібно добирати таким чином, щоб він відповідав темі й меті уроку (сторінці підручника), але розподілявся відповідно до можливостей кожного учня. Цей принцип добору матеріалу відноситься також до демонстраційних таблиць, роздаткових матеріалів, книг для читання (буквар, супутник букваря). На уроці необхідно застосовувати додатковий матеріал, який доступний сильним учням, але містить елементи, складні для слабопідготовлених дітей. Постійне включення такого матеріалу на різних етапах

уроку розширює можливості читання учнів, сприяє розвитку навички свідомого читання, запобігаючи механічному запам'ятовуванню змісту сторінки підручника.

Отже, нами розглянуто особливості процесу формування навички читання на уроках літературного читання

Список використаних джерел

1. Вашуленко О.В. Диференційований підхід до формування навички читання у букварний період навчання грамоти / О. В. Вашуленко // Учитель початкової школи. – 2015. – № 9. – С. 14 – 19.

2. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К.: Генеза, 1999. – 368 с.

3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори [у 5 т.] / О. В. Сухомлинський. – К., 1976 – 1977. – Т. 1: Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Духовний світ школяра. Методика виховання колективу. – К., 1976. – 656 с.

4. Формування навичок читання молодших школярів: [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://radchenkov.wordpress.com>, вільний.

УДК378.14(73): 004.056.5 (082)

БИСТРОВА Б. В.
Національний авіаційний університет, м.Київ, Україна

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (СПЕЦІАЛЬНІСТЬ «КІБЕРБЕЗПЕКА»): РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У дослідженні представлені результати порівняльного аналізу освітніх програм ВНЗ США та України в області кібербезпеки. В умовах розбудови національної системи освіти в Україні та її інтеграції у європейський та світовий простір актуальним є аналіз стану та тенденцій розвитку освіти як в Україні, так і у світі. За результати цього аналізу, можна запропонувати напрямки адекватного розв'язання проблем, які виникають, і прогнозувати найбільш вірогідні шляхи розвитку освіти. З цією метою нами було сформовано уявлення про реальний стан справ отриманих зіставленням організації, технології, змісту і результатів навчання за схожими освітніми програмами при порівнянні підготовки бакалаврів з кібербезпеки в університетах України та США. Шляхом пошуку загального й специфічного в освітніх системах двох країн було встановлено і науково обґрунтовано освітні традиції, системи, з метою збагачення національної педагогічної культури за рахунок міжнародного досвіду. На сучасному етапі розвитку науки і техніки у кожній розвинутій державі зростає потреба зміцнення кібербезпеки суспільства. Зроблено акцент на забезпеченні рівноваги між цілями та результатами освіти.

Через атаки на критичні інфраструктурні об'єкти, розвиток системи Інтернет речей, 4-у індустріальну революцію, кібератаки, підвищення глобальної нестабільності виникає потреба розвитку галузі кібербезпеки. Внаслідок надзвичайно широкого використання сучасних ІТ в усіх сферах, суспільство стало вразливим до кібернетичних впливів, тому є потреба несилового контролю і управління усіма об'єктами критичної інфраструктури та громадянами чи їх об'єднаннями та потреба

їх належного захисту від несанкціонованого злочинного доступу. Потреба у фахівцях з кібербезпеки є актуальною і буде ще зростати з подальшим розвитком високотехнологічного суспільства. Ми порівняли програми підготовки бакалаврів з кібербезпеки на предмет організації, технології, змісту і результатів навчання за схожими освітніми програмами у вишах України та США. Порівняння змісту вимог до результатів навчання дозволяють оцінити кожну програму в цілому і рівень викладання окремих ключових дисциплін. Вивчення наукових здобутків та передового досвіду підготовки бакалаврів з кібербезпеки у США допомогло визначити завдання та шляхи подальшої модернізації системи підготовки фахівців даної галузі в Україні. [1] Так на шляху реалізації національної стратегії з кібербезпеки поставлено наступні основні завдання: стандартизація, впровадження дуального та змішаного видів навчання, заохочення новітніх технологій у навчальному процесі; мотивувати професорсько-викладацький склад. Основний акцент зроблено на особливому завданні – забезпечення рівноваги між цілями та результатами освіти, внутрішньої гармонії суб'єктів навчання з метою підвищення довіри до українських ВНЗ з боку роботодавців та абітурієнтів. У доповіді наведено низку вимог до фахівця галузі по завершенню навчання у вишах США, а саме: розуміти важливу термінологію, технології; бути спроможним володіти загальними навичками з кібербезпеки; розуміти систему, проводити моніторинг систем безпеки, застосовуючи між мережеві екрани та системи виявлення вторгнень; вміти створювати, впроваджувати і контролювати виконання політики безпеки; вміло діяти за планом аварійного відновлення даних для операційних систем, баз даних, мереж, серверів і додатків; професійний підхід до нових продуктів, послуг, протоколів і стандартів з безпеки, тощо [4]. З метою реалізації Стратегії з кібербезпеки України рекомендовано ряд перспективних кроків: а) затвердження освітнього стандарту з фаху; б) розробка навчальних матеріалів для 1-2 курсів на платформі випускових кафедр ІТ-галузі; в) формування платформи дуальної освіти (50% на 50% навчання та стажування); г) розробка навчальних матеріалів для фахових дисциплін 3-4 років навчання; д) розробка он лайн - платформи тренувань навичок з кіберзахисту для змішаного навчання; ж) створення співтовариства викладачів та експертів з кібербезпеки. [2]

Щодо очікуваних результатів підготовки бакалаврів з кібербезпеки, то буде отримано рівень англійської мови – B2 по закінченню 2 курсу; розвиток Soft Skills (навички переконувати, працювати в команді; характеристики: ерудиція, креативне мислення, лідерство; вміння вести переговори, професійно володіти мовою, працювати з інформацією), всі підготовчі дисципліни підпорядковані фаховим і викладаються на 1-2 курсах; фахова підготовка шляхом дуальної освіти та вільного доступу до онлайн-платформи змішаного виду навчання на 3-4 курсах. [3] Програма навчання повинна підпорядковуватися вимогам міжнародних сертифікаційних програм CISSP, ISACA та типовим посадовим інструкціям провідних компаній світу.

Список використаних джерел

1. Сьомін С. В. Система підготовки кадрів для сил безпеки України: проблеми та перспективи розвитку: аналітична доп. / С. В. Сьомін, О. О. Резнікова; за заг. ред. В. П. Горбуліна. – К.: НІСД, 2016. – 50 с.
2. The National Security Strategy of the United States of America – 2015 – Режимдоступу: nssarchive.us/national-security-strategy – 2015.
3. Rossett A., Vaughan F., Blended learning CEO Epic Group plc, 52 Old Steine, Brighton BN1 1NH, 2003, URL: <http://www.obs.ru/interest/publ/?thread=57>
4. Watson, Cynthia Ann. U.S. national security: a reference handbook. – Santa Barbara, California: ABC-CLIO, 2008. – P. 59.

УДК373.31.016

БЛАК Н.М.,
ВАСИЛИНКА М.І.
Мукачівський державний університет, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Як відомо, одним із дієвих засобів суспільної адаптації, а також важливим компонентом розвитку і виховання дітей з особливими суспільними потребами є музика. Сьогодні у загальноосвітні навчальні заклади України інтегровано понад 100 тис. дітей з різними психічними і фізичними вадами. Такі школи, які впроваджують інклюзивну форму навчання, надають дітям з особливими освітніми потребами, по-перше, можливість здобути освіту відповідно до своїх індивідуальних можливостей, по-друге, вільно спілкуватися та займатися спільними справами зі своїми однолітками. Учені і педагоги країн світу вже давно прийшли до висновку, що залучення дітей з особливими потребами до загального освітнього процесу дає змогу їм природніше соціалізуватися та адаптуватися до сучасних умов життя.

Великий потенціал у соціалізації дітей з різними нозологіями в інклюзивному навчальному середовищі мають уроки музичного мистецтва. Такі уроки передбачають особливі види робіт: слухання і сприймання музики, вокально-хорову роботу, вивчення основ музичної грамоти, музично-ритмічні рухи. Слухання і сприймання музики дітьми в інклюзивних класах суттєво відрізняється від сприйняття музики у звичайних. Основна відмінність полягає в тому, що вчитель та асистент учителя мають бути фахово підготовлені до цього виду діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами. Учитель початкової школи в інклюзивному класі має добирати не лише музичний репертуар до уроку, а й стиль і час його проведення. У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами слід враховувати те, що ступінь нестійкості уваги у них набагато вищий, ніж у звичайних дітей. Враховуючи це, педагогу доцільно добирати для слухання короткі та яскраві музичні фрагменти. Якщо музичний фрагмент для слухання музики є новим на уроці, то він має бути єдиним новим музичним матеріалом для дітей з особливими потребами. Увесь інший матеріал має бути знайомий [1, с.118].

Під час проведення уроку музичного мистецтва в інклюзивних класах необхідно частіше змінювати види діяльності. Так, окрім слухання музики, слід обов'язково вводити:

- рухливі ігри та вправи;
- танцювальні імпровізації;
- музично-фізкультурні хвилинки;
- гру на дитячих музичних інструментах.

Одним із найпопулярніших методів корекційної роботи, заснованих на контрольованому використанні музики під час лікування, профілактики та відновлення резервних сил організму дітей з певними вадами є музична терапія. Для таких дітей вона має не лише традиційний вплив, а й лікувальний. Словосполучення «музична терапія» у багатьох педагогів і досі викликає подив, непорозуміння. Як можна поєднати музику та медицину, що у них спільного? Не всі знають, що музика, як і медицина, здатна впливати на здоров'я людини. Тільки медицина лікує фізичне тіло – усуває наслідки хвороби, а музика - емоційно-почуттєву сферу, а отже здатна запобігати розвитку тієї чи іншої хвороби. Окрім того, що музична терапія має лікувально-оздоровчий вплив на психологічний та фізичний стани дитини, вона здатна ще й емоційно збагачувати та творчо розвивати її [2, с.4].

Практика застосування музичної терапії сягає своїм корінням у сиву давнину: цілющу дію музики помітили ще у Стародавніх Китаї, Індії, Єгипті та Греції . Одним із перших дослідників цілющого впливу музики на людину був давньогрецький філософ Піфагор. Він використовував практику «музичного лікування». Піфагор вважав музику кращим лікувальним засобом, який стабілізує, узгоджує еврирмію людини. Він мав власну методику музикотерапії: легко розвертав стан людини на протилежний; своїм учням рекомендував перед сном слухати певну музику, яка здатна очищати душу та знімати негативні переживання, що їх відчула людина протягом дня.

У XI столітті видатний перський учений, лікар та музикант Авіценна один з розділів своєї енциклопедії «Канон лікарської науки» присвятив лікуванню звуком. Значно пізніше, у 1621 році, англійський мислитель Роберт Бертон у творі «Анатомія меланхолії» викликав думку, що музика здатна цілюще впливати на людський організм, а саме – лікувати деякі нервові розлади. У XIX столітті музичну терапію почали застосовувати на практиці європейські психологи, і лише усередині XX-го нею зацікавилися науковці [3, с.13].

Вчителі-практики зазначають, що на уроках музичного мистецтва доцільно поєднувати звучання шедеврів класичної музики зі звуками живої природи: дивовижними за красою звуками птахів, дельфінів, китів, диких тварин; стрекотіння коників, цвіркунів; гуркотом громовиці, шумом дощової зливи, океанічних хвиль, тощо. Нині у продажу можна знайти компакт-диски із фонограмами, де поєднано звучання творів класичної музики та звуків природи з високочастотною вібрацією. Педагоги переконані, що слухати їх – це універсальний спосіб відновлення та підтримання психічного і фізичного здоров'я для людини будь-якого віку. Найоптимальніша періодичність та тривалість таких музично-терапевтичних

«сеансів» слухання музики для дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами – щоденно по 30 хвилин [3, с.14].

І наостанок, головна рекомендація психологів, педагогів, лікарів: аби музично-терапевтичні заняття подобалися дітям з особливими потребами, вони, насамперед, мають подобатися дорослим. Все, що роблять педагоги, має надихати та дарувати насолоду – інакше діти не виявлятимуть інтересу ні до музики, ні до уроків музичного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник/О. Я. Ростовський. – Тернопіль: Навч.книга. – Богдан, 2011. – 640 с.
2. Галкіна Л. Вплив музики на людину :використання музикотерапії на уроках музичного мистецтва/Л. Галкіна//Шкільний світ. – 2016. – №1. – С.1 – 6.
3. Масловська Ю. С. Особливості формування мотивації до навчання у дітей з особливими потребами/Ю. С. Масловська // Дитина з особливими потребами. – 2016. – №7. – С.13 – 14.

УДК 373,21,03:7

БЛЕЙ М. А.
МИКУЛІНА А. К.
Мукачівський державний університет, Україна

ВПЛИВ НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Одним із найголовніших напрямів національної Державної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття») визнано становлення морального здоров'я, забезпечення пріоритетності розвитку людини, відтворення культури і духовності. Для розв'язання цих завдань важливе значення має народне мистецтво.

Народне декоративно-прикладне мистецтво займає особливе місце у вихованні дітей дошкільного віку. Воно виражає самобутність, художній геній народу: його поетичність, фантазію, мудру простоту поглядів і почуттів; оспівує кращі риси характеру: гуманність, відданість громадському обов'язку, чесність, оптимізм, любов до рідного краю. Народне мистецтво розкриває перед дітьми багатство культури народу, допомагає засвоїти традиції, які передаються з покоління в покоління, вчить розуміти і любити прекрасне, прилучає до праці по законам краси [1].

Народне мистецтво доступне дитячому сприйняттю, так як несе в собі зрозумілий дітям зміст, який конкретно в простих, лаконічних формах розкриває дитині красу оточуючого світу. Емоціональність, поетична образність цього мистецтва близькі і дорогі нашим дітям. Воно виховує дбайливе відношення до прекрасного, допомагає сформувати гармонійно-розвинуту особистість. Ознайомлення з народним декоративно-прикладним мистецтвом сприяє вихованню патріотизму, почуття гордості за талановитий народ, рідну Батьківщину [2]. Декоративно-прикладне мистецтво допомагає художньому навчанню дітей, так як в його основі закладені всі специфічні закономірності декоративного мистецтва – симетрія і ритм.

Народне мистецтво рідного краю несе малятам доступні знання про працю, відпочинок людей у давнину, їхній побут, мистецтво, життя загалом. Твори

декоративно-прикладного мистецтва у своїй стилізованій формі втілюють риси, притаманні культурі народу й часові. Вони є носієм традицій матеріальної культури, поезії і музики, образотворчого мистецтва і побуту всього того що відрізняє один народ з-поміж інших.

Прилучення дітей до народного мистецтва здійснюється через гарний інтер'єр ДНЗ, групової кімнати, в оформлення яких включають твори народного мистецтва. Художні твори виготовлені народними умільцями завжди відображають любов до рідного краю, вміння бачити і розуміти навколишній світ. Тому в інтер'єр дитячих закладів доцільно вводити твори народного мистецтва, використовуючи в оформленні приміщень вишивку, килимові вироби, кераміку, народні іграшки, писанки, витинанки, мережева, вироби з дерева тощо. Слід добирати справді народні сразки, художньо-виразні й доступні дитячому сприйманню.

Практика підтверджує, що вироби декоративно-прикладного мистецтва сприймаються дошкільниками неоднозначно: одні викликають зацікавлення, інші – захоплення, а деякі – байдужість.

Ознайомлюючи дошкільників з декоративно-прикладним мистецтвом, вихователь повинен враховувати такі напрямки роботи:

- Розширення та систематизація знань у дошкільників про народне мистецтво України.
- Формування у дітей інтересу до історії рідного краю, виховання в них любові й поваги до традицій народу [1].

Завдання педагога не лише збагатити уявлення та знання дошкільників про види декоративно-прикладного мистецтва і все, що з ними пов'язано, але й виробити емоційно-ціннісне ставлення, навчити давати словесно-образну характеристику виробам, складати описові розповіді, вміти порівнювати їх за кольоровою гамою, орнаментикою, регіональними особливостями, способами виготовлення, практичним використанням та ін.

Вихователь повинен спрямовувати свою роботу на те, щоб навчити дітей поважати творчість народних майстрів, виховувати інтерес до них. Саме тому декоративно-прикладне мистецтво може стати тим важелем, який закріпить смакові позиції, збагатить чуття форми і колориту, навчить відрізняти високохудожнє від низько-простого, унікальне від стандартного, своє від чужого і, зрештою, забезпечить формування у маленьких громадян національної свідомості й гідності [2].

Декоративно-прикладне мистецтво рідного краю є стимулом для прояву дитячої творчості не лише в ігровій, а у продуктивній діяльності. Беручи участь у виготовленні іграшки, виконуючи візерунки для рушничка, серветки, прикрашаючи кухлик, вазочку чи писанку дитина безпосередньо в дії пізнає радість творення і через власні зусилля долучається до традицій народного мистецтва. Головне, щоб дорослі, які оточують дитину, вміли і бажали зробити разом з нею за національними мотивами привабливу гарну річ використовуючи різні образотворчі техніки в процесі декоративного малювання, декоративного ліплення, декоративної аплікації та художньої праці.

Отже, твори народного декоративно-прикладного мистецтва безперечно потрібні для сприйняття сучасному малюкові не тільки для розширення кругозору, збагачення чуттєвої сфери, світу почуттів, а наближення дитини до витоків культури свого народу, рідного краю. Хоча декоративно-прикладне мистецтво для дітей дошкільного віку є досить складним видом діяльності, проте воно сприяє всебічному розвитку особистості дитини.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко / Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2002. – С. 281 – 317.
2. Лозинська Є. Українське народознавство дітям дошкільного віку: Метод. посібн. для дошкільн. закл. / Є. Лозинська – Львів: Оріяна-Нова, 2008. – 208с.

УДК 37.011

БЛАЖИН Н.М.
ТОВКАНЕЦЬ Г. В.
Мукачівський державний університет, Україна

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЯК СТРАТЕГІЧНЕ ЗАВДАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Основні завдання освітньої діяльності зумовлені пріоритетними напрямками реформування школи, визначеними Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), законом «Про освіту», «Концепцією національно-патріотичного виховання дітей та молоді» до яких належать формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, виховання духовної культури особистості, створення умов для вибору нею своєї світоглядної позиції; утвердження принципів вселюдської моралі (правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності та інших чеснот); розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов її самореалізації; формування у дітей і молоді уміння міжособистісного спілкування та підготовка їх до життя за ринкових відносин.

Пріоритетні напрями реформування виховання: формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля розквіту держави, готовності її захищати; забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури та історії рідного народу; формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою; прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій усіх народів, що населяють Україну; виховання духовної культури особистості, створення умов для вільного вибору нею своєї світоглядної позиції; утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності, інших добродійностей; формування творчої, працелюбної особистості, виховання цивілізованого господаря; забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей і молоді, охорони та зміцнення їх здоров'я; виховання поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки; формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю; забезпечення високої художньо-естетичної освіченості і

вихованості особистості; формування екологічної культури людини, гармонії її відносин з природою; розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов їх самореалізації; формування у дітей і молоді уміння міжособистісного спілкування та підготовка їх до життя в умовах ринкових відносин [1].

«Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» як пріоритетний напрям розвитку освіти у подоланні наявних проблем, вирішенні перспективних завдань сталого розвитку визначено побудову «ефективної системи національного виховання на засадах загальнолюдських, полікультурних, громадянських цінностей, забезпечення фізичного, морально-духовного, культурного розвитку дитини, формування соціально зрілої творчої особистості, громадянина України і світу, підготовка молоді до свідомого вибору сфери життєдіяльності» [4].

«Концепцією національно-патріотичного виховання дітей та молоді», що прийнята у 2015 році, визначено, що «серед виховних напрямів сьогодні найбільш актуальними виступають патріотичне, громадянське та правове виховання як стрижневі, основоположні, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і майбутніх поколінь, які розглядатимуть державу як запоруку власного особистісного розвитку, що спирається на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності, здорового способу життя, готовності до змін» [3].

Освітню політику і процес реформування національної системи освіти сьогодні обумовлюють такі чинники: демографічні; економічні; розвиток демократії; політичні й ідеологічні проблеми молоді і дорослих; процеси європейської інтеграції і зближення освітніх систем; патологічні і кризові явища в суспільстві. Основне – якість і результативність діяльності національної системи освіти у світлі викликів майбутнього і створення «людського капіталу» та «суспільства, що базується на знаннях».

Серед перспективних педагогічних ідей, які визначають напрями розвитку освіти, виокремлюють розуміння світу і управління собою, навчання впродовж життя. Таким чином, стратегічним завданням національної освіти є розвиток особистості, здатної забезпечити реалізацію ідеї української державності, українського громадянства.

Список використаних джерел

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-563.html>
2. Закон «Про освіту» // Голос України. – 2017. – №178 – 179 від 27 вересня.
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді // Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки // Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/

ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ОСОБОВОГО СКЛАДУ ОГЛЯДОВИХ ГРУП КОРАБЛІВ (КАТЕРІВ) ДЕРЖПРИКОРДОНСЛУЖБИ УКРАЇНИ: ІНШОМОВНИЙ АСПЕКТ

Державна прикордонна служба України (ДПСУ) співпрацює з військовими та правоохоронними міністерствами і відомствами Сполучених Штатів Америки та країн Європейського Союзу (ЄС). Морська охорона ДПСУ також активно залучається до міжнародних проектів з питань підготовки персоналу. Ця діяльність охоплює не лише забезпечення технічними засобами охорони кордону, але й такі напрямки, як: удосконалення законодавчої бази; обмін досвідом; розробка та участь у спільних міжнародних проектах, програмах підготовки та семінарах. Так, за перше півріччя 2017 року 10 військовослужбовців пройшли курси підвищення кваліфікації за програмою «Підготовка командирів оглядових груп».

У рамках проведення багатонаціональних військових навчань Sea Breeze-2017 (у якому взяли участь близько 30 кораблів та суден ВМС України, США, Румунії, Грузії та Туреччини) спільно з представниками країн-членів НАТО і партнерів Альянсу відповідні завдання відпрацювали й українські прикордонники відділу спеціальних дій на воді Одеського загону морської охорони та прикордонної комендатури швидкого реагування «Ізмаїл» ДПСУ. Особовій склад Морської охорони ДПСУ мав змогу пройти комплексний тренінг для оглядових груп, на якому відбувся обмін досвідом з фахівцями іноземних суднокоманд та здійснювалося відпрацювання порядку дій у різноманітних ситуаціях з дотриманням стандартів НАТО. Крім того було організовано практичні заняття для членів оглядових груп за участю американських інструкторів.

Важливим елементом співпраці з правоохоронними відомствами країн ЄС є партнерські стосунки з Береговою охороною Туреччини (так, минулого року до навчального центру в місті Анталія було направлено дві групи моряків для проходження курсу з надання першої допомоги та проведення оглядових операцій; група морських прикордонників брала участь у семінарі, який проходив у рамках заходів євразійського партнерства «Операції з перехоплення на морі» на острові Крит, де розташована військово-морська база НАТО «Суда Бей»). Мета семінару – розвиток взаємосумісності між фахівцями оглядових груп країн Чорноморського регіону.

Слід зазначити, що на базі Ізмаїльського навчально-тренувального загону Морської охорони ДПСУ проводяться курси підвищення кваліфікації «Тактика дій оглядових груп кораблів». Заняття підготовлені експертами Прикордонної варти Республіки Польща з урахуванням вітчизняного законодавства, вимог та потреб Морської охорони. Крім того, Центром підготовки персоналу з навігації Берегової охорони Прикордонної поліції Румунії при координації місії Міжнародної організації з міграції в Україні проведено навчально-методичні курси для викладацького складу навчально-тренувального загону з актуальних тем морської тематики. Польські

колеги навчають ізмаїльських моряків-прикордонників тактиці дій оглядових груп кораблів. По закінченню десятиденної програми вітчизняні правоохоронці збагатили свої знання й навички європейським досвідом, що необхідно для виконання службових завдань на морі з курсу «Тактика дій оглядових груп кораблів (катерів)».

В рамках підвищення кваліфікації особового складу оглядових груп кораблів (катерів) підрозділів Морської охорони ДПСУ окрім спеціально-технічних предметів значна увага приділяється проходженню курсу з вивчення англійської мови. Навчальна програма з предмета «Англійська мова з професійною спрямованістю», професія: командири оглядових груп, для підвищення кваліфікації особового складу оглядових груп кораблів (катерів) підрозділів Морської охорони ДПСУ включає вивчення таких тем: «Команди стосовно рекомендованого курсу судна та його швидкості», «Спілкування з екіпажем судна», «Команди при затриманні». Термін навчання – 2 тижні. По завершенню курсу підготовки курсанти складають диференційований залік. Кожна тема, у свою чергу, передбачає засвоєння матеріалу окремих занять.

Особлива увага при формуванні іншомовної професійної компетентності особового складу оглядових груп звертається на вивчення професійно-спрямованої лексики, а саме: представлення оглядової групи; інформування екіпажу судна про наміри оглядової групи; подача команд екіпажу контрольованого судна перед входженням на борт; причини зупинки судна. Окрім цього, курсантами засвоюється лексика, яка стосується особливостей спілкування з екіпажем судна; команди стосовно рекомендованого курсу судна та його швидкості, що уможливають підхід до судна; команди при затриманні.

Проаналізувавши особливості підвищення кваліфікації особового складу оглядових груп кораблів (катерів) Держприкордонслужби України в Ізмаїльському навчально-тренувальному загоні Морської охорони, а саме іншомовний аспект, слід зазначити, що вивчення практично-спрямованої лексики з професійно-орієнтованих тем займає важливе місце у системі підвищення кваліфікації персоналу.

УДК 377.8-057:37.091.313

БОГДАН А. А.
Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОЛЕДЖІ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У наш час актуальним є створення нових освітніх технологій, які мають сприяти загальному розвитку особистості, формуванню її світоглядної культури, індивідуального досвіду, творчості.

Сучасним є розуміння навчального процесу як діалогу особистостей – викладача та студента, які є суб'єктами процесу педагогічної дії.

Соціологічні дослідження різних форм і методів викладання свідчать, що засвоєння матеріалу лекції складає 20%, лекції з використанням наукових джерел підвищує даний показник до 30%, лекція з використанням аудіовізуальних засобів дає 50% засвоєної інформації, дискусія – 70%, гра – 90% [1].

У навчальному процесі нашого навчального закладу активно використовуються діяльнісні методики, а також технології, спрямовані на візуалізацію інформації, методика укрупнення дидактичних одиниць, ігрові методики.

Найбільш емоційно привабливими і професійно необхідними в інноваційному навчанні є імітаційні активні методи, які поділяються на неігрові (аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи, індивідуальний тренаж) та ігрові (ділові ігри, розігрування ролей, ігрове проектування). Саме вони є найбільш суттєвими у професійній направленості навчального процесу коледжу, бо є важливим засобом орієнтування студента на такі цінності, як краще засвоєння майбутньої спеціальності, оволодіння професійною майстерністю, створення нових, більш цінних, алгоритмів діяльності.

Розробка та впровадження сучасних освітніх технологій потребує нових підходів до управління, залучення до традиційної системи навчання і виховання принципово нових елементів, оскільки цей процес не зводиться лише до збільшення суми знань та розвитку професійної спрямованості майбутніх фахівців, а передбачає досягнення нової якості організації навчально-виховного процесу, урахування сучасних підходів до організації суб'єктів діяльності в процесі професійної підготовки.

Впровадження сучасних інтерактивних методів навчання вимагає глибокого залучення студентів до навчального процесу.

Світовий досвід підготовки фахівців у вищій школі доводить, що найголовнішою навичкою, яку здобуває студент під час навчання, є вміння під професійним кутом зору сприймати будь-яку наочну, вербальну інформацію, самостійно осмислювати, приймати рішення, оцінюючи його можливі наслідки, визначати оптимальні шляхи реалізації цього рішення.

Тобто, з погляду на основи своєї навчальної підготовки, спеціаліст оцінює, яким саме чином сформувалось його професійне мислення, розвинулись аналітичні здібності, здатність до формалізації уявлень, понять, до наукової абстракції.

Сучасна освіта повинна вирішувати подвійне завдання:

- по перше, забезпечити загальний розвиток, який спрямований на формування інтелектуальних, естетичних, духовно-творчих, моральних, психофізичних якостей людини;
- по друге, сприяти професійному розвитку, який передбачає наявність загальних здібностей для вирішення спеціальних завдань.

Для успішної побудови методики навчання слід спиратися на такі компоненти як: індивідуальні здібності студентів; здатність викладачів до ефективного впровадження сучасних освітніх технологій; дидактична орієнтація на вироблення позитивно мотивованого ставлення студентів до нового; тести оцінки результатів діяльності; аналіз схеми управління впровадженням сучасних освітніх технологій.

Професійне становлення студентів залежить від рівня розвитку їх пізнавальних властивостей, зокрема таких як: наполегливість, емоційна стійкість. Величезний вплив на професійне становлення студентів здійснює їх професійна спрямованість, значимість навчальної задачі і власна активність.

В сучасних освітніх технологіях інноваційні процеси носять дискретний, циклічний характер, тісно пов'язаний з життєвим циклом нововведення, та залежать від дії низки чинників, серед яких головними є:

- готовність студентів до сприйняття сучасних освітніх технологій та позитивна мотивація навчальної діяльності в цій ситуації;
- готовність викладачів і студентів до творчої діяльності;
- оптимальний психологічний клімат освітнього процесу та майстерність педагогів;
- врахування аспектів управління вищим навчальним закладом.

Таким чином, переорієнтація функціонального змісту навчально-виховного процесу сприяє концентрації функцій освітньої діяльності на досягнення ідеальної мети.

Список використаних джерел

1. Нетрадиционные методы преподавания социологии: Учебно-методическое пособие для преподавателей социологических дисциплин / Под, ред. И. Д. Ковалевой. – Харьков, ХГУ. 1997. –243 с.
2. Ковжого С. О. Сучасні освітні технології та методи їх використання в навчальному процесі. Національна юридична академія України ім. Я. Мудрого / С. О. Ковжого, А. М. Полежаєв, С. А. Тузіков. – Електронний ресурс. – Режим доступу: [www. rusnauka.com](http://www.rusnauka.com).

УДК 373.1.062.03

БОГДАН М. В.
ГОРВАТ М. В.
Мукачівський державний університет, Україна

ВЗАЄМОДІЯ СІМ'Ї І ШКОЛИ У ВИХОВАННІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЛЮДИНИ

В умовах розбудови демократичної, правової, суверенної України актуалізується необхідність виховання ціннісного ставлення до людини, яке б ґрунтувалося на принципах гуманістичної моралі.

Виховання ціннісного ставлення до людини у молодших школярів не можливе без участі батьків, які є першими вихователями дитини, чия думка і приклад є орієнтиром у їхній поведінці та у ставленні до інших. Сім'я дає дитині важливий досвід взаємодії з людьми і є тим унікальним виховним середовищем, де вона вчиться людяності, толерантності, любові і повазі до близьких та оточуючих людей, турботливому, відповідальному ставленню до інших. У вихованні ціннісного ставлення до людини вагоме значення має особистий приклад батьків, близьких людей, а також та атмосфера, в якій зростає дитина, стосунки дорослих, їхнє ставлення один до одного, до старших і молодших членів сім'ї, а також до інших людей. У спілкуванні з близькими людьми у дітей формуються уявлення про себе як людину гідну поваги, любові, визнання, а також про інших людей та ціннісне ставлення до них. «Провідними принципами у визначенні змісту, форм і методів виховання є: любов до дитини, доброзичливість і гуманізм у взаємовідносинах з людьми, оптимізм і життєлюбство» [2, с. 123].

Взаємодія сім'ї і школи розуміється нами як система узгоджених дій у вихованні ціннісного ставлення до дитини у молодших школярів зазначених соціальних інститутів, які є основними суб'єктами виховання, на основі взаємного впливу, що мають спільні цілі та вирішують спільні завдання, створюючи єдине виховне середовище.

Критика і засудження у сім'ї інших людей, висунення на перший план матеріальних цінностей і зневага до цінностей духовних, грубість та жорстокість із дітьми, ігнорування ними, байдужість до їх інтересів та потреб – ось що неодмінно відгукнеться у майбутньому жорстокістю, агресією, нетерпимістю.

Серед негативних чинників – фізичні покарання, які є приниженням гідності дитини, виявом насилля. Батько, який б'є, пробуджує до себе ворожі почуття. Переживаючи страх і ненависть, дитина й до інших людей ставитиметься агресивно. Розуміння цінності людського життя і повага до особистості закладаються саме у сім'ї.

Робота вчителя з батьками з виховання у дітей ціннісного ставлення до людини доцільно проводити з урахуванням особливостей сім'ї, перш за все сімейних взаємостосунків. Для того, щоб зрозуміти особистість, дуже важливо знати в яких умовах виховується дитина. Так, вдома, у колі сім'ї дитина знаходиться у інших у порівнянні зі школою умовах виховання, тому завдання шкільного учителя полягало у тому, щоб допомогти батькам учня виробити і підтримувати спільну зі школою стратегію виховання.

Ефективною є індивідуальна робота, яка найкраще враховує особливості сім'ї, її потреби і можливості. Індивідуальна робота зближує педагога і батьків завдяки прямому контакту, конфіденційності, відкритості, прагненню обох сторін до співпраці. Найпоширенішими формами взаємодії є: відвідування сім'ї, обговорення спільних проблем, проведення індивідуальних бесід, консультацій, методична допомога і психологічна підтримка, розробка індивідуальних програм і рекомендацій з метою усунення проблем у вихованні та покращення виховного середовища сім'ї, створення оптимальних педагогічних умов для виховання ціннісного ставлення до людини у молодших школярів та корекції виховних зусиль сім'ї.

Індивідуальна робота з батьками створює найкращі умови для суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що відображала спільні інтереси, цілі і потреби усіх учасників виховного процесу, будувалась на засадах конфіденційності стосовно виховання ціннісного ставлення до людини у молодших школярів.

У ході індивідуальних бесід доцільно обговорити питання батьківської любові, якою вона має бути: сліпою, коли батьки завжди на стороні дитини, щоб та не скоїла, чи об'єктивною, коли дитину сприймають такою, якою вона є, з „плюсами” і „мінусами”, і намагаються створити такі умови, щоб дитина захотіла стати кращою, ніж вона є. Також важливим є те, як дитина сприймає батьківську любов, щоб вчилася не лише приймати, але і віддавати любов. Педагог повинен порадити батькам створювати у родині такі ситуації, щоб вона дитина вчилася про когось турбуватися, допомагати, тобто дієво виявляти своє ціннісне ставлення до інших. Невихованість ціннісного ставлення до оточуючих у дітей може обернутися для

батьків самотністю, полишеністю сам на сам зі своїми проблемами, невдоволеністю собою, невиконаним батьківським обов'язком.

У тих випадках, коли виникає необхідність спілкування з обома батьками або батьками і дітьми разом, або з батьками, які мають схожі проблеми у вихованні дітей, проводяться групові консультації із залученням психолога чи інших фахівців. За цих умов використовувались такі вправи: «конкретне побажання», у ході якої учасники обмінювались пропозиціями, починаючи зі слів: «Я пропоную зробити таке...»; «Парадоксальна інструкція» використовувалась з метою корекції неправильних дій батьків. Батькам рекомендували: «Продовжуйте робити те, що ви робите... Повторюйте свої дії (думки) не менше трьох разів». Вправа спонукала до самостійного вирішення проблеми, обдумування своїх помилок і зміни неправильного рішення на правильне; «Гаряче крісло» використовувалося у роботі з дорослими і дітьми, яким рекомендувалось: «Уявіть собі батьків, які сидять у цьому кріслі. Поговоріть з ними. А тепер пересядьте в інше крісло і дайте пораду від їхнього імені своїй дитині, тобто собі»; «Мовні заміни» передбачали заміну слів «хочу» на «бажано», «не можна» на «не бажано» або будь-які інші заміни; «Три версії» включали розв'язання проблемних ситуацій із трьох позицій;

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації і розробки з формування педагогічної культури батьків, школи молодих батьків, батьківського всеобучу. Формування педагогічної культури батьків у сучасних умовах : наук.-метод. зб. / [відп. ред. В. Г. Постовий]. – К. : ІЗМН, 1998. – 80 с.
2. Постовий В. Г. Тенденції і пріоритети виховання дітей у сучасній сім'ї: [монографія] / Віктор Григорович Постовий. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2006. – 190 с.

УДК 373.3.09:811

БОЙКО Г. О.
Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна

РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Самостійна робота на уроці – органічна частина навчального процесу. Тому методика її проведення визначається специфічними особливостями кожного предмета, змістом теми, рівнем підготовленості учнів.

Проблема організації самостійної роботи учнів на уроках іноземної мови вивчається як вітчизняними так і зарубіжними науковцями, зокрема, Ю. Бабанським, І Брецько, В. Буряком, В. Казаковою, О. Савченко, А. Усовою, Л. Тишаковою, Н. Шишкіною. Багато досліджень здійснено щодо методики навчання іноземної мови: І. Зимня, В. Редько, Г. Рогова, Л. Онучак.

Самостійна робота – це вища форма навчальної діяльності учня, що є формою самоосвіти [1, с.49].

Під самостійною роботою в дидактиці розуміють різноманітні види індивідуальної і колективної діяльності учнів на класних і позакласних заняттях або вдома, без безпосередньої участі вчителя, але на його завдання [4, с.71].

В. Буряк розглядав самостійну роботу як вид учбової діяльності школярів. Вона має бути передусім досвідченою, внутрішньо вмотивованою діяльністю [1,с.49].

Л. Жарова визначає, що самостійною є та діяльність, яку учень здійснює без сторонньої прямої допомоги, спираючись на свої знання, мислення, вміння, життєвий досвід, переконання, і яка, через збагачення учня знаннями формує риси самостійності [3, с. 27].

Під самостійною роботою з англійської мови слід розуміти таку форму організації навчальної і мовної діяльності учнів, при якій під керівництвом учителя і за його завданням на уроці учні самостійно здійснюють його послідовний цикл навчальних дій, спрямованих на оволодіння відповідним матеріалом або формування мовних умінь [6, с.20].

Види самостійних робіт за формою мовної діяльності О. Фатянова поділяє на:

- 1) рецептивні та репродуктивні, а також
 - 2) творчого характеру
- за зразком
 - за аналогією
 - реконструктивного характеру.

Ця класифікація охоплює як самостійні роботи, що виконуються для засвоєння мовного матеріалу, так і роботи з розвитку мовних умінь. Звичайно, у процесі розвитку мовних умінь закріплюється й активізується і мовний матеріал. Проте самостійні роботи для цього засвоєння мають свою специфіку . Вони виконуються на матеріалі так званих передмовних вправ, що підготовляють учнів до власне мовної діяльності [5,с.47].

Основною проблемою вивчення англійської мови є те, що поза класом учні практично не мають можливості спілкуватися іноземною мовою. Застосування методу проектів в процесі самостійної роботи учнів дозволяє в більшій мірі застосовувати мовні знання та мовленнєві навички. Виконання завдань проекту виходить за межі уроку та вимагає багато часу, але при цьому можна вирішити цілий ряд важливих завдань, а саме: а) учні отримують можливість самостійно здобувати необхідну інформацію не тільки з підручників, а й з інших джерел; б) посилюється індивідуальна та колективна відповідальність учнів за конкретну роботу в межах проекту [2, с.185].

Ефективність самостійної роботи досягається за рахунок чіткої її організації в урочний та позаурочний час. Правильно спланована, організована й методично забезпечена самостійна робота, зокрема, на уроці іноземної мови, сприяє вільному оперуванню мовленнєвим матеріалом [4,с.73].

Самостійна робота є невід'ємною складовою у навчанні іноземної мови молодших школярів. Вміння правильно розподілити і використати час, завдання та види самостійної роботи, дасть можливість учню краще оволодіти іноземною мовою.

Список використаних джерел

1. Буряк В. К. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра / В. К. Буряк // Рідна школа, 2001. – № 9. – С. 49 – 51.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 351 с.
3. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 1999. – 269 с.
4. Тишакова Л. Т. Роль самостійної роботи в організації пізнавальної діяльності учнів молодших класів на уроках іноземної мови / Л. Т. Тишакова, Л. О. Хілько // Освіта та розвиток обдарованої особистості, 2013. – 5 (12) / 05. – С. 70 – 73.
5. Фат'янова О. Т. Організація самостійної роботи на уроках іноземних мов / О. Т. Фат'янова // Рідна школа, 2003. – № 4. – С. 45 – 48.
6. Шатилов С. Ф. Самостоятельная работа в обучении иностранного языка в школе / С. Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1990. – 244 с.

УДК 378:373.3.091.12.011.3 –051]:004(410) (043.5)

БОЛОТАЄВА Ж. Р.
ГАРАПКО В. І.
Мукачівський державний університет, Україна

TOWARDS A BROADBAND SOCIETY FOR ALL: THE CENTRALITY OF EDUCATION AND SKILLS.

We now live in a digital world with broadband and ICTs driving the ongoing reorganization and transformation of life and work experiences. It is estimated that nearly half of the world's population (that is, 3.7 billion people) make use of the internet. Youth are at the forefront of internet adoption with 70% of 15 to 24 year-olds online globally [2, p. 12]. Worldwide smartphone users now exceed 2 billion. These individuals are living in an “always-on” state of connectivity. Indeed, rather than switching between being either “online” or “offline”, contemporary broadband users are perhaps more accurately described as operating in a permanent state of “onlife” [3, p.24]. Even the lives of people who do not have personal access to these technologies are also increasingly dependent on broadband because many of the significant institutions in their lives are centred on the use of digital systems and digital data. As we approach the 2020s, broadband and information and communication technologies (ICTs) are no longer an additional or optional aspect of everyday life. Instead, digital technology is now a “total social fact” — a central determinant of modern life that affects ‘most if not all areas of social life, and is itself generative of new social practices, ties and relations’ [4, p.20-21].

The development of technology-related skills, competencies and dispositions is a key consideration when addressing the challenges of the broadband society. As such, education providers and policymakers around the world are faced with a common challenge — that is, how can education support the development of digital skills for all individuals in their roles of citizens and workers?

This emphasis on “for all” relates to global concerns over continuing inequalities associated with the use of broadband technology and ICTs. Indeed, alongside all of the potential benefits and improvements just outlined, there is a growing body of evidence suggesting that people’s ability to engage with digital technology is differentiated along a number of lines, notably socio-economic status, race, gender, geography, age and educational background [2, p.10-14]. While no longer a headline issue in popular and political discourse, the spectre of the “digital divide” nevertheless underpins any discussion of the potential benefits of broadband technology and ICTs.

In global terms, digital inequalities continue to be well-documented and, in many instances, divides across lines of geography, gender, age, physical abilities, socio-economic status, language, and educational attainment are growing. These digital inequalities and disadvantages raise the need for stakeholders across public and private sectors to pay close attention to broadband and ICT policies, especially as they relate to education [5, p.9-12]. Having reached a point where the ability to make meaningful use of digital technology determines, to a significant extent, an individual’s ability to participate in modern societies and economies, then the need for action and intervention is obvious.

Nations organization for education, UNESCO is working to demonstrate how digital technologies and skills can accelerate progress towards the Sustainable Development Goal for Education: “Ensure inclusive and quality education for all and promote lifelong learning”. Digital skills can be seen to support progress towards most (if not all) of the specific SDG4 targets and indicators. As an example, classroom computers and internet access facilitate ‘inclusive and effective learning environments’. Digital skills can also help expand and mainstream global citizenship education and foundational goals of ensuring universal access to quality primary and secondary education, alongside equitable access to affordable and quality technical, vocational and tertiary education [1, p.8].

REFERENCES

1. Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action. [Электронный ресурс] // Paris, UNESCO Publishing. – 2016. – Режим доступа до ресурсу: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656E.pdf>.
2. Fast-forward progress: leveraging tech to achieve the global goals. [Электронный ресурс] // 2017 – Режим доступа: <http://www.itu.int/en/sustainable-world/Pages/report-hlpf-2017.aspx>.
3. Floridi L. The Fourth Revolution: How the Infosphere is Reshaping Human Reality. / L. Floridi. – Oxford: Oxford University Press, 2014. – 28 p.
4. Marres N. Digital Sociology / N. Marres. – Cambridge (UK): Polity Press, 2017. – 64 p.
5. Working Group on Education: Digital skills for life and work [Электронный ресурс] // UNESCO. – 2017. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002505/250567e.pdf>.

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ ДИТИНИ ЯК УМОВА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Становлення людської особистості починається з раннього віку. Процес входження дитини у світ дорослих має свою специфіку на ранніх етапах онтогенезу. Зміна соціальної ситуації пов'язано з необхідністю адаптації до нових умов, нормам і вимогам. З'являючись в сучасному суспільстві, дитина входить у інші взаєминистикається з найрізноманітнішими труднощами. Тому головним і основним завданням дорослих є допомога в оволодінні певними знаннями, які їй знадобляться в самостійному житті, тобто оволодіння певними навичками соціалізації.

Проблема соціалізації в нашому суспільстві має широке висвітлення у творах В. Абраменкова, І. Кон, О. Кононко, В. Кудрявцев, М. Мід, В. Сухомлинський, Д. Фельдштейн.

У психології вивчення соціалізації найчастіше пов'язується з дослідженням психологічних особливостей, факторів і механізмів соціалізації. Соціалізація (від лат. *Socialis* – суспільний) – процес присвоєння людиною соціального виробленого досвіду, насамперед системи соціальних ролей. У рамках цього процесу здійснюється засвоєння соціальних норм, умінь, стереотипів, соціальних установок, прийнятих у суспільстві форм поведінки і спілкування, варіантів життєвого стилю [1].

Соціалізація в її сутнісній характеристиці є набуттям дитиною вході виховання, навчання та власної діяльності соціального досвіду. Набути соціального досвіду – це не просто засвоїти суму відомостей, знань, навичок, зразків, а оволодіти способом діяльності, результатом якої цей досвід є. Перший рівень предметного змісту соціального досвіду дошкільника складається навколо знання, «як робити» (їсти, пити, вдягатися, переходити вулицю, малювати, їздити на велосипеді, працювати на комп'ютері, рахувати гроші тощо). З віком дії дитини розширюються й урізноманітнюються, ускладнюються й життєві ситуації, в яких їй доводиться застосовувати свій індивідуальний досвід. Другий рівень пов'язаний із спілкуванням, у ході якого малюк отримує інформацію про те, «як роблять інші». Дитина включає у свій досвід як те, що було продуктом її власної діяльності, так і те, що роблять інші люди [2].

Соціальний досвід накопичується не в будь-якій діяльності. Успішно соціалізує лише діяльність, яка відповідає таким педагогічним умовам: відтворює життєві ситуації, спирається на дитя і враження від реального повсякденного життя; викликає особисту зацікавленість дитини, розуміння нею соціальної значущості результатів своєї діяльності; спонукає дитину до активних дій, пов'язаних з плануванням діяльності, обговоренням різних варіантів участі, розподілом ролей,

відповідальністю, самоконтролем та самооцінкою; передбачає необхідність взаємодопомоги, підтримки, викликає потребу в співпраці.

Важливим елементом, який визначає становлення соціального досвіду дошкільника, є його самосвідомість. Адже дотримуватися рольової поведінки треба не лише за умов контролю її дорослим, а й за його відсутності. Несформованість самосвідомості негативно позначається на пізнанні дитиною соціального світу, її соціальному самовизначенні в ньому. Соціальний досвід, закодований у соціальній ролі засвоюється дитиною лише в разі усвідомлення нею і своєї взаємодії із соціумом. У старшому дошкільному віці закладаються основи Я-концепції як системи установок на себе, ціннісного ставлення до власного «Я». Останнім часом психологи все частіше називають цю систему самоставленням. Зауважимо, що процес усвідомлення дитиною ставлення до самої себе завжди емоційно забарвлений.

У практиці виховання педагогам стане в пригоді знання чинників, які визначають специфіку прояву конкретним дошкільником свого соціального досвіду. Основні з них: позиція дитини в контексті життєдіяльності; співвіднесення дитиною себе з реальною дійсністю; ступінь її соціальної активності; міра прояву дитиною розуміння свого внутрішнього світу; сформованість соціальних установок щодо себе самої [3].

Рання соціалізація охоплює час від народження дитини до надходження його в школу, тобто ті періоди, які у віковій психології іменуються: дитинство, раннє дитинство, дошкільне дитинство. Результатом ранньої соціалізації повинна бути готовність до школи. Шкільна готовність передбачає: готовність до більшої, ніж раніше, самостійності; до співпраці з чужими дорослими і однолітками без безпосередньої підтримки та захисту батьків.

Отже, соціалізація не тільки дає нам можливість спілкуватися між собою за допомогою освоєних соціальних ролей, вона також забезпечує збереження суспільства, сприяє збереженню самого суспільства, прищеплюючи новим громадянам загальноприйнятні ідеали, цінності, зразки поведінки. Рання соціалізація дошкільників буде відбуватися більш ефективно, якщо педагоги оволодіють дійовими методами та прийомами керівництва навчально-виховною діяльністю дошкільників та створять предметно-розвивальне середовище для її здійснення у групах ДНЗ.

Список використаних джерел

1. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентнісного дошкільника: навч.-метод. Посіб. До Базової прогр. Розв. Дитини дошк. Віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко. – К.: Світич, 2009. – 208 с.
2. Кравченко Т. В. Соціалізація особистості й соціальне середовище / Т. В. Кравченко // Теоретико-методичні проблеми дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. – Вип. 9. – К., 2006. – С. 23–29.
3. Поніманська Т. І. Люди і я: Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини / Т. І. Поніманська // Дошкільне виховання. – 1999. – № 8. – С. 14–15.

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Оновлення системи української освіти та її орієнтація на кращі європейські традиції вимагає дослідження функціонування освітніх систем інших держав. Особливо гострою стає ця потреба, коли мова йде про підготовку майбутніх педагогів, чия діяльність спрямована на полікультурне виховання української молоді в дусі гуманізму та демократії.

Сьогодні вища освіта Великобританії розвивається в контексті освітньої стратегії ЄС, спрямованої на підготовку висококваліфікованих кадрів країн Європи з урахуванням їхньої національної культури, соціальних потреб та можливостей, відповідно до нових запитів суспільства, пов'язаних з потребою посилення національної економіки й підняття рейтингу цих країн на світовому рівні.

Система освіти Великобританії постійно перебувала у полі уваги вітчизняних та зарубіжних дослідників. До скарбниці передової педагогічної теорії і практики увійшли філософсько-педагогічні, теоретичні і методичні ідеї, концепції, міркування чисельних представників педагогіки Великої Британії, таких як: У. Тейлор, А. Мур, Дж. Сайт, М. Хоуллі, С. Маклафліна, С. Маклюра, Т. Аткинсона, М. Брюса, С. Гейфорда. Різноманітні аспекти проблеми професійної підготовки вчителів у Великобританії досліджували вітчизняні науковці, а саме: Л. Пуховська, А. Парінов, С. Синенко, Ю. Кіщенко, Н. Авшенюк та ін.

Аналіз досліджень з даного питання дав змогу виявити такі характерні особливості розвитку вищої педагогічної освіти у Великій Британії в сучасних умовах:

1. Структурна перебудова системи підготовки вчителів у країні спрямована на модернізацію традиційних національних моделей підготовки вчителів.

2. Педагогічна освіта Великобританії орієнтується на підготовку вчителя широкого профілю.

3. Відбувається зближення теоретичної та практичної професійно-педагогічної підготовки вчителів. Центр професійно-педагогічної підготовки транслюється в школу, яка розглядається як рівноправний партнер ВНЗ в професійній підготовці майбутнього вчителя.

Для системи підготовки вчителів у Великобританії характерним є використання інноваційних методів та нових гнучких технологій, які забезпечують різноплановість та диференціацію у навчальному процесі. Дана тенденція передбачає створення для студентів можливостей займати активну позицію у навчальному процесі, освоювати новий досвід на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, набуття власного досвіду тощо.

Навчання ґрунтується на принципах послідовності та системності. Предметні наповнення навчальних планів, а також зміст навчальних програм показують, що теоретична підготовка на першому курсі переходить до практично-теоретичної на

другому та до самостійно-дослідницької на третьому курсі. Протягом цього часу студенти проходять ґрунтовну теоретичну та практичну підготовку.

Сьогодні у Великобританії, зокрема в Англії, існує така ступенева професійна педагогічна підготовка вчителів:

- педагогічний коледжу, який з 2-річного середнього спеціалізованого закладу в сучасних умовах піднявся до 3-4-річного інституту або факультету в складі університету з наданням випускникам не лише кваліфікаційного вчительського диплома, але й бакалаврського академічного ступеня «Бакалавр педагогіки» (Bachelor of Education) (паралельна модель);

- університетська однорічна програма професійної підготовки вчителів з присудженням післядипломного сертифіката в освіті (Postgraduate Certificate of Education (PGCE), Postgraduate Diploma Secondary Education (PDSE)) на базі 3-річної університетської освіти (наприклад, бакалавр мистецтв тощо) (послідовна модель);

- через підготовку вчителів на базі школи (a school-based initial teacher training (SCITT): програма створена та реалізовується групою сусідніх шкіл та коледжів для тих випускників, які прагнуть звершити професійну педагогічну підготовку в шкільному середовищі;

- педагогічної підготовки Teach First – це благодійна освітня програма, яка посиляється на те, що освіта кожної дитини не повинна бути обмежена будь-якими соціально-економічними чинниками. Дана програма пропонує професійну підготовку майбутніх вчителів тривалістю два роки. Протягом першого року студент повинен навчатися і працювати у «проблемних» середніх школах малозабезпечених регіонів держави. По закінченню першого року випускник отримує сертифікат PGCE і протягом другого року працює як кваліфікований учитель [1];

- педагогічної підготовки School Direct – це освітня програма, за якою передбачено, що школа самостійно обирає кандидатів на посаду вчителів згідно з власними потребами і з перспективою працевлаштування обраного кандидата. При цьому, школа має право безпосередньо робити запит на навчальні місця, обирати акредитованого провайдера з підготовки майбутніх вчителів, узгоджувати зміст навчальної програми відповідно до своїх потреб.

Таким чином, професійна підготовка майбутніх учителів у ВНЗ Великої Британії в цілому базується на загальноєвропейських ідеях демократизації та гуманізації освітнього процесу. Про це свідчить багатоваріантність навчальних дисциплін, можливість вибору студентом окремих навчальних курсів відповідно до власних інтересів та уподобань, гнучкість навчальних планів при організації навчального процесу протягом курсу.

Врахування новітніх тенденцій і напрямків підготовки вчителів Великобританії в контексті освітньої політики ЄС сприятиме підвищенню якісного рівня освіти молоді в Україні, передусім – удосконаленню підходів до підготовки студентів педагогічних спеціальностей.

Список використаних джерел

1. Авшенок Н. М. Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі (кінець ХХ –початок ХХІ ст.) : дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2005.–257 с.

2. Муқан Н. В. Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії, Канади, США: [монографія] /Н. В. Муқан. – Львів: Вид-во. Львівської політехніки, 2011. – 248 с.

УДК 373.3.064.2'091.33

БУРЧІ М.,
ЛАЛЯК Н. В. В.
Мукачівський державний університет, Україна

ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ОСНОВА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Залучення учнів до навчально-дослідницької діяльності в урочний та позаурочний час є одним із ефективних способів організації навчання в початковій школі. Відкриття молодшим школярем суб'єктивно нових знань і способів дій, вибудовування ефективної міжособистісної взаємодії, вияв пізнавальної активності й самостійності в учінні, безпосередня й опосередкована взаємодія з учителем та іншими учнями, зосередження уваги на способах виконання дій у складі діяльності позитивно позначаються не лише на результативності навчання в початковій школі, а й на адаптації до якісно нового стану розвитку суспільства.

Проблема організації навчально-дослідницької діяльності учнів не є новою в педагогічній науці. Різні її аспекти були й залишаються предметом аналізу багатьох вітчизняних та зарубіжних учених. Наукове осмислення поняття «навчально-дослідницька діяльність» ґрунтується на ідеях Конфуція, Ф. Дістервега, Сократа, Я. Коменського, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинського, О. Духновича, С. Русової, В. Сухомлинського, Т. Байбари, О. Пометун, О. Савченко та ін., які в певні історичні періоди розвитку людства наголошували на необхідності організації навчання, спрямованого на відкриття суб'єктивно нових знань і способів діяльності. У дослідженнях багатьох педагогів і психологів зазначається, що оригінальність мислення, вміння співпрацювати, а також творчі навички школярів найповніше виявляються та успішно розвиваються в діяльності, а особливо в тій, яка має дослідницьку спрямованість. Цей факт є актуальним для учнів початкової школи, адже в цьому віці навчальна діяльність стає провідною і визначає розвиток основних пізнавальних особливостей молодшого школяра. Така якість особистості, як дослідницький інтерес, особливо властива дитині, яка щойно приходить до школи.

Науковці трактують дослідницьку діяльність як вид інтелектуально-творчої діяльності, здійснюваної на основі пошукової активності та дослідницької поведінки. Процес здійснення такої діяльності включає аналіз навчальної ситуації, прогнозування майбутніх та аналіз отриманих результатів, моделювання і реалізацію навчальних дій, а також корекцію дослідницької поведінки. Пошукова активність виникає внаслідок нестандартної ситуації, яка вимагає вирішення. Вона може бути спрямована на зміну проблемної ситуації або свого ставлення до неї. Цей процес лежить в основі дослідницької поведінки. Головна ознака нестандартної ситуації, яка активізує пошукову активність – це об'єктивна неможливість задовольнити потреби особистості звичними, автоматизованими способами [3].

Молодший школяр проявляє дослідницьку позицію по-різному: під час спостереження й дослідів у природі, в своєму розумінні прочитаного тексту, уявному діалозі з його автором, власноручному створенні виробу, придумуванні нового способу розв'язування задачі, знаходженні нової інформації для проекту, аналогії між віддаленими явищами, ознаками тощо. Сильна дослідницька позиція поступово впливає на ставлення дитини як до навчання, так і до повсякденного стилю життя. В такому разі можна говорити, що у неї розвивається дослідницька поведінка, яка яскраво виявляється в будь-якому середовищі [2, с. 46-47].

3. Ковальчук розглядає педагогічну взаємодію як соціальний феномен, котрий виявляється у взаємодії двох субкультур – учительської та учнівської. Взаємодія у навчально-дослідницькій діяльності має вияв у суб'єкт-суб'єктних стосунках між педагогом і учнем, які почергово змінюють позицію комунікатора (діяча), який інформує (діє), на позицію реципієнта, який активно сприймає інформацію [1]. У такий спосіб відбувається, по-перше, взаємний обмін вербальними й невербальними сигналами, діями, операціями, установками, емоційними станами; по-друге, здійснюється система взаємообумовлених індивідуальних дій, пов'язаних циклічною причинною залежністю, при якій поведінка кожного з учасників навчально-дослідницької діяльності виступає одночасно і стимулом, і реакцією на поведінку інших. У процесі організації навчально-дослідницької діяльності молодших школярів доцільними є парна, групова та міжгрупова форми взаємодії. Педагогічна взаємодія базується на суб'єкт-суб'єктній парадигмі взаємин учасників взаємодії, реалізується з домінуванням розвивальної стратегії педагогічного впливу, вибудовується як система взаємовпливів, які сприяють особистісному розвитку кожного з учасників взаємодії, набуває вияву в спілкуванні.

Таким чином, розгляд педагогічної взаємодії як основи організації навчально-дослідницької діяльності передбачає акцентування уваги на взаємодії тих, хто навчає (вчитель, учень, учні), з тими, хто навчається (учень, учні). Педагогічна взаємодія є процесом безпосереднього або опосередкованого впливу суб'єктів навчально-дослідницької діяльності один на одного, який породжує взаємозв'язок між ними й причинну обумовленість їхніх дій.

Список використаних джерел

1. Ковальчук З. Я. Перебіг педагогічної взаємодії при різних типах професійних ставлень / З. Я. Ковальчук // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського ДПУ ім. Павла Тичини / ред. кол.: Н. С. Побірченко (гол. ред.) та інші. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2011. – Вип. 39. – Ч. 2. – С. 214–220.
2. Кухмай Н. Організація дослідницької діяльності учнів початкових класів / Н. Кухмай // Початкова школа. – 2010. – № 3. – С. 62–64.
3. Мієр Т. І. Організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів у взаємодії з собою та з іншими: монографія / Тетяна Мієр. – Кіровоград: ФО-П Александрова М. В., – 2016. – 424 с.

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Демократизація освіти вимагає від педагогічної науки пошуку нових шляхів якісного вдосконалення навчально-виховного процесу. Особлива увага приділяється розробленню нових підходів, які б забезпечували навчання, виховання і розвиток дітей молодшого шкільного віку, формування у них духовних цінностей.

Пріоритетні напрями реформування системи освіти в Україні окреслено Національною доктриною розвитку освіти, Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Концепцією загальної середньої освіти, Державним стандартом початкової загальної освіти. Для гуманізації освітньої системи великого значення набуває принцип особистісної організації навчання, який забезпечує адаптивність змісту та процесу відповідно до потреб і можливостей учнів різних груп, їхніх індивідуальних та особистісних якостей та реалізується шляхом створення різноманітних навчальних закладів, можливістю вибору школи, гнучкості навчальних програм, підручників, методичного забезпечення [3].

Дослідженням особистісно-орієнтованої освіти опікуються І. Бех, В. Рибалка, В. Сериков, І. Якиманська. Основні положення особистісно-орієнтованого навчання і виховання розкрито в працях В. Давидова, О. Леонтєва, О. Пехоти, О. Савченко, Г. Щукіної. Зокрема, І. Якиманська, розробляючи концепцію особистісно-орієнтованої освіти, наполягає на уявленні про особистість як про мету та фактор освітнього досвіду під час навчання.

Серед школярів особливу групу становлять учні молодшого шкільного віку, адже саме в цей період закладається підґрунтя для переходу від дошкільного до загальноосвітнього навчального закладу, враховуються відмінності між дітьми однієї вікової категорії, забезпечується їхній індивідуальний розвиток, вибудовується навчальна діяльність на наступних щаблях шкільної освіти.

У сучасних умовах відбулися глибинні зміни щодо мети, змісту, процесу реалізації особистісно-орієнтованого підходу до навчально-пізнавальної діяльності учнів. Особистісно-орієнтований підхід у навчально-виховному процесі початкової школи передбачає врахування індивідуальних особливостей дітей молодшого шкільного віку, взаємозв'язок їхнього стану з іншими виявами психічного розвитку [1].

Саме при застосуванні особистісно-орієнтованої моделі навчання створюються умови, які сприяють своєчасному виявленню прогалин у знаннях учнів і виробленні прийомів їх ліквідації, визначаються оптимальний режим навчальної роботи з групами учнів, що сприяє раціональній роботі школярів, враховуючи їх психічні і розумові відмінності.

Психологія особистісно-орієнтованого навчання розглядає такі умови його ефективного функціонування: психологічна саморегуляція вчителя, формування позитивної установки на діяльність, оптимізація мислення, пам'яті, уваги,

емоційність процесу навчання. Реалізувавши їх, вчитель сформує в учнів пізнавальний інтерес, в якому поєднуються інтелектуальні, вольові та емоційні компоненти. Найвиразніша його ознака – активні дії учня. Тому ініціативність пошуків, самостійність учнів у здобутті знань – найхарактерніше виявлення пізнавального інтересу, який не тільки істотно впливає на всі психічні процеси, а й змінює загальну спрямованість активності особистості [2].

Складність взаємодії педагога з учнями в процесі особистісно-орієнтованого підходу до організації навчання – не лише у високих вимогах до комунікативної культури вчителя, а й у оволодінні способами залучення дітей до спільної діяльності. Майстерність спілкування вчителя полягає саме в тому, щоб допомогти учням стати активними співучасниками взаємодії. Якщо такої співучасті немає, то педагогічне спілкування є формальне, вплив його незначний [4].

Отже, основними особливостями особистісно-орієнтованого підходу до організації навчання в початковій школі є: конструювання дидактичного матеріалу різного типу, виду й форми, визначення мети, місця й часу його використання на уроці; продумування вчителем можливостей для самовияву учнів; проведення спостережень за школярами; надання учням можливості запитувати, не стримуючи їхньої активності й ініціативи; заохочення висловлених учнями оригінальних ідей і гіпотез; організація обміну думками, поглядами, оцінками; стимулювання учнів до активних дій із засвоєння знань; прагнення до створення ситуації успіху для кожного школяра; залучення учнів до використання альтернативних шляхів пошуку інформації під час підготовки до уроку; використання суб'єктивного досвіду кожного учня; застосування складних ситуацій, що виникають у процесі уроку, як ділянки застосування знань; продумане чергування видів робіт, типів завдань для зниження стомлюваності учнів.

Список використаних джерел

1. Коломієць Н. Інтерактивні технології в особистісно-зорієнтованій освіті / Н. Коломієць // Відкритий урок. Розробки. Технології. Досвід. – 2006. – №9. – С.12-15.
2. Кравченко Г. Ю. Теоретико-методологічні основи особистісно-орієнтованої освіти / Г.Ю.Кравченко // Початкове навчання та виховання. – 2005. – № 25. – С.2-3.
3. Лукіна Т. О. Реалізація державної політики в розвитку особистісно-орієнтованої освіти / Т. О. Лукіна // Педагогіка і психологія. – 2004. – №3. – С.85-97.
4. Набой С. Особистісно-орієнтоване навчання в початковій школі / С. Набой // Початкова школа. – 2005. – №1. – С. 1-5.

УДК 378.14.13:004.5.031

ВАЙДАНИЧ О. І.
ВАСИЛИНКА М. І.
Мукачівський державний університет, Україна

ТОЛЕРАНТНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ

У зв'язку із глобалізацією, масштабами міграційних явищ і проблемами мультикультуралізму перед багатьма співтовариствами, що представляють різні культури та вірування, постає питання про те, як навчитися жити разом. Держава має

формувати суспільство, яке складається з особистостей, що однією з цінностей визначають готовність до міжкультурних контактів та діалогу, який спирається на принципи толерантності.

Проблемі виховання толерантності присвячено дослідження багатьох пелагогів, психологів, філософів. Науковцями це поняття розглядається як певна філософія (В. Лекторський), категорія відносин (О. Клепцова, В. Маралов, В. Сітаров, О. Соколова, Г. Солдатова), толерантна свідомість (О. Асмолов, О. Газман, О. Грива, О. Кондаков, О. Насиновська), пізнавальна стратегія (А. Коржуєв, Н. Кудзієва, В. Попков, М. Поташник), основа свободи, поваги до прав іншої людини, терпимість, ненасильство, культура компромісу, діалог, особистісна або суспільна характеристика, яка припускає усвідомлення того, що світ і соціальне середовище багатомірні (М. Горват) [1, с. 22].

Аналіз філософських, педагогічних та лексикографічних джерел засвідчує, що толерантність – це не завжди терпимість, а активна позиція, що формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини. Але, щоб бути толерантним, потрібно виховувати толерантність починаючи з перших свідомих років життя дитини. Толерантна свідомість молодших школярів формується у навчально-виховному процесі завдяки орієнтації їх на культурний вибір, надання можливості сповідати свою релігію, національну, народну культуру, визнання права на рівнозначне існування і розвиток всіх соціальних верств населення в сучасному світі [1].

Словник іншомовних слів тлумачить «толерантність» як терпимість до думки іншого та до іншого віросповідання. Варто наголосити, що поняття «толерантність» у різних мовах відрізняється і смисловими відтінками: в англійській мові толерантність – «готовність і здатність без протесту сприймати особистість або річ»; у французькій – «повага свободи іншого, його способу мислення, поведінки, політичних та релігійних поглядів»; у китайській – уміння «дозволяти, допускати, проявляти великодушність до інших; в арабській – «прощення, м'якість, співчуття, терпіння», у персидській – «терпіння, терпимість, стійкість, готовність до примирення» [2, с. 235].

Сензитивність молодшого шкільного віку щодо виховання толерантності зумовлена тим, що з приходом дитини до школи починає складатися взаємодія між учнями, які є представниками різних мікросоціумів із певним життєвим досвідом, що впливає на загальний розвиток особистості; змінюється співвідношення нервових процесів збудження і гальмування, що виступає основою для формування самоконтролю, свідомої регуляції поведінки. Саме в цьому віці продуктивно відбувається оволодіння регіональною культурою у зв'язку з активним формуванням характеру, установок, стереотипів поведінки і мислення, світогляду особистості.

Одним із важливих засобів виховання толерантності молодших школярів є музика. У роботах С. Бекіної, О. Радиної, Є. Соковніної підкреслюється, що в процесі сприймання музики у молодших школярів розвивається здібність до співпереживання іншій людині. Мистецтво відображає ідеї гармонійного існування різного в єдиному, віддзеркалення багатства гармонійного поєднання індивідуальних виявів. Музичне мистецтво здатне через емоційну дію і рефлексію впливати на

особистісне відношення людини до оточуючої дійсності [3, с. 227]. Слід відзначити, що музичне виховання на основі національної культури сусідніх народів дає можливість краще розуміти й оцінювати їх музику, що є одним із найважливіших засобів виховання толерантного відношення учнів один до одного.

Як показує педагогічний досвід, доцільно впроваджувати у навчально-виховний процес початкової школи методiku виховання толерантності, що спрямована на ознайомлення з музикою та традиціями різних народів і включає наступні методи та прийоми: метод спонукання до співпереживання емоційно-сислової інтонації, метод конструктивного діалогу, прийоми імпрровізації інтонації, театралізації, персоналізації. При цьому слід враховувати вікові особливості молодших школярів. Зокрема: на уроках музичного мистецтва в першому і другому класі увага акцентується на вокально-хоровій діяльності, слуханні музики, знайомстві з культурою і традиціями інших народів світу. Учні беруть участь у ігровій програмі «Не маєш друга – шукай, а знайшов – тримай», у моделюванні і розв'язанні проблемних ситуацій, у проведенні серій ігор-тренінгів, відвідують концерти. В третьому-четвертому класі молодші школярі демонструють свої творчі здібності, займаються імпрровізацією, знайомляться з народними іграми, танцями та піснями, більше уваги приділяється театралізованій діяльності. Діти залюбки беруть участь у колективній творчій справі «Культура світу», відвідують фестивалі народної творчості.

Таким чином, музичне мистецтво відкриває учням еталони терпимого відношення до іншої людини. У сприйманні музичного мистецтва і в процесі виконавської діяльності відбувається прийняття автора або героя твору, а також ідеї однолітка при позитивному її оцінюванні. Учень має нагоду виразити співчуття автору, герою твору або однолітку, на основі чого виникає бажання надати допомогу однолітку у виконавській діяльності. Перенесення таких відносин у сферу реальних взаємостосунків виховує у молодших школярів толерантність.

Список використаних джерел

1. Горват М. В. Виховання толерантності в процесі інтерактивного педагогічного спілкування / М. В. Горват – Умань: ФОП Жовтий О. О., 2013. – 221 с.
2. Койкова Е. І. Мистецтво як засіб виховання толерантності молодших школярів / Е. І. Койкова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія. – Зб. статей : Вип.14. Ч.2. – Ялта : РВВ КГУ, 2007. – С. 233-238.
3. Койкова Е. І. Особливості виховання толерантності у молодших школярів / Е. І. Койкова // Гуманізація навчально-виховного процесу : Зб. наук. праць Вип. 38 / за заг. ред. В.І. Сипченка. – Слов'янськ : Видавничий центр СДПУ, 2007. – С. 225-229.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВОЇ ГРУПОВОЇ РОБОТИ

У світі інформаційних технологій комунікативна компетентність сучасних студентів розглядається як один із критеріїв конкурентоспроможності на ринку праці. Особливо це стосується професії вчителя, у якій комунікативність виступає показником професійної придатності до педагогічної діяльності.

Загалом питанням педагогічного спілкування, в тому числі й комунікативної компетентності фахівців освітньої сфери присвячені теоретичні й емпіричні дослідження багатьох українських і зарубіжних учених: В. Добровича, В. Кан-Каліка, В. Козубовської, В. Семиченко, О. Савченко, Ю. Шевчука

Аналіз зазначених праць схиляє до думки про те, що професійне мовлення вчителя в навчальному процесі є показником кількох аспектів його діяльності: володіння засобами мовлення в навчальному спілкуванні, загальної ерудиції та педагогічної майстерності, домінувального стилю спілкування з учнями, здатності до суб'єктного чи об'єктного сприйняття учня в процесі взаємодії. Натомість вивчення сучасної теорії і практики мовленнєвої підготовки майбутніх учителів вказує на необхідність пошуку нових рішень у царині комунікативної культури вчителя, удосконалення механізмів регулювання якості його мовленнєвої діяльності. З точки зору професійної готовності, «компетентність – це якісно своєрідне поєднання здібностей (якостей, ознак, параметрів), від яких залежить можливість досягнення більшого чи меншого успіху у виконанні тієї чи іншої діяльності» [5, с.64]. Стосовно ж педагогічної діяльності компетентність означає єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності, що характеризує професійність педагога [5]. І. Зязюн називає компетентність першоосновою професійності вчителя, яка, на його думку, досягається комплексністю знань, а саме: вміння синтезувати матеріал, аналізувати ситуації спілкування, осмислювати суть явищ, обирати засоби взаємодії [2]. А. Дербеньова й А. Кунцевська під комунікативною компетентністю розуміють синтез теоретичних і практичних знань із реалізації управлінської, інформативної, емотивної, фатичної функцій у процесі навчальної діяльності [1, с.35]. Визначаючи спілкування як сукупність міжособистісних зв'язків у процесі спільної діяльності, В. Семиченко ставить комунікативність в один ряд з інтеракцією й перцепцією як важливими трьома аспектами взаємовпливу і взаєморозуміння [4].

Як і будь-яка з професійних компетенцій комунікативна компетентність учителя визначається трьома складовими: когнітивною, операційною, мотиваційною. Когнітивна вказує на рівень професійної поінформованості, тобто володіння теоретичними знаннями. Операційна – на володіння механізмами їх упровадження в шкільну практику. Мотиваційна пов'язана зі ставленням учителя до обраної сфери діяльності. Зазначені складові реалізуються в професійній діяльності вчителя на різних рівнях: учитель – учень, учитель – учитель, учитель – адміністратор, учитель – батьки учнів та ін.

Значні можливості для формування комунікативної компетентності студентів, як підтверджує практика викладання, мають тренінгові групові завдання. На практичних заняттях з курсу «Педагогіка» нами апробовані окремі з них, зокрема: дискусії, ділові і рольові ігри, моделювання, експерт-аналіз, супервізія, шерінг/рефлексія» [1]. На кожне заплановане практичне заняття з педагогіки нами передбачене дискусійне питання з теми, що дозволяє формувати уміння вибудовувати аргументацію власного бачення студентом педагогічної проблеми. У межах дискусії використовуємо прийом «диспут», що передбачає поділ групи на дві мікрогрупи, яким надається певне твердження, що стосується теми заняття. Одна група готує аргументи «за», інша – «проти». Презентація думок відбувається у формі діалогу: аргумент першої групи й контраргумент другої. Варто підкреслити, що синхронно з формуванням комунікативної компетентності в студентів формуються діалогічні уміння, здатність слухати співрозмовника, які є структурними компонентами педагогічної культури. Рольові чи ділові ігри використовуються нами з метою заглиблення студентів у проблему через нестандартні ситуації і програвання ролі, наприклад, класного керівника важковиховуваного підлітка, завуча школи в конфліктній ситуації на рівні «школа – сім'я», батьків, які потребують кваліфікованої консультації вчителя тощо. На завершальному етапі модуля зазвичай використовуємо шерінг/рефлексію, коли студенти звітують про отриманий на заняттях досвід спілкування і можливості його застосування в майбутній педагогічній діяльності. Крім того, педагогічні рефлексії на практичних заняттях завжди пов'язуємо з темою заняття. Наприклад, при вивченні теми «Загальні закономірності розвитку» студенти рефлексують над проблемами саморозвитку, самовиховання, самоосвіти, самокорекції. Ефективним вважаємо метод моделювання ситуативної взаємодії, коли конструюється професійна ситуація і безпосередньо на занятті відбувається пошук варіантів її конструктивного вирішення. На таких заняттях допускається демонстрація деструктивних позицій, оскільки студентам надається можливість аналізу помилок у спілкуванні вчителя із суб'єктами змодельованої ситуації і визначення шляхів їх подолання. Метод експерт-аналізу дозволяє долучати студентів до експертної професійної оцінки педагогічних проблем. Наприклад, вивчаючи тему «процес виховання», студенти знайомляться зі змістом комунікативної ситуації, в якій учитель виступає в трьох позиціях, використовуючи три стилі взаємодії: авторитарний, ліберальний і демократичний. Завдання студентів полягає в оцінці ефективності використання стилю в конкретній ситуації, відносно конкретного учня і визначенні помилок взаємодії та їх корекції. Як допоміжний матеріал студентам видаються критерії, за якими здійснюється експертиза.

У процесі використання групових тренінгових засобів активність зміщується в бік студента, викладачу відводиться пасивна роль супервізора, яка передбачає організацію консультативної підтримки студентів як на етапі підготовки до практичних занять, так і безпосередньо в процесі групової тренінгової роботи.

Таким чином, застосування групових тренінгових засобів навчання на практичних заняттях забезпечує студентам як майбутнім фахівцям освітньої сфери діяльності такі якості комунікативної компетентності:

- практичні уміння використання теоретичних знань в прагматичних комунікативних цілях;
- здатність до самокритики й адекватного реагування на конструктивну критику;
- гнучкість у сприйнятті різних комунікативних моделей і стилів;
- креативність та адаптивність у виборі засобів комунікації;
- наполегливість у досягненні життєвих цілей;
- прагнення до особистісно-професійного самовираження засобами комунікації.

Список використаних джерел

1. Дербеньова А. Г. Тренінги з розвитку комунікативності вчителів / А. Г. Дербеньова, А. В. Кунцевська. – Харків: видавнича група «Основа», 2009. – 191 с.
2. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
3. Изучение профессиональной компетентности педагогов: Методические рекомендации. – Калуга, 1994. – 39 с.
4. Семиченко В. А. Психология общения / В. А. Семиченко. – К.: Магистр-S, 1998. – 152 с.
5. Слостенин В. А. Педагогика: Учеб. пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, И. А. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

УДК 373.21.041

ВАРГА І. В.
ПОПОВИЧ О. М.
Мукачівський державний університет, Україна

ДО ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасний процес демократизації суспільства пов'язаний зі зміною позиції особистості в соціальній, виробничій та інших сферах. У зв'язку з цим змінюється освітня стратегія, яка спрямована на розширення можливостей становлення розвитку особистості, створення умов для її самореалізації. Нині особливої актуальності набуває проблема розвитку вихованця як індивідуальності, суб'єкта діяльності. Орієнтація на самостійність, вміння орієнтуватись у конкретних життєвих обставинах є методологічною настановою сучасного виховання й навчання.

Проблема виховання самостійності була предметом дослідження педагогів та психологів: Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Запорожця, Н. Минчинської, А. Петровського, С. Рубінштейна, у педагогічних працях яких не лише розкрито сутність, а й взаємозв'язок самостійності та активності, що формуються і проявляються в діяльності, а також з урахуванням впливу мотиваційного компоненту на характер діяльності дітей.

У Базовому компоненті дошкільної освіти – основному нормативному документі – поняття «самостійність» кваліфікується як особистісне утворення, що

визначає здатність дошкільника діяти незалежно від керівництва й допомоги дорослого, звертатись до неї у випадку об'єктивної необхідності, ефективно використовувати самостійність у подальшій діяльності, виявляти ініціативу, приймати власні рішення, бути здатним до самоорганізації [1]. З огляду на це зростає значущість дослідження проблеми самостійності у дітей дошкільного віку як основи їхньої активної життєвої позиції в майбутньому.

Самостійність можна визначити як: складне та багатогранне поняття; якість особистості, тісно пов'язаної з її розвитком у цілому; здатність дитини вирішувати пізнавальні проблеми; умову активізації навчально-пізнавальної діяльності; складову продуктивних мисленнєвих процесів, пов'язаних з постановкою нових проблем і пошуків їх вирішення; чинник забезпечення взаємозв'язку навчання та самонавчання.

Самостійність дошкільника – це завжди продукт його власної ініціативи. Вона не дається від народження, вона формується й досягає певного рівня розвитку в результаті залучення малюка до організованої дорослим діяльності. Провідна роль у розвитку самостійності належить вихованню та навчанню, тобто керівництву з боку дорослого.

Спостерігаючи за поведінкою та діяльністю дошкільників, можна узагальнити, що важливим періодом у формуванні самостійності є ранній вік (2-3 роки). Саме тут окремі прояви поведінки характеризуються широкою гамою проявів – від демонстраційної незалежності до спокійного підпорядкування. Вчасне закладання базису самостійності як особистісної якості забезпечує появу вже на п'ятому році життя достатньої міри незалежності в діях дітей, які практично завжди відхиляють допомогу дорослого, вносять у діяльність ініціативу [2].

Велику роль у розвитку самостійності належить різним видам діяльності, тому систематичне включення дитини в різноманітну діяльність веде до постійного зростання найрізноманітніших знань, умінь і навичок. Їх зростання, в свою чергу, створює умови для подальшого розвитку інтелектуальної, волевої та емоційної сфери особистості на різних етапах формування: від елементарного прояву активності малюка до зрілої самостійності дорослої людини [3]. У діяльності самостійність виступає особливим моментом її становлення і критерієм, що засвідчує ступінь освоєння діяльності суб'єктом.

Дошкільника можна назвати самостійним, якщо його поведінка характеризується комплексом усіх основних показників – незалежністю, ініціативністю, цілеспрямованістю й оптимізмом. Несформованість хоча б одного з них робить неправомірною високу оцінку, бо кожне з названих умінь є необхідною умовою розвитку самостійності малюка, адже взяте окремо не може гарантувати необхідний рівень активності особистості. Так, оптимістично налаштована та незалежна дитина не обов'язково здатна виявляти в діяльності цілеспрямованість та творчість, а ініціативна – незалежність від думки інших.

Для того, щоб дитина дошкільного віку була самостійною, вихователь повинен розвивати її інтелект, волю та емоції. Це необхідно здійснювати день за днем, у різних життєвих ситуаціях. Зазначимо, що характер самостійності, рівні її прояву бувають різними, адже вони залежать не тільки від характерних для дитини якостей,

її індивідуальних особливостей, а й від зовнішніх умов, які створюються і забезпечуються вихователями.

Підсумовуючи вищезазначене, можна зробити висновок, що самостійність є динамічною характеристикою особистості, яка постійно розвивається і починається досить рано. Метою самостійної діяльності є розвиток розумових здібностей дитини. Важливу роль у цьому відіграє навчання дітей навичкам такої роботи. Такі міркування є педагогічною основою, на яку слід спиратися і при вирішенні питань самостійної роботи з конкретних видів самостійної діяльності дошкільників.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – Київ: Дошкільне виховання, 1999. – 56 с.
2. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / наук. ред. А. М. Богуш; за заг. ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с.
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Поніманська – К.: «Академвидав», 2006. – 456 с.

УДК 65.378

ВАСЬКО А. Ю.
КУРИЛО О. Й.
Мукачівський державний університет, Україна

ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ЗАСІБ У ВИРАЗНЕННЯ МОВЛЕННЯ

Особливої уваги на сучасному етапі потребує розробка нових технологій вивчення мови, адже правильне, багате мовлення є одним з показників загальної освіти та рівня культури громадян України. Рідна мова є формою вияву національної та особистісної самосвідомості, засобом самопізнання, самовираження і саморозвитку людини.

Робота над збагаченням словникового запасу учнів початкових класів має велике загальноосвітнє і практичне значення. Вивчення лексики розширює знання учнів про мову, ознайомлює з одиницею мови – словом, є головним джерелом збагачення словника учнів; розвиває увагу молодших школярів до значення й уживання лексем у власному мовленні, виховує потребу в доборі необхідного слова для точного висловлювання думки, розвиває чуття мови.

Розширенню й активізації словника учнів, розвитку їхнього мислення та мовлення сприяє робота над багатозначними словами. Ознайомлення молодших школярів із полісемією передбачає усвідомлення учнями того, що слово має два або більше лексичних значень; точність уживання багатозначних лексем у мовленні. З метою формування вміння користуватися полісемічними лексемами в мовленні дітей учитель передбачає виконання ними вправ творчого характеру [1, с.34].

Усвідомлення природи багатозначних слів готує учнів до засвоєння явища *омонімії*. Робота над вивченням омонімів має на меті: усвідомлення школярами того, що в мові існують однакові за звучанням і написанням, але зовсім різні за значенням лексеми; точне вживання слів-омонімів у мовленні. Важливо, щоб діти зрозуміли, що

у значенні лексем-омонімів, на відміну від багатозначних слів, немає нічого спільного.

Ознайомлення школярів із *прямим і переносним значенням слова* починається із спостереження над спеціально дібраними реченнями чи текстом, яке організовує вчитель. Зручними у роботі є ті тексти, до складу лексичного матеріалу яких входять прикметники, бо саме вони нерідко вживаються в переносному значенні, виконуючи роль епітетів.

З метою формування навичок самостійного вживання дітьми лексем із переносним значенням слід пропонувати вправи на заміну прямого значення слів синонімічними словами або виразами, що мають переносне значення, а також вправи на самостійне складання речень із лексемами в переносному значенні.

Робота над *синонімами* допомагає учням тонше сприймати слово, бачити в ньому, крім основного значення, ще й різні смислові та експресивні відтінки, а відтак бути точнішими у слововживанні. У процесі роботи над синонімами вчитель має сформувані у дітей уміння: розрізняти в мовленні близькі за значенням слова; добирати синоніми; замінювати в тексті ту чи іншу лексему відповідним синонімом; самостійно вживати в готовому тексті дібране за смислом синонімічне слово; самостійно вибирати зі свого лексичного запасу найбільш влучний для висловлення власної думки синонім [3, с.15].

Для того, щоб навчити дітей розрізняти *антоніми* і правильно користуватися ними у своєму мовленні, потрібні спеціальні вправи, які залежно від висунутої мети можуть проводитися як з окремими парами слів чи словосполучень, так і в реченнях чи текстах. Серед них найдоступнішими й найефективнішими є такі: добір антонімів до поданих лексем; виділення з речення чи тексту антонімів і групування їх парами; заміна в тексті виділених слів їхніми антонімічними парами; дописування речень словами, що мають протилежний зміст, самостійно дібраними антонімічними парами.

Фразеологічна робота на уроках допомагає учням точніше й лаконічніше, експресивніше й образніше висловлювати власні думки, сприяє поглибленню інтересу до вивчення мови. Рекомендовані в методичній літературі фразеологічні вправи поділяються на такі види: відшукування фразеологізмів у тексті; з'ясування лексичного значення фразеологізму; знаходження і виправлення помилок у вживанні фразеологізмів; установлення синонімічних та антонімічних відношень між словами й фразеологізмами; з'ясування стилістичної ролі фразеологізмів у тексті [2, с.16]. Важливо звернути увагу молодших школярів на те, що фразеологізми – це стійкі вислови, які за змістом дорівнюють окремому слову. Вони збагачують наше мовлення, роблять його образним, красивим, багатим.

Отже, серед найголовніших завдань, що стоять перед сучасною школою, є опанування молодшими школярами українською мовою як засобом спілкування та підвищення своєї мовної культури. У цьому напрямку важливу функцію виконує лексикологія. Саме на основі певного кола знань з лексикології, здійснюється систематична і цілеспрямована робота над збагаченням словника учнів і вироблення навичок свідомого, вмілого користування словом.

Список використаних джерел

1. Бадер В. І. Удосконалення мовленнєвого розвитку молодших школярів / В.І.Бадер // Педагогіка і психологія. – 1998. – №4. – С. 31 – 36.
2. Лазаренко Н. Збагачення словника молодших школярів / Н.Лазаренко // Початкова школа. – 1999. – №1. – С. 14–17.
3. Хорошковська О. Розвиток українського мовлення молодших школярів / О. Хорошковська // Початкова школа. – 1997. – №8. – С. 14 – 16.

УДК 373.21.382.033-053.4

ВАСЬКО А.
ЧЕКАН О.І.
Мукачівський державний університет, Україна

ГРА ЯК ЗАСІБ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ДОВКІЛЛЯМ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ігри – неоціненний виховний скарб, який залишили нам наші прадіди. Вони є чудовим засобом усебічного виховання дошкільнят: сприяють розширенню уявлень дітей про навколишній світ, розвитку кмітливості, логічного мислення, психічних процесів, загартуванню волі, витримки і, зрештою, залученню дітлахів до вивчення історії свого народу.

Принцип національної спрямованості освіти, передбачений державним стандартом, який визначений Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні, реалізується завдяки використанню ігор у практиці роботи дошкільних навчальних закладів. Адже, граючи, діти не лише опановують рідну мову, а й ознайомлюються зі здобутками фольклору – мирилками, лічилками, дражнилками, закличками, зговірками, вчать використовувати їх у різних життєвих ситуаціях.

Ігри як засіб виховання дітей високо оцінювали К. Ушинський, Є. Водовозова, Є. Тихеева, С. Русова, О. Усова, В. Сухомлинський та ін.

Відродженню та ефективному впровадженню в освітньо-виховний процес ігор присвячено багато сучасних наукових досліджень: А. Богуш, Е. Вільчковського, А. Вольчинського, Н. Луцан, Н. Лисенко, Г. Воробей, М. Мельничук, Є. Приступи, Н. Химич, А. Цьося та ін.

Використання ігор процесі ознайомлення з довкіллям допомагає активізувати діяльність дитини, розвиває пізнавальну активність, спостережливість, увагу, пам'ять, мислення, підтримує інтерес, розвиває творчу уяву, образне мислення. Саме тому в курсовій роботі ми досліджуємо тему: «Роль різних видів ігор в процесі ознайомлення з довкіллям».

К. Ушинський стверджував, що в грі діти шукають не тільки насолоду, але й прагнуть до самоствердження через цікаве й важливе для них заняття. У грі дитина прагне жити, відчувати та діяти. Гра– вид діяльності, який надає дитині ключі до розуміння свого «Я», а також є першим етапом до здійснення індивідуального підходу до виховання дитини [1, с.48].

Видатний педагог А. Макаренко надає великого значення виховним функціям гри, яка є школою підготовки до життя, роботи. Гра надає дитині можливість

нестандартно поводити себе в умовно-реальній ситуації. У грі дитина активно виявляє особистісне ставлення до того, що відбувається, навчається вільно відстоювати свою точку зору. Ціннісний початок гри заключається не тільки в тому, що в ній дитина виступає в ролі творця й найбільш повно розкриває свої потенціальні здібності, але й ігрова діяльність сприяє збереженню фізичного й психічного здоров'я гравців. Найбільшого ефекту у вихованні особистості можна досягти під час ігрової взаємодії.

Висиль Сухомлинський зазначав, що гра – «це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається цілющий потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості».

Про вплив гри на особистість дитини в процесі виховання й навчання неодноразово писала О. Усова: «У грі формуються всі сторони душі людської, її розум, її серце і воля, і якщо говорять, що ігри передбачають майбутній характер і майбутню долю дитини, то це правильно у двоякому значенні: не тільки в грі висловлюються схильності дитини й відносна сила її душі, але сама гра має великий вплив на формування дитячих здібностей, а отже, і на її майбутню долю» [2, с.52].

Науковці здавна вивчають ігри дітей і дорослих, обумовлюючи їхні функції, специфічний зміст порівняно з іншими видами діяльності. В одних випадках потребу у грі трактують як необхідність дати вихід життєвій силі, в інших, природа гри полягає в задоволенні потреби у відпочинку. Гра може бути викликана і потребою в лідерстві, і, як варіант, само терапії. Можна розглядати гру і як компенсаторну діяльність, що дає змогу задовольнити нездійсненні бажання. У будь-якому випадку, жива істота, граючись, своєрідним чином навчається, розвивається, зростає.

Отже, нами проаналізовано засоби ознайомлення дітей дошкільного віку з довкіллям. Одним із засобів є гра. Гра – завжди фізичне або духовне діяння, що вправляє сили людини. У грі незмінно є об'єкт додатку сил. Тому гра завжди стає проекцією якогось виду людської діяльності. Ігровий підхід є ефективним засобом спонукання до корисної діяльності й поведінки. Гра – один із видів діяльності дитини, що полягає у відтворенні дій дорослих і стосунків між ними.

Гра-виконує роль передбачення наочної й духовної діяльності. У ній завжди міститься елемент спортивної, трудової, художньої або пізнавальної діяльності. У грі присутнє спілкування як діяльність і ціннісна орієнтація.

Список використаних джерел

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / Наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко, – 3-тє вид., випр. – К.: Світич, 2009. – 430 с.
2. Бурова А. Організація ігрової діяльності в дошкільному закладі. // Дошкільне виховання – 2007. – №10. – С.8 – 13.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОНКУРЕНТНОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Освіта як одна з найважливіших складових суспільства, з одного боку, залежить від процесів, що відбуваються в ньому, повинна швидко реагувати і відповідати стану науково-технічного прогресу, тенденціям розвитку економічної сфери країни, а з іншого, впливає на всі процеси життя, оскільки готує фахівців, розвиває особистість, формує певні життєві погляди.

Проблема сьогодення – підготовка конкурентоспроможних фахівців, забезпечення їх високого професійного рівня та мобільності, створення умов для максимального розкриття талантів і творчого потенціалу молодих працівників.

Модернізація освітньої галузі в Україні відбувається в контексті намірів України щодо входження в європейський освітній простір. У вищих навчальних закладах все частіше увага звертається на якість освіти, універсальність підготовки фахівців, їх адаптованість до ринку праці, особистісну зорієнтованість навчального процесу, його інформатизацію [1; 4].

У діяльності освітніх закладів, зокрема вищої школи, спостерігаються дві суперечливі й водночас тісно пов'язані між собою тенденції. З одного боку, багатство змісту й форм вияву навчально-виховного процесу, розмаїття інформації, яка надходить до студентів, виробнича праця, суспільно-політична діяльність створюють сприятливі умови для розвитку особистості, з іншого боку, завдання професійної освіти, вузький професіоналізм, утилітарність навчальних планів, характерні для окремих спеціальностей і програм та відсутність вільного позалекційного часу для задоволення непрофесійних інтересів і потреб гальмують розвиток особистості майбутнього спеціаліста.

Необхідність усунення суперечностей вимагає розробки та впровадження педагогічних технологій.

Сучасні педагогічні технології спрямовані на реалізацію такої функції педагогіки, як забезпечення теорії і практики індивідуально-особистісного і колективістського розвитку кожного, на практичну реалізацію сучасних філософсько-психолого-педагогічних концепцій розвитку особистості, внутрішньо морально вільної і відповідальної, яка розумно поєднує особистий інтерес з колективним, суспільним, державним [2; 205].

У сучасних умовах технологічність стає домінантною характеристикою діяльності людини, означає перехід на якісно новий рівень ефективності та оптимальності.

Технологічний підхід до навчання характеризує спрямованість педагогічних досліджень на вдосконалення діяльності навчання, підвищення її результативності, інструментальності, інтенсивності. Технологія педагогічної діяльності враховує об'єктивні дидактичні закономірності і забезпечує в конкретних умовах відповідність результату діяльності попередньо поставленим цілям.

Технологія навчання – упорядкована сукупність і послідовність методів і процесів, які забезпечують реалізацію проекту дидактичного процесу і досягнення діагностованого результату [3; 27].

У технології навчання важливе місце належить забезпеченню зворотного зв'язку з метою виявляти студентів, у яких виникають труднощі із засвоєнням навчального матеріалу. Це дає змогу оперативно коригувати недоліки окремих методів і прийомів, з яких складається технологічний процес. Значну увагу в технологіях навчання приділяють питанням розвитку і максимального використання технічних засобів навчання, їх освітнім можливостям.

Щоб впевнено почувати себе на ринку праці, педагогу необхідно знання трьох найбільш узагальнених видів технологій (за І. П. Підласим):

- продуктивної (предметно орієнтованої): у центрі – навчальний предмет, і процес будується «від предмета»;
- щадної (особистісно орієнтованої): у центрі – учень, і процес будується «від учня»;
- технології співробітництва(партнерства): рівноцінними визнаються і учень, і предмет – процес здійснюється і «від учня», і «від предмета»[4; 152].

При виборі будь-якої педагогічної технології необхідно пам'ятати, що для її успішної реалізації важливо досконало вивчити дану технологію і розібратися в ній самому; визначити для якої категорії студентів вона призначена і чи потрібна вона; забезпечити собі постійний доступ до теоретичних, методичних, дидактичних матеріалів за даною технологією [5; 78].

Отже, педагогічні технології спрямовані на формування конкурентоспроможної особистості, здатної до науково-технічної та інноваційної діяльності, а також на оновлення змісту освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Сисоєва С. О. Загальнопедагогічна підготовка майбутнього вчителя у педагогічному коледжі: технологічні аспекти: Навч.-метод. посіб./С. О. Сисоєва, Н. І. Мачинська – К.: Міленіум, 2006. – С. 154.

2. Ярошок Т. П. Застосування новітніх технологій фундаментальної підготовки // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Проблеми впровадження кредитно-модульної системи при вивченні фундаментальних дисциплін очима студентів та викладачів». – Харків: Харківський державний технічний університет будівництва та архітектури, 2007. – С. 204 – 207

3. Чайка В. М. Основи дидактики: навчальний посібник / В. М. Чайка. – Київ.: Академвидав, 2011. – 238 с.

4. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти –К.:Видавничий Дім «Слово», 2004.–616 с.

5. Стрельніков В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі: модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МПК ПУЕТ /В. Ю. Стрельніков, І. Г. Брітченко. – Полтава: ПУЕТ, 2013. – 309 с.

ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ ЯК ОСВІТНЯ ПРОБЛЕМА

Узагальненим є твердження про те, що «творчість» — це продукт людської діяльності, що породжує якісно нові матеріальні й духовні цінності суспільного або індивідуального значення (І. Бех, Д. Богоявленська, В. Боришевський, В. Сухомлинський, Д. Ушинський та ін.).

Поширеною серед науковців є думка про те, що творчість – це процес формування нових комбінацій зі старих елементів. Однак, дотримуючись аксіологічного підходу до розуміння творчості, вважаємо, що поза ціннісним аспектом творчість утрачає сенс. Її значущість – у позитивній продуктивності, що є головним стрижнем усіх творчих пошуків письменників, митців, учених.

Дослідники дитячої творчості й обдарованості стверджують, що дискусійними залишаються питання про співвідношення логічних та інтуїтивних процесів у творчій діяльності, про домінуючу роль задатків та соціального середовища у становленні і розвитку творчої обдарованості тощо [1]. Повсякденне життя доводить, що у складних сучасних умовах, які постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творчо обдарована, гнучка, здатна до генерування і використання нових ідей та задумів, нових підходів. Отже, характерними ознаками творчої особистості є емоційна зрілість, висока адаптивність, врівноваженість, оптимізм.

Однак існують і протилежні дослідження. інша точка зору вчених полягає у тому, що творчі люди схильні до психічного виснаження, їм властиві граничні емоційні стани, низька адаптивність, висока тривожність

Виявлено, що творчий процес містить деякі закономірні риси, що робить його певною мірою логічним явищем. Разом з тим будь-який творчий акт визнається унікальним. Такі суперечності у дослідженні творчості не є рідкістю. Подібні алогізми належать до так званих «таємниць творчості», про які висловлювались мислителі всіх часів та епох.

Слід зазначити, що думки більшості дослідників збігаються в одному – механізм творчого процесу полягає у єдності першосигнального (інтуїтивного, оригінального, неусвідомленого) та другосигнального (логічного, рефлексивного, усвідомленого) компонентів, тобто наголошується на єдності раціональних та ірраціональних процесів.

Сучасні філософські, психологічні дослідження торкаються також питань про «божественну» природу творчості як прояв інсайту, осяяння, проникнення в інший вимір нашого буття, які суперечать загальноприйнятим ідеям, концепціям, постулатам, побудованим у контексті матеріалістичного світогляду. Цікавим є той факт, що корінь українського слова обдарованість «дар» орієнтує на те, що людині для її психіки, тіла дано кимось (Богом, Природою) щось позитивне, отримання чого не потребувало зусиль, те, що призводить до успіху у виконуваний діяльності [3, с. 59].

Творчість – надзвичайно складна форма людської активності, що породжує якісно нові матеріальні й духовні цінності суспільного або індивідуального значення. Ознаками творчості є зв'язок інтуїтивного і логічного; відчуття натхнення, бажання творити; діалектична єдність продуктивної і репродуктивної діяльності, усталеного і нового; позитивна цінність результатів. Творчість – необхідна умова людського існування. З одного боку, вона є оптимальною формою глибокої реалізації індивідуальності, з іншого – необхідною умовою соціального прогресу [3, с. 167].

Задатки – це вроджені анатомо-фізіологічні особливості нервової системи, мозку. Вони становлять основу розвитку здібностей. Здібності – це індивідуально-психологічні особливості конкретної людини, завдяки яким успішно виконується та чи інша продуктивна діяльність.

Обдарованість – це якісно своєрідне поєднання здібностей, що є запорукою успішного виконання конкретної діяльності. Творча обдарованість (креативність) – рівень розвитку творчих здібностей, функція цілісної особистості, яка залежить від комплексу її психологічних характеристик. Високі показники креативності у дітей не гарантують їхніх творчих досягнень у майбутньому, а лише вказують на можливість таких досягнень за наявності високої мотивації до творчості та оволодіння необхідними творчими вміннями.

Талановитість – це високий рівень розвитку здібностей, передусім спеціальних, тобто таких, які дають змогу успішно виконувати певну діяльність: літературну, музичну, сценічну тощо. Поняття «талант» слід використовувати, лише аналізуючи професійну діяльність у мистецтві, а також вживати для оцінювання принципово нових, позначених оригінальністю і самобутністю підходу художніх творів.

Геніальність – це найвищий рівень розвитку здібностей, який визначає появу творів, що мають історичне значення в житті суспільства, засвідчують нову епоху в розвитку культури.

Усі ці теоретичні міркування необхідні для того, щоб глибше розібратися у проблемі розвитку дитячої творчості, адже неможливо ефективно розвивати те, сутності чого ми не усвідомлюємо. Особливий інтерес сучасних дослідників становить проблема художньої творчості, оскільки вона інтегрує креативний, естетичний та духовний напрями розвитку особистості в одній площині – художньо-творчій, що дає широкі можливості для повноцінного виховання зростаючого покоління.

У сучасному світі гостро стоїть проблема творчого розвитку особистості. Кожна цивілізована країна дбає про творчий потенціал суспільства загалом і кожної людини зокрема. Посилюється увага до розвитку творчих здібностей особистості, надання їй можливості виявити їх.

Творчі можливості молодших школярів реалізуються в різних видах діяльності, зокрема у грі, навчанні, спілкуванні, трудовій діяльності. Як творчість сприймається не лише кінцевий результат діяльності, а й прийоми та методи, за допомогою яких вона здійснюється. Важливо з перших років навчання значну увагу приділяти розвитку творчих здібностей учнів.

Потрібно орієнтувати учнів не лише на традиційне засвоєння знань, оскільки такий підхід в організації навчально – пізнавальної діяльності за сучасних умов не є продуктивним через швидке зростання обсягу знань. Та й самі по собі знання не гарантують появи нових оригінальних ідей. Тому велику увагу потрібно приділяти розвитку таких властивостей особистості, які дають можливість творчо використати здобуті знання. Потрібно розвивати в межах можливого творчі здібності кожної дитини, а не лише особливо обдарованих. Здатність до творчості не є винятковим явищем, властивим лише одиницям. Певною мірою творчість властива всім людям, тому потрібно створити для кожного оптимальні умови навчання, формувати потребу вчитися, вміти раціонально працювати, розвивати мислення учнів, їхню мовну активність, проявити творчість і самостійність у виконанні поставлених завдань.

Список використаних джерел

1. Ковальчук М. О. Розвиток творчості молодших школярів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.iod.edu.ck.ua>
2. Максименко С.Д. Загальна психологія / С.Д. Максименко, В.О. Соловієнко. – К.: МАУП, 2000. – 256 с.
3. Сухомлинський В. О. Елементи творчості в діяльності молодших школярів // Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. – Т. 1. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 273–278.

УДК 377.8.016:09:37.091.313

ВЛКН. В.
Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ, Україна

ІКТ-ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті є черговим етапом запровадження новітніх підходів до викладання дисциплін суспільно-гуманітарного циклу. Зарубіжна література не є винятком, адже ця дисципліна дає педагогу широке поле для творчості та експериментальної діяльності, яку можна здійснювати саме засобами ІКТ. Використання елементів на уроках зарубіжної літератури – явище актуальне. Освіта в Україні повинна розвиватись у контексті розвитку цивілізації та інформатизації суспільства. Перед викладачем гуманітарних дисциплін, зокрема викладачем зарубіжної літератури, постали нові завдання: відхід від авторитарної педагогіки і впровадження сучасних педагогічних технологій, духовне зростання, роздуми про сенс життя та про своє місце в цьому світі. Саме це зможе врятувати нас від засилля бездуховності, змінити суспільство, відродити державу. Запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес забезпечить поступовий перехід освіти на новий якісний рівень.

Використання інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці студентів є обов'язковою умовою формування компетентного фахівця на сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства. В умовах сьогодення, коли створюється єдиний інтелектуальний і емоційний простір засобами Інтернет-технологій, нагальною проблемою стає поєднання класичних педагогічних технологій з інноваційними інформаційними технологіями навчання.

Під час вивчення зарубіжної літератури слід активніше використовувати сучасні педагогічні технології: комп'ютеризоване навчання, інтерактивні види та форми роботи. Вони збільшують пізнавальну самостійність студентів і мотивують потребу розвитку їхньої читацької культури.

Комп'ютери, як відомо, використовують сьогодні практично в усіх галузях суспільного життя, тому вміння працювати із сучасними інформаційними технологіями розглядаються в нашій державі як обов'язкові та необхідні для кожної особистості. Можливості використання цих технологій у навчальному процесі невичерпні. Інтернет дає можливість безкоштовно як викладачам, так і студентам отримати доступ до художніх текстів, журналів, наукових статей, словників, підручників, посібників та інших матеріалів, які раніше були доступні у друкованому вигляді. Беззаперечною перевагою Інтернету є постійний доступ до найновішої, найсвіжішої інформації. Для цього доцільно активно використовувати його можливості на заняттях зарубіжної літератури.

Використання сучасних інформаційних технологій обумовлює:

доступ до світових систем знань і культури країн, мову яких майбутній учитель доноситиме до учнів;

–вільне формування в учителя світогляду; розвиток гуманітарної спрямованості навчання; розповсюдження форм домашнього й дистанційного навчання;

–адаптацію особистості майбутнього вчителя до динамічно мінливих умов економічного функціонування життя в цілому.

Специфіка викладання зарубіжної літератури поставила на вимогу часу впровадження не тільки нових форм і методів роботи, а й використання новітніх технічних засобів. Абсолютно всі ланки методики викладання, реалізації нових форм роботи пов'язані з використанням комп'ютерної техніки. Електронні презентації, навчальні відеофільми, електронні тести, роздавальний матеріал у друкованому вигляді – усе це невичерпний потенціал для використання на заняттях літератури.

Сучасне життя досить складно уявити без використання комп'ютерної техніки. В умовах значного зростання кількості нової інформації традиційний навчально-методичний супровід не спроможний забезпечити виконання таких освітніх завдань, як оновлення змісту освіти, забезпечення особистісно зорієнтованого навчання, активізація процесу розвитку творчих здібностей, умінь і навичок студентів, застосування набутих знань для розв'язання нетрадиційних завдань. Сучасні комп'ютерні технології дають викладачу можливість у процесі підготовки до заняття якісно покращити процес викладання матеріалу.

Форми роботи з використанням комп'ютера:

–вивчення учнями теми уроку самостійно або в парах за допомогою певного програмного забезпечення;

–використання Інтернету, компакт-дисків для виконання проекту, написання рефератів, виконання будь-якого творчого завдання;

–проведення різноманітних опитувань, тестувань, тематичного оцінювання.

Таким чином, використання ІКТ у навчально-виховному процесі сприяє підвищенню його ефективності, всебічному і гармонійному розвитку особистості студентів, розкриттю їх талантів, суттєво впливає на зміст, форми, методи і засоби

навчання. Вдало підібрані комп'ютерні програми забезпечують розвиток творчих здібностей, стимулюють пізнавальну активність, емоційну сферу та інтелектуальні почуття. При цьому підвищується працездатність студентів, зацікавленість їх різними видами діяльності, поліпшується просторова уява, пам'ять, логічне мислення, розширюється їх світогляд. Тому комп'ютер має великі можливості вдосконалення навчально-виховного процесу, дозволяє отримати навички ХХІ століття.

Список використаних джерел

1. Дунаєвська Н. В. Застосування інноваційних ІКТ у професійному навчанні учнів старших класів. Постановка проблеми. – [Електронний ресурс]/Н.В. Дунаєвська. – Режим доступу: <http://bibl.com.ua/informatika/2788/index.html>
2. Дячок С. Комп'ютерні технології осучаснюють урок літератури // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2015. – № 11-12. – С. 22.
3. Жарковська Т. Інтеграція медіаосвіти з предметами гуманітарного циклу / Т.Жарковська // Завуч. – 2002. – № 16 (130). – С. 6–7.

УДК 373.31.03-057.874 «7124»

ВОШКОВЦІ А. І.,
ЛАЛАК Н. В.
Мукачівський державний університет, Україна

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ГІПЕРАКТИВНИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У концепції «Нова українська школа» зазначено, що сучасна система освіти повинна гарантувати створення належних умов для гармонійного, належного, максимально сприятливого психічного та соціального розвитку школярів. Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами, можливостями. Як показує практика, сьогодні в загальноосвітніх навчальних закладах є діти, які своєю імпульсивністю, непосидючістю, неухважністю привертають до себе дуже багато уваги. Педагоги та психологи виокремили синдром дефіциту уваги і гіперактивності при цьому діагностують у 11 – 12% школярів.

Особливості навчання та виховання гіперактивних дітей актуальна проблема в педагогіці та психології. Вітчизняні і зарубіжні дослідження (Л. Бадалян, Л. Журкова, М. Заваденко, Б. Мастюкова, Л. Ясюкова, Дж. Стілл, В. Дуглас та інші) свідчать про те, що кількість учнів з вираженими складнощами в розвитку когнітивної сфери, останні роки помітно зростає.

Логіка нашого дослідження вимагає з'ясувати сутність поняття «гіперактивні діти. У перекладі з латинської «активний» означає дієвий, а грецьке слово «гіпер» указує на перевищення норми. Такі відхилення не свідчать про те, що дитині приділяли недостатньо уваги чи в неї поганий характер, просто в неї запізне дозрівання лобних ділянок кори головного мозку, що відповідають за розвиток самоконтролю та саморегуляцію. Психологи подібні погіршення точніше класифікують, як «синдром дефіциту уваги з гіперактивністю» [2.С.18]. За даними різних дослідників, такий розвиток буває в кожного десятого хлопчика, а дівчатка потерпають від цього рідше. Науковці вказують на основні риси гіперактивної

дитини: балакучість, легке відволікання на стороні, нездатність спокійно всидіти намісці, нетерплячість, невміння чекати, імпульсивність емоційна нестриманість, легковажність, відповідальність, здатність легко ображатись, дратівливість, надмірна жалоба нових вражень. Як показує досвід, у роботі з гіперактивними дітьми можуть виникати певні проблеми:

- у взаєминах з оточенням (дорослими дітьми),
- у розмові вони постійно переривають співрозмовника,
- уперто наполягають на своєму, конфліктують, зачіпають і б'ють інших,
- часто гублять речі, для них властива слабка психоемоційна стійкість при невдачах,
- неадекватна самооцінка, труднощі в навчанні.

У роботі з гіперактивними дітьми для педагогів велике значення має знання причин порушень поведінки. Вони можуть бути різні: генетичний фактор, харчовий фактор, соціальні фактори, екологічний фактор. Тому науковці рекомендують батькам:

- бути терплячими,
- ставитись до дитини з розумінням,
- позитивний ефект дає похвала,
- не порівнювати її з іншими, а тільки із самим собою.

Часто педагоги прагнуть не вирішувати проблему гіперактивності учня, а навпаки позбутись її, наполягаючи на переведенні такої дитини в іншу школу. Деякі вчителі застосовують жорсткі санкції до гіперактивності школяра: постійно його сварять, соромлять при однокласниках, докоряють за погану поведінку чи неохайне виконання завдання, відсаджують на останню парту, часто викликають батьків. Це непедагогічно і неприпустимо! Для вчителів, які працюють з такими дітьми потрібно: не читати довгих нотацій, повторювати завдання спокійним тоном, не робити зауваження надто часто, краще використовувати зоровий, тактильний контакт або похвалити учня, який сидить спокійно, змінювати види діяльності, не забувати про фізкультхвилинки, виконувати з учнями вправи на розслаблення.

Таким чином, в сучасній українській школі має бути забезпечено неупоряджене та справедливе ставлення до кожного школяра. Педагоги мають урахувувати фізичний, психічний і розумовий розвиток дитини. Сьогодні учителям початкових класів важко без допомоги досвідченого фахівця відрізнити синдром дефіциту уваги і гіперактивності від інших психологічних особливостей поведінки проблемного учня. В результаті педагоги застосовують різні виховні заходи, у тому числі покарання, які можуть виявитися не лише даремними, але і провокуючими для гіперактивних молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Гресь А. Особливі діти. Гіперактивна дитина [Текст]/А. Гресь//Зростаємо разом.– 2013. – №1. – С.6 – 7.
2. Дячук О. Робота з гіперактивними дітьми/О. Дячук// Психолог. – 2009. – №11 – 12. – С.17 – 21.
3. Кузнецова С. Гіперактивна дитина, яка вона... [Текст] / С. Кузнецова //Психолог. – 2014. – №3 – 4, – С.58 – 61.

4. Кохан О. Гіперактивність молодших школярів [Текст] /О. Кохан //Відкритий урок. – 2014. – №3. – С.39 – 42.
5. Юницька В. Робота з гіперактивними учнями у класі / В. Юницька //Психолог. – 2009. – №46. – С.11 – 13.

УДК 378.1

ГАБОВДА А.М.
Мукачівський державний університет, Україна
МАКАРА Н. А.
Директор, «Багатопрофільний ліцей «Інтелект» – ЗОШ І-ІІІ ст. №11,
м.Ужгород, Україна

ПРОГНОСТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

Нова тенденція, що пов'язана з принципом людиноцентризму, вимагає формування нових гуманістично орієнтованих, гуманітарних підходів до формування особистості сучасних фахівців.

Сьогодні виокремлюються певні тенденції розвитку сучасної вищої школи, в тому числі і педагогічної, на яких раніше не акцентувалось уваги саме як на тенденціях [2, с. 26]:

- транскордонності (розширення можливості доступу до освіти на основі відкритих освітніх ресурсів та дистанційного навчання й інформаційно-комунікаційних технологій; створення мегауніверситетів);

- політизації (державна підтримка наукової та інноваційної діяльності університетів, багатоаспектності вищої освіти, прогнозування змінних потреб освітньої сфери; політичні рішення щодо фінансування діяльності вищих навчальних закладів, диверсифікація прибутків);

- інституціоналізації (визначення профілів, пріоритетів, місії, інструментарію, тобто створення потенціалу суспільної корисності вищої освіти);

- зростання показників участі (збільшення контингенту студентів на основі розширення доступу до всіх рівнів вищої освіти, фінансової та освітньої підтримки представників бідних та маргінальних верств населення, розширення сектору недержавних освітніх послуг, орієнтованих на різні типи контингенту);

- передбачення потреб суспільства (збільшення уваги до природничої, технологічної, інженерної, математичної, соціальної та гуманітарної науки; відкритий доступ до наукової літератури та обмін результатами наукових досліджень, навчання підприємництву, забезпечення професійно-технічної підготовки);

- еволюціонування викладання й навчання (підготовка фахівців з планування освіти та наукових досліджень, розв'язання проблематики підготовки висококваліфікованих викладацьких (у тому числі педагогічних) кадрів, удосконалення методики викладання);

- консолідація (об'єднання ВНЗ з метою вирішення спільних проблем та стратегічних завдань; співпраця між урядами, закладами, студентами, співробітниками, працедавцями тощо);

Реформування освіти, в тому числі і педагогічної освіти, спрямоване насамперед на втілення ідеї формування особистісної і професійної самосвідомості

сучасного вчителя, що дають можливість йому здійснювати вільний вибір шляхів саморозвитку.

Напрямами удосконалення професійної підготовки вчителя є:

1. Актуалізація національної складової освіти. Одним із завдань сучасної педагогічної освіти є виховання людини національної культури, здатної до активної життєдіяльності в полікультурному середовищі, до вступу в діалог з метою пошуку різних культурних смислів. Реальністю сучасного світу стає потреба у вихованні у майбутнього педагога громадянськості, гуманізму, відповідальності та толерантності, міжкультурної комунікації.

2. Безперервність і практична спрямованість підготовки вчителів.

3. Практична спрямованість підготовки вчителів, що проявляється в удосконаленні та узгодженості термінів навчання педагога.

4. Гуманізація і гуманітаризація педагогічної освіти, оскільки система педагогічної освіти уособлює гуманітарний феномен (визнання прав людини, автономії особистості і її волі, відповідальності, солідарності, толерантності), в якому фундаментальною складовою має стати формування духовності, моральної свідомості, гуманітарної культури майбутнього вчителя.

5. Багаторівневість, гнучкість і варіативність системи педагогічної освіти, що передбачає підготовку вчителів на багаторівневій основі/

6. Використання нових інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. У сучасному світі відбувається повсюдне формування єдиного науково-освітнього простору на основі постійного оновлення засобів телекомунікацій і інформацій, які значно впливають на темп і характер навчання в сторону його інтерактивності. За допомогою широкого використання ІКТ можна вирішити проблеми кількості, якості і професійного розвитку вчителів. У розвинених країнах використовують Рамкові рекомендації за структурою ІКТ компетентності вчителів, ядром яких є сукупність практичних навичок і компетенцій педагогів, що інтегрує професійну, соціальну та ІКТ компетентність. При цьому система компетентностей структурована за трьома групами: технологічна цифрова грамотність, освоєння знань і виробництво знань, відображених в понятті інформаційно-медійної грамотності [3].

7. Співпраця університету і школи в професійній підготовці вчителя.

8. Відбір претендентів на підготовку вчителя: прямий контроль над вступом, набором на навчання, або обмеження кількості місць на курсах педагогічної підготовки відповідно до реальної пропозиції освітньої системи.

9. Підвищення статусу педагога.

Подолання політичних і економічних суперечностей безпосередньо залежить від стратегічного ресурсу цивілізації – інтелекту – науки, культури і освіти, навчання і виховання нових поколінь, розвиток яких розглядається нині як одно з найбільш актуальних питань життєствердження європейської, а слідом за нею – і світової спільноти.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В.П. Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття / Європейські педагогічні студії.– 2012.– Випуск 1–2. – С. 29.

2. Терентьєва Н. Основні тенденції розвитку університетської освіти кінця першого десятиліття XXI століття: європейський вимір / Н. Терентьєва // Педагогіка і психологія.. Науково-теоретичний та інформаційний вісник НАПН України / ред. кол. В. Г. Кремень (гол. ред.) та ін. – 2012. – № 3 (76). – С. 22–27.
3. European Commission DG Education and Culture (2005). Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/>

УДК 37.014.25

ГАЙДАМАШКО І. А.
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Україна

МІЖНАРОДНІ ПРАКТИКИ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ПЕДАГОГА

У зв'язку з інтеграцією вищої школи України в європейський освітній простір, необхідністю є не лише якісна підготовка майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі, а й набуття зарубіжного досвіду здійснення професійної педагогічної діяльності.

Проблеми інтеграції вищої освіти України до європейського освітнього простору досліджували С. Василенко, Л. Горенко, І. Зязюн, Г. Карпенко, А. Кузьмінський, К. Левківський, І. Тимошенко та ін. Різні аспекти змісту й організації педагогічної практики студентів висвітлено у працях О. Абдуліної, Н. Казакової, А. Кашук, Н. Кичук, Н. Кузьміної, О. Плахотнік та ін.

Педагогічна практика є важливим складником цілісного процесу професійної підготовки майбутнього фахівця, яка забезпечує практичне пізнання закономірностей і принципів професійної діяльності, оволодіння способами її організації. Вона є одним з основних факторів професійно-особистісного становлення фахівця, що виконує інтегруючу функцію між теоретичною і практичною підготовкою майбутнього педагога.

Проходження студентам міжнародних практик дає змогу закріпити та поглибити теоретичні знання, сформувані відповідні вміння і навички, здобути зарубіжний досвід здійснення майбутньої професійної діяльності.

Н. Казакова визначає такі принципи організації педагогічної практики: врахування потреб освітнього простору та регіону; врахування специфіки підготовки вчителів початкової школи у ВПНЗ різних типів; спрямування педагогічної практики на особистісний розвиток студентів; варіативність змісту, форм і методів педагогічної практики; наступність та неперервність; дослідницьке спрямування; поєднання педагогічної практики з виконанням курсової (дипломної) роботи студентів; координування зусиль суб'єктів управління і самоуправління педагогічною практикою [1, с. 13].

З огляду на вищезазначене, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія співпрацює із зарубіжними громадськими організаціями з метою проходження студентами різних видів міжнародних практик та обміну досвідом. Так, студенти факультету початкової освіти та філології проходили волонтерсько-педагогічну

практику в Товаристві охорони прав і гідності учнівської молоді «Віспа» (м. Хожув, Республіка Польща).

Волонтерсько-педагогічна практика передбачала залучення студентів-практикантів до таких видів діяльності: допомога вихованцям організації у виконанні домашнього завдання; організація дозвілля і виховної роботи з дітьми у позаурочний час; екскурсії у початкову школу, дошкільний навчальний заклад; проведення Дня Святого Миколая; волонтерська діяльність.

Робота студентів-практикантів передбачала допомогу вихованцям у виконанні домашніх завдань. Так, студенти допомагали дітям, які приходили в організацію «Віспа» після уроків, виконувати домашнє завдання з різних предметів (розв'язувати складні для них математичні приклади, складати речення з англійської мови, вести діалог, читати тощо).

Організація дозвілля дітей передбачала проведення різноманітних рухливих ігор, конкурсів, естафет. Крім того, студенти разом із дітьми відвідали театральну виставу, оскільки колективний похід у театр є традицією у даній громадській організації.

Під час екскурсії у початкову школу студенти ознайомилися з особливостями організації навчально-виховного процесу, оцінюванням та веденням електронних журналів, деякими аспектами роботи педагога та психолога, сучасним обладнанням (в аудиторіях, спортивному та хореографічному залах), специфікою роботи групи тимчасового перебування учнів. Майбутні педагоги відвідали урок англійської мови, який було проведено з використанням інформаційних та інтерактивних технологій.

У дошкільному навчальному закладі студенти мали змогу ознайомитися з досвідом роботи вихователів, та відвідати навчальні заняття з дошкільниками за методикою В. Шерборн.

Студенти разом із співробітниками організації розробили святкову програмуду Дня Святого Миколая, прикрасили залу, провели різні ігри, конкурси та веселі забави для дітей.

Волонтерська діяльність у процесі практики передбачала допомогу в створенні новорічних прикрас, ялинкових іграшок, які продано на благодійному ярмарку, а отримані кошти передано малозабезпеченим сім'ям.

Таким чином, успішна конкуренція майбутніх педагогів на світовому ринку праці залежить від правильного окреслення вищим навчальним закладом пріоритетів у теоретичній і практичній підготовці студентів, одним із яких є проходження ними різних видів міжнародних практик, що є невід'ємною складовою професійної підготовки конкурентоспроможного педагога.

Список використаних джерел

1. Казакова Н. В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Казакова Наталія Вікторівна ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2005. –21 с.
2. Надкернична Л. Організація педагогічної практики майбутніх учителів: результати експериментального дослідження / Л. Надкернична // Педагогіка і психологія професійної освіти : наук.-метод. журн./ Ін-т пед. освіти і освіти

дорослих НАПН України, Львів. навч.-наук. центр проф. освіти Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, Нац. ун-т «Львівська політехніка». – Львів : Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2012 – С.74 – 81.

УДК: 377:331.5:004

ГАЛИЧ О. І.
Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ, Україна

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД

Спрямованість сучасної освіти полягає в реалізації мети – розвинути людину, її особистісні якості, адже розвиток людини визначає розвиток суспільства. Основу формування особистості фахівця нового типу відповідно до вимог науково-технічного прогресу становить розвиток його здібностей – тих індивідуальних, професійних, психологічних і фізичних якостей, з якими безпосередньо пов'язано успішне виконання трудової діяльності. Практика показує, що працівники, які не мають достатньо умінь і навичок з певного виду діяльності, значно довше за інших і з великими труднощами оволодівають фахом, а також більш схильні до помилок і прорахунків [1].

Формування конкурентоспроможного спеціаліста в умовах інноваційно-орієнтованого середовища досягається у процесі навчання й учіння, яке ґрунтується на основі розробки нових галузевих стандартів вищої освіти України покладено компетентнісний підхід, у відповідності до якого, одним із ключових моментів оцінки якості процесу навчання є результат формування системи компетенцій. Необхідність введення компетентнісного підходу спричинено загальноєвропейською й світовою тенденцією інтеграції, глобалізації економіки й, зокрема, гармонізації архітектури європейської системи вищої освіти [2].

При цьому кожна ключова компетентність має проектуватися на предметну. Саме останній, на нашу думку, є одним із основних у процесі підготовки майбутніх компетентних фахівців будь якої сфери діяльності. Адже сучасний молодий спеціаліст повинен мати фундаментальні знання, ґрунтовну практичну підготовку, бути креативним, творчим, уміти працювати в колективі. Компетентний фахівець є конкурентоздатним не лише на національному, а й на світовому ринках праці. При цьому все більшої актуальності набуває не тільки створення нових освітніх технологій, які мають сприяти загальному розвитку особистості, формуванню її світоглядної культури, індивідуального досвіду, творчості, але й визначення найбільш ефективних із них.

Формування компетентностей майбутнього фахівця зумовлене не тільки реалізацією відповідного оновленого змісту освіти, а й адекватних методів, технологій навчання. Наразі освіта все більше орієнтується на створення таких інноваційних технологій і способів впливу на особистість, завдяки яким забезпечується баланс між соціальними та індивідуальними потребами і які, запускаючи механізм саморозвитку (самовдосконалення, самоосвіти), забезпечують готовність особистості до реалізації власної індивідуальності та творчої активності.

Теоретико-методологічний аналіз поняття «освітні технології», можна їх визначити як систему засобів, форм і способів організації освітньої взаємодії, що забезпечують ефективне управління і реалізацію освітнього процесу на основі комплексу цілей і певним чином сконструйованих інформаційних моделей освоєної реальності – змісту освіти. Іншими словами, освітня технологія – це модель оптимальної спільної діяльності вчителя та учня, спрямована на реалізацію завдань навчального процесу з обов'язковою вимогою: а) забезпечення комфортних умов викладання і навчання; б) орієнтації на особистість того, хто вчиться [3].

Кожна педагогічна технологія складається з компонентів, які забезпечують її унікальність, цілісність, доречність застосування в межах певної групи людей тощо. До таких компонентів відносять систему методів, прийомів, засобів, форм та змісту роботи, що вказують на призначення й можливості кожної конкретної педагогічної технології [4].

У навчально-виховному процесі вищої школи особливий акцент поставлено не тільки на сутності освітньої технології, її змісті, а й на можливості якісної передачі інформації, досвіду викладачем, тобто на володінні ним інноваційними технологіями навчання та викладання навчального матеріалу. Базовими технологіями, що підтримують компетентнісно орієнтоване навчання, є [5]:

- технологія проблемного навчання;
- технологія продуктивного навчання;
- технологія проектної та дослідницької діяльності;
- технологія навчання в глобальному інформаційному співтоваристві;
- технологія вирішення винахідницьких завдань;
- ідея особистісно орієнтованого підходу (І. Якиманська);
- ідея діяльнісного підходу, тобто «навчання через діяльність» – Д. Дьюї, Г. Цедровицький, А. Дергач, О. Анісімов;
- ідея розвиваючого навчання – П. Гальперін, Л. Занков, В. Давидов;
- технологія розвитку критичного мислення – Дженні Л. Стіл, Кертіс С. Мередит, Чарлз Темпл і Скотт Волтер та ін.

Однак надзвичайно гострою залишається проблема реального застосування компетентнісно орієнтованих технологій розвитку особистості у навчально-виховному процесі. Розв'язання цієї проблеми повинне вийти за межі теоретичних обговорень у площину інструментального прикладного застосування, а сучасна науково-педагогічна стратегія має цілеспрямовано проектувати розвиток особистості дитини

Таким чином, реалії сучасності вимагають від майбутнього конкурентоспроможного фахівця бути інтелектуально та художньо-естетично розвинутим, соціально активним, застосовувати різноманітні педагогічні технології й засоби. Використання компетентнісно зорієнтованих технологій в сучасній системі навчання спрямовує навчально-виховний процес на особистість, враховує її індивідуальні відмінності й можливості, впливає на формування професійної компетентності, забезпечує підготовку до професійної діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства.

Список використаних джерел

1. Брич В.Я. Акмеологічна модель фахівця нового типу / В.Я. Брич, Х.А. Снігур // Демографія та соціальна економіка. – 2017. – № 1 (29). – С. 122-131.
2. Овсієнко Л. Компетентнісний підхід до навчання: теоретичний аналіз / Л. Овсієнко // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2017. – Вип. 2. – С. 82-87.
3. Кошечко Н. Інноваційні освітні технології навчання та викладання у вищій школі / Н. Кошечко // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка. – 2015. – Вип. 1. – С. 35–38.
4. Марчук І. Компетентнісно зорієнтовані технології розвитку особистості в контексті Нової української школи / І. Марчук // Нова педагогічна думка. – 2016. – № 4. – С. 22 – 26.
5. Марчук І. Компетентнісно зорієнтовані технології розвитку особистості в контексті Нової української школи / І. Марчук // Нова педагогічна думка. – 2016. – № 4. – С. 22 – 26.

УДК 373.31:167"312"

ГАЛЬОВИЧ І.
ФЕНЦИК О.М.
Мукачівський державний університет, Україна

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ-ДОСЛІДНИКА СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

У сучасній педагогічній науці останнім часом значна увага приділяється творчій пошуковій діяльності вчителя, спрямованій на впровадження нових педагогічних технологій, на особистісно-орієнтований підхід у навчанні та вихованні, на гуманізацію і демократизацію виховного процесу тощо. Цілком зрозуміло, що сучасний учитель повинен володіти вміннями творчого пошуку.

На нашу думку, підготовка вчителя-дослідника – важлива перспективна проблема сучасної педагогічної науки та практики, яка потребує свого розгляду як на рівні його мотиваційної, змістової, так і процесуальної готовності.

Ще В. О. Сухомлинський зазначав: «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» [1].

Організації науково-дослідної роботи майбутніх педагогів приділяють увагу у своїх дослідженнях Н. М. Кушнарєнко, І. П. Єрмакова, О. М. Пехота, В. О. Сластьонін, В. М. Шейко та ін. Проте активізація уваги до педагогічної діагностики в наш час не випадкова. В умовах упровадження нової української школи, інноваційних педагогічних технологій знання методів педагогічної діагностики стає нормою для кожного вчителя.

Вважалося, що наука веде безперервний пошук, бореться проти будь-якої рутини, що тільки їй притаманні творчі засади, а школа, натомість, бере лише усталене та перевірене, тобто те, що не підлягає сумніву, отже, є інституцією консервативною. Але практика доводить, що ця суперечність певною мірою штучна і що саме дослідницький компонент зближує науковий пошук і навчально-виховний

процес, саме він стимулює творчий підхід у практичній діяльності, а це сприяє творчості науковій. Тому в освітній практиці особливої уваги набувають дослідницькі компоненти, які поступово стають дуже важливою складовою педагогічної діяльності кожного вчителя. Звичайно, в такому розумінні ми маємо говорити, що вчитель проводить педагогічне дослідження, яке є свідомим цілеспрямованим пошуком шляхів удосконалення педагогічного процесу з використанням певного наукового апарату, теоретичних та емпіричних методів. Безперечно, що таке дослідження спрямоване на здобуття нових знань, насамперед для вчителя з метою його успішної педагогічної діяльності, на відміну від науково-педагогічного дослідження, яке спрямоване на здобуття нових знань у науці. Хоч варто відзначити, що творчий учитель дуже часто здобуває в процесі дослідження не тільки для себе нові знання, але ці ж знання стають відкриттями для науки. Такий учитель, як правило, працює на високому науково-педагогічному рівні та його педагогічну діяльність можна дійсно назвати науковою.

Педагогічна діяльність стає невід'ємною частиною навчально-виховного процесу сучасної загальноосвітньої школи. Досвід роботи шкіл нового типу, для яких науково-дослідна робота є однією з головних складових їх діяльності, підтверджує значну ефективність формування творчого потенціалу як учителя, так і учня.

Педагог-дослідник має володіти такими дослідницькими вміннями: аналітико-синтетичними та інформаційними (аналіз, синтез, узагальнення, класифікація інформації; здійснення інформаційного пошуку; опис педагогічних явищ, використовуючи науковий тезаурус); діагностичними (визначення предмету діагностики; узагальнене вміння розробляти діагностичний інструментарій і описувати техніку його використання; вміння самодіагностики готовності до педагогічної діяльності); прогностично-проектувальними (узагальнене вміння моделювати діяльність; вміння передбачати наслідки педагогічного процесу; прогнозувати шляхи виправлення недоліків); креативно-інноваційними (знаходити нове в педагогічних явищах; вибирати методичну концепцію власної праці; прогнозувати дослідно-експериментальну роботу) [2].

Важливими складовими вчителя-дослідника є творча ініціатива, дух творчого пошуку, які найкраще розвиваються у спільному з учнями сприйнятті навколишнього світу; прагнення до вдосконалення через самоосвіту та виховання особистісних рис; оволодіння різними дослідницькими вміннями; створення власної творчої лабораторії.

Таким чином, вміння організувати педагогічне дослідження, а відтак узагальнити й представити результати своєї діяльності, є важливою складовою розвитку творчого потенціалу вчителя-дослідника. Вчитель-дослідник не лише застосовує досягнення педагогічної науки, але й збагачує її; якщо спостерігає, аналізує, узагальнює явища чи процеси на всіх етапах своєї педагогічної діяльності, то він не тільки виявляє закономірності навчально-виховного процесу, але й визначає способи його вдосконалення. Щоб закласти підвалини для досягнення такого рівня вчителя-дослідника, потрібна передусім ґрунтовна цілеспрямована підготовка майбутніх учителів ще в умовах їх професійного становлення у вищому навчальному педагогічному закладі.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи. Бесіда третя /В. О. Сухомлинський Вибрані твори в п'яти томах. – К.: Рад. шк., 1977. – Т.4. – 471 с.
2. Дудар С. М. Формування дослідницьких умінь та навичок студентів – важлива складова професійної підготовки майбутніх учителів [Електронний ресурс]/С. М. Дудар. – Режим доступу: <http://old.tnpu.edu.ua/php1/include/resurs/kms/22/chapter03.pdf>

УДК 373.113:373.1.036:78(477+439)

ГАСНЮК В. В.,
Мукачівський державний університет, Україна

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ УГОРСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ МИСТЕЦЬКИХ ТРАДИЦІЙ В МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ШКОЛЯРІВ

Входження України до європейського освітньо-культурного простору поставило вимогу виховання у ВНЗ такого фахівця музичного мистецтва, який був би здатний усвідомлювати унікальність мистецьких традицій свого народу та презентувати найкращі його зразки у взаємодії з традиціями інших народів Європи та світу.

Мистецькі традиції як результат творчих діянь, тривалих культурних зв'язків різних народів виявляють історико-культурну, генетичну, типологічну схожість. В нашому регіоні (Закарпатській області) значну частину населення становлять угорці, які проживають тут вже понад 1000 років. Учні шкіл з угорською мовою навчання перебувають у складній системі суспільно-культурних відносин: більшість їх за національністю є угорцями, основним полем культурної самоідентифікації яких є традиції угорського народу та, водночас, вони є громадянами України, тому майбутній вчитель має бути готовим до створення умов рівноправного засвоєння двох музичних культур – української та угорської. Тобто, одним з ефективних шляхів підготовки вчителя вважаємо конвергентне поєднання угорських та українських мистецьких традицій в процесі музично-естетичного виховання молодших школярів.

З метою забезпечення ефективності освітньої підготовки вчителя до реалізації взаємодії угорських та українських мистецьких традицій слід досягнути таку систему організації музично-естетичного виховання, яка б сприяла духовному становленню особистості на основі формування ціннісного відношення до мистецтва обох народів.

На перших етапах роботи викладач має бути готовим до активізації здатності школярів до диференціації елементів угорської й української мови музики, розвитку музично-естетичних та сенсорних здібностей учнів, формування фольклорного тезаурусу, національного світобачення та відчуття приналежності до певного народу. Ефективності оволодіння музично-естетичними знаннями на даному етапі сприятиме опанування специфікою естетичної характеристики навколишнього середовища, яке повсякденно оточує дитину з моменту її народження. Для цього варто

використовувати ігровий метод, метод порівняння, метод інверсій, метод пластичних інтонацій, метод музичних колекцій.

На другому етапі доцільним стане знайомство школярів з обрядами та календарними святами обох народів. Для цього слід використовувати елементарний аналіз-інтерпретаційний за змістом та характером творів мистецтва українського та угорського народів, метод вибору визначень зі словничка, та методи, які застосовувались на попередньому етапі. Добираючи твори для виконання перевагу слід надати пісням з яскравими дійовими особами. Для активізації образного мислення школярів, здатності до асоціацій та аналогій доцільним стане застосування вчителем методу аглютинацій.

На третьому етапі реалізації взаємодії угорських та українських мистецьких традицій доцільним стане використання тих же методів, що і на попередніх етапах, а також методу фокальних об'єктів, який руйнує стереотипи та полягає в тому, щоб усталений образ відомого твору перенести в інші обставини – в інший твір, уявивши можливість його музичної характеристики. Для прикладу, можна запропонувати школярам таке завдання: описати, якого характеру набув би образ Подоляночки в країні Маршу чи образ Гювейк Моті в країні Танцю?

На четвертому етапі можна використовувати ті ж методи, що і на попередніх етапах, але з більш ускладненими завданнями з різних видів музичної діяльності. Наприклад, для активізації емоційності сприйняття варто поступово поглиблювати емоційно-естетичну реакцію до всього, що оточує школярів. Основне завдання отримати уявлення про особливості інтерферентних зв'язків фольклору та професійного музичного мистецтва, про національні особливості музики українського та угорського народів.

Під час використання методу аглютинації можна запропонувати учням придумати назву до картини образотворчого мистецтва, порівняти слова назви з характером образного змісту прослуханих музичних фрагментів; для розвитку виразності виконання та стимулювання міжсенсорних образних асоціацій використовувати пісні, що виконуються з музично-ритмічними рухами; для характеристики музичного образу після прослуховування художнього твору використовувати словничок-пктограму емоцій та настроїв (угорською та українською мовою). Корисним стане й застосування методу фокальних об'єктів. Наприклад: описати, якого характеру набув би образ Подоляночки в угорській країні Пісні?

Взаємодія українських та угорських мистецьких традицій виражатиметься й під час аналізу школярами змісту прослуханих музичних творів (за допомоги опорної схеми); в процесі ознайомлення з такими поняттями: дума, шума, народна творчість, композиторська творчість.

Отже, ефективність процесу музично-естетичного виховання школярів залежить від того, як і в якій мірі акумульовані угорські та українські мистецькі традиції будуть репрезентовані й передані вчителем. Якісне виховання – це наближення особистості до цінностей буття, щоб «завершити» себе, стати «повністю людяними». Цінності буття присвоюються особою лише тоді, коли включені у її

повсякденну творчу діяльність під час оволодіння технологіями знакових систем, пізнання і творення «самого себе» [1].

Список використаних джерел

1. Клепко С.Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С.Ф.Клепко. – Полтава: ПОППО. 2006. – 328 с.

УДК 371.37

ГЕЛЕШ М. Д.
КУЗЬМА-КАЧУР М. І.
Мукачівський державний університет, Україна

ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Контроль в навчанні є невід'ємним компонентом навчального процесу. Основним засобом контролю є оцінювання. Оцінювання здійснюється на основі виконання учнями певних завдань. Якість освіти та ефективність засвоєння знань, умінь і навичок учнями на уроках природознавства перевіряється в процесі контролю та оцінювання результатів навчально-виховної діяльності. Оцінювання дозволяє забезпечити зворотній зв'язок між вчителем та учнями й таким чином мотивувати їх до навчально-пізнавальної діяльності. Проблема оцінювання знань, формування умінь і навичок учнів є важливою з огляду на те, що кінцевим результатом навчальної діяльності є ефективне формування природознавчих компетентностей, а не формування суми знань. Оцінювання розглядається нами як рівень досягнень учнів з природознавства на основі загальноосвітніх стандартів стосовно до контролю навчальних досягнень учнів.

В основу дієвої системи оцінювання покладені новітні підходи до організації навчання в умовах реформування освіти. Найбільш важливим став компетентнісний підхід до вивчення природознавства.

У додатку до листа Міністерства освіти і науки України від 17.08.2016 р. № 1/9-437 зазначено, що «Поточний і підсумковий контроль за рівнем навчальних досягнень учня/учениці здійснює вчитель/вчителька на підставі загальних критеріїв і норм оцінювання результатів навчальної діяльності учня/учениці з навчальних предметів таких освітніх галузей: «Мови і літератури», «Математика», «Природознавство», які визначаються у нормативно-правових документах» [1].

Важливо зазначити, що перевірку навчальних досягнень учнів у початковій школі здійснюють з урахуванням принципів психологічної комфортності і здоров'язбережувального характеру навчально-виховного процесу. Саме тому результати оцінювання навчальних досягнень учнів є конфіденційною інформацією, доступною лише для дитини та її батьків (або осіб, що їх замінюють).

Період навчання учнів 1 – 2 класів є адаптаційно-ігровий. Оцінювання навчальних досягнень учнів з природознавства (як і з усіх інших предметів) здійснюється вербально. При цьому використовуються як усні, так і письмові оцінні судження, які характеризують процес навчання і відображають кількісний і якісний його результати: ступінь засвоєння знань і умінь з природознавства та характеристику особистісного розвитку учнів.

У 3 – 4 класах оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється за 12-бальною шкалою. Для виявлення рівня і якості засвоєння знань та оволодіння природознавчими компетентностями на уроках природознавства застосовують поточний і підсумковий контроль, які здійснюють шляхом поточної перевірки та поточного оцінювання і відповідно підсумкової перевірки та підсумкового оцінювання.

Для поточної перевірки можна використовувати бесіду, спостереження, виконання практичних робіт, дослідів, проектів, тестових і творчих завдань тощо усно або письмово в індивідуальній або фронтальній формі.

Особливим видом є підсумкова перевірка, яка здійснюється письмово у формі тематичної контрольної роботи в кінці вивчення теми з 2 по 4 класах. Важливо зазначити, що протягом навчального року передбачається 6 тематичних контрольних робіт (по 3 роботи у кожному семестрі).

Тематична контрольна робота може бути:

- комбінованою, що включає завдання з кожного об'єкта, що підлягає підсумковій перевірці;
- тестовою, що складається із тестових завдань закритого і відкритого типів.

При моделюванні варіантів завдань для контрольної роботи слід врахувати наступне:

– у 2 класі для контрольної роботи добирають 6 завдань – по 1 завданню з кожного об'єкта, що підлягає підсумковій перевірці: підкреслити певне слово, дати коротку відповідь на запитання, з'єднати поняття із відповідним малюнком тощо. Контрольна робота у 2 класі не передбачає розгорнутих відповідей. Тестові роботи складаються з 3 завдань закритого типу з вибором однієї відповіді з трьох пропонуєваних варіантів і 2 завдань відкритого типу;

– у 3 і 4 класах для контрольної роботи добирають 10 завдань: завдання на перевірку знань про предмети і явища природи, їх взаємозв'язки і залежності між ними – 3; завдання на перевірку умінь виконувати різні види навчально-пізнавальних дій щодо об'єктів природи та інформації про них – 1; завдання на перевірку умінь оцінювати об'єкти природи, а також власну поведінку та інших людей серед природи – 2; завдання на перевірку умінь застосовувати набуті знання й навички у своєму повсякденному житті – 2; завдання на перевірку досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу і природи, до різноманітних видів діяльності – 1; завдання на перевірку умінь творчого застосування набутих природничих знань і способів діяльності в змінених ситуаціях – 1.

Контрольні роботи слід проводити на другому або третьому уроці за розкладом у середині робочого тижня (бажано – вівторок, середа), не більше однієї такої роботи в день, а протягом тижня – не більше двох. Орієнтовна тривалість виконання роботи становить у другому класі близько 30 хв., у третьому й четвертому класах – близько 35 хв.

Таким чином організована перевірка дасть можливість учневі здійснювати різноманітні мисленнєві операції, розкривати причинно-наслідкові зв'язки,

аналізувати, зіставляти пропоновану ситуацію і робити висновок, а не механічно обирати один із варіантів відповіді.

Список використаних джерел

1. Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. Електронний ресурс. Режим доступу: http://osvita-mk.org.ua/2016-2017/123/orientovni_vimogi_do_ocinjuvannja.pdf, вільний. – заголовок з екрану.

УДК 373.21.03-053.4

ГЕРБЕР С. М.
ПОПОВИЧ О. М.
Мукачівський державний університет, Україна

ЗНАЧЕННЯ КОНСТРУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

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.

Вітчизняними ученими (Д. 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.

У процесі навчання конструюванню у дітей виробляються узагальнені способи дій, уміння цілеспрямовано обстежувати предмети чи зразки будівель. Діти вчаться планувати роботу, уявляючи її в цілому, вчаться контролювати свої дії, самостійно виправляти помилки.

Конструювання має значення для розвитку у дітей просторових уявлень. Споруджуючи конструкцію, дитина уточнює і поповнює знання, попередньо намічає її положення в просторі, розташування частин. У процесі конструктивної діяльності у дітей формуються узагальнені уявлення, що виникають на основі одержаних від безпосереднього сприйняття різних споруд і створення іграшкових будівель. Формування такого роду уявлень сприяє засвоєнню дітьми основної конструктивної залежності конструкції від її практичного призначення, що істотно впливає на розвиток мислення дітей [1].

Мислення дітей у процесі конструктивної діяльності має практичну спрямованість і творчий характер. Під час навчання дітей конструктивної діяльності розвивається розумова діяльність, що є важливим чинником формування навичок навчальної діяльності (планування послідовності дій, уявлення кінцевого результату тощо).

Конструктивна діяльність розвиває і мовлення, адже воно збагачується новими термінами, поняттями, які в інших видах діяльності дітьми вживаються рідко. Діти вправляються в правильному уживанні понять «високий – низький, довгий – короткий, широкий – вузький, великий – маленький», у точній словесній вказівці напрямку «над – під, вправо – уліво, униз – нагору, позаду – попереду, ближче» [2].

Оволодіння прийомами конструктивного мислення сприяє формуванню у дошкільників цілісної картини світу, активізує пізнавальні здібності, вміння розмірковувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, обґрунтовувати свою думку. Виконуючи дії з реальними предметами, переміщаючи їх у просторі, змінюючи їхнє функціональне призначення, дитина долає статичність сприйняття, усвідомлює динамічність навколишнього середовища, має змогу впливати на динаміку предмета за своїм задумом або відповідно до тих завдань, які ставить перед нею дорослий. Це створює сприятливі умови для узгодженого розвитку наочного і словесно-логічного способів мислення [2].

Цілеспрямовані заняття з конструювання істотно змінюють способи орієнтування дітей у довкіллі, навчають їх визначати істотні зв'язки й відносини між об'єктами, що сприяє розвитку інтелектуальних можливостей. Вони починають орієнтуватися не лише на мету, але й на способи її досягнення, а це змінює їхнє ставлення до завдання, спонукає оцінювати власні дії, визначати дії правильні й неправильні. У дітей формується узагальнене сприйняття довкілля, вони починають осмислювати свої дії, розуміти найпростіші тимчасові та причинні залежності [3].

Систематична конструктивна діяльність розвиває в дошкільників інтерес до довкілля, спонукає до самостійності. Діти вчать не чекати від дорослого вирішення важливих для них питань, а намагаються знайти відповідь самостійно. Конструктивна діяльність містить в собі елементи творчості та самостійного мислення. Подібна діяльність вимагає відповідної підготовки, неформального, творчого вирішення різних завдань [4].

Таким чином, конструктивна діяльність є засобом розумового, морального та інших напрямів змісту виховання дітей. У процесі такої діяльності формуються важливі якості: працьовитість, самостійність, ініціатива, завзятість у досягненні мети, організованість. Виконуючи спільно з дорослим або іншими дітьми спільну роботу, дитина опановує умінням домовлятися про майбутню роботу, розподіляти обов'язки, в потрібний момент надати допомогу, мотивувати свої пропозиції. Моральне вдосконалення особистості відбувається в тісній взаємодії з розумовим вихованням. У цьому єдиному процесі вирішується завдання гармонійного розвитку дитини.

Список використаних джерел

1. Іваненко Л. М. Гра як пізнавальна та конструктивна діяльність : у 2 кн. Кн. 2. Другий проект – «Лексична толока» / Л. М. Іваненко. – Харків : Фоліо, 2005. – 272 с.
2. Тимченко Н. Конструктор як засіб корекції мовлення / Н. Тимченко // Дитячий садок. – 2014. – № 1. – С. 27 – 36.
3. Біла І. Залучення дітей до конструкторської діяльності – це передумова розвитку талановитих творчих людей / І. Біла // Дитячий садок. – 2013. – № 42/43. – С. 4 – 20.

4. Горбатих В. Конструювання як самостійний вид діяльності / В. Горбатих // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 3. – С. 71 – 74.

УДК.377.8.147.091.33-027.22

ГЛАГОЛА О. М.
Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ, Україна

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Важливим напрямом реформування педагогічної освіти є розвиток творчої особистості, здатної адаптуватись до швидких соціально-економічних змін, формування творчого відношення до навколишнього світу і його пізнання, готовності до самовдосконалення та розвиток особистісних якостей майбутнього вчителя.

У процесі підготовки спеціалістів у педагогічному навчальному закладі актуальним постає завдання формування у майбутніх учителів потреби у цілеспрямованому і систематичному самовдосконаленні себе як творчої особистості, усвідомлення значення творчого потенціалу в житті педагога, ролі творчого педагогічного процесу у формуванні творчої особистості учня та розвитку його потенційних можливостей [3]. Тому одним із завдань професійної підготовки майбутнього вчителя є допомога студентам відкривати власний творчий потенціал, який стане в майбутньому джерелом саморозвитку, самовиховання та самовдосконалення.

Готовність майбутнього вчителя до педагогічної творчості – це його потенційна здатність до здійснення творчої педагогічної діяльності, яка формується в процесі спеціально організованої професійної підготовки і зумовлена рівнем розвитку професійних і особистісних якостей майбутнього вчителя, які сприяють успішній творчій педагогічній діяльності.

Проблему готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості науковці розглядають у різних аспектах: визначення рівнів творчої педагогічної діяльності вчителя (В. А. Кан-Калик, М. М. Поташник, І. П. Раченко, С. О. Сисоєва та інших) та рівнів формування готовності майбутніх учителів до педагогічної творчості (В. І. Загвязинський, Н. М. Бружукова, З. С. Левчук та інших); компоненти та умови формування готовності майбутніх учителів до педагогічної творчості (В. І. Загвязинський, А. Ф. Линенко, А. К. Маркова, О. М. Пехота).

За С. Сисоєвою [4], педагогічна творчість стосується різних сторін діяльності вчителя і виявляється у здібності швидко та свідомо аналізувати педагогічну ситуацію, педагогічні знання й уміння, враховуючи специфічні умови своєї роботи, вікові та індивідуальні особливості вихованців, в умінні швидко реагувати й вирішувати педагогічні проблеми, що виникають, у проектуванні особистості учня, виробленні стратегії й тактики педагогічної діяльності.

Педагогічна практика в гуманітарно-педагогічному коледжі розглядається як умова розвитку в майбутніх учителів готовності до педагогічної творчої діяльності. Вона є невід'ємною складовою навчально-виховного процесу, забезпечує поєднання теоретичної підготовки майбутніх учителів початкових класів з їх

практичною діяльністю у навчальних закладах, сприяє формуванню творчого ставлення майбутнього фахівця до педагогічної діяльності, визначає ступінь його професійної придатності та рівень педагогічної спрямованості.

Особливі умови для творчого розвитку особистості студентів складаються під час проходження педагогічної практики з додатковою спеціалізацією «Педагог-організатор». Студенти-практиканти виступають у ролі помічників класних керівників 1-4 та 5-9 класів, керівників гуртків, педагогів-організаторів. Практика спрямована на вирішення таких завдань: ознайомлення з характером і змістом виховної роботи в середніх і старших класах загальноосвітньої школи, в дитячих об'єднаннях й організаціях, з функціональними обов'язками класних керівників та педагога-організатора; формування умінь вивчати індивідуальні та вікові особливості дітей; формування практичних навичок використання різних форм, методів, видів роботи з дітьми різного віку, організації гурткової роботи, шкільного самоврядування.

В процесі практики відбувається перевірка теоретичної та практичної підготовки студента, реалізація набутих студентами предметних, психолого-педагогічних, методичних знань, умінь і навичок профільних навчальних дисциплін («Педагогіка», «Психологія», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогічні основи роботи з дитячими колективами», «Методика гурткової роботи», «Краєзнавча та туристична робота», «Історія молодіжного руху»). З іншого боку – створюються широкі можливості для забезпечення творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя, педагога-організатора засобом творчого розвитку та саморозвитку, формування у нього професійно значущих якостей і готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Організація нового гуртка (за вибором учнівської школи), розробка його тематичного плану, програми, оригінальних занять з практичною діяльністю, підготовка виставки робіт гуртківців, звіту гуртка безпосередньо пов'язані з пошуком нових форм, методів, засобів, технік педагогічної діяльності, сприяють формуванню творчих здібностей майбутніх педагогів.

Отже, педагогічна практика створює широкі можливості цілеспрямованого розвитку творчих здібностей, прагнення до творчості, творчого потенціалу особистості студента через систематичне включення його в різноманітну діяльність педагога-організатора, яка потребує ініціативи, самостійності, відмови від шаблонів і стереотипів, розвитку самоаналізу і самооцінки.

Список використаних джерел

1. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / А. І. Кузьмінський. – К.: Знання. – 2007. – 486 с.
2. Педагогічна майстерність: Підручник / Л. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін; за ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища шк. 1997. – 349 с.
3. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навчальний посібник / С. О. Сисоєва – К.: ІСДОУ, 1994. – 112 с.
4. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість учителя: Визначення, теоретична модель, функції підготовки / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія. – К.: Педагогічна думка, 1998. – 255 с.

«ГРАМАТКА» ПАНТЕЛЕЙМОНА КУЛІША ДЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Видатний український письменник і громадський діяч Пантелеймон Куліш залишив по собі монументальну духовну спадщину. У нього була заповітна мета: об'єднати українських громадян навколо ідеї національно-культурного відродження, сформував українську літературну мову.

П. Кулішеві належить пріоритет у багатьох галузях духовного життя українців: він перший переклав Біблію українською мовою, створив перший український фонетичний правопис, написав перший український історичний роман «Чорна рада». Чимало дослідників вивчали його творчий доробок [1; 3; 4; 5].

Завдяки таланту і дивовижній працездатності П. Куліша українське письменство збагатилося численними перлинами світової літератури.

Особливе місце у творчому доробку П. Куліша посідає «ГраMATка» для молодших школярів, яка засвідчила світові власне національне обличчя української культури.

«ГраMATка» П. Куліша вийшла друком у Санкт-Петербурзі 1857 року. Вона є одним із перших підручників нової української мови. Обсяг цієї книги – 149 сторінок. Формат – 12x18 см. У «ГраMATці» автор впроваджував новий фонетичний правопис (згодом його назвали кулішівкою), який відіграв важливу роль у встановленні сучасної української орфографії. Цією вдосконаленою, відшліфованою не одним поколінням мовознавців правописною системою, ми користуємося і нині.

Оскільки «ГраMATка», як зазначав сам П. Куліш, призначалася не тільки для дітей, а й для всіх тих, хто не мав початкової шкільної освіти, він подав у ній різні методичні поради. Вони написані просто і докладно, з використанням народнорозмовної лексики, що робить їх зрозумілими й доступними для всіх.

Підручник складається з двох частин. У першій частині міститься власне граMATика, у другій представлені початки арифметики. Спочатку пропонується вивчити азбуку, що складається з 36 графічних знаків. Також подаються різні набори літер – друковані великі літери (прописна азбука), маленькі друковані літери (стрічна азбука), маленькі писемні літери (крива азбука). На сьомій сторінці підручника є «Правила для учителя». Тут автор аналізує деякі українські звуки, що відрізняються від російських.

Окремі розділи «ГраMATки» починаються ілюстрацією окремої ікони: на початку книги вміщено розп'яття Ісуса Христа, перед третім розділом – ікона «Богородице, Діво, радуйся, благодатна Маріє, Господь з тобою!», четвертий розділ супроводжується іконою «Ісус Христос на Тайній Вечері».

Цікавим є розділ підручника «Арифметика». Спочатку П. Куліш показує, як пишуться цифри від одного до двадцяти, десятки, сотні, тисячі – всього до десяти тисяч. Автор на конкретному прикладі пояснює, яке місце займають одиниці, десятки, сотні, тисячі у багатозначних цифрах. Коли школярі навчаться вимовляти й писати числа, тоді можна виконувати дії додавання, віднімання, множення, ділення.

Наступні параграфи цього розділу детально розкривають процеси даних дій. Важливим є також те, що у параграфі про дію множення школярам подано таблицю множення.

Наприкінці «Граматики» П. Куліш наводить чотири відомі молитви старослов'янською мовою. В епілозі підручника представлено «Слово до письменних». У заключному слові автор робить висновок, що кожен народ має свою мову, звичаї, співає свої пісні. Проминуло багато років. Українська земля зазнала багато знущань і руйнувань, а мова залишилася тією ж, ті самі пісні лунають по всій Україні. П. Куліш закликає шанувати рідне слово, надане самим Богом.

«ГраMATка» має продумане художнє оформлення. Вона приваблює читачів своїми початковими літерами кожного параграфа, розділу, які становлять окремі сюжети, взяті із життя. Текст підручника читається легко, адже написаний українською народною мовою. Такої мови автор пропонує навчатися й іншим.

Як відомо, від першої навчальної книжки значною мірою залежить ставлення дитини до навчання, її успіхи у навчально-виховному процесі. Тому важливо, щоб перша навчальна книга була не тільки якісною, яскраво оформленою, але й написана рідною мовою. П. Куліш добре розумів потребу навчання дітей рідною мовою, тому й створив для них підручник українською мовою.

До мови свого підручника автор ставився особливо уважно. Він прагнув надати мові відтінку урочистості й високості, при цьому зберігши її народну основу.

«ГраMATка» П. Куліша знаменувала собою відродження освіти в Україні. Автор підручника був прогресивним громадським діячем, просвітителем, прагнув дружби й рівності всіх слов'янських народів, виступав за торжество любові й справедливості, за розвиток рідної мови, культури, науки.

Список використаних джерел

1. Гнідан О. Світогляд П. Куліша / О. Гнідан, Н. Осьмак // Слово і час. – 1992. – № 9. – С. 3 – 11.
2. Куліш П. ГраMATка / П. Куліш. – Санкт-Петербург, 1857. – 149 с.
3. Курс історії української літературної мови / За ред. І. К. Білодіда. – Т.1. – К.: Наукова думка, 1958. – 356 с.
4. Степанишин Б. І. Вивчення творчості Пантелеймона Куліша в школі / Б. І. Степанишин. – Тернопіль, 2001. – 63 с.
5. Яцюк В. П. Куліш: здобутки та проблеми осягнення / В. Яцюк // Українська мова і література в школі. – 1989. – № 9. – С. 2.

УДК 371.124:78:39

ГОРВАТ В. В.
ГАСНЮК В. В.
Мукачівського державного університету, Україна

ЕТНОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: СУТНІСТЬ І ЗМІСТ

Посилення особистісного виміру в педагогічній науці і практиці є головною метою і змістом системи освіти ХХІ століття. Її реалізація сприятиме усвідомленню особистістю свого походження, свого місця у світі, а отже засвоєння індивідом

певної етнокультури своєї спільноти, способу буття, і в результаті сміливо вступати в діалогічні процеси з іншими культурами.

Проблема етнокультури цікавила багатьох дослідників, серед яких О. Комаровська, Н. Коршунова, Л. Куненко, О. Отич, А. Панькін, Ю. Руденко, А. Садохін, С. Федоров, О. Хоружа, Л. Яновська та ін. Проблема етнокультурної компетентності висвітлюється в публікаціях О. Гуренко, Т. Дятленко, Н. Лисенко, Г. Лозко, Т. Фопель. Зорієнтованість на засвоєння особливостей рідної культури, традицій і звичаїв рідного народу, а також дбайливе ставлення до духовної спадщини інших етносів соборної України є основним орієнтиром, що поєднує думки науковців.

Метою нашої розвідки – репрезентувати аналіз сутності та змісту поняття «етнокультурна компетентність» з позицій теорії та методики професійної освіти. Заявлена проблема щільно пов'язана з теорією та методикою фахового навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва і вимагає розгляду співвідношення понять «компетентність», «етнокультура» та «етнокультурна компетентність».

Огляд словникових джерел показав, що поняття «компетентність» в різних виданнях не має суттєвих відмінностей і означає володіння знаннями, котрі необхідні для розмірковування про обізнаність в певній галузі знань.

Академік НАПН Н. Бібік сутність даного поняття визначає таким чином: «компетентність стосовно структури змісту освіти, що побудована у сучасних стандартах за галузевим принципом і в програмах, виводить універсальний метарівень, що в інтегрованому вигляді представляє освітні результати» [1].

Сучасні фахівці галузі педагогіки та психології [3, с. 58 - 64] розглядають компетентність, як володіння відповідними знаннями та здібностями, що дозволяють людині обґрунтовано судити про певну галузь та ефективно діяти в ній.

Дослідження поняття «етнокультура» вимагає розгляду семантики цього терміну, що включає дві лінгвооснови: «етно» і «культура». Об'єднуючим чинником щодо змісту цих понять є опора на цінності: для поняття «культура» у цілому – на загальнолюдські цінності, для поняття «етнокультура» – на цінності етносів. З огляду на вищезазначене, цінності, методи й засоби народної педагогіки, що є стрижнем етнопедagogічної культури, складають основу також і етнічної культури й можуть бути використані під час формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Етнокультурна компетентність педагога за визначенням вітчизняних науковців – це здатність вчителя вільно орієнтуватися у світі значень певної етнічної культури, розуміти її мову, «символи» і вільно творити рідною мовою.

Вільно пізнаючи і розуміючи окремі знаки культури, особистість відрізняє «своє» від «чужого» і навчає цьому інших представників спільноти. Особливо яскраво це проявляється у поліетнічних регіонах України. Оскільки вектор нашого дослідження спрямований на простір педагогічної практики мистецької освіти – доцільним вважаємо зазначити, що «на даному історичному етапі у більшості загальноосвітніх закладів Закарпатського регіону навчаються школярі різної етнічної приналежності. Велика кількість дітей виховується у сім'ях мішаного етнічного складу, світосприймання та національна свідомість яких відображає поєднання двох,

а то й трьох-чотирьох етнічних культур... Такі соціальні фактори не можуть не відобразитися на характері й змісті навчання та виховання, музичного зокрема» [2, с. 80-84].

Отже, перед ВНЗ постає важливе завдання щодо підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва – сформувати таку інтегральну властивість майбутнього фахівця, який виявлятиме здатність сприймати специфічні риси поліетнічного простору, особливості ментальності українців, що відображено у художніх творах різних жанрів музичного мистецтва. Означена інтегральна властивість майбутнього вчителя музичного мистецтва є етнокультурною компетентністю, яка виявляється у наявності *знань* особливостей національного характеру українців, *умінь* виділяти в художньому змісті специфічно українські риси, *ціннісних установок* щодо виявлення рис поціновувача й просвітителя музичної культури рідного народу.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / О.В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. (під заг. ред. О. В. Овчарук.) – К. 2004. – 111 с.
2. Гаснюк В. В. Вивчення рівня музично-естетичного виховання учнів початкових класів шкіл з угорською мовою навчання / В. В. Гаснюк // Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя: серія «Психолого-педагогічні науки». – Ніжин, 2010. – № 6 – С. 80 – 84.
3. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторский // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58 – 64.

УКД 37.018.1:37.013.43-057.874«7124»

ГОРВАТ М.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ РОДИННОГО ВИХОВАННЯ

Концепція родинного виховання його завдання в різні історичні періоди та при різних суспільних умовах зовні залишалися незмінними, тому, що вони включали формування суспільних цінностей. Усвідомлення обов'язків перед сім'єю, виконання їх є важливим критерієм культури сімейних стосунків.

Емоційна сфера має величезне значення для людини. Однак це значення не завжди усвідомлюється особою, а ще частіше не визначається нею. Проводячи бесіду за прочитаним твором учні аналізують особливості поведінки та риси характеру позитивного та негативного героя оповідання. При аналізі коли вчитель задається питанням які риси характеру вони хотіли б наслідувати називають силу, волю, розум. А почуттів соромляться, вважають що емоції треба стримувати, приховувати. Емоціональність, чуйність вважається слабкості людини. Найглибше виявляє себе людина в почуттях. Недаремно видатний педагог К. Ушинський підкреслював: «Ніщо – ні слово ні думка, ні навіть вчинки наші не виявляють так яскраво і вірно нас самих і наше ставлення до світу, як наші почування» [4, с. 117].

Правильно побудована емоційна атмосфера в сім'ї сприяє пізнанню дитиною всіх сфер земного буття. Учений Г. Беленька зазначає: «В сім'ї закладаються основи моральності, формуються норми поведінки, збагачується внутрішній світ, розвиваються індивідуальні якості особистості. Сім'я сприяє не тільки формуванню, а й самоствердженню особистості, стимулює її соціальну, творчу активність, розкриває індивідуальність. Саме в сім'ї відбувається перехід від біологічної до соціальної істоти» [3].

Сім'я це маленький колектив, первинний осередок нашого суспільства. Сила й краса його міцності, в характері стосунків між ними. Важливо, щоб духовний світ самих батьків був багатий високими почуттями, світлими і радісними переживаннями. Пізнана в дитинстві радість дає людині силу і насагу в житті. Радісні і світлі переживання сприяють розвитку оптимістичного світосприймання.

Особливістю сприймання учнів початкової школи є емоційність та відкритість до нового. Вони радіють сонцю, квітам, новій іграшці, вбранню. На основі такого емоціонального ставлення виникають естетичні переживання. Вони виявляються в потягу до яскравого, в захопленні, милуванні красивим.

Важливо, щоб змалку діти переживали естетичні почуття, викликані ставленням до них дорослих. В учнів початкової школи необхідно розвивати потребу робити добро, піклуватися про менших та старших. Часто оточена в сім'ї дитина гіпертурботою та гіпер-любов'ю позбавлена цієї можливості. Учень звикає до того, що він в центрі уваги, що все краще призначено йому. Це породжує егоїзм, інтолерантність. Щоб запобігти формуванню егоїстичних почуттів, дитину треба залучати до домашніх справ, давати їй посильні доручення. При цьому важливо наголошувати на моральних та естетичних мотивах: «Прибери в кімнаті, щоб було приємно мамі». Задоволення від доброго вчинку сприяє морально-естетичному розвитку дитини.

Сучасні дослідники висловлюють думку про те, що емоційно збіднене дитинство, позбавлене ласки, доброти, негативно позначається на загальному, особливо моральному, розвитку. Де немає любові там проростає коло жорстокості, агресивності, замкненості, відчуженості. Для того щоб формувати позитивні якості молодшого школяра необхідно знати, що хвилює дитину, до чого вона байдужа. Саме готовність молодших школярів до співчуття та співпереживання, яка лежить в основі їх дружби, становить фундамент виховання всіх людських почуттів. Позбавлення дітей цього віку товариства ровесників, перешкоджаючи їх спілкуванню, батьки негативно впливають на моральне становлення їх особистості.

Інколи діти повернувшись додому зі школи хочуть поділитися радісною звісткою як для них здається дуже важливою. Наприклад син хвалиться своїй мамі що їх клас переміг у футбол. А мама незадоволено дорікає йому що він не виконав уроки. І зникає радість від перемоги. Наступного разу дитині не захочеться поділитися своїми досягненнями. Підрастаючи такі діти прагнуть вирватися з сім'ї і потім забувають батьків.

Фундамент емоціональної культури закладається змалку. Але проводячи дослідження ми помітили що батьки роблять ряд помилок. Одна з них пов'язана з тим, що вони вважають за потрібне обмежувати дітей у їх правах, встановлюють багато заборон які б стримували їх від асоціальних форм поведінки. Для дитини як

для людського індивіда існують моральні та естетичні норми поведінки. Тому, навчаючи її треба не просто забороняти, наприклад сперечатися із старшими, а сприяти засвоєнню моральних принципів. Тоді поведінка дітей буде не просто результатом заперечення їх бажань, а виразом внутрішніх потреб вести себе згідно з нормами моралі, людяності, толерантності.

Також важливим є навчити дитину керувати своїми негативними емоціями, знижувати напруженість в конфліктних ситуаціях. Негативні емоції шкодять здоров'ю. Отже, емоційна культура необхідна людині. Без неї неможливий гармонійний розвиток особистості.

Список використаних джерел

1. Каган В. Е. Воспитателю о сексологии / В. Е. Каган. – М.: Педагогика, – 1991. – 256 с.
2. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К.: Освіта. – 1998. – 255 с.
3. Социальная педагогика: курс лекцій (введение в профессию «Социальный педагог», основы социальной педагогики, основы социально- педагогической деятельности). [Галагузова М. А., Галагузова Ю. Н., Штинова Г. Н., Тищенко Е. Я., Дьяконов Б. П.] – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС.– 2001. – 416 с.
4. Ушинський К. Д. Про сімейне виховання./ Упорядник Губко О. Т. – К.: Радянська школа. – 1974. – 148 с.

УДК 371.

ГОРВАТ С.В.
ТОВКАНЕЦЬ Г.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНИЙ ПРОЕКТ ЯК ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ

Як зручний і оперативний вид зв'язку телекомунікаційні мережі використовувалися в сфері науки і освіти як обмін інформаційними листами. Особливою формою організації навчальної діяльності учнів в мережі став навчальний телекомунікаційний проект.

Метод проектів – це комплексний навчальний метод, який дозволяє індивідуалізувати навчальний процес, дає можливість виявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності.

Під навчальним телекомунікаційним проектом ми розуміємо спільну навчально-пізнавальну, дослідницьку, творчу або ігрову діяльність учнів-партнерів, організовану на основі комп'ютерної телекомунікації, що має спільну проблему, мету, узгоджені методи, способи діяльності, спрямовану на досягнення спільного результату діяльності.

Проблематика і зміст телекомунікаційних проектів повинні бути такими, щоб їх виконання цілком природно вимагало залучення властивостей комп'ютерної телекомунікації. Телекомунікаційні проекти виправдані педагогічно в тих випадках, коли в ході їх виконання:

–передбачаються множинні, систематичні, разові або тривалі спостереження за тим або іншим природним, фізичним, соціальним явищем, що вимагають збору даних в різних регіонах для вирішення поставленої проблеми;

–передбачається порівняльне вивчення, дослідження того чи іншого явища, факту, події, що відбулися або мають місце в різних місцевостях для виявлення певної тенденції або прийняття рішення, розробки пропозицій тощо;

– передбачається порівняльне вивчення ефективності використання одного і того ж або різних (альтернативних) способів вирішення однієї проблеми, одного завдання для виявлення найбільш ефективного, прийняттого для будь-яких ситуацій, рішення, тобто для отримання даних про об'єктивну ефективність запропонованого способу вирішення проблеми;

–пропонується спільна творча розробка якоїсь ідеї: чисто практичної (наприклад, спостереження за погодними явищами), або творчої (створення журналу, газети, п'єси, книги, музичного твору, пропозицій по вдосконаленню навчального курсу, спортивних, культурних спільних заходів, народних свят тощо);

–передбачається провести захоплюючі пригодницькі спільні комп'ютерні ігри, змагання.

Міжнародні проекти, які проводяться іноземною мовою, доцільно включати, якщо дозволяє програма, в структуру змісту навчання для відповідного класу і співвідносити його з тією чи іншою темою усного мовлення та читання. Таким чином, обрана тема для телекомунікаційного проекту буде органічно вписуватися в систему навчання, включаючи весь програмний мовний матеріал. Якщо міжнародний проект передбачається з інших предметів шкільної програми, який також повинен виконуватися іноземною мовою, але який не відповідає програмним матеріалом з іноземної мови, то такий проект виконується в позакласній роботі, як правило, не всією групою, а окремими учнями.

Критерії оцінювання проекту: значимість і актуальність висунутих проблем, адекватність їх досліджуваної тематики; коректність використовуваних методів дослідження та методів обробки отриманих результатів; активність кожного учасника проекту відповідно до його індивідуальних можливостей; колективний характер прийнятих рішень (при груповій проект); характер спілкування і взаємодопомоги, взаємодоповнюваності учасників проекту; необхідна і достатня глибина проникнення в проблему; залучення знань з інших галузей; доказовість прийнятих рішень, вміння аргументувати свої обґрунтування, висновки; естетика оформлення результатів проведеного проекту; вміння відповідати на питання опонентів, лаконічність і аргументованість відповідей кожного члена групи.

Розрізняють проекти дослідницькі, літературно-творчі пригодницькі, ігрові, інформаційні проекти, практико-орієнтовані, мовні (лінгвістичні), культурологічні (країнознавчі), міжнародні освітні проекти національні та регіональні проекти.

Рішення проблеми, закладеної в будь-якому проекті, завжди вимагає залучення інтегрованого знання. Але в телекомунікаційному проекті, особливо міжнародному, потрібно, як правило, більш глибока інтеграція знань, що припускає не тільки знання власне предмета досліджуваної проблеми, а й знання особливостей національної культури партнера, особливостей його світовідчуття. Це завжди діалог культур.

Використання телекомунікаційних проектів підвищує ефективність навчання та виховання. З його допомогою реалізуються міжпредметні зв'язки, здобуваються знання через взаємодію суб'єктів навчання з педагогом та між собою

Список використаних джерел

1. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. д-ра пед.наук проф. Е.С.Полат. – М.: «ACADEMIA», 2001 – 272 с.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 160 с.

УДК 378.011.3-051:373.3.016:504

ГРАБ М. В.
ЛАЛАК Н. В.
Мукачівський державний університет, Україна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Гармонійні стосунки людини і природи є запорукою життєздатності і здоров'я людської цивілізації. ХХІ століття характеризується різким порушенням рівноваги природного середовища, що зумовлюється некерованою науково-технічною діяльністю, хижацьким природокористуванням, забрудненням середовища, порушенням норм експлуатації природних ресурсів, тощо. Причинами такого стану докільля є відсутність сформованого екологічного світогляду людини, недосконалість природоохоронних компетенцій усіх верств населення. В умовах сьогодення реальними є ознаки екологічної катастрофи, які стосуються не лише окремо взятої країни, а всього людства.

Науковість, логічність і послідовність у розв'язанні питань екологічного виховання передбачає закладання його підвалин з раннього віку з компетентним залученням сім'ї, загальноосвітніх навчальних закладів, де початкова школа виступає першою обов'язковою та системною інституцією, а окреслені питання повинні розв'язувати педагоги-фахівці з урахуванням наукових, методичних та технологічних здобутків.

Окремі аспекти проблеми екологічного виховання і становлення екологічної компетентності школярів висвітлені в працях вітчизняних науковців. Цінними для нашого дослідження є погляди В. Вербицького, С. Дерябо, О. Киричука, Г. Прошанського, А. Сидельковського, І. Суравегіної, В. Танської, В. Ясвіна та ін. Дослідженням міжпредметного аспекту екологічної освіти молодших школярів займались М. Гриньова, Г. Мегалінська, Д. Трайтак, А. Волкова, Т. Литвинова, Л. Немець, В. Ніколіна, О. Плахотнік, А. Сиротенко та ін. Теоретико-методичні аспекти екологічного виховання розкриті у науковому доробку Д. Мельник, Г. Тарасенко І. Павленко, Н. Кравець, Н. Пустовіт, Л. Стахів, Л. Іщенко, Н. Лисенко, З. Плохій, О. Плешакова, та ін.[1, с. 25].

Науковці розглядають підготовку майбутніх учителів до екологічного виховання учнів початкової школи як цілісний навчально-виховний процес, спрямований на розвиток особистісних якостей майбутнього вчителя, пов'язаних зі

ставленням до природи, природоохоронної діяльності та роботи педагога з екологічного виховання, на формування екологічних знань, умінь та навичок природовідповідної поведінки, системи відповідних професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, які б забезпечували можливість цілеспрямовано та послідовно працювати над формуванням складових екологічної культури учнів початкової школи [3, с. 47].

О. Савченко, досліджуючи дану проблему, пропонує розглядати процес підготовки майбутніх фахівців як систему, компонентами якої є екологічні знання, а підсистемами – професійно значущі особистісні якості майбутнього педагога, що істотно впливають на стан екологічної готовності до створення в початковій школі необхідних і достатніх педагогічних умов для розвитку екологічної активності молодших школярів; способи активізації пізнавально-екологічної активності; екологічні навички здійснення контролю та самоконтролю за процесом реалізації пізнавальної активності [2, с. 19].

У процесі фахової підготовки майбутнім учителям початкової школи наголошується, що важливу роль у формуванні екологічної компетентності молодших школярів посідає позаурочна екологічна діяльність. Виконуючи позаурочну роботу, педагогам слід ураховувати, що діти оцінюють природу та її процеси як необхідні в життєдіяльності людей. Жан Піаже відкрив, що діти, відповідаючи на запитання про місце природи в їхньому житті, продемонстрували впевненість у тому, що сонце світить для того, щоб людям було тепло і видно, вітер існує для того, щоб підганяти парусники та для інших корисних робіт для людей, ніч приходить, щоб люди відпочили [3, с. 47].

Таким чином, важливість завдань, що стоять перед сучасною початковою школою, закономірно викликають необхідність підняття рівня загальнотеоретичної і практичної підготовки майбутніх учителів у сфері екологічного виховання молодших школярів на якісно більш високий рівень. Такі виклики сучасного світу як глобалізація, технологізація, урбанізація, міграційні та демографічні процеси ускладнюють вирішення проблеми формування екологічної компетентності молодших школярів і вимагають пошуку інноваційних підходів та використання у навчально-виховному процесі сучасних технологій. А також, на нашу думку, що є найважливішим: нова українська школа потребує нового вчителя не просто наставника та джерело знань, а фасилітатора, тьютора, модератора.

Список використаних джерел

1. Ацегейда І. П. Значення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського для реалізації сучасних методів екологічної освіти та виховання /І. П. Ацегейда // Педагогічний дискурс. – 2011. – Вип. 10. – С. 22 – 25.
2. Екологічне виховання молодших школярів: навч. посіб. [для студ. пед. ф-тів і вчителів поч. класів] /О. А. Біда, Г. П. Волошина, В. П. Гонзуль та ін. – К.: Науковий світ, 2002. – 336 с.
3. Ігнатенко Н. Компетентнісно-орієнтований підхід у системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи /Н. Ігнатенко // Рідна школа. – 2008. – № 10. – С. 46 – 48.

ОСВІТА ЯК ФАКТОР СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства особливий інтерес привертають дослідження соціальної мобільності, та чинників, що її визначають, як однієї з найсуттєвіших складових соціально-стратифікаційних процесів. Американський соціолог П. Сорокін під соціальною мобільністю розуміє будь-який перехід індивіда з однієї соціальної позиції в іншу [4, с.373]. Розрізняють два типи соціальної мобільності: горизонтальна і вертикальна. Залежно від напрямку вертикального переміщення виділяють два види вертикальної мобільності: висхідна і спадна. Соціальним ліфтом вважають сукупність постійно діючих механізмів, які підносять людину соціальними сходами, винагороджуючи в такий спосіб її старання та вміння. У зв'язку з цим, рівень соціальної мобільності часто використовується як показник ступеня відкритості будь-якого суспільства. Б. Бергер та П. Бергер, характеризуючи канали соціальної мобільності, окреслюють п'ять основних механізмів вертикальної мобільності: економічна активність, шлюбне партнерство на раціональних засадах, підвищення освітнього рівня, політичний, «керування враженнями» – механізм, який реалізується через демонстрування власної привабливості [1, с. 183–184]. Водночас, П. Сорокін назвав вісім ліфтів, по яких люди пересуваються наверх по соціальних стратах: освіта, армія, церква, політика, мистецтво, ЗМІ, бізнес, сім'я. Особливою складовою системи соціальних ліфтів будь-якої держави є освіта. М. Вебер зазначав, що саме освіта є критерієм домагань на «...позитивні або негативні привілеї стосовно соціального престижу» [2]. З іншого боку, П. Сорокін відзначав, що «роль каналу, яку виконує сучасна школа, стає все більш значущою, адже, по суті, вона взяла на себе функції, які раніше виконувалися церквою, родиною і деякими іншими інститутами» [4, с. 379–381].

Очевидно, що рівень освіти в сучасних умовах суттєво впливає на інтенсивність мобільності. В той же час, це зумовлює ефект «зачарованого кола». Адже, індивід з нижчих класів має менше шансів на здобуття освіти. У результаті недостатньої освіти він не має можливостей для одержання доходу. Останнє, у свою чергу, знижує його шанси на покращення свого соціального статусу і, що гірше, – на те, щоб дати адекватну освіту своїм дітям. Отже, хоча освіта і є шляхом до соціальної мобільності, але вона не покликана подолати існуючу соціальну нерівність у суспільстві.

Що стосується української системи освіти, то слід зазначити, що освіта не є основним чинником вертикальної соціальної мобільності. Недоліків освіти багато і треба негайне втручання держави з найшвидшим усуненням цих проблем, про які все частіше і частіше згадують спеціалісти і роботодавці. Однією з них є невідповідність освіти потребам виробництва та суспільства і перенасиченість підготовки одних фахових спеціалістів над іншими. Іншою є тенденція розвитку системи вищої освіти в Україні шляхом збільшення питомої ваги в ній платної освіти. Особливо велика питома вага платної освіти є на найбільш престижних спеціальностях (юридичні тощо). Це, в свою чергу, різко зменшує можливості

одного з головних каналів соціальної мобільності – освіти, яка в сучасних умовах України спрямована не лише на перехід до вищої страти, але й на те, щоб вирватися із вимушеного перебування в маргінальному прошарку. Крім того, в Україні для представників малозабезпечених верств, навіть для тих, хто має високий рівень освіти, використання освіти як соціального ліфту є надзвичайно складною проблемою. Якщо цим принципом нехтувати, то ніколи не вдасться забезпечити потрапляння в еліту найефективніших кадрів. Бо тоді все вийде навпаки: здібні люди, відчуваючи несправедливість системи, потраплятимуть по інший бік барикади, формуючи протестний потенціал, який поступово руйнуватиме систему. Зокрема, після революційних подій 2004 та 2014 років ціла низка членів Асоціації українських випускників закордонних вузів виявили бажання працювати в уряді за звичайну зарплату або навіть без неї, бажаючи допомогти державі. Однак цей заклик був сприйнятий владою стримано. Крім того, навіть ті з «випускників Гарварду», кого все ж взяли в структури виконавчої влади, незабаром виявили, що їхнього ентузіазму недостатньо – швидко змінити державну систему не виходить. Водночас, деякі автори вважають, що проблема існує завдяки протиріччю між установкою на освіту, яка залишилася від радянських часів, і падінням цінності розумової праці в суспільній свідомості [3, с.82]. Відбувається значне падіння статусу інтелектуальних професій (вчителі, інженери), інтелектуальної праці в цілому, хоча в європейських країнах ці професійні групи відносяться до середнього класу та до категорії соціальної еліти.

Зважаючи на викладене вище, можна зробити висновок, що в українському суспільстві увесь простір соціальної стратифікації визначається все ж таки переважно матеріальним показником, при різкому зменшенні значущості інших факторів соціального ліфту, в тому числі і освіти, які перестають відігравати вирішальну роль.

Список використаних джерел

1. Бергер П. Личностно-ориентированная социология / П. Бергер, Б. Бергер, Р. Коллинз. – М. : Академический проект, 2004. – 608 с.
2. Вебер М. Основные понятия стратификации / Макс Вебер // Социологические исследования. – 1994. – № 5. – С. 147–156.
3. Ковалева А. И. Кризис системы образования / А. И. Ковалева // Социологические исследования. – 2005. – № 3. – С. 79 – 84.
4. Сорокин П. А. Социальная стратификация и социальная мобильность // Человек. Цивилизация. Общество / П. А. Сорокин – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.

УДК 373.3.091

ГРЕЙЦАРОВСЬКА Т. І.
Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Інтерактивні методи навчання на сьогодні є актуальним способом роботи педагога в будь-якому освітньому закладі, викладача в аудиторії, тренера в групі. Інтерактивні методи навчання, на відміну від традиційних, базуються на активній

взаємодії учасників навчального процесу, при цьому основна вага надається взаємодії слухачів між собою. Такий підхід дозволяє активізувати навчальний процес, зробити його більш цікавим та менш втомлюваним для учасників [1].

Школа має бути не підготовкою до життя, школа має бути життям. Досягнути цього можна, створюючи інтерактивне середовище навчання, використовуючи парні, групові, колективні форми діяльності. Коли діти працюють разом, вони формують навички, необхідні для самостійного життя: розв'язувати конфлікти, активно слухати, критикувати думку, а не того, хто її висловив, аналізувати, приймати рішення.

Початкова школа відіграє вирішальну роль в розвитку особистості, тому постає проблема пошуку ефективних методів навчання молодших школярів [2].

Поняття «інтерактивність», «інтерактив» прийшли до нас з англійської мови. «Inter» – взаємодіяти, «act» – діяти. Інтерактивність в навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, знаходження у режимі бесіди, діалогу, дії [3].

Як активізувати пізнавальну діяльність учнів? Які методи використовувати, щоб викликати інтерес до навчання, зробити його цікавим? Як допомогти розкритися кожній дитині? Ці питання завжди хвилювали вчителів початкових класів.

Основна відмінність інтерактивних методів від звичайних полягає в тому, що вони направлені не тільки і не стільки на закріплення вже вивченого матеріалу, скільки на вивчення нового [4].

Інтерактивні методи надають змогу учням: аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу й тому зробити засвоєння знань більш доступним; навчитись формувати власну думку, правильно її виражати, доводити свою точку зору, аргументовано дискутувати; навчитись слухати інших, поважати альтернативну думку; моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід через включення в різні життєві ситуації й переживати їх; вчитися будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути до діалогу; знаходити спільне вирішення проблеми; розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи [1].

Ефективність уроків з використанням інтерактивних методів в значній мірі залежать від того, наскільки вчитель продумав кожен свій крок, жест, слово, наскільки майстерно використовує елементи змагання. А також, вчителю слід дотримуватись таких правил організації інтерактивної роботи учнів на уроці:

1. До роботи повинні бути залучені різною мірою всі учні.
2. Необхідно дбати про психологічну підготовку учнів.
3. Тих, хто навчається в інтерактиві, не повинно бути багато.
4. Приміщення має бути спеціально підготовленим.
5. Необхідно проявляти терпимість до будь-якої точки зору, уважно вислуховувати всіх учасників, поважаючи їх.
6. Уважно ставитись до учнів під час формування груп.
7. На одному уроці бажано застосовувати 1-2 інтерактивних види роботи

Інтерактивні методи можуть формувати правила: кожна думка важлива; не бійся висловитись; ми всі - партнери; обговорюємо сказане, а не людину; обдумав, сформулював, висловив; кажи чітко, ясно, красиво; вислухав, висловився, вислухав; наводь тільки обґрунтовані докази; умій погодитись і не погодитись; важлива кожна роль.

Інтерактивне навчання має невичерпний потенціал, і є полем для творчої діяльності вчителя, який перебуває в постійному пошуку успішної організації навчального процесу [4].

Інтерактивні методи у поєднанні з класичними методами навчання утворюють ідеальну основу для вивчення матеріалу в початковій школі. Різноманітність методів інтерактивного навчання дозволяє вчителю доцільно підібрати методи саме для конкретної теми, а також вибрати методи відповідно до рівня знань учнів класу.

Щоб початкова школа була успішною, вона повинна бути сконцентрована на ідеї: «людина – не засіб, а мета, тому не дитину треба пристосовувати до системи освіти, а школу до неї» [5]. А вихователем повинен бути той, «який не затискує, а визволяє, не пригнічує, а підносить, не мене, а формує, не диктує, а вчить, не вимагає, а запитує, переживає разом із дитиною багато натхненних хвилин...» – ось так образно, художньо і точно визначив роль вчителя Януш Корчак. Це визначення якнайкраще підходить саме для інтерактивних способів організації навчальної діяльності.

Отже, застосування інтерактивних методів на уроках в початковій школі дає змогу створювати навчальне середовище, що допомагає учням формувати характер, розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення, виявляти і реалізовувати індивідуальні можливості.

Список використаних джерел

1. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: метод. посіб. авт. уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.П.Н.; 2002, – 136 с.
2. Башинська Т. Взаємодія вчителя і учнів у навчально-виховному процесі як педагогічна проблема. / Т. Башинська // Початкова школа. – 2004. – №12. – С. 55 – 58.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. / І. М. Дичківська – К.: Академвидав, 2004. – 352с.
4. Антонюк Ольга Інтерактивні форми та методи навчання / Ольга Антонюк // Початкова освіта – 2013. – №7 (679). – С. 10.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти / О. Я. Савченко. – К.: «Грамота», 2012. – 503с.

УДК 373.31.017.4

ГРИЦАК Г. Ю.
ГОРВАТ М. В.
Мукачівський державний університет, Україна

ТРАДИЦІЇ РІДНОГО КРАЮ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Проблема громадянського виховання підростаючого покоління у сучасному українському суспільстві обумовлена державотворчими процесами, що мають

забезпечити рівні стартові умови для розвитку і реалізації в інтересах суспільства потенцій громадян. Ці процеси потребують оптимізації відповідних педагогічних умов, починаючи з дошкільного віку.

За визначенням О. Докукіної, П. Ігнатенка, І. Кецик, Л. Крицької, В. Поплужного та інших науковців, громадянське виховання містить безперервний процес, що починається в ранньому дитинстві й триває все життя людини. У своїх дослідженнях вчені наголошують на народності як основоположному принципі, що має бути покладений в основу громадянського виховання. Традиційними етнопедагогічними засобами виховання дітей упродовж віків були народні традиції.

В «Українському педагогічному словнику» зазначається: «Традиція (від лат. *traditio* – передання) – елементи культурної й соціальної спадщини, які передаються наступним поколінням і зберігаються протягом тривалого часу в суспільстві в цілому чи в окремих соціальних групах» [1, с. 333].

«Родинно-сімейна енциклопедія» подає таке визначення цього феномена: «Традиції – це ... форма діяльності і поведінки, а також звичаї, правила, цінності, уявлення, які мають міцне історичне коріння та передаються з покоління в покоління» [4, с. 341].

Про значущість і місце народних традицій у виховання дитини наголошується в працях українських (В. Возгрін, М. Євтух, О. Потєбня, Л. Редькіна, Н. Рогальська, М. Стельмахович) і зарубіжних (В. Афанасьєв, Г. Виноградов, Г. Волков, А. Гашимов, А. Ізмайлов, В. Рогачевська, І. Срезневський, Ю. Ступарек, Я. Ханбіков) науковців.

Дослідниця В. Лаппо, аналізуючи діяльність М. Стельмаховича звертає увагу на те, що педагог пропагує ідею народознавчої освіти зростаючого покоління та наголошує на дотриманні принципу регіонального підходу. Свої переконання педагог доводив на прикладі календарної обрядовості, зазначаючи, що у народному календарі, наприклад, чільне місце посідають традиційні свята праці. У різних регіонах вони різні. Як приклад він порівнював степову Україну (свята першої скиби чи першого снопа) та а Прикарпаття (проводі вівчарів з отарами на полонини чи їх повернення в господарства) [4, с. 104].

Дослідники етнопедагогіки (Г. Довженок, М. Драгоманов, О. Знойко, О. Ковалевський, І. Огієнко, В. Скуратівський, М. Стальмахович, Ю. Ступак, В. Чайка тощо) у своїх дослідженнях розкрили глибокоморальну сутність і духовну велич українських традицій, що забезпечують зв'язок особи з тією етнічною групою, до якої вона належить. На виховному змісті традицій та обрядів наголошував І. Огієнко. Зокрема, він зазначав, що на основі народних традицій у дітей формуються норми й правила моральної поведінки [2]. Особливого значення видатний мислитель надавав ознайомленню дітей з народним календарем та побутом нашого народу.

Не менш важливе місце у вихованні в дітей традицій надавав і К. Ушинський. Відомий педагог вказує на педагогічний вплив народних традицій як важливий чинник виховання особистісних якостей. В основі морального виховання, як зазначав

педагог, міститься почуття народності. Воно дозволяє стати людині повноправним членом суспільства, бо спрямоване на виховання громадянської свідомості [4, с. 67].

Відомий педагог С. Русова у своїх працях також наголошувала на необхідності будувати систему національного виховання дітей, розпочинаючи з дошкільного віку на традиціях рідного краю і з урахуванням народної педагогічної мудрості. На її думку, найбільший вплив на дитину мають природа краю, народні звичаї і традиції, суспільний устрій і становище матері та дитини в сім'ї [3].

Велику увагу питанням виховання дітей засобами народних традицій надавав Г. Ващенко. У праці «Виховний ідеал» він наголошував, що не треба думати, що виховний ідеал нації може бути відображений лише в педагогічних системах... він відображається і у звичаях народу, і в його пісні, і творах письменників. Він створюється віками і за традицією переходить від старших поколінь до молодших, які доповнюють його й удосконалюють.

Залучення дітей до національних традицій та звичаїв, підготовки і відзначання свят народного календаря пробуджує у них любов до рідної землі, повагу до людей праці, формує вміння плідно працювати, шанувати історію, збагачувати культуру свого народу. Участь учнів у святах народного календаря сприятиме тому, що вони глибше відчуватимуть нерозривність з рідною природою, намагатимуться власною працею примножувати багатства рідного краю, прагнутимуть зберігати та розвивати трудові та святкові традиції.

Комплексне залучення традицій рідного краю у процес виховання забезпечує основу для виховання патріотизму, правосвідомості та толерантності в дітей.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Євтух В. Б. Етнопедагогіка / В. Б. Євтух, А. А. Марушкевич, Н. М. Дем'яненко, В. В. Чепак. – К. : Київ. ун-т, 2003. – 149 с.
3. Родинно-сімейна енциклопедія : навч.-метод. посіб. для вищ. навч. закл. і загальноосвіт. шк. / За заг. ред. Ф. С. Арвата та ін. – К. : Богдана, 1996. – 438 с.
4. Ушинський К. Д. Про народність у громадянському вихованні. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / К. Д. Ушинський. – К., 1983. – Т. 1. – С. 43 – 103.

УДК 377.8.015.311-057.87

ГРИЦЬКО В. В.
Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ, Україна

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

На формування особистості впливає процес виховання – це твердження доводиться століттями.

Даний виховний процес відбувається із поєднанням участі сім'ї, родини, навчально-виховного закладу, а також велике значення має вплив мікро- і макросередовище, соціально-політична та економічна ситуація в країні, засоби масової інформації, громадські організації. З одного боку це поєднання полегшує

роботу щодо застосування різних методів та засобів впливу на особистість, але з другого – втрачається можливість попередити від негативного впливу.

У розвинутих країнах світу цілеспрямоване виховання є головним напрямом діяльності школи, а моральне, духовне, становлення особистості – його найважливішими завданнями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що формування особистості за допомогою виховного процесу постійно знаходиться у фокусі уваги багатьох дослідників. В їх працях розглядається актуальність проблеми у співвідношенні до досвіду зарубіжних стверджень.

Наприклад, у США документ «Америка-2000: Стратегія розвитку освіти» (1991) передбачає використати школу як «центр, здатний перебудувати розвиток цивілізованого суспільства». Програму морального виховання пропонує базувати на біблейських цінностях і принципах. На перший план висувуються чесність, цілісність, прямота, старанність, особиста відповідальність. Описано 60 головних рис характеру, які слід формувати у дітей (відвага, сталість, рішучість, настирливість, співчуття, терпимість та інші).

В одній із доповіді національної комісії з освіти Великобританії (1993) сказано, що «Освіта – це не тільки перевага знань, але й наділення моральною, духовною силою». Школа повинна передавати підрастаючому поколінню такі цінності, як громадянськість, правдивість, повагу до інших, почуття обов'язку перед суспільством, турботу про людей, а також культурну спадщину (музику, театр, живопис) тощо [2].

В інструкціях Міністерства освіти Франції (1985) підкреслюється, що «У процесі навчання необхідно виховувати особистість цивілізованого і демократичного суспільства, спрямовану до істини, з вірою в людський розум, з почуттям відповідальності, власної гідності, поваги до інших людей, солідарності, неприйняття расизму, розуміння універсальності різних культур, любові до Франції, невід'ємної від любові до Свободи, Рівності, Братерства» [3].

Виходячи з цього виховний процес в закладах освіти і має стати тим засобом формування особистості.

Україна швидко розвивається, змінюється та інтегрує найкращі світові стандарти, при цьому як раз освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені. Крім того освіта є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства [1].

Для цього необхідно здійснити підготовку освічених, моральних, мобільних, конструктивних і практичних людей, здатних до співпраці, міжкультурної взаємодії, які мають глибоке почуття відповідальності за долю країни, її соціально-економічне процвітання. Тобто повноцінну особистість в громадянському суспільстві.

Список використаних джерел

1. Ковальчук В. А. Особливості взаємодії школи та соціального середовища // Теоретичні та методичні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя. – Київ-Житомир.: Державний педагогічний інститут. – 2001. – С. 36.

2. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: європейські обриси – Київ: Віра інсайт – 2000. – С. 129-131.
3. Мілієнко О. А. Іноземний досвід розвитку вищої юридичної освіти/ О. А. Мілієнко// Іноземний досвід та тенденції розвитку юридичної освіти: зб.наук.пр. – 2017.

УДК 372.881.116.12

ГУДАЧОК Г.Ю.
ХОМА О.М.
Мукачівський державний університет, Україна

НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ШЕСТИРІЧНОГО ВІКУ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ

Концепція Нової української школи визначає нові підходи до навчання дітей у початковій школі. Визначено 10 ключових компетентностей[4]. Важливими, на нашу думку, є:

1) спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами. Це вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування.

2) спілкування іноземними мовами. Уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів.

За словами В. Ушмарової, «учнів необхідно звертати до їх власної інтелектуальної енергії. Думка залишається живою тільки за умови, що відповіді стимулюють подальші запитання» [3, с. 4]. Йдеться про формування умінь в першокласників спілкуватися, проте слід навчити їх ставити і відповідати на запитання. Рівень запитань визначає рівень мислення.

Вивченням проблеми навчання рідної мови шестирічних дітей займаються науковці: М. Вашуленко, О. Вашуленко, М. Захарійчук, М. Наумчук та інші. Зосередимо увагу на специфіці першого тижня навчання дитини – добукварного періоду навчання грамоти, наукові основи якого визначено М. Вашуленко [1].

1-2 класи – це адаптаційно-ігровий період. Колективна форма роботи переважає над індивідуальною. У першу чергу слід урахувати психологічні особливості першокласників. «Психологічна готовність до шкільного навчання – це складне утворення, до структури якого входить особистісна, інтелектуальна і соціально-психологічна готовність. До змісту навчання ставлять такі основні вимоги: науковість, ідейність, духовність»[2, с.118-119.]. Учителю необхідно знати специфіку сприймання, уяви, пам'яті шестирічної дитини.

Педагоги (Н. Кудикіна, О. Савченко, М. Фіцула та інші) зазначають, що дидактичні ігри займають значне місце на уроці, що надає можливості набувати компетентності граючи. Їх використання допомагає виправити недоліки слухового,

зорового сприймання, просторового орієнтування, скоригувати слабку координацію дрібних м'язів кисті руки.

Сюжетно-рольові ігри сприяють формуванню чітких уявлень про навколишнє середовище, трудову діяльність і взаємовідносини людей, забезпечують оволодіння рядом конкретних знань, умінь, розкривають морально-етичні норми співжиття у колективі. А головне – вони спонукають учнів до спілкування, що сприяє розвитку мовлення і мислення. До змісту сюжетно-рольових ігор включаються уявлення про працю дорослих і дітей, про сім'ю і сімейні стосунки, природу, події суспільного життя. Особливо цінні дидактичні ігри для розвитку фонематичного слуху («Впіймай звук», «Що звучало?», «Хто краще чує», «Добери малюнок за звуком» та ін.).

У добукварний період учні оволодівають такими поняттями, як «речення», «слово», «склад», «звук», «буква», «наголос». За допомогою найпростіших зразків учні вчать аналізувати і будувати речення, слова, склади. Проте всі ці поняття вивчаються практично, на основі гри та звукового аналітико-синтетичного методу. Навчання на основі інтеграції вимагає переглянути типи і структуру уроку в 1 класі.

У процесі навчання грамоти важливо враховувати вміння, набуті дітьми у дошкільному віці, забезпечити достатнє навчальне навантаження тим учням, які певною мірою вміють читати, та надати індивідуальну допомогу менш підготовленим. Важливе місце в системі роботи над розвитком мовленнєвої діяльності учнів відводиться урокам розвитку усного і писемного зв'язного мовлення, які рекомендується проводити у 1-му класі як фрагмент уроку (протягом 15 – 20 хвилин) не рідше як один раз на два тижні (17 годин на рік).

Нами з'ясовано, що основними прийомами та видами роботи в добукварний період навчання грамоти є:

- робота із малюнками на сторінці Букваря;
- робота з предметними малюнками (робота з малюнками, які пропонує вчитель (на дошці));
- робота зі звуками та їх позначеннями;
- первинне (пропедевтичне ознайомлення із словом, реченням, текстом);
- дидактичні ігри;
- побудова діалогів, усних зв'язних висловлювань тощо.

Серед завдань добукварного періоду нами виокремлено такі:

1. Ознайомити дітей зі школою, класом, шкільним подвір'ям, першою книгою – «Букварем», і «Зошитом для письма»; правилами поведінки в школі (на уроці, перерві), організувати дитячий колектив.

2. Формувати комунікативну компетентність на основі мовленнєвих ситуацій, комунікативних вправ і завдань (у межах програми).

2. Формувати загальнонавчальні вміння і навички (організаційні, загальномовленнєві, загальнопізнавальні, контрольні-оцінні).

3. Формувати уявлення про мовлення, речення, слово, склад, звук, голосні і приголосні звуки, наголошений голосний звук у слові; навчити складати речення та звуко-складову будову слова (без формулювання правил).

4. Підготувати руку дитини до письма.

5.Розвивати усне мовлення (слухання – розуміння, говоріння) та мислення першокласників.

6.Виховувати в найменших школярів високе громадянське почуття, кращі моральні якості, естетичні смаки тощо.

Отже, добукарний період є важливою складовою навчання грамоти у початковій школі.

Список використаних джерел

- 1.Методика навчання української мови у початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
- 2.Вікова та педагогічна психологія: Навч.посіб./ О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та інш. – К.: Просвіта, 2001.– 416с.
- 3.Ушмарова В. Організація науково-методичної роботи з учителями початкової школи у контексті Концепції «Нова українська школа» / В. Ушмарова// Початкова школа.– №9.– 2017.– С.1-5.
- 4.Концепція Нової української школи: [Електронний варіант] Режим доступу:<http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>, вільний.

УДК 373.31.036-057.874:004.5.031.42

ГУДЗ С.В.
БРИЖАК Н.Ю.
Мукачівський державний університет, Україна

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗКРИТТЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Підвищення інтелектуального потенціалу нації і розвиток творчої особистості є однією з найактуальніших цілей освіти. Необхідно формувати творчу особистість, яка була б здібна вирішувати нестандартні завдання, спроможна приймати критичні рішення, знаходити спосіб спілкування в новому оточенні. Активність, самостійність, творчість, здатність адаптуватися до стрімких змін – ці риси особистості стають найважливішими на сучасному етапі історичного розвитку, а їх формування потребує реалізації нових підходів до процесу навчання.

Змінюється сьогодні і дидактична функція вчителя. Вона полягає не в передачі знань учням, а у формуванні навичок здобути їх. Форми роботи вчителя на уроці повинні захоплювати учнів, підвищувати їх пізнавальну активність, пробуджувати інтерес, навчати самостійного мислення та дій, сприяти інтенсифікації заняття за вкрай обмеженим обсягом навчального часу.

Теоретичні й практичні аспекти застосування інтерактивних методів навчання відображено у доробках таких науковців і педагогів, як: Н. Бібік, Н. Коломієць, А. Мартинець, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Січкарук, М. Скрипник, Н. Суворова, Т. Яценко та ін.

Проблема розкриття творчого потенціалу школяра під час навчання була і залишається актуальною у теорії і практиці. У зв'язку з цим серед традиційних форм та методик навчання у педагогічній практиці все частіше використовуються

інтерактивні методи. Термін «інтерактивний» походить від англійського слова «interact» («inter» – це взаємний, «act» – діяти). Таким чином, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачену мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчує свою успішність, інтелектуальну спроможність [2, с. 8 – 9].

На думку Н. Коломієць, інтерактивними вважаються такі методи навчання, які реалізуються завдяки активній взаємодії учнів і дають змогу на основі внеску кожного з них у спільну справу отримувати нові знання, організувати спільну діяльність, ідучи від окремої взаємодії двох-трьох осіб до широкої співпраці класного колективу [1, с. 8].

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів, учителя. Тому це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, й рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють.

Розвиваючи творчі здібності молодших школярів, потрібно дотримуватися певних принципів в організації навчання, а саме: принципу зв'язку з практикою життя, саморозвитку, оптимального поєднання індивідуальної та колективної форм навчально-творчої діяльності, інформативності, принципу віри в можливість дитини. Основним способом розвитку творчих здібностей учнів вважаємо діалог – «учитель-учень», діалог «учень-учень», діалог «учень-учитель».

Скориставшись науковими й практичними напрацюваннями дослідників О. Пометун і Л. Пироженко [2], якими розроблено класифікацію інтерактивних методів навчання за формами навчання залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності учнів, об'єднуємо їх у чотири групи:

- групове навчання (робота в парах, ротаційні трійки, $2+2=4$, карусель, робота в малих групах, акваріум, коло ідей);
- фронтальне навчання (мікрофон, незакінчені речення, мозковий штурм, ажурна пилка, велике коло, навчаючи-учусь, дерево рішень);
- навчання у грі (рольові та дидактичні ігри, творчі ігри, імітаційні ігри);
- у дискусії (займи позицію, шкала думок, дебати).

Існують вимоги щодо реалізації інтерактивних методів навчання, невиконання яких може звести їх ефективність до нуля. Необхідно провести вступне заняття, адже учні абсолютно не знайомі з подібними методами роботи, що різко змінюють усталений стиль навчання. На цьому занятті слід: по-перше, чітко і зрозуміло пояснити, що таке інтерактивне навчання, по-друге, довести до відома учнів та опрацювати з ними правила роботи в групах, складені у зрозумілій формі.

Інтерактивні методи у поєднанні з класичними методами навчання утворюють ідеальну основу для вивчення матеріалу в початковій школі. Різноманітність методів інтерактивного навчання дозволяє вчителю доцільно підібрати методи саме для конкретної теми, а також вибрати методи відповідно до рівня знань учнів класу, використовуючи їх на різних етапах уроку. Педагог повинен виступати лише як

керівник розумової діяльності школярів, спрямовуючи її, допомагати, послуговуючись фактами, дійти певних висновків.

Отже, у результаті оптимального використання різних інтерактивних методів навчання змінюються позиції вчителя й учнів у навчально-виховному процесі. Із носія готових знань учитель перетворюється в організатора пізнавальної діяльності учнів, а останні стають рівноправними суб'єктами в навчанні. Водночас створюється та реалізується модель творчої особистості, яка не лише володіє навичками спілкування, а й вміє самостійно працювати над розвитком власного інтелекту, культури й моралі, виявляє свій творчий потенціал, що є основою успішного подальшого становлення особистості.

Список використаних джерел

1. Коломієць Н. А. Дидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання молодших школярів: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / Н. А. Коломієць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 19 с.
2. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : [наук.-метод. посібн.] / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : Видавництво А.С.К., 2004.–192 с.

УДК 373.2.015.31:173

ГУЗИНЕЦЬ І. О.
ІВАНОВА В. В.
Мукачівський державний університет, Україна

СИСТЕМА ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ ВІДНОСИН У СУЧАСНІЙ СІМ'Ї

Формування потреб людини – складний і тривалий процес, обумовлений її вихованням і середовищем в найширшому розумінні, природною і соціальною структурою цього середовища. Односторонній розвиток якихось потреб, неадекватний можливостям їх задоволення, нерідко призводить до деформацій особистості, виникнення особистісних властивостей, небажаних для суспільства, а часом згубних для самої людини. Помилки, допущені батьками в процесі виховання дитини, формування її ціннісно-потребової сфери, можуть виявитися непоправними і проявитися пізніше в асоціальній поведінці дитини, в особистісних відхиленнях, у відчуженні.

Сім'я – це спільність людей різної статі та різного віку, пов'язана кровноспорідненими зв'язками. Підставою відносин в сім'ї є: норми, правила, цінності, взаємопідтримка і взаємна відповідальність. Духовність виникає з джерел глибоких рівнів культури, відображених в ролях, правилах і традиціях сім'ї, які складають коло сімейного життя.

О. С. Макаренко особливо підкреслював, що «глибокий сенс всієї виховної роботи сімейного колективу полягає, перш за все, у відборі і вихованні людських потреб» [1]. Б. Спок зазначає, що загальною основою виховання є потреба в іншій людині, потреба любити людей. Не змушувати дитину бути доброю, а навчити її цьому[2].

В. Абраменкова розглядаючи соціогенез відносин дитини в сім'ї, виділяє кілька етапів формування дитячо-батьківських відносин: перший етап – батьківство, другий етап – подружжя, третій етап – «дитячість».

З вищенаведеного аналізу з усією очевидністю випливає, що відносини між батьками та їхніми дітьми є одним з основних чинників становлення і розвитку сім'ї як цілого. Дитина бере з сім'ї все необхідне для свого зростання і розвитку. У свою чергу вона є потужним стимулом і джерелом для особистісного розвитку і професійного зростання батьків.

В даний час дитячо-батьківські відносини продовжують розвиватися. На рубежі ХХ і ХХІ століть виникло поняття «соціальне сирітство». Соціальні сироти – діти з екстремальних соціальних та маргінальних груп, що мають нелегкий досвід виживання в соціумі і у власних сім'ях.

В. В. Столін [3] приводить одну з найбільш ранніх систематичних класифікацій батьківських установок (позицій). Приймаюча позиція батьків створює у дитини почуття безпеки і сприяє особистісному розвитку. Відкидаюча позиція породжує у дітей агресивність і емоційну недорозвиненість особистості. Позиція зайвої вимогливості батьків веде до фрустрації і невпевненості дитини в собі.

О. С. Макаренко [1], безперечно, має рацію в тому, що відносини батьків з дітьми – це відносини, засновані на авторитеті. Авторитет батька ґрунтується на безумовній вірі дитини. Авторитет може бути істинний і помилковий. Справжній авторитет, на думку автора, повинен бути заснований на знанні, допомозі, уважному керівництві і відповідальності.

Таким чином, стиль взаємин батьків з дитиною виявляється не просто засобом підтримки контакту з нею, але і своєрідним методом виховання – виховання взаємовідносинами, оскільки ці взаємини відносно стійкі [4].

Багато дослідників приділяли особливу увагу значенню емоційних зв'язків між батьками і дітьми в сім'ї. Батьківські почуття, зокрема, батьківська любов, як вищий прояв батьківських почуттів, не є вродженою властивістю людини. Вона формується протягом усього життя, причому шлях цього формування часто виявляється складним і суперечливим, внутрішньо конфліктним. Це глибоке й свідоме почуття [4].

Зміст батьківських почуттів, як і батьківського ставлення, часто амбівалентний і суперечливий. Крім батьківської любові, в залежності від ситуації батьківські почуття можуть містити роздратованість, втому, відчуття провини [4].

Формування дитини як особистості відбувається в залежності від освоєння її батьками нових для них сімейних ролей з моменту її народження. Освоєння цих соціальних ролей зумовлює духовну атмосферу сім'ї – близькість батьків до дитини, спільність стратегії і тактики виховання [5].

Стиль спілкування батьків з дитиною репродуктивний, він багато в чому задається сімейними традиціями. Матері відтворюють той стиль виховання, який був властивий їх власному дитинству, нерідко повторюють стиль своїх матерів. Характерологічні особливості батьків є однією з істотних детермінант батьківського ставлення.

А. Адлер [6] справедливо розглядає роль батька як надзвичайно важливу, як джерело розвитку соціального інтересу у дитини. Батько, за влучним висловом А. Адлера, повинен бути активний у вихованні власних дітей, позитивно ставитися до дружини, емоційно чуйний і демократичний.

Звернення до робіт К. Роджерса, А. Маслоу, В. Франкла показало, що духовність особистості, її орієнтація на моральні цінності лежить в основі особистісного способу ставлення до іншої людини.

В. Столін [3], досліджуючи формування самосвідомості особистості дитини, пише про те, що саме в дошкільному віці з'являються перші цінності і норми, відповідно до яких дитина починає оцінювати сама себе.

Аналіз літератури показує, що батьківське ставлення складається не з якихось спеціально надуманих прийомів виховання, а містить в собі реальні взаємини дітей і батьків і ставлення сім'ї до навколишнього життя. Система дитячо-батьківських відносин знаходиться під впливом двох факторів. Перший фактор пов'язаний із загальними орієнтаціями культури, а другий відображає минулий досвід батьків, отриманий ними в прабатьківській родині.

Таким чином, система дитячо-батьківських відносин у родині і індивідуальна ціннісно-потребова сфера особистості формуються під впливом аналогічних чинників: з одного боку – це сфера суспільних норм і цінностей, з іншого – проекція на сім'ю глибинних архетипових ціннісних форм, родових розумових стереотипів і шаблонів поведінки.

Список використаних джерел

1. Макаренко А. С. Книга для родителей. Лекции о воспитании детей. Выступления по вопросам семейного воспитания // Сочинения в семи томах. – Т. 4. – М.: Издательство Академии Педагогических Наук, 1957. – 551 с.
2. Спок Б. Разговор с матерью: Книга о воспитании. / Б. Спок – М.: Политиздат, 1991. – 589 с.
3. Столин В. В. Самосознание личности. /В. В. Столин –М.: Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.
4. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства / Р. В. Овчарова – М.: Изд- во Института Психотерапии, 2003. – 319 с.
5. Адлер А. Понять природу человека. / А. Адлер – СПб.: «Академический проект», 1997. – 256 с.
6. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. А. Адлер–М., 1993.– 175с.

УДК 378.147=111:81(510)(045)

ГУНЬКО Л. О.
Навчально-наукового інституту Аеронавігації НАУ, Україна

ЩОДО РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОГО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОГО ЦЕНТРУ З ЛІНГВІСТИКИ ТА ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ КНР

Під час підготовки фахівців з прикладної лінгвістики провідні університети світу спираються не лише на державні стандарти та плани, але й активно проводять дослідження питань прикладної лінгвістики з подальшими їх впровадженням у життя суспільства. Досвід Китаю є вартим уваги за рахунок розробленості аналізу проблем прикладної лінгвістики, який здійснюється на базі «Національного науково-дослідницького центру з прикладної лінгвістики та прикладної лінгвістики» у КНР (далі: «Центр»).

Розвиток «Центру» ми можемо назвати швидким, але плідним. Відкриття «Центру» відбулося у 1984 році, коли державний комітет заснував Дослідницький інститут з іноземної мови та прикладної лінгвістики на базі Гуандунського університету іноземних мов та зовнішньої торгівлі (м. Гуанчжоу). Вже у 1988 році головні дисципліни Дослідницького інституту з іноземної мови та прикладної лінгвістики затверджено як дисципліни державного значення, а у 2000 році інститут проголошено як Головний центр дослідження гуманітарних та соціальних наук Міністерства освіти КНР[1].

Першими дослідниками «Центру» стали такі видатні вчені з прикладної лінгвістики як Гуй Шічунь (桂诗春), Лі Сяоцзюй (李筱菊), Хе Цзижан (何自然), Хуан Цзяньхуа (黄建华), Цянь Гуаньянь (钱冠连) та інші. Завдяки плідній праці вчених та безперервного реформування протягом 30 років, «Центр» став дуже яскравим прикладом розвитку науки у Китаї, через постійне поширення кола досліджень. Найголовнішими трьома напрямками на сьогодні є дослідження іноземних мов, аналіз дискурсу соціуму та суспільства, а також вивчення питань сутності мови. Щодо дослідження іноземної мови, головними питаннями є всебічне вивчення набуття двомовності та білінгвізму, а саме оволодіння іноземною мовою, перевірка знань, психолінгвістика, прикладна лінгвістика, лексикографія та ін. [2].

На нашу думку, дуже цінним є досвід дослідження новітніх принципів викладання іноземної мови, вивчення іноземної мови, тестування та реформування системи організації державного іспиту з іноземної мови, доробки з дослідження викладання такої дисципліни як «Іноземна мова та прикладна лінгвістика» у вищих навчальних закладах КНР. Набутий аналіз досвіду Китаю дасть змогу реформувати національний стандарт з даної спеціальності, систематизувати методику викладання прикладної лінгвістики у вищих навчальних закладах України.

Список використаних джерел

1. 教育部人文社会科学重点研究基地广东外语外贸大学外国语言学及应用写研究中心 = «Національний дослідницький центр з лінгвістики та прикладної лінгвістики» [Electronic resource] – Mode of access: <http://www.clal.org.cn/zxgk1/zxjj.htm> – Загол. з екрана. – Мова кит.
2. 刘涌泉, 乔毅《应用语言学》= Лю Юнцюань, Цяо І. «Прикладна лінгвістика». – 上海外语教育出版社. – 1991.

УДК 37. 012

ГУЧКАНЮК А.
МАЙБОРОДА І.Е.
Мукачівський державний університет, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Образотворче мистецтво – один з найважливіших предметів у початковій школі, адже в процесі виховання та творчого розвитку особистості саме урок образотворчого мистецтва відіграє значущу роль, допомагаючи дитині увійти у світ

творчості та краси й прилучитися до скарбів художньої культури. Образотворче мистецтво справляє на людину чи не найефективнішу дію, бо завдяки своїй універсальності плідно розвиває її емоційно-чуттєву сферу, поглиблює знання, інтенсифікує візуальний і сенсорний досвід, формує загальну та естетичну культуру. І певною мірою впливаючи на внутрішній світ дитини, образотворче мистецтво залучає її до людських емоцій, виховує здатність орієнтуватися в навколишньому житті, пробуджує сприйнятливості до прекрасного, стимулює розвиток образного мислення, асоціативної пам'яті, художньої уяви. Стаючи зв'язком для ідей і почуттів, загальною мовою для різних видів мистецтв, воно олюднює інші галузі пізнання дитини, збагачує її духовне життя.

Вплив сприймання творів мистецтва на становлення особистості дитини, її розвиток надзвичайно вагомий. Без виховання з дитячих років поваги до духовних цінностей рідної національної та світової культури, здатності розуміти й шанувати мистецтво, без пробудження творчої активності неможливе становлення всебічно розвиненої особистості [1].

Сприймання художніх творів є складним процесом, головними умовами якого є: життєвий досвід, рівень естетичного розвитку, а також індивідуальні особливості.

Процеси ознайомлення, сприймання та оцінювання мистецьких творів різняться за своєю специфікою. Так, ознайомлення з творами образотворчого мистецтва спрямоване передусім на задоволення пізнавально-інформативних потреб та формування у молодших школярів уявлень про місце та значення даного виду мистецтва в житті людини і суспільства, його вплив на розвиток загальної та естетичної культури особистості; особливості діяльності фахівців різних художніх професій; місце образотворчого мистецтва в структурі інших видів мистецтв. Основною метою сприймання та оцінювання мистецьких творів є формування в учнів навичок пізнання твору образотворчого мистецтва як картини цілісності та гармонії оточуючого світу, відчуття його образної природи у єдності змісту та форми; орієнтування щодо його естетичної цінності, адже сприймання твору мистецтва повинне створювати цілісне, емоційне уявлення про нього, як єдиний організм, в якому виражальні засоби тісно пов'язані між собою та підпорядковані змісту.

Систематизоване, цілеспрямоване, послідовне та планомірне залучення школярів до сприймання та оцінювання мистецьких творів доцільно починати з 1-го класу, коли учні ще з великою зацікавленістю ставляться до образотворчого мистецтва, шукаючи в ньому не лише задоволення пізнавальних, діяльнісних та творчих потреб, але й своєрідну емоційну «підтримку». Щоб уникати традиційно-формального опанування школярами мистецьких творів, бажано урізноманітнювати форми, методи, прийоми та засоби навчання, не обмежуючись такими застарілими, як уроки - бесіди, на яких перевага надається інформуванню про час створення, ідею та сюжет твору мистецтва на шкоду висвітлення його художньо-образної цінності.

Вчителеві слід обов'язково зважати на вікові особливості учнів, оскільки в різному віці діти по-різному сприймають побачене. Відтак, добираючи художні твори для сприймання та оцінювання, треба обов'язково враховувати вікові

відмінності юних глядачів, що потребує використання різноманітних підходів до організації естетичного сприймання та оцінної діяльності.

Неперевірену роль для організації та здійснення естетичного сприймання відіграє природа. Ще геніальний Леонардо да Вінчі писав: «У наставниці я взяв собі природу, учительку всіх вчителів...». Адже природа справді виступає найпершою в художньому втіленні як звичне середовище, де живе, розвивається, творить людина. І мистецькі твори за умов їх адекватного сприймання дають дитині змогу «дивитися на природу новими очима, адже через бачення природи художником активізується уява та творчі можливості людини» [2].

Тому особливо важливим етапом організації естетичного сприймання є колективні екскурсії «в природу» з подальшим обговоренням побаченого та створенням довільних замальовок або етюдів.

Поглибленню естетичного сприймання може сприяти й органічне залучення дітей до різних ігрових ситуацій. Ефективними в цьому плані можуть бути методи т.зв. «заміщення» або «занурення в ситуацію». Враховуючи активну рухову реакцію молодших школярів у процесі споглядання мистецьких творів, учитель моделює такі ігрові ситуації, за яких діти уподібнюються персонажам картини, діють в уявних умовах зображеної події. Діти з великим задоволенням «обігрують» певну «роль» за допомогою міміки, голосу, жестів. Крім персонажів-людей, у формі пантоміми вони залюбки зображують дерева, що схилиються під вітром, сніг та листя, птахів, що відлітають, море, що хвилюється та ін.

Досить ефективним в організації сприймання мистецьких творів є метод порівняння, особливо при розкритті ролі мистецтва у житті кожної людини.

Стимулювати естетичне сприймання мистецьких творів доцільно за допомогою порівняння їх з музичними або літературними аналогами. Досить ефективними є і деякі «супутні» прийоми: вибір дітьми після споглядання твору образотворчого мистецтва, пісень або віршів, різних кольоросполучень та власних образотворчих або вербальних інтерпретацій, перегляд та порівняння подібних за тематикою, колоритом чи композицією творів [2].

Звичайно, в арсеналі кожного учителя є ще й інші методичні прийоми та засоби навчання дітей щодо сприймання та оцінювання творів образотворчого мистецтва. І педагог, творчо підходячи до організації естетичного сприймання, добирає такі з них, які стануть, на його думку, найрезультативнішими в кожному конкретному випадку відповідно до поставленої мета. Основна ж мета організації естетичного сприймання в початковій школі в тому, щоб кожна дитина була спроможна не лише інтуїтивно, але й свідомо сприймати красу довкілля та його художньо-образне відображення в творах мистецтва.

Отже, за умов оптимальної організації сприймання та оцінювання творів образотворчого мистецтва у більшості молодших школярів поглиблюється пізнання, розвиваються навички сприйняття художнього образу як однієї з основних естетичних цінностей твору, удосконалюється оцінна діяльність. Крім цього, емоційні переживання від сприйнятих мистецьких творів мають для багатьох дітей цілком конкретну особистісну цінність.

Список використаних джерел

1. Красовська О.О. Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі [навч. посібник] / О. О. Красовська. – Львів: «Новий світ – 2000», 2012. – 292с.

2. Методичні засади викладання образотворчого мистецтва в початковій школі ...:[Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://studopedia.su/9_51040_I-metodichni-zasadi-vikladannya-obrazotvorchogo-mi.

УДК:373.3.016:51:908

ДАЛЕКОРЕЙ О.І.
ЛБА О.М.
Мукачівський державний університет, Україна

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО РІДНОГО КРАЮ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

На сучасному етапі розвитку суспільства завданням педагогів є така організація навчально-виховного процесу, щоб він сприяв становленню особистості учня, виробляв у нього індивідуальний стиль життя, допомагав свідомо засвоїти морально-духовні цінності, на їх основі плекати власні особистісні надбання, покладати на себе відповідальність, здійснювати свідомий життєвий вибір.

Народознавчий матеріал є невичерпним багатством для виховання справжнього українця, школяра – маленького патріота з усіма загальнолюдськими якостями: доброї, працюючої, люблячої, милосердної людини. Народознавчий матеріал – цілюще джерело для виховання позитивних моральних якостей. Адже, знання народних звичаїв, традицій, їх наслідування необхідно людям, які проживають, будують і в майбутньому будуватимуть Україну. Народні надбання – це святиня для кожного українця. Тому необхідно прилучати учнів до цих джерел не тільки на уроках української мови та літератури, історії чи правознавства, а й на уроках математики.

До загальної народної скарбниці належить і народна математика. Вивчення народної математики, ознайомлення зі способами лічби, народними мірами, народним математичним письмом є складовою частиною дослідження історії народу.

Вивчення еволюції мір і ваги має велике значення для дослідження економічного й культурного розвитку народу. Знайомство з мірами і способами вимірювань дає можливість дізнатися про просторові уявлення народу, про його відомості з геометрії, лічби і таким чином дослідити еволюцію математичних знань.

Простежити за всім багатством так званої народної математичної думки, а отже, й математики в її етнографічній давності, ознайомити дітей з окремими своєрідними способами лічби і вимірів у минулому в зв'язку з усією історією народу цікаво і потрібно вихователю дошкільного закладу.[1]

Є чимало своєрідного і самобутнього в розумовому розвитку кожного народу. Щоправда, творці народних способів лічби, математичного письма, відмінностей у методах вимірів здебільшого невідомі в історії науки. Але те, про що пощастило

довідатися з уст народу, говорить про його творчу енергію, живу ініціативу, могутню діяльність допитливої думки.

Історія розвитку математичних знань українського народу мало досліджена не тільки істориками математики, а й етнографами. Проте ця галузь дає цінний матеріал для вивчення розвитку культури українського народу, який на своєму довгому історичному шляху був у постійних стосунках зі своїми сусідами і здобув певну кількість власних емпіричних і запозичених математичних знань.

Народні способи лічби та вимірів, а також геометричні відомості з різних видів промислів і будівництва набули значного розвитку ще за часів Київської Русі в IX – XII ст. Цілком природно, що в народній математиці росіян, українців і білорусів багато спільного. Математична культура цих народів протягом усієї їхньої історії розвивалась у тісному взаємозв'язку, оскільки вони творили спільну культуру. У щоденній практичній діяльності людям доводилося проводити лічильні операції у виробництві й обміні, викопувати землемірні роботи, будувати житла тощо. Спочатку система лічби була дуже простою, а прилади для виміру – досить примітивними. Проте, за свідченням археологічних знахідок й літописів, народні математичні знання як за часів Київської Русі, так і в наступний період невпинно розвивалися.

З лічбою український народ був обізнаний давно, але засоби обчислення в нього були дуже своєрідні. Щоб звільнитись від запам'ятовування різних чисел, а також для того, щоб сповістити про результати лічби іншу людину, у старовину використовували камінці, горошинки, хлібні зернятка, лічильні дерев'яні палички тощо.

Народознавство вперше виділено як окремий предмет в одному з варіантів навчального плану в системі народної освіти. Він дає знання про культуру та побут народів світу, їхню схожість і відмінність, багатство й непересічність господарсько-культурної спадщини українського народу, народні традиції, допомагає оволодіти навичками господарської діяльності, жанрами художньої творчості. Цей предмет має велике виховне значення, він формує етнічну самосвідомість, кращі риси національного характеру: патріотизм, любов до свого народу, його спадщини.

Великий ігровий матеріал дає дитячий фольклор. Ігри, віршики, казки, забавлянки роблять урок цікавим. Одним із напрямків методичного оновлення уроків у початкових класах є проведення їх на основі інтеграції навчального матеріалу з декількох предметів, об'єднай навколо однієї теми. Цей підхід має інформаційне й емоційне збагачення сприйманні мислення і почуттів учнів через використання цікавого матеріалу. Але інтеграція потребує високого професіоналізму, тому доцільно розглядати дану проблему як використання міжпредметних зв'язків. У цьому випадку народознавчі елементи мають допоміжне значення для вивченні курсу математики [2].

Під час вивчення величин доцільно звернутися до книжки С. Кордюкової «Одиниці потрібні всім!» Тут зібрано цікаві історичні відомості про виникнення мір довжини, часу, їх вимірювання в різні часи. І розв'язування вправ з багатоцифровими числами не здаватиметься таким нудним [3].

Діти дуже охоче сприймають інформацію про давні традиції рідного народу, реалізуючи міжпредметні зв'язки методам евристичної бесіди, розповіді, практичної роботи обов'язково спираючись на життєвий досвід дітей. Попередньо все продумавши, можна знайти час на уроці і для повідомлення нової інформації. Одного разу загадати загадки, іншого – використай вивчений вірш як гру, ще іншого – повідомити якусь цікавинку. А в результаті – не лише розширюються знання, а й створюється особливий емоційний фон, що посилює виховний вплив. У зв'язку з тим, що сучасні підручники з математики не удосконалені, можна скласти задачі і завдання на народознавчому матеріалі. Перш за все – це дитячий фольклор.

Список використаних джерел

1. Домбровський С. Використання народознавства у педагогічній діяльності учителя початкових класів/ С. В. Домбровський. – Івано-Франківськ: Плай, 2006. – 84 с.
2. Коберник Г. І. Формування в молодших школярів інтересу до математики засобами народознавства: Навч. посіб. / Г. І. Коберник, Н. М. Науменко, І. В. Овчиннікова; Уман. держ. пед. ун-т ім. П.Тичини. – К.: Наук. світ, 2000. – 62 с.
3. Кордюкова С. Одиниці потрібні всім / С. Кордюкова – К.: Веселка, 1975, – 91с.

УДК 373.3.091

ДЕРКАЧ Ю. Я.
ХАЦКО Т. В.
Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Особистість – це синтез характеристик індивіда в унікальну структуру, яка визначається та змінюється в результаті взаємодії із середовищем.

Розвиток особистості дитини охоплює такі якісні зміни:

- 1) розуміння дитиною навколишнього світу, усвідомлення свого місця в ньому, що породжує нові мотиви поведінки, під впливом яких вона здійснює свої вчинки;
- 2) розвиток почуттів і волі, що забезпечують дієвість мотивів, стійкість поведінки, її незалежність від зовнішніх обставин [2].

Формування особистості – є початковим етапом становлення особистісних властивостей людини. Особистісний розвиток проходить під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів середовища. До зовнішніх відносять: приналежність індивіда до визначеної культури, соціально-економічного класу й унікальність сімейного середовища. З іншого боку, внутрішні детермінанти включають генетичні, біологічні і фізичні особливості [1].

Метою навчально-виховного процесу сьогодні є формування розвитку особистості з позитивною мотиваційною спрямованістю і високим рівнем потреби у досягненні успіху. Важливим, на наш погляд, є молодший шкільний вік, під час якого у дитини формуються уявлення про власні можливості, перші бачення того, задля чого варто добре вчитися (мотиваційна сфера), а також активне включення у пізнавальну діяльність [3].

Протягом цього періоду на якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, що пізнає навколишній світ і самого себе, що здобуває власний досвід у цьому світі.

Формування особистості молодшого школяра – складний, тривалий і суперечливий процес. На її формування впливають такі чинники: біологічні, соціальні (вчитель, його особистісні якості; класний колектив; сім'я; вулиця; культура; музика; кіно).

Основною особливістю цього віку є зміна соціальної позиції особистості: вчорашній дошкільник стає учнем, членом шкільного колективу [4].

Криза 7 років – це період народження соціального «Я» дитини. Зміна самосвідомості призводить до переоцінки цінностей. Змінюється сприймання свого місця в системі відносин. Переживання набувають нового сенсу, між ними встановлюються зв'язки.

Виникає новий рівень самосвідомості дітей – внутрішня позиція, яка проявляється у ставленні до себе, оточуючих людей, подій. Це характеризується тим, що в свідомості дитини виділяється система моральних норм, яких вона намагається дотримуватися.

У дитини закріплюється стійка особистісна риса – мотив досягнення успіху. На мотивацію досягнення успіху впливають такі особистісні утворення як самооцінка і рівень домагань.

Цілий ряд досліджень (Ш. О. Амонашвілі, Є. Ю. Худобіної, О. В. Хухлаєвої, О. В. Захарова, О. І. Липкіної, Р. Бернса та ін.) показують, що молодший шкільний вік є важливим періодом для формування ставлення до себе. На думку І. І. Чеснокової, в цей час у дитини нагромаджуються психічні резерви для подальшого розвитку самосвідомості.

У молодшому шкільному віці переважає емоційний характер ставлення школярів до себе як до суб'єкта учбової діяльності та здійснюється поступове його когнітивне структурування впродовж цього вікового періоду.

Під впливом оцінки дорослих у дитини формується тип мотивації поведінки і діяльності, виробляється настанова на досягнення успіху або уникнення невдач [5].

Отже, особистість дитини не тільки виражається в тому, як вона поводить себе або, що вона відчуває при міжособистісному спілкуванні, а й визначає характерний індивідуальний стиль поведінки в широкому спектрі ситуацій. Основи багатьох психічних якостей особистості закладаються і культивуються саме в молодшому шкільному віці. Активний розвиток і формування особистості проходить під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів і особливу роль у цьому процесі відіграють люди, що його оточують, передусім батьки та вчителі.

Список використаних джерел

1. Заєць С. Вплив сімейного середовища на формування особистості / С. Заєць // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Педагогічні науки. -2013. – Вип. 123(2). – С. 114 – 118.
2. Михальська С. А. Вплив сім'ї на формування особистості дитини. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=414

3. Смолюк С. Формування особистості молодшого школяра в умовах розвивального освітнього середовища.[Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://webcache.googleusercontent.com>
4. Фрадинська А. П. Психологічні особливості розвитку особистості молодшого школяра [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://webcache.googleusercontent.com/search>
5. Скрипченко О. В. Огороднійчук та ін. Вікова та педагогічна психологія. –К.: Просвіта, 2001. – 416 с.

УДК 372.461:75

ДЕШКО М-Х.В.
ПОПОВИЧ О.М.
Мукачівський державний університет, Україна

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ТВОРІВ ЖИВОПИСУ

Однією з актуальних проблем дошкільної освіти в Україні є формування мовної та мовленнєвої компетентності дошкільників, адже вона є невід'ємним компонентом процесу соціалізації дитини та особистісного розвитку в цілому, оскільки мовлення є основним засобом сприйняття дитиною навколишнього світу та одночасно засобом її самовираження. У процесі оволодіння мовленням дитина проходить довгий шлях: від опанування звуками, складами, словами до утворення словосполучень, простих речень та, врешті, до оволодіння складними реченнями [1, с. 392]. Кінцевим етапом в оволодінні мовленням є розвиток зв'язного мовлення, одним із ефективних засобів якого є використання творів живопису в навчально-виховному процесі ДНЗ.

У Базовому компоненті дошкільної освіти підкреслюється особливе значення розвитку культури у дошкільників, як важливої складової їх особистісного зростання. Сфера «Культура» передбачає формування компетентності дошкільника у мистецькій діяльності, складовою якої є образотворче мистецтво[2, с. 11].

У тематичній програмі А. Богуш «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» зазначено, що діти: «за власною ініціативою малюють за змістом знайомих казок, супроводжують свої малюнки розповідями епізодів із казок і художніх творів; розповідають зміст репродукцій художніх картин» [3, с. 123].

Проблема розвитку зв'язного мовлення дошкільників була предметом дослідження у працях Е. Белкіної, А. Богуш, Н. Ветлугіної, Н. Гавриш, О. Дронової, Л. Зданевич, Т. Комарової, Т. Козакової, Н. Сакуліної, О. Ушакової, Н. Фесюкової, В. Ягупкової та ін.

У створенні зв'язного мовленнєвого продукту (зв'язним називають таке мовлення, яке може бути зрозумілим на основі його власного предметного змісту) науковці виокремлюють діяльнісний та особистісний компоненти. Діяльнісний компонент зумовлюється процесами утворення й сприймання повідомлення, регуляції та контролю власної мовленнєвої діяльності. Особистісний зумовлений тим, що у мовленні особа виявляє свою індивідуальність – характер, темперамент, рівень загальної культури [4, с. 392].

Результатом, продуктом зв'язного мовлення є текст – словесно виражений продукт мовленнєво-розумової діяльності людини, якому властива завершеність, структурна цілісність, цілеспрямованість та прагматична настанова [4, с. 393].

Образотворчо-мовленнєва компетенція – це результат художньо-творчої діяльності дитини, в якій мовлення планує, спрямовує, супроводжує, регулює й оцінює процес і продукт образотворення, яке, у свою чергу збагачує й увиразнює, надає образності мовленню дитини [4, с. 266].

Особливу роль у навчально-виховному процесі дітей дошкільного віку займає розвиток художнього сприймання в процесі ознайомлення з творами живопису. Твори живопису є ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення дошкільників, оскільки під час розгляду картин, дитина вчиться зв'язно висловлювати свої враження від побаченого, передавати словесний зміст і тим самим розвиваючи монологічне мовлення дитини, формуючи образотворчо-мовленнєву компетенцію дошкільника.

Слід також відмітити особливості використання творів живопису в роботі з розвитку мовлення дошкільників, а саме: підбір творів живопису відповідно до вікових груп (від простих одно-, двох-компонентних картин в молодших групах до багатокомпонентних у старших групах); доступність змісту (сюжету) картин для сприймання дошкільниками; наявність мовленнєвого зразка опису картини, розповіді за картиною (в старшій групі план); індивідуальний підхід при навчання розповідання за картиною; попереднє планування мовленнєвих завдань.

Обов'язково необхідно звернути увагу дошкільників на емоційний зміст картини, на засоби якими художник передає на картині настрої героїв, стан природи, погоди, а також способи вираження вражень від побаченого за допомогою зв'язного висловлювання [5].

Отже, твори живопису є одним із засобів розвитку зв'язного мовлення, який відбувається під впливом естетичного сприймання, почуттів і є природним. Розглядаючи картини, описуючи їх, складаючи розповіді за картинами, за серіями картин, діти активізують свій словник, вправляються в складанні речень, вчать зв'язно висловлювати свої думки. Не слід забувати, що дошкільники бачать твори живопису не так як дорослі, на своєму рівні і сприймають його дещо інакше, виходячи з наявного досвіду, висловлюючи при цьому свої думки та враження. Саме це і є основним фундаментом розвитку мовлення в дітей. А щоб твори живопису мали розвивальний та виховний вплив на дитину, необхідні дорослі як посередники між мистецтвом і дитиною.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : [підручник] / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К. : Видавничий дім «Слово», 2011. – 544 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України [Текст] / н. кер. : А. М. Богуш. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
3. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш.– Х. : Вид-во «Ранок», 2011. – 176 с.

4. Богуш А. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : [підручник] / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, Т. Котик. – К. : Видавничий дім «Слово», 2006. – 304 с.
5. Розвиток зв'язного мовлення засобами живопису [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dnz107star.jimdo.com>

УДК 378.011.3-051:373.

ДЕЯК В.В.
ЛАЛАК Н.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ШКОЛЯРІВ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ

Становлення освітньої системи в Україні відбувається в умовах прискореного входження у світове співтовариство, зростання впливу етнічного фактора на процеси збереження цілісності національної державності та відновлення духовних пріоритетів суспільства. Про це наголошується в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Національній доктрині розвитку освіти, що утверджують національну ідею, сприяють національній самоідентифікації, розвитку культури українського народу, оволодінню цінностями світової культури, загальнолюдськими надбаннями. У Концепції національного виховання підкреслюється важливість передачі молодому поколінню соціального досвіду і багатства духовної культури народу та формування особистісних рис громадянина України, найважливішими з яких є національна свідомість та патріотизм. Відтак високий рівень сформованості національної свідомості, знання національної психології і характеру народу, його культурно-історичних традицій, морально-етичної спадщини, історії та сучасності є одним з найважливіших аспектів психолого-педагогічної готовності вчителя початкової школи до професійної діяльності.

Учитель виступає для молодших школярів духовним наставником, провідником соціального та історичного досвіду, вихователем, організатором пізнавальної діяльності. Такий багатофункціональний характер діяльності вчителя початкової школи зумовлює важливість його підготовки до формування національної свідомості молодших школярів, яка охоплює всебічне пізнання рідного народу, його історії, культури, духовності й на цій основі – визнання себе і як індивідуальності, і як частки своєї нації, а через неї всього людства. Особливого значення ці ідеї набувають в умовах Закарпаття, поліетнічну структуру населення якого часто називають макромоделлю євразійського поліетнічного простору. На вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, де навчаються діти національних меншин, покладаються відповідальні завдання щодо усвідомлення школярами нерозривної єдності всього українського народу незалежно від національності та віросповідання, мови, традицій, звичаїв при збереженні національної ідентичності малих спільнот. У світлі сказаного

актуальності набуває концептуальне осмислення та практичне вирішення проблеми підготовки вчителів початкової школи до формування національної свідомості молодших школярів в умовах розбудови українського суспільства.

Наукові передумови формування національної свідомості молоді та теоретико-методологічні аспекти цієї проблеми досліджувалися В. Іванишином, Я. Радевич-Винницьким, В. Жмиром, С. Гессеном. І. Кресіна розробила системологічну концепцію національної свідомості у контексті політичних процесів, що відбуваються в Україні та світі. Осмислення філософських, етнополітологічних та етностатистичних проблем, пов'язаних з піднесенням національної свідомості, подоланням упередженості до націоналізму, розвитком окремих складових української національної свідомості, здійснюють І. Вакарчук, В. Кремень, І. Курас, М. Мокляк, В. Смолій.

Методологічний аспект формування національної самосвідомості студентства досліджено у працях В. Мандрагела, психологічну сутність національної свідомості й самосвідомості дослідив М. Боришевський. Дослідженню проблеми формування національної свідомості школярів присвячені праці Л. Альшевської, Г. Гуменюк, Н. Калениченко, Л. Кандиби, Г. Кловак, О. Красовської, О. Любара, Л. Паламарчук, К. Приходченко, М. Стельмаховича, О. Сухомлинської. Наукові пошуки в галузі вивчення ментальності, соціального самопочуття і ціннісних орієнтацій угорськомовного населення Закарпаття представляють роботи науковців І. Миговича, В. Химинця, М. Макари, Р. Офіцинського, М. Токаря та інших.

Теоретико-методологічні основи формування національної свідомості етнічних спільнот як однієї з головних ланок формування молоді особистості стали предметом дослідження П. Кононенка, Н. Косаревої, О. Вишневецького, Г. Філіпчука, педагогічні засади національного виховання як одного з дієвих чинників розвитку та формування особистості молоді людини розкрито в працях Г. Вереш, П. Гусака, В. Кузя, Ю. Руденка, З. Сергійчук, О. Опаленик та інших.

Таким чином, сучасна педагогічна наука і практика має вагомий доробок з питань формування національної свідомості. У працях науковців знаходимо, що національна освіта, наука, культура, традиції, звичаї, слава наша історія, ідеологія, демократія складають вартості українського народу, вони є підґрунтям виховання громадянських почуттів, що утворюють у своєму змісті самобутнє народне світовідчуття і світорозуміння.

Список використаних джерел

1. Деяк В. В. До проблеми формування світогляду молодших школярів /В. В. Деяк, Н. В. Лалак // Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково - практичної конференції. / Гол. Ред. Т. Д. Щербан. – Мукачево: РВВ МДУ, 2017. – С.44-45.
2. Маргітич К. Є. Особливості підготовки вчителя початкової школи до формування національної свідомості молодших школярів в угорськомовних ЗНЗ Закарпаття. Науковий часопис. Серія № 5. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 11.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Зміни, які відбуваються в суспільстві, орієнтація України на європейський розвиток, зумовили посилення соціального значення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищих навчальних закладах до роботи з дітьми, з конкурентно придатним європейським чи світовим рівнем кваліфікації.

Вихователь ДНЗ є головною постаттю, від якої залежить рівень освіченості й вихованості майбутнього покоління, розвиток дітей дошкільного віку з їхніми індивідуальними, психічними та фізичними особливостями. Тому до особистості педагога дошкільного навчального закладу висуваються особливі вимоги, а пріоритетним завданням підготовки у ВНЗ є формування в майбутнього спеціаліста таких професійних якостей, які забезпечують розуміння особистості та орієнтацію на розвиток і саморозвиток індивідуальності вихованця.

Для успішної діяльності вихователь повинен оволодіти певною сукупністю знань, умінь, виховувати в собі позитивні особистісні якості. Для успішного здійснення педагогічної діяльності він набуває знань з дошкільної педагогіки, дитячої психології, індивідуальних психологічних характеристик, вікової фізіології, педіатрії та гігієни, правил охорони життя і зміцнення здоров'я дітей.

Одночасно йому необхідно опановувати засади, які на загальнотеоретичному рівні розкривають мету, завдання, принципи, зміст виховання і навчання дітей, а також оптимальні умови, форми, методи і засоби здійснення навчально-виховного процесу, організації ігор, інтелектуальної та фізичної праці, художньої творчості, облаштування простору життєдіяльності дітей [4].

Сучасні дослідження, що розкривають окремі питання підготовки фахівців дошкільної освіти, висвітлено в наукових роботах Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богуш, Н. Грами, Т. Жаровцевої, Г. Закорченної, Т. Котик, Н. Лисенко, М. Машовець, В. Нестеренко, Т. Поніманської, Л. Плетеницької, І. Рогальської-Яблонської, Т. Танько та ін.

Н. Колосова розкриває зміст готовності майбутніх вихователів до педагогічної підтримки і розуміє її як цілісне особистісне утворення, що характеризується сукупністю гуманістичних і духовно-практичних ціннісних орієнтацій, фаховою компетентністю з питань надання педагогічної підтримки дітям дошкільного віку [3].

Навчальна діяльність вихователя повинна мати творчий характер, враховувати специфіку майбутньої професійної діяльності. Невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх вихователів є формування професійних якостей, які виступають одним із найважливіших чинників професійної придатності, характеризують певні здібності, органічно входять до їх структури, розвиваються у

процесі навчанняй практичної діяльності: компетентності, креативності, комунікативності, інноваційності.

Багаторівнева підготовка спрямовується на вдосконалення й переробку нормативних курсів з педагогіки, історії педагогіки, основпедагогічної майстерності, а такожелективних курсів, які вводяться уВНЗ для задоволення освітніх, виховних і кваліфікаційних потреб особи та суспільства, ефективного використання набутого навчальногодосвіду, традицій, регіональних потреб. Уведення нових дисциплінмає сприяти професійному становленню вчителя як майбутньоговихователя [2].

Відбуваються зміни й у засобахпедагогічної комунікації, формах і методах педагогічної взаємодії.

В освітньому процесі ВНЗвідбувається перехід від масово-репродуктивного до індивідуально-творчого підходу. У новій дидактичній системі в центр уваги ставиться самостійна робота студента,індивідуальна робота викладача зістудентом [1; 2].

Відповідно змінюється професійна позиція викладача ВНЗ, зростає рівень його професійної компетентності, усе більше уваги приділяється самоосвітній роботі. Навчальним планом з підготовки фахівців у ВНЗ визначена певна кількість годин на самоосвіту та на науково-дослідну роботу. Потреба і здатність до самоосвіти, саморозвитку, науково-дослідної роботи майбутнього вихователя передбачає наявність умінь: планувати й організовувати свою самоосвітню діяльність; самостійно вчитися; усвідомлювати свій індивідуальний стиль навчання, мислення; мати потребу в самоосвіті та саморозвитку; оцінювати досягнутий рівень самоосвіти і саморозвитку; володіння методологією планування і здійснення науково-дослідної роботи, в тому числі в сфері предметної професійної підготовки; уміння розробляти науковий апарат дослідження; уміння застосовувати різні методи психолого-педагогічних досліджень;уміння організовувати та проводити науково-дослідну роботу.

Відтак, особливість професійного становлення майбутнього вихователя в процесі його підготовки всучасній вищій школі передбачає нетільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, але і йогоособистісне самовдосконалення,активізацію професійної позиції.

Список використаних джерел

1. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова.– М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
2. Дубасенюк О. А. Професійнапідготовка майбутнього вчителя допедагогічної діяльності : монографія/ Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В, Антонова О. Є. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 193 с.
3. Колосова Н. М. Підготовкамайбутніх вихователів до педагогічної підтримки дітей дошкільноговіку : автореф. дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Н. М. Колосова. –Ялта, 2012. – 19 с.
4. Поніманська Т. І. Дошкільнапедагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.

ХУДОЖНЬО-ТВОРЧІ ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

На сучасному етапі розвитку українського суспільства відчувається гостра потреба у такій особистості молодого людини, яка б демонструвала активність у житті, творчо навчалась, самовдосконалювалась і самовиражалась у різних видах діяльності, зокрема у мистецькій. Проблему формування творчої активності молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва досліджували Л. Виготський, Л. Венгер, Д. Ельконін, А. Макаренко, Г. Марданова, Л. Назарова, В. Сухомлинський, Л. Шалін, М. Шмулевич.

Образотворча діяльність має важливе значення для всебічного розвитку особистості. У процесі створення зображення в дитини формуються спостережливість, просторова уява, окомір, дрібна моторика, естетичне сприйняття, художній смак, творчі здібності тощо. Творча особистість – це не лише естетично сформована особистість. Творчість є рушійною силою абсолютно в усіх напрямках. Тому успіх у вивченні усіх предметів пов'язаний з рівнем творчого сприйняття та розвитку дитини [1].

Художньо-творчі вправи з образотворчої діяльності є невід'ємним компонентом уроку образотворчого мистецтва. Вони розвивають мистецьке сприймання та формують уміння здійснювати інтерпретації творів мистецтва.

Мета підготовчих вправ полягає в тому, щоб навчити дітей правильно тримати олівець і виконувати ним прості графічні дії за зразком та інструкцією вчителя; розташовувати аркуш паперу на площині парти і притримувати його у процесі роботи рукою; користуватися гумкою; малювати за опорними крапками прості предмети; замальовувати контури предметів за трафаретом, не знімаючи його; малювати контури предметів за шаблоном, зафарбовувати їх поверхні; працювати з мозаїкою.

Підготовчі вправи мають велике значення для корекції рухової сфери, удосконалення дрібної моторики та диференційованих рухів пальців, кисті руки; сприяють розвиткові уваги, сприймання, уявлень про форму, колір предметів, розмір, будову складових частин, їхні просторові відношення; уміння слухати вчителя, малювати від руки прості лінії, нескладні малюнки, користуватися основними матеріально-технічними засобами (олівцем, гумкою, зошитом для малювання та ін.).

Корекційно-розвивальну роль відіграють вправи, які включають зображення предметів квадратної, круглої і трикутної форми; вправи, які спрямовані на формування елементарних уявлень про просторові ознаки та відношення, вправи на розпізнавання та називання кольорів; виконання нескладних малюнків тощо.

Інтерес до роботи в учнів значно підвищується якщо застосувати нетрадиційні форми роботи, які полегшують процес виконання зображення: малювання

долоньками, пальчиками, ватними тампонами, штампами; малювання «по мокрому», набризгом, малювання восковими крейдами та фарбою.

Підготовчі вправи поділяють за ознакою набуття учнями початкових класів певних навичок, умінь та якостей:

–вправи на розвиток спостережливості і зорової пам'яті – спостереження, аналіз і швидкі зарисовки предметів різної форми олівцями, кольоровими крейдами; зарисовки предметів по пам'яті;

–вправи на розвиток спритності та гнучкості руки – виконання вправ на проведення прямих, кривих, хвилястих, вертикальних, горизонтальних, похилих, прямих ліній;

–вправи на розвиток сприймання кольорів та відчуття колірних нюансів – вправи на знаходження подібного кольору до зразка, на одержання похідних кольорів та їх відтінків змішуванням фарб;

–вправи на розвиток тактильних і кінестезичних відчуттів – вправи на розвиток спритності і гнучкості руки під контролем зору і з заплющеними очима, знаходження предмета певної форми і шорсткості поверхні;

–вправи на розвиток композиційних навичок – знаходження різних варіантів композиційного вирішення визначеної мети;

–вправи на розвиток усного мовлення – завдання передбачають роботу з формуванню активного словничка образотворчих понять і термінів [2].

Розроблені художні вправи багатофункціональні: виконують дидактичні завдання – засвоєння знань, понять образотворчого мистецтва, набуття відповідних художніх умінь, розвивають художні здібності – сприймання (кольору, форми та ін.), творчі якості молодшого школяра (образно-асоціативне мислення) і допомагають йому самовиражатися художніми засобами, а також дарують насолоду від самостійних експериментів і знахідок у художній сфері [3].

Таким чином, творча активність молодшого школяра полягає в безупинному прагненні до творчої діяльності, продукуванні оригінальних ідей під час виконання художніх образів у різних видах образотворчого мистецтва. Художньо-творчі вправи стимулюють учнів до виявлення експериментальних, дослідницьких і пошукових навичок у процесі сприймання, інтерпретації і створення художніх образів.

Список використаних джерел

1. Букреєва Г. Б. Цікаве образотворче мистецтво – 2: дидактичні ігри та вправи: 1-4 кл. / Г. Б. Букреєва. – Тернопіль: навчальна книга – Богдан, 2012. – 88 с.
2. Красовська О. О. Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі [навч. посібник] / О. О. Красовська, – Львів: «Новий Світ-2000», 2012. – 292 с.
3. Руденко І. Художньо-творчі вправи як засіб формування творчої активності підлітків/ І. Руденко// Мистецтво та освіта. – 2013. – №3. – С. 24 – 37.

РЕГІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІВДНЯ УКРАЇНИ (ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

Нові виклики початку ХХІ століття, зумовлені процесами євроінтеграції та запровадженням європейських стандартів в українському суспільстві, вимагають змін у суспільно-економічному і соціальному житті нашої країни. Реформування і розвиток освіти має здійснюватися не тільки з орієнтацією на європростір: важливо враховувати вітчизняний досвід, зокрема регіональний. Належне виховання молодого покоління починається з найпершої ланки освіти – дошкільної, яка в кожному регіоні України має свою специфіку.

Питанням розвитку дошкільної освіти присвятили свої наукові доробки видатні вчені минулого та сучасності, серед яких Т. Бондаренко, О. Донченко, Н. Лазарович, М. Мельничук, Т. Пантюк, Т. Степанова та ін. Проблеми суспільного дошкільного виховання в окремих регіонах України присвятили свої дослідження Л. Артемова, О. Бондар, Т. Слободянюк, І. Улюкаєвої та ін. У педагогічній теорії накопичено досить ґрунтовний матеріал з проблеми. Однак бракує досліджень щодо досвіду розвитку дошкільної освіти у Південному регіоні.

Освіта відіграє провідну роль у сучасному суспільному розвитку, виступає могутнім механізмом творення соціально-культурного обличчя людини, її особистості в умовах трансформації нашого суспільства [1]. Тому постає питання створення найбільш ефективних умов розвитку системи освіти в Україні, зокрема дошкільної яка є обов'язковою первинною складовою частиною системи безперервної освіти в Україні [2]. На сучасному етапі це питання набуває особливого значення. Важливим чинником ефективності освітньої діяльності є врахування регіонального досвіду розвитку дошкільної освіти, зокрема Південного регіону.

Наявні в педагогічній науці розвідки розкривають регіональні умови освітніх процесів, вплив географічного, соціально-економічного чинників на організацію навчально-виховного процесу, особливості функціонування закладів дошкільної освіти, розвиток мережі та типів закладів охоплення дітей дошкільного віку освітою та ін.

Південний регіон України має специфічне географічне положення з широким виходом до моря, багатими земельними і ґрунтовими ресурсами, які за умови зрошення дають високі врожаї сільськогосподарських культур; сприятливе поєднання кліматичних умов, лікувальних грязей і морської води для рекреаційних цілей; середня і низька щільність населення, середній рівень урбанізації, наявність великих міст, у т. ч. міста з майже мільйонною кількістю населення (Одеса); доволі строкатий етнічний склад населення; значна кількість трудових ресурсів. У загальноукраїнському поділі праці регіон вирізняється машинобудуванням, харчовою промисловістю, сільським і рекреаційним господарством, морським транспортом [3]. Однією з особливостей Південного регіону України, до якого належить Херсонщина, є різноманітний етнічний склад населення. Окрім

українського населення у регіоні мешкає понад 18 етносів, їх представляє декілька тисяч чоловік.

Вагомим показником стану розвитку дошкільної освіти України є мережа та типи дошкільних закладів, кількість вихованців та рівень освіти педагогічних працівників. Вивчаючи архівні матеріали щодо розвитку дошкільної освіти на прикладі Херсонської області, ми звернули увагу на те, що, починаючи з другої половини ХХ століття спостерігається тенденція збільшення кількості дошкільних навчальних закладів. Однак, починаючи з 2001 року, спостерігається тенденція до зменшення кількості дошкільних закладів. Порівняно з 1991 роком їх кількість зменшується на 40 дитячих садочків і становить – 523, а в 2009 році їх залишилося лише 491. Кількість закладів постійно зменшувалася (їх продавали, не ремонтували).

На сучасному етапі державою великого значення надано розвитку дошкільної освіти України. Це стосується і Херсонської області. Завдяки реалізації обласної комплексної програми «Програма розвитку села на 2012-2015 роки», у якій зазначено, що «у сфері освіти державна підтримка спрямовується на забезпечення: надання освітніх послуг відповідно до державних стандартів початкової, базової і повної середньої освіти; рівного доступу до високоякісної дошкільної та загальної середньої освіти; створення належних умов для проживання працівників гуманітарної сфери на селі; функціонування мережі дошкільних, загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів у сільській місцевості... відновити діяльність 27 дошкільних закладів, побудувати 3 нові дошкільні заклади в районах» [4, с.6]. Наприклад, 2015 року в місті Генічеськ Херсонської області відновив свою роботу дошкільний заклад «Івушка», завдяки чому створено освітній заклад НВК ЗОШ№3 та ДНЗ «Івушка». З метою охоплення дітей дошкільною освітою організовано роботу центрів розвитку дітей дошкільного віку. Прикладом роботи є досвід Генічеської СЮН клубу раннього творчого розвитку «Краплинки».

Пріоритетним напрямом діяльності дошкільних навчальних закладів на сучасному етапі є фізкультурно-оздоровча робота, розвитку якої сприяють кліматичні умови регіону, Особливу увагу приділено роботі, яка спрямована на реалізацію політичних, економічних, соціальних, культурних прав і свобод усіх громадян незалежно від їхнього етнічного походження, створюються умови розвитку етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності національних меншин. Реалізації політики держави з прав національних меншин у дошкільному закладі «Джерельце» Новоолексіївської селищної ради Херсонської області у 2014 році було організовано роботу групи з кримсько-татарською мовою навчання та виховання, в якій за бажанням батьків та осіб, які їх замінюють, отримують дошкільну освіту понад 20 дітей. Також на території Херсонщини функціонує недержавне навчально-виховне об'єднання «Дошкільний заклад – спеціалізована школа І–ІІІ ступенів «Хабар» з поглибленим вивченням івриту та англійської мови, у роботі цієї установи простежується спільна робота педагогічних колективів дошкільного закладу та школи у вихованні дітей відповідно до традицій народу.

Аналіз тенденцій розвитку дошкільної освіти Півдня України початку ХХІ століття дав змогу констатувати, що в цьому напрямі спостерігаються позитивні зміни. Збільшується кількість дошкільних установ та розширюється коло

альтернативних форм здобуття дошкільної освіти, що сприяє забезпеченню більшого охоплення дітей дошкільною освітою та підвищення якості надання освітніх послуг. Одним з дієвих чинників впливу на ефективність розвитку дошкільної освіти визнаємо врахування особливостей регіону. Подальші розвідки будуть спрямовані на детальне вивчення регіонального досвіду.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про дошкільну освіту» // ОсвітаУкраїни. – К., 2001. –С. 5.
2. Глобалізація в соціологічному вимірі. – К.: Інститут соціології НАН України 2011. – 318 с.
3. Розвиток Південного регіону України: соціально-управлінський аспект : наук. розробка / авт. кол. : З. В. Балабаєва (наук. кер.), І. Л. Росколотько, С. В. Овчаренко та ін. – К. : НАДУ, 2011. – 64 с.
4. Обласна комплексна середньострокова програма розвитку села на 2012–2015 рр. / Херсонська обласна державна адміністрація розпорядження голови обласної державної адміністрації. – Херсон. – 2012. – 69 с.

УДК 373. 31

ДОЛИНЬСЬКА О.С.
ЛАВРЕНОВА М.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ПРИЙОМИ ЗАЛУЧЕННЯ УЧНІВ ДО ЧИТАННЯ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Кожна сучасна людина прагне відповідати своїй епосі, крокувати в ногу з часом. Іншими словами – бути в тренді. Але у світі існує річ, яка була, є і буде престижною – це література. Читати – це модно, читати – це круто. Інтелект і різнобічний розвиток завжди в ціні. А що може краще допомогти розвиватися, як не книги?

Сучасні дослідження відносять книжку і читання до агентів соціалізації, оскільки за допомогою читання людина «входить у культуру», розуміє, які події можуть з нею відбутися і як можна вийти з певної життєвої ситуації. Крім того, існує думка, що у відомих і популярних історіях і казках у рамках певної культури приховані найбільш домінуючі життєві сценарії[1].

Комплекс питань, пов'язаних із визначенням змісту роботи, завдань, форм, методів, прийомів ознайомлення із художньою літературою розглянуто в працях А. Богущ, А. Коваль, О. Савченко, 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. Дослідженню проблем і досягнень у галузі видавництва дитячої літератури присвячені праці О. Авраменко, М. Таранова, Е. Ганкіної, Ю. Молок, Ю. Белічко, В. Косоногової, І. Слободянюк.

Дитяча книга є спеціальним навчальним матеріалом, за допомогою якого відбувається формування основ читацької самостійності у молодших школярів[2. с.17]. На думку Ю. Федіної, для дитини молодшого шкільного віку книга є об'єктом

реальної дійсності, який має значний освітній потенціал, широкі комунікативні можливості [4].

Отже, читати – сьогодні це справді бути у тренді, бути серед тих, хто мислить а, отже, розвивається та йде вперед. Та перш за все варто створити моду на читання, щоб книга і ті, хто її читає вважалися кращими, щоб це було престижно у суспільстві[3].

Найважливіше у навчанні, вихованні дитини, залучення до читання – це приклад дорослих, сім'ї, оточення, залучення до читання у школі, відвідування бібліотек та заходів закладів культури, мода на читання через ЗМІ та інші засоби реклами культури та читання. Розглянемо прийоми залучення учнів до читання за кордоном.

Перший прийом – сімейне читання та приклад батьків. Використовуючи досвід польських колег варто впровадити читання дорослими дітям: сімейне читання, читання в дитячих закладах, читання бібліотекарями та вчителями дітям з якими вони працюють.

Другий прийом – бібліотеки та заклади культури. Читають дітям і у дошкільних навчальних закладах. Окрім програмових книг та творів, додатково читають вихователі, керуючись як власною ініціативою, так і беручи увагу у різних конкурсах, проектах, акціях.

Сьогодні важливо позиціонувати бібліотеки, як центри культурно-інформаційного простору, а не лише книгосховища, що очікують читача. Насамперед, це має бути робота з дітьми, молоддю та батьками в культурному напрямку, інформування про новинки літератури, тенденції, заохочення до читання впровадженням проектів і технічних засобів (буктрейлери, відео та ін.), збільшення та розширення послуг бібліотеки як місця, де можна отримати миттєво будь-яку інформацію, прочитати чи замовити книжку у різний спосіб (отримати на абонементі, в читальному залі, придбати на місці, замовити в електронному магазині і навіть роздрукувати або ж дізнатися, де найшвидше можна її знайти і отримати), а також ознайомитися із усіма культурно-мистецькими заходами міста, маючи гарантовану знижку на ці заходи, як читач культурно-інформаційного центру, брати участь у акціях та розіграшах квитків на цікаві та популярні концерти.

Третій, дуже важливий прийом – освіта. Варто звернути увагу на роль читання в освіті, читання дітям в школах – вчителями, старшими учнями молодшим, студентами, запрошеними гостями.

Четвертий прийом – проекти активістів та громадських організацій.

У нас також створюється багато цікавих та потрібних проектів щодо популяризації читання громадськими активістами, організаціями та силами учасників Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва:

- робота в бібліотеках із дітьми, авторами, батьками;
- конкурси та ініціативи від Форуму видавців – «Найкращий читач» тощо;
- літературні фестивалі для дітей, зокрема всеукраїнський фестиваль «Дивокрай»;
- конференції, семінари, зустрічі з науковцями України та світу, де переймається світовий досвід, зокрема, проект «Вся Україна читає дітям».

З досвіду інших країн можна побачити, що бібліотеки у Німеччині, як і у нас мають свої програми, доповнюють книжкові фонди, разом зі школами створюють спільні програми. Для прикладу – візит навзаєм. Адже у справі читання дуже важлива співпраця. У школах Німеччини промоутери читання запровадили читання першокласниками, чи учнями середньої школи молодшим від себе школярам, дошкільнятам – чудова ідея, завдяки якій діти-читачі мають відповідальність за проведення читання, а маленькі – бачать приклад старших від себе школярів. Нехай прочитають вони і з помилками, але досвід та навчання дає свій результат для подальшого бажання читати.

Інший приклад США. В садочках і школах відбувається книжковий ярмарок. До нього готуються заздалегідь: дітям роздають книжкові каталоги, щоб вони могли вибрати щось, на уроках читання вони дивляться буктрейлери. Кожен клас має свій час на відвідини ярмарку, окрім того, після закінчення уроків можна зайти ще й з батьками і придбати те, що сподобалося і на що не вистачило грошей.

Діти не просто читають книжки, а ще й ведуть своєрідний щоденник читача: на листку формату А-4 записують автора, назву книжки, дату і кількість сторінок, які прочитали за день. Коли листок заповнений із обох сторін — здають учительці і мають змогу вибрати собі приз: книжку, наклейки, ручки тощо.

Таким чином, варто вивчити досвід зарубіжних країн, об'єднатися дорослим і створити моду на читання, зацікавивши дітей книжкою шляхом впровадження проектів разом із державою, ЗМІ, школами, бібліотеками, батьками.

Список використаних джерел

1. Зрожевська А. Я. Робота з дитячою книжкою у контексті формування особистості дошкільника/А. Я. Зрожевська, Т. Ф. Потоцька. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до джерела: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp5/zrogevaska.pdf
2. Лавренова М. Роль дитячої книжки в сучасному освітньому просторі. / М. Лавренова, О. Долинська. //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., Мукачєво /Ред.кол. : В. І. Кобаль (гол.ред.) та ін. – Мукачєво: МДУ, 2016. – 224 с.
3. Мацко І. Читати, щоб бути у тренді! / І. Мацко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до джерела: <http://www.chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/396>
4. Федіна Ю. Освітньо-виховний потенціал ілюстрації дитячої книги / Ю.Федіна. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до джерела: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2014_35_22

ФОРМИ ТА МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ

Активність вчителя в організації екологічного виховання молодших школярів залежить від готовності його до такого виду діяльності.

З огляду на означене особливу увагу розвитку у майбутніх учителів ціннісного ставлення до природи як багатогранної об'єктивної цінності, формуванню відповідних потреб, мотивів поведінки, виділимо форми та методи навчально-виховного процесу ВНЗ, які готують студентів до педагогічної діяльності з екологічного виховання молодших школярів.

Як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури, практики організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі та результатів нашого дослідження, основними методами навчально-виховної роботи є лекції та бесіди. Вони використовуються з метою формування когнітивної складової особистісної готовності майбутнього вчителя. Вибір лекцій обумовлювався тим, що вони дають змогу за відносно короткий час викласти максимальний обсяг теоретичного матеріалу, логічно й послідовно формувати системні знання з відповідної теми. Особливо актуальними у даному аспекті є лекції на першому курсі з курсу «Основи природознавства», на яких повідомлялось цікаве у світі природи, висвітлювались питання про екологічну ситуацію на планеті, сутність та причини екологічних проблем сучасності на локальному, регіональному та глобальному рівнях тощо. Слабкі зворотні зв'язки з аудиторією, певна пасивність слухачів спонукає до введення елементів бесіди, що дає змогу активізувати мислення, спрямовувати увагу майбутніх учителів на найважливіші питання теми; практичні завдання на зразок: висловити ставлення до охарактеризованих проблем (усно або письмово), підготувати повідомлення-доповнення до лекційного матеріалу тощо.

Тренінги мають необмежені можливості у формуванні особистості і з успіхом використовуються у навчально-виховному процесі ВНЗ. Мета тренінгових занять у нашому дослідженні полягала у формуванні особистісної готовності майбутніх учителів до екологічного виховання молодших школярів. За такого підходу використання тренінгів спрямовується на:

- збагачення знань майбутніх учителів про світ природи та роль людини у біосфері;
- актуалізацію знань про екологічні проблеми сучасності;
- розвиток спостережливості, вміння помічати особливості природних об'єктів;
- формування ціннісного, відповідального ставлення до природи,
- корекцію мотивів взаємодії із природними об'єктами;
- формування активної екологічно доцільної позиції у ставленні до природи та природоохоронної діяльності.

Необмежені можливості для поглиблення знань майбутніх учителів про навколишній світ, для розвитку спостережливості їх мають екскурсії в природу чи на

виробництво. Насамперед, вони впливають на емоції та почуття, збагачують чуттєвий досвід. Окрім цього, екскурсії виконують навчальну, виховну та розвиваючу функції, залежно від того, як вони побудовані та які методичні прийоми, засоби використано у процесі їх проведення. Серед екскурсій, які сприяли збагаченню знань майбутніх учителів про життя рослин і тварин та особливості догляду за ними, можна виділити екскурсії до ботанічного саду, Міського еколого-натуралістичного центру учнівської молоді, лісового господарства, міського парку відпочинку та ін.

Сприяє набуттю навичок дослідницької діяльності самостійна навчально-пізнавальна діяльність: підготовка повідомлень на екологічну тематику, підготовка майбутніми вчителями конспектів уроків на теми «Охорона рослин», підготовка методичного паспорту проекту «Червона книга України, аналіз життєвих ситуацій екологічного змісту, що демонстрували певні порушення правил та норм поведінки у навколишньому середовищу, або випадків, у яких висвітлювався позитивний приклад поведінки людини у природі, якому варто наслідувати тощо. Послідовність аналізу кожної ситуації Н. Казанішева рекомендує здійснити у такій послідовності:

- з'ясування сутності проблеми;
- визначення можливих причин її виникнення;
- прогнозування можливих наслідків;
- оцінка діяльності учасників ситуації;
- пошук альтернативних шляхів розв'язання проблемної ситуації [1, с. 323].

Серед ефективних форм виховання майбутніх учителів організація виставок фотографій, малюнків, конкурс плакатів, стінгазет на екологічну тематику, залучення студентів, до участі у природоохоронних акціях, до озеленення та прибирання прикріплених за групами територій поблизу навчальних корпусів та гуртожитків.

Таким чином, підготовка майбутніх учителів до формування в учнів початкової школи ціннісного ставлення до природи здійснюється як в аудиторній роботі, на заняттях з різних предметів, передбачених навчальними планами спеціальностей та програмами курсів, так і в позааудиторній навчально-виховній роботі.

Список використаних джерел

1. Казанішена Н. В. Методи формування особистісної готовності студентів до екологічного виховання учнів / Наталія Казанішена // Електронний ресурс. Режим доступу http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_42/72.pdf, вільний. – Заголовок з екрану.

УДК 378.22:007.3

ДУБІНІНА О. В.
Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України м. Київ, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У МАЙБУТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОЕКТ-МЕНЕДЖЕРІВ

Сьогодні управління проектами з використанням інформаційних технологій (далі ІТ), перетворюється на конкурентну перевагу організації, що, в свою чергу, формує на ринку праці потребу у фахівцях нового профілю – проект-менеджер

(керівник проектів та програм), які здатні швидко адаптуватися до соціально-політичних трансформацій в країні.

Управління організацією через проекти здійснюється в багатьох країнах світу і такий підхід уже довів свою здатність істотно підвищувати ефективність управлінських рішень.

Як зазначає іспанський філософ Х. Ортега-і-Гассет: «Я є Я і моє оточення», тобто людина не може розглядатися у відриві від світу – середовища, що її оточує. А сучасний світ – це світ проектів, де життя кожної людини також є унікальним проектом» [1].

Проблеми підготовки майбутніх управлінців, зокрема загальна теорія професійного навчання майбутніх менеджерів висвітлені в працях Л. Влодарска-Зола, П. Друкера, Е. Короткова, А. Шегда, Г. Щокіна; підготовка майбутніх менеджерів до використання інформаційних технологій у професійній діяльності розкрита у працях О. Кареліна, О. Матвієнка, К. Могилевської. Деякі аспекти розроблення інформаційних технологій під час управління проектами досліджували такі науковці, як Ю. Тесла, Б. Коско, В. Прангішвілі, В. Максимов, О. Кулінич, Р. Аксельрод, В. Силов, Н. Кунанець, Т. Басюк, О. Тімінський та ін.

Аналізуючи роботи вищезазначених науковців ми можемо сказати, що результати досліджень вказує на відсутність в них науково-обґрунтованого, комплексного вирішення проблеми управління проектами.

Тому за мету ми ставимо обґрунтування застосування інформаційних технологій у підготовці майбутніх проект-менеджер.

Для управління проектом слід використовувати ІТ-складову, тобто програмне забезпечення (далі ПЗ), яке використовується для автоматизації процесів управління проектами з метою розв'язання таких задач як введення та обробка даних, виведення та відображення результатів розрахунків та їх контроль. Технології автоматизації функцій управління передбачають використання їх при розв'язанні задач, таких як управління бізнес-проектами, створення бізнес-плану, контроль за процедурами використання різноманітних ресурсів одного співробітника і підприємства в цілому. До них відносяться програми управління проектами, особисті інформаційні системи. Електронний офіс – це технологія обробки інформації в закладі засобами, що базуються на сумісній обробці даних, документів, таблиць, текстів, зображень та графіків. Інформаційна технологія підтримки прийняття рішень передбачає використання спеціалізованих систем для аналітичної роботи, формування та обґрунтування прогнозів і оцінок з використанням економіко-математичних методів та моделей. До таких технологій відносяться експертні системи, системи підтримки прийняття рішення. Виконання управлінських дій таких як маркетингові дослідження планування та створення бізнес-плану також підтримують технології автоматизації функцій управління.

Аналіз наукових джерел дозволив нам виділити такі інформаційні технології, які застосовуються в професійній діяльності проект-менеджера: технології автоматизованої обробки даних, автоматизації функцій управління, електронний офіс, підтримка прийняття управлінських рішень та мережевого зв'язку. Із проведеного огляду наукових джерел випливає, що управління передбачає

використання ІТ для забезпечення автоматизованої обробки даних, автоматизації функцій управління, підтримки прийняття рішень, електронного документообігу та інформаційного зв'язку. Майбутній проект-менеджер повинен володіти основами теоретичних знань з інформатики, інформаційних технологій, основних принципів роботи з ними, чітко розуміти їх призначення та галузі застосування.

Отже, у підготовці майбутніх проект-менеджерів, виділяють два напрямки: оволодіння практичними діями роботи з інформаційними технологіями та сформованість умінь використовувати ці технології у своїй фаховій діяльності [2]. Досягнення необхідного рівня підготовки проект-менеджера до використання ІТ у професійній діяльності забезпечується сформованістю навичок роботи з відповідними видами програмного забезпечення. Підготовка може бути ефективною лише завдяки дотриманню таких умов: проведення навчання в контексті майбутньої професійної діяльності, із розглядом навчальних задач, які відображають практичну діяльність; реалізація дидактичного принципу міжпредметних зв'язків; системність підготовки майбутніх проект-менеджерів, що спирається на єдину інформаційну структуру діяльності; особистісно-орієнтоване навчання у фаховій підготовці. На підставі вище окресленого, можна сказати, що професійна підготовка майбутніх проект-менеджерів повинна базуватися на ідеї цілісності особистості, її постійного розвитку та вдосконалення в процесі навчання, саме тому підготовку проект-менеджера до застосування ІТ в професійній діяльності слід розглядати у процесі реалізації управлінських функцій.

Список використаних джерел

1. Бойченко Іван Васильович Філософія Історії : Підручник для вузів / Іван Васильович Бойченко. – Київ : Знання, 2000. – 723 с.
2. Алейников В. В. Подготовка студентов к использованию компьютерных технологий в профессиональной деятельности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Брянский гос. пед. ун-т. – Брянск, 1998. – 18 с.

УДК 371.32

ДУБЮК В. Р.
МОЛНАР Т. І.
Мукачівський державний університет, Україна

РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО СВІТОГЛЯДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Визначальною рисою реформування освіти в Україні на сучасному етапі є перехід до особистісно орієнтованої моделі навчання та виховання, організації психологічних та педагогічних умов, що сприяють становленню індивідуальності, розвитку її внутрішніх можливостей, прагнень, потреб, інтересів.

Зміна цілей і цінностей в освіті вимагає розгляду багатьох теоретичних та практичних питань на нових методологічних засадах. Педагогічною наукою проводиться пошук засобів, які забезпечують ефективність навчання, допомагають кожному учневі повною мірою засвоїти зміст програми і водночас створюють умови для самовираження, самовдосконалення у різних видах діяльності [1]. Важливою умовою підвищення якості знань молодших школярів є послідовна реалізація

міжпредметних зв'язків на уроках у початковій школі. Послідовна, систематична реалізація міжпредметних зв'язків у педагогічному процесі значно підсилює його загальну ефективність, і, разом з тим, позитивно впливає на навчання, різнобічний розвиток учнів.

Виділення в педагогічній науці ідеї міжпредметних зв'язків і перетворення її в дидактичну проблему пов'язані з пошуками в цій галузі, які вели прогресивні педагоги різних епох – Я. Коменський, Дж. Локк, Й. Песталоцці, К. Ушинський та ін. Як умова єдності навчання і виховання та засіб підходу до предметної системи навчання міжпредметні зв'язки розглядаються в дослідженнях відомих учених І. Зверєва, Д. Кирюшкіна, В. Коротова, М. Скаткіна та ін. Проблемами реалізації міжпредметних зв'язків займалися С. Величко, С. Гончаренко, Ю. Лук'янов, В. Максимова, В. Розумовський та ін.

Тлумачення поняття «міжпредметні зв'язки» в педагогічній літературі не є однозначним: міжпредметні зв'язки розглядають як дидактичну умову навчання, дидактичну категорію тощо. Ряд науковців виділяють міжпредметні зв'язки у самостійний дидактичний принцип, який підсилює взаємодію всіх принципів навчання, підпорядковуючи їх вирішенню проблеми формування в учнів цілісної системи знань.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що міжпредметні зв'язки – це дидактичний засіб, який передбачає комплексний підхід до формування й засвоєння змісту освіти, що дає можливість здійснювати зв'язки між предметами для поглибленого, всебічного розгляду найважливіших понять, явищ. Це вираження фактичних зв'язків, що встановлюються в процесі навчання або в свідомості учня, між різними навчальними предметами [2].

Оволодіння знаннями і вміннями на міжпредметній основі упорядковує навчальну діяльність учнів, що значно частіше дає позитивні результати у виконанні навчальних завдань. Систематичне використання міжпредметних зв'язків виробляє в учнів уміння критично осмислювати матеріал, що вивчається, сприяє залученню школярів до системного методу мислення, розширює сферу пізнання, поєднуючи елементи знань із різних навчальних дисциплін. Міжпредметні зв'язки забезпечують систему в організації предметного навчання, спонукають учителя до самоосвіти, творчості та взаємодії з іншими педагогами.

Довгий час терміни «міжпредметні зв'язки» та «інтеграція навчального матеріалу» вживалися як синоніми. Проте, згодом намітилася їх диференціація: у тих випадках, коли один предмет є основним, а відомості з іншого викладаються лише в допоміжній ролі з метою повторення, прискорення процесу навчання чи закріплення знань, умінь і навичок є підстава говорити про міжпредметні зв'язки. Інтегровані уроки об'єднують блоки знань із різних навчальних предметів, що за навчальним планом викладаються окремо, об'єднані навколо однієї теми з метою інформаційного та емоційного збагачення сприйняття, мислення, почуттів учня, що дає змогу пізнавати певне явище з різних сторін, досягати цілісності знань [3].

Здійснення міжпредметних зв'язків на практиці викликає чимало труднощів. Комплексний характер реалізації міжпредметних зв'язків у процесі навчання забезпечується такими шляхами: чітке планування процесу реалізації міжпредметних

зв'язків; установлення хронологічної відповідності матеріалу, що вивчається; відмова від епізодичного застосування міжпредметних зв'язків; поступове збільшення обсягу та рівня складності міжпредметного матеріалу; організація постійної роботи вчителів, методистів із метою виявлення міжпредметних зв'язків, складання структурно-логічних схем, у яких відображено точки дотику між матеріалами різних навчальних предметів [2].

Таким чином, міжпредметні зв'язки є чинником удосконалення процесу навчання. Вони виступають як потреба розвиваючого навчання, здійснюють багатосторонній вплив на особистість школяра, посилюючи єдність його освіти, розвитку й виховання. Інтерес до дисциплін, з якими встановлюється зв'язок, сприяє формуванню стійкої мотивації навчальної діяльності, зміст навчально-пізнавальної діяльності стає більш різноманітним, способи оперування знаннями узагальнюються на основі міжпредметного змісту.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. Інноваційна стратегія розвитку освіти як підґрунтя «українського прориву» / В. Андрущенко // Вісник Інституту розвитку дитини. – 2009. – № 5. – С. 6-11.
2. Захарова Н. М. Міжпредметні зв'язки як засіб формування загальнопізнавальних умінь молодших школярів: Автореф. дис... канд. пед. наук 13.00.09 / Інститут педагогіки АПН України. – К.: 2000. – 18 с.
3. Іванчук М. Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал. (Виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання) / М. Г. Іванчук. – Чернівці: Рута, 2004. – 360 с.

УДК 373. 31. 011. 31 / 041

ДУДЧАК Г. І.
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Україна

САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

В умовах євроінтеграції сучасна вища педагогічна освіта зорієнтована на підготовку конкурентоспроможного фахівця. Особливого значення ця проблема набуває у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи, що зумовлено складністю та багатофункціональністю їх професійно-педагогічної діяльності.

Проблема формування конкурентоспроможності майбутнього вчителя є предметом наукових досліджень Н. Бахмат, І. Беха, В. Бондаря, Ю. Завалевського, В. Кременя, М. Лебедева та ін.

Конкурентоспроможність є інтегративною особистісною якістю, сукупністю властивостей конкретної особистості, яка представляє її сутнісну визначеність, на основі чого вільно та відповідально визначає власну позицію серед людей. За таких умов конкурентоспроможний учитель здійснює активну творчу професійну і соціальну діяльність в умовах ринкової економіки; має розвинені педагогічні, економічні та організаційні здібності, широкий світогляд, високорозвинене відчуття реальності, емоційну стійкість; має якості лідера; наполегливий, здатний до

зваженого ризику, ініціативний; має високий професійний, моральний та культурний рівень; володіє системним мисленням, здатністю до активного ділового спілкування та підприємництва; уміє критично оцінювати набутий досвід, аналізувати свої можливості [1, с.114].

На нашу думку, конкурентоспроможний вчитель початкових класів успішно використовує у професійній діяльності сучасні педагогічні технології та досягнення науково-технічного прогресу, реалізовує новаторський підхід до організації педагогічного процесу у роботі з молодшими школярами, володіє високим рівнем розвитку професійної компетентності та творчості, педагогічним оптимізмом, такий учитель є мобільним, готовим постійно працювати над своїм розвитком та самовдосконаленням.

Важливим засобом формування означених характеристик конкурентоспроможного вчителя початкової школи у вищому навчальному закладі є самостійна робота.

Самостійну роботу майбутніх учителів ми розглядаємо як цілеспрямований вид навчальної діяльності, здійснюваний під час навчальних занять (аудиторна) і в позааудиторний час під безпосереднім чи опосередкованим керівництвом викладача, спрямований на засвоєння професійно важливих знань, умінь, навичок та формування самостійності як особистісної якості.

Види самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів знаходять відображення у таких групах завдань самостійної роботи:

–здійснюються в аудиторний час: слухання і конспектування лекцій; виступи з повідомленнями на семінарських заняттях; виконання контрольних і лабораторних робіт;

–здійснюються в позааудиторний час: підготовка рефератів, доповідей, повідомлень, наукових статей; участь у науково-дослідній роботі; робота над конспектами лекцій до і після занять; розв'язання завдань, передбачених різними видами педагогічної практики; участь у роботі проблемних груп, гуртків; виступи на наукових конференціях, семінарах, круглих столах;

–можуть здійснюватися і в аудиторний, і в позааудиторний час: робота з літературою; повторення навчального матеріалу; розв'язання завдань; написання творчих і виконання практичних робіт.

Варто зауважити, що якщо на початку навчання у вищому навчальному закладі самостійна робота студентів має передбачати посильні завдання з метою забезпечення їх адаптації до нових умов навчання та формування умінь і навичок самостійної роботи, раціональної організації розумової праці, то на наступних курсах завдання мають поступово ускладнюватися та відзначатися великою різноманітністю з точки зору як рівня проблемності, самостійності, так і труднощів подолання пізнавальних бар'єрів [2, с. 53].

Оскільки конкурентоспроможний вчитель – це фахівець творчий та компетентний, то велика частина завдань для самостійної роботи має бути зорієнтована на формування умінь нешаблонного вирішення професійно-педагогічних завдань, серед яких аналіз та розв'язання проблемних педагогічних ситуацій, розробка фрагментів уроків та виховних заходів із використанням

інноваційних технологій, підготовка нестандартних програм для контролю за результатами навчально-пізнавальної діяльності учнів, реалізація дослідницько-творчих проектів, організація та проведення педагогічних експериментів, підготовка та публікація наукових та науково-методичних статей; організація диспутів та дискусій, рольових і ділових ігор, створення проблемних ситуацій та ситуацій вибору, що формує в майбутніх учителів вміння відстоювати свою позицію, доводити власну точку зору.

Майбутні учителі мають усвідомити сутність своєї професійної місії і спрямувати зусилля на самовдосконалення, орієнтуючись на еталон конкурентоспроможного фахівця, котрий має бути покладений в основу розробки програми професійного самовдосконалення.

Отже, формування конкурентоспроможного вчителя початкових класів у вищому навчальному закладі є однією із найактуальніших проблем сьогодення, реалізація якої є запорукою соціального прогресу в майбутньому.

Список використаних джерел

1. Лебедева Л. Особенности организации самостоятельной работы магистрантов / Л. Лебедева // *Alma mater*. – 2005. – № 10. – С. 52 – 54.
2. Завалевський Ю. Сутність професійного становлення конкурентоспроможного вчителя / Ю. Завалевський // *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. – 2015. – Вип. 2. – С. 110 – 115.

УДК 796.011.3:378

ЖАМАРДІЙ В. О.
Вищий державний навчальний заклад України
«Українська медична стоматологічна академія»

ФІТНЕС-ПРОГРАМИ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТУДЕНТІВ

Аналіз літературних джерел і власного практичного досвіду дає підстави констатувати, що на сучасному етапі розвитку фітнес-індустрії використовуються фітнес-програми різного спрямування. Різноманіття фітнес-програм визначається прагненням задовольнити фізкультурно-спортивні й оздоровчі інтереси широких верств населення, зокрема студентської молоді. Однією із найпопулярніших оздоровчих систем тренування є фітнес-програма, розроблена Інститутом аеробних досліджень К. Купера. До найбільш розповсюджених видів рухової активності належить оздоровча ходьба, перевага якої у доступності й універсальності. Вона є незамінним засобом відновлення ушкоджених функцій. До аеробних видів рухової активності належить біг підтюпцем, перевага якого у високій ефективності розвитку аеробних можливостей студентів [2].

У наш час набули популярності заняття спінбайк-аеробікою. Сайклінг і спінінг – це тренування на спінбайках (велотренажерах), що відрізняються своєю конструкцією. Великою популярністю користуються силові вправи, які виокремилися в окремий вид спорту. Бодіблдинг (культуризм, атлетична гімнастика) – це система фізичних вправ із різними обтяженнями, що виконуються з метою розвитку силових здібностей, корекції форми тіла. Технічні можливості фітнес-тренажерів дозволяють складати фітнес-програми з довільним (ручним) та

автоматичним регулюванням тренувальних параметрів. Завдяки використанню комп'ютеризованого контролю швидкості руху, кута нахилу бігової доріжки тренажери можуть забезпечувати навантаження, яке підтримує частоту серцевих скорочень на оптимальному рівні. Ці фітнес-програми використовуються з метою підвищення рівня аеробних можливостей студентів. Вправи в культуризмі виконуються з вільними обтяженнями (штанги, гантелі), на спеціальних тренажерах, які дозволяють виконувати рухи у різних режимах роботи м'язів, із різною амплітудою та диференціювати величину фізичного навантаження [3].

Калланетика – це система фізичних вправ для покращення фігури за допомогою спеціально підібраних й організованих статодинамічних вправ на розтягування різних м'язових груп. Заняття калланетикою сприяють зміцненню м'язів, формуванню гармонійної статури та не мають вікових обмежень. Слім-джим, бодістайлінг, бодіформінг – це досить популярні системи вправ, які об'єднують елементи аеробіки, калланетики, хореографії, бодібілдингу, метою яких є різноспрямована дія на організм, корекція маси та покращення форми тіла, оволодіння елементами хореографії. Шейпінг – це система фізкультурно-оздоровчих занять для жінок і дівчат, спрямована на досягнення гармонійно розвинених форм тіла у поєднанні з високим рівнем рухової підготовленості. В основі тренувань лежить принцип раціонального використання потенціалу ритмопластичних і силових напрямів гімнастики. Вправи за системою Пілатеса відрізняються від фітнес-програм тим, що під час занять беруть участь групи внутрішніх м'язів. Особливість цієї системи полягає у виконанні фізичних вправ, які позитивно впливають на опорно-руховий апарат, сприяють підвищенню гнучкості, стимулюють розвиток функції зовнішнього дихання [1].

Багаторічний досвід вивчення та проведення фітнес-програм різної спрямованості дозволяє визначити основні фактори, що сприяють їх ефективній реалізації у вищих педагогічних навчальних закладах: фітнес-програми повинні передбачати заходи формування свідомого ставлення до навчальних занять; фітнес-програми повинні складатися з урахуванням вікових особливостей студентів і бути доступними для виконання; складаючи фітнес-програми навчальних занять необхідно виходити з конкретних цілей, котрі перед ними ставляться: активний відпочинок, покращення рівня фізичної підготовленості, зниження маси тіла, профілактика захворювань; фітнес-програми повинні бути націлені на отримання задоволення від занять; фітнес-програмою повинна передбачатися оцінка стану здоров'я, рівня фізичної підготовленості студентів; фітнес-програми повинні передбачати умови для спілкування та позитивні емоції під час виконання вправ; фітнес-програми повинні регулярно поновлюватися, що зменшить ефект звикання та сприятиме поступальному фізичному вдосконаленню студентів.

Список використаних джерел

1. Григорьев В. И. Фитнес-культура студентов: теория и практика: учеб. пособие / В. И. Григорьев, Д. Н. Давиденко, С. В. Малинина. СПб.: Изд-во СПб. ГУЭФ, 2010. – 228 с.
2. Фурман Ю.М. Перспективні моделі фізкультурно-оздоровчих технологій у фізичному вихованні студентів вищих навчальних закладів: монографія /

Ю. М. Фурман, В. М. Мірошніченко, С. П. Драчук. – К. : Олімпійська література, 2013. – 184 с.

3. Хоули Эдвард Т. Оздоровительный фитнес / Т. Эдвард Хоули, Дон Б. Френкс. – К. : Олимпийская литература, 2000. – 367 с.

УДК 37.018.4

ЖЕЛЕМ Д.Б.
ТОВКАНЕЦЬ Г.В.
Мукачівський державний університет, Україна

НАОЧНІ ПОСІБНИКИ ТА ЇХ ЗНАЧЕННЯ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Реалізація загальноосвітніх завдань трудового навчання та його ефективність значною мірою залежить від умов, що створюється для пізнавальної діяльності учнів. Одна з найважливіших із них – забезпечення наочності навчання.

Типовий перелік навчального обладнання і наочних засобів для трудового навчання містить понад сто найменувань. Однак на сьогодні системи виробництва і постачання закладів освіти засобами навчання не створено. Це спонукає вчителів самостійно шукати шляхи поповнення навчально-матеріальної бази, створювати посібники, пристрої та обладнання в шкільних майстернях. Така робота деякою мірою не тільки вирішує проблему матеріально-технічного забезпечення, а й сприяє педагогічному пошуку, творчості, а в тих випадках, коли до конструювання наочних посібників та обладнання залучаються учні, – має ще й неабиякий педагогічний ефект. Власноручно виготовлені вироби сприяють підвищенню ефективності засвоєння навчального матеріалу, бо досконало вивчаються учнями у процесі практичної роботи над їх створенням і більше цінуються учнями, адже це результат їхньої праці. Таким чином, створення наочних посібників у шкільних майстернях зумовлюється не тільки необхідністю поповнення навчального фонду засобами навчання.

Разом з тим мають місце непоодинокі випадки, коли в школах використовують виробниче та нестандартне обладнання, що стає причиною травматизму, не відповідає санітарно-гігієнічним нормам, технічним, ергономічним та науково-педагогічним вимогам. Окрім цього, вчителі недостатньо знають вимоги до комплексу засобів навчання, особливості застосування різних наочних посібників.

Існує проблема створення наукового обґрунтованого типового переліку обладнання та наочних засобів, їх кваліфікації та мінімізації розробки вимог до навчально – наочних посібників, інших засобів навчання, які відповідали б сучасним умовам.

Такими є натуральні об'єкти, які повинні використовуватися в трудовому навчанні як наочні посібники насамперед для одержання правильних уявлень про предмети і засоби виробництва та розуміння учнями технологічних процесів і явищ. Натуральними наочними посібниками в трудовому навчанні служать природні і виробничі об'єкти та процеси, зразки матеріалів, інструментів, механізмів, технічних пристроїв, обладнання майстерень, предметів господарської діяльності, вироби тощо.

Для створення фонду натуральних наочних засобів вчителі трудового навчання використовують кращі роботи учнів, заготовки, відходи матеріалів, непридатні для роботи деталі та вузли списаних верстатів.

Важливим засобом наочності залишається використання вчителем малюнків на дошці під час уроку. Основна перевага таких малюнків – сприйняття учнями послідовності їх виконання.

Готові зображення не можуть замінити малюнків, що виконуються вчителем у присутності учнів, у створенні яких вони беруть участь або виконують самостійно. Однак виконання малюнків у навчальному процесі забирає більше часу, ніж використання готових зображень, до того ж якість виконаних малюнків, особливо на дошці, не завжди висока.

Значне місце серед засобів навчання має використання друкованих наочних посібників, тому що за їх допомогою можна швидко продемонструвати якісно виконані зображення. Друковані наочні посібники забезпечують довгочасне експонування інформації без затемнення приміщення і не є складним у виготовленні. Друковані посібники у трудовому навчанні доцільно використовувати для створення довідкових таблиць, технологічних карток, інструкцій. Крім того, самі друковані посібники дають змогу ввести для засвоєння навчального матеріалу на уроці одночасно кілька зображень, що дуже важливо для порівняння та узагальнення навчальної інформації.

Особливе місце у трудовому навчанні посідають умовні графічні зображення: ескізи, креслення, діаграми, плани, графіки, схеми. Вони на відміну від реальних зображень, засобів натуральної об'ємної наочності, дають змогу передавати мовою умовних знаків недоступну для безпосереднього сприймання інформацію, властивості об'єкта, що вивчається, його геометричну форму, просторове розташування окремих складових частин, їх взаємозв'язок та зробити узагальнення, систематизувати знання учнів.

Демонстраційні стенди з різними видами наочних посібників широко застосовується у процесі навчання, особливо на уроках праці. Використання натуральних предметних посібників на уроках дає учням більше можливості накопичувати новий матеріал, мати конкретні уявлення, що особливо сприяє розвитку образного мислення школярів, їх спостережливості. Демонстраційні стенди сприяють розвитку всіх якостей уваги (об'єму, розподілу, концентрації, стійкості, переключення), більш тривалому зберіганню у пам'яті раніше отриманих знань. Відтак, на уроках трудового навчання зростає активність учнів, формуються, розширюються і поглиблюються інтереси до трудової діяльності.

Список використаних джерел

1. Коберник О. М. Дидактичні основи уроку // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – №3. – С. 17 – 18.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Однією з актуальних проблем світової спільноти, які потребують свого розв'язання – є соціальна нетерпимість, обумовлена особистісною, національною, релігійною, соціальною зарозумілістю, ворожим ставленням до іншого, відмінного від себе. Сучасні міграційні процеси, удосконалений інформаційний простір, екологічний стан обумовили формування дуже різноманітного соціуму. Тому важливою стає підготовка молоді до життя в сучасному полігамному світі, що припускає формування толерантності як якості особистості. І саме в молодшому шкільному віці створюються найсприятливіші умови для формування соціально-значущих якостей особистості, серед яких слід виділити й толерантність.

Толерантна свідомість молодших школярів формується у навчально-виховному процесі завдяки орієнтації їх на культурний вибір, надання можливості сповідати свою релігію, національну, народну культуру, визнання права на рівнозначне існування і розвиток всіх соціальних верств населення в сучасному світі. Толерантність як особистісне утворення допомагає молодшому школяру формувати реальне уявлення про себе та оточуючих.

Напрацювання українських науковців, вчителів-практиків в останні десятиліття спонукає до виокремлення певних передумов у процесі дослідження проблеми виховання толерантності молодших школярів, зокрема: ідеї етнопсихології (Г. Гачев, В. Пропп, О. Савицька, Г. Солдатова та ін.), ідеї гуманістичної педагогіки (Р. Арцишевський, О. Горчакова, В. Землянська, М. Кодак, А. Макаренко, І. Підласий, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська та ін.), ідеї педагогіки співробітництва (І. Дичківська, В. Калошин, М. Кодак, В. Шаталов та ін.), ідеї педагогіки і психології не насилля (С. Муравська, П. Степанов), ідеї педагогіки етнічності і толерантності (М. Баяновська, І. Бех, С. Бурдіна, О. Мороз, О. Савченко, О. Сухомлинська, Ю. Тоджоровська), педагогічна технологія виховання міжнаціональної толерантності у дітей (Т. Гурова, О. Грива, Е. Койкова та ін.) [2].

Основними методологічними підходами в об'єктиві виховання толерантності молодших школярів в процесі інтерактивного педагогічного спілкування, на наш погляд, можуть бути такі:

- особистісно-орієнтований, що може слугувати основою цілісного виховання особистості, яка усвідомлює свою гідність і поважає гідність особистість, свободу і права інших осіб;

- комунікативно-діалогічний підхід передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя і молодшого школяра. При цьому виховний процес здійснюється в умовах толерантної поведінки;

- культурологічний підхід спрямовує діяльність учасників навчально-виховного процесу на оволодіння молодшими школярами полі етнічної культури населення рідного краю, виховання позитивного ставлення до відмінностей культур, створення умов для інтеграції учнів різних етносів, формування умінь і навичок ефективної

взаємодії з представниками інших культур, виховання молодших школярів в дусі миру, терпимості, гуманного міжнаціонального спілкування;

– діяльнісний підхід спрямовує на організацію такої діяльності, яка б передбачала толерантну поведінку в процесі інтерактивного спілкування під час активної взаємодії з іншими;

– гуманістичний підхід зорієнтовує педагогічний процес на розвиток особистості молодшого школяра, його можливостей, ціннісне визнання себе як людини;

– системний підхід є необхідною умовою виховання толерантності молодшого школяра;

– аксіологічний підхід спрямовує процес виховання учнів на національні та загальнолюдські цінності, однією з яких є толерантність.

Ми погоджуємося з думкою науковця Е. Койкової що за для ефективного виховання толерантності необхідні такі педагогічні умови:

– впровадження в навчально-виховний процес початкової школи методики виховання толерантності, яка була спрямована на ознайомлення з музикою та традиціями різних народів та включала такі методи і прийоми роботи: слухання музичних творів та використання прийому «Порівняй»;

– формування еталонів розуміння й ухвалення однією людиною іншої в двох формах естетичної діяльності: сприйманні музики та виконанні музичних творів за допомогою таких методів й прийомів: спонукання до співпереживання емоційно-сміислової інтонації, метод конструктивного діалогу;

– впровадження на уроках музики прийомів, що сприяють вихованню толерантності молодших школярів: прийоми імпровізації інтонації, пластичної інтонації, театралізації, «персоналізації»; виховання таких якостей особистості молодшого школяра як єдність з іншими, турбота про іншу людину і справедливість у відносинах між людьми [1, с. 41-42].

Таким чином, толерантність особистості залежить і від оволодіння учнями змісту навчального матеріалу, від рівня компетентності молодшого. Багаторічний педагогічний досвід дає можливість стверджувати, що із загальної суми здобутих знань та навичок сформувати компетентну людину, яка, дотримуючись усіх норм суспільного життя, буде толерантною, не має можливості. Виникає потреба інтеграції змісту освіти, видів людської діяльності, творчого потенціалу кожного і суспільства в цілому, досвіду реалізації особистісної позиції. Тому рух у бік компетентнісної моделі продовжився.

Список використаних джерел

1. Койкова Е. І. Виховання толерантності у молодших школярів на уроках музики в умовах полікультурного простору: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 : Луганськ, 2008 – 242 с.
2. Годоровцева Ю. В. Педагогіка толерантності: Методичні рекомендації. / Ю. В. Годоровцева– Одеса: СВД Черкасов М.П., 2004. – 90 с.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИХОВАТЕЛЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ ст. передбачає суттєві зміни в підходах до підготовки сучасного фахівця – освіченої людини, творчої особистості, професійно підготовленої до інноваційної діяльності, орієнтованої на останні досягнення педагогічної науки і практики.

Подібний підхід вимагає розв'язання проблеми формування професійної культури вихователя, його здатності навчатися протягом усього життя, прагнути до самовдосконалення, бути кваліфікованим працівником відповідного рівня і профілю, компетентного, відповідального, що вільно володіє професією, здатного до ефективної діяльності на рівні світових стандартів [2].

Професійна культура вихователя завжди перебувала в центрі уваги вчених як неоднозначний особистісний і соціальний феномен. У науково-педагогічних дослідженнях накопичено значний досвід пояснення поняття «професійно-педагогічна культура» (О. Бондаревська, І. Зязюн, П. Щербань), висвітлено умови та шляхи формування професійно-педагогічної культури педагога-вихователя (А. Алексюк, І. Бех, М. Васильєва). Проте, не зважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених проблемі формування професійної культури педагога, нині вона залишається однією з найбільш дискусійних.

У довідковій літературі під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людини, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності. Професійна культура особистості передбачає засвоєння професійних знань, професійну компетентність, сформованість професійно значущих якостей, які необхідні для участі в професійній діяльності. Професійна культура не лише визначає пізнавальні інтереси особистості, а й обумовлює світоглядні установки, ціннісні орієнтації, загальне життєве кредо.

У різному контексті про культуру вихователя, професійно-педагогічну культуру зазначають філософи, психологи, педагоги. Але предметом цілеспрямованих наукових досліджень вона стала лише наприкінці ХХ століття.

На переконання Л. Хомич, професійна культура фахівця – це його здатність до розвитку і вдосконалення своїх творчих можливостей у розв'язанні нестандартних завдань, у здійсненні професійних обов'язків. О. Краснова визначає професійно-педагогічну культуру як інтегральну соціальну якість особистості, динамічне явище, в основу якого покладено психолого-педагогічну підготовку, особистісні якості.

Подібний погляд на особистість сучасного фахівця обумовлює наявність у нього відповідних професійних і особистісно значущих якостей, серед яких: інтерес до професійної діяльності; уміння і навички рефлексії; сформованість духовних цінностей; опора в діяльності на знання особливостей дітей; сформованість найважливіших моральних якостей (відповідальність, почуття такту, працьовитість); здатність працювати за різними технологіями і методичними системами тощо [1].

Сучасний вихователь ДНЗ повинен бути педагогом-професіоналом з високою професійною культурою, розвиненими творчими та науковими здібностями, високим рівнем інтелектуального потенціалу, уміти піднести себе, свій імідж, свої цінності, власну педагогічну систему, свою позицію, точку зору, манеру спілкування. Професійна культура є одним із головних компонентів загальної педагогічної культури фахівця, найважливішим показником його професійної майстерності.

Серед педагогічних умов удосконалення професійної культури: оволодіння передовим педагогічним досвідом, пошуковою роботою; систематичне вивчення філософської та психолого-педагогічної літератури, законодавчих актів держави про освіту, виховання та навчання; зустрічі з новаторами; участь у роботі методичних об'єднань, семінарів, конференцій, педагогічних читань; ознайомлення з педагогічною пресою; ознайомлення із національною системою виховання тощо.

Слід зазначити, що головним чинником формування й удосконалення професійної культури є самовиховання педагога. Ефективність самовиховання залежить, насамперед, від цілеспрямованості, наявності стійкої мотивації, позитивних установок, правильного вибору методів самовдосконалення, систематичності зусиль і постійного самоконтролю. Без самовиховання неможливе досягнення успіху в педагогічній діяльності і в житті загалом [3].

Аналіз різних поглядів на визначення сутності та змісту професійної культури вихователя переконує в тому, що сучасна педагогічна наука трактує це поняття не лише як результат вузькопрофесійної підготовки педагога, а як сукупний вияв його світоглядної зрілості й розвитку всіх соціально значущих особистісних якостей.

Список використаних джерел

4. Буняк Т. А. Розвиток педагогічної майстерності вчителя в системі особистісно орієнтованого навчання // Педагогічна майстерня. – 2011. – № 4. – С. 2-7.
5. Ваколя Т. І. Професійна культура вчителя початкової школи як інтеграційна якість особистості педагога-професіонала /Т. І. Ваколя // Професійна підготовка майбутнього педагога в умовах сучасної освітньої парадигми: монографія / Товканець Г. В., Атрощенко Т. О., Барна Х. В. та колектив авторів / За заг. ред. доктора педагогічних наук Товканець Г. В. – К.: Кондор-Видавництво, 2015. – С. 23 – 31.
6. Кобенко О. А. Самовиховання – шлях до педагогічної культури / Кобенко О. А. // Педагогічна культура. За ред. проф. Л. С. Нечипоренко. – Х.: Харківський державний університет. – С. 133-144.

УДК 378.147.146.

ЗОСИМЕНКО О. В.

ІЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

ПЕДАГОГІЧНІ МОЖЛИВОСТІ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

На сучасному етапі українська держава гостро відчуває потребу в висококваліфікованих і професійно компетентних фахівцях. У цьому контексті одним із основних завдань освіти є підготовка компетентного спеціаліста,

конкурентоспроможного на ринку праці, готового до постійного професійного росту, а також соціальної та професійної мобільності. Саме це зумовлює пошук та впровадження нових технологій, підходів до організації та здійснення навчального процесу в професійних навчальних закладах.

Так, особливо перспективним щодо вирішення поставлених завдань, на нашу думку, є залучення студентів у проектну діяльність.

На основі аналізу наукових праць з проблеми дослідження виявлено, що проектна діяльність має певні педагогічні можливості щодо сприяння особистісно-професійного зростання майбутнього вчителя, оскільки забезпечує студентам «вільний вибір дій» та виявлення ініціативи (Д. Жак), дає можливість задіяти у проектній діяльності «і розум, і серця, і руки» (за І. Флітнер) та створює умови для взаєморозуміння в педагогічній підсистемі «викладач–студент» через урахування вікового і освітнього рівня тих, хто навчається (Дж. Айрінг).

Ми згодні з Н. Дереклеєвою, яка вважає, що педагогічний потенціал проектної діяльності розкривається через: сприяння соціальному розвитку тих, хто навчається; розвиток управлінських умінь у суб'єктів навчального процесу (робота в групі, планування, розподіл обов'язків тощо); формування соціальних навичок кооперування, спільного прийняття рішень, розуміння та оцінювання того, як індивідуальні внески можуть скласти успішне ціле; серію продуктивної діяльності, де все спрямоване на досягнення кінцевого результату – продукту: ті, хто навчається, можуть реально відчувати радість успіху; розвиток незалежності, тому що ті, хто навчаються, приймають власні рішення; сприяння розвитку в тих, хто навчається, почуття впевненості у власних можливостях, оскільки передбачає презентацію та захист отриманих результатів; позитивний вплив на емоційний і персональний розвиток того, хто навчається [1].

На думку С. Ящука, залучення тих, хто навчається, до проектної діяльності сприяє: формуванню умінь самостійної орієнтації в науковій, навчально-методичній і довідковій літературі, вчить здобувати потрібну інформацію самостійно; активному розвитку в тих, хто навчається, основних видів мислення, у тому числі й технологічного; розвитку інтелектуальних здібностей: вчить мислити від абстрактного до конкретного, тобто допомагає «розбудити дремаючі здібності дитини» (К. Маркс); привчає тих, хто навчається, до реальної самоосвіти; дозволяє тому, хто навчається, усвідомити себе творцем власної діяльності; підсиленню позитивної мотивації навчання, тому що річ створюється з урахуванням власних інтересів, потреб і можливостей тих, хто навчається; формуванню культури ділового спілкування, умінь аргументовано відстоювати власні позиції, мислити оригінально; розвитку уяви, що є потужним стимулом до появи нових ідей, пошуку альтернативних рішень, їх аналізу і синтезу, що в майбутньому стане основою інноваційного мислення; формуванню внутрішнього плану дій і його реалізації на практиці; допомагає успішній адаптації молоді до сучасних соціально-економічних умов життя [3].

На значення проектної діяльності у становленні майбутнього фахівця вказує вітчизняна дослідниця С. Ізбаш, що відображено у таких твердженнях: дослідницький і практичний характер навчального проектування надає можливості

для формування широкого спектру соціально значущих мотивів навчальної діяльності студентів – професійних, пізнавальних, особистісних (потреба у досягненні успіху, самореалізації); усвідомлення значущості, необхідності своєї праці підвищує самооцінку студентів, створює умови для творчої самореалізації особистості; в процесі виконання навчального проекту формується соціальний досвід тих, хто навчається, їх уміння бачити, виділяти та вирішувати соціальні та професійні проблеми; розширюються соціальні контакти студентів, розвивається їх уміння взаємодіяти з різними людьми в процесі вирішення проблем; проектна діяльність забезпечує розвиток дослідницьких здібностей студентів і формування необхідних для професійної діяльності умінь аналізувати виробничі проблеми, знаходити творчі шляхи їх вирішення на всіх етапах навчання, а не тільки на етапах курсового та дипломного проектування [2].

Зауважимо, що освітній процес у вищому педагогічному навчальному закладі, здійснюючись з урахуванням потреб держави та суспільства, має сприяти максимальному наближенню особистості студента до реальних умов майбутньої професійної діяльності. Проектна діяльність відповідає цій вимозі, оскільки її важливою складовою є практична спрямованість на результат, що може бути отриманий у процесі розв'язання практично значущої проблеми. Цей результат можна побачити, усвідомити, використати в реальній практичній діяльності. Щоб отримати такий результат, необхідно навчити студентів використовувати власний досвід, знання з інших предметів, самостійно мислити, знаходити та розв'язувати проблеми, прогнозувати результати. Водночас організація проектної діяльності в контексті професійної підготовки вчителя здатна не тільки стимулювати інтерес майбутніх педагогів до майбутньої діяльності, а й сприяти формуванню у них професійної готовності до педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Дереклеева Н. И. Научно-исследовательская работа в школе / Н. И. Дереклеева. – М. : Вербум–М, 2001. – 48 с.
2. Ізбаш С. С. Проектна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Ізбаш Світлана Сергіївна. – К., 2007. – 23 с.
3. Ящук С. М. Організація проектно-технологічної діяльності учнів основної школи на уроках трудового навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ящук Сергій Миколайович. – Умань. – 2004. – 180 с.

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Художньо-естетичне виховання починається з дошкільного віку. А, щоб твори мистецтва ефективно впливали на художньо-естетичний розвиток особистості дошкільника, а особистість відчувала потребу та насолоду від прекрасного, необхідно створити основу, фундамент для формування образотворчих здібностей.

Реалізація художньо-естетичного виховання може здійснюватися у ході художньо-естетичної діяльності, під час залучення дитини до творів національної культури та образотворчої діяльності.

Різноманітність форм і методів організації занять з художньо-естетичної діяльності сприяє появі інтересу до творів мистецтва, що стимулює прояв творчої активності, дозволяє долати формалізм, стереотипи у взаємодії з іншими дітьми[1, с.4].

Художньо-естетична діяльність забезпечує ефективність педагогічного процесу та сприяє всебічному розвитку дітей. Дитина не тільки знайомиться з прекрасним, але й вчиться нескладним прийомам виконання творчих робіт. Через малювання, ліплення, аплікацію у дитини розвивається дрібна моторика пальців рук, пробуджуються різноманітні нахили, формується творче мислення, покращуються уміння орієнтуватися в просторі, вдосконалюються навички планування послідовності дій з метою досягнення необхідного результату.

Художньо-естетична діяльність складається з трьох основних видів діяльності:

- знайомство з художніми творами;
- отримання мистецтвознавчих знань;
- художня творчість[1, с.6].

Одним із центральних завдань розвитку дітей у художньо-естетичній діяльності є розвиток у них елементів творчості. Дитяча творчість – перший етап розвитку творчої діяльності, в якій дитина виявляє своє розуміння довкілля, своє ставлення до нього. Це допомагає дітям розкрити їх внутрішній світ, особливості сприймання та уявлення, інтереси та здібності[2, с.36].

Творчі здібності формуються у дітей поетапно. На початковому етапі здійснюється нагромадження у дошкільників знань та художніх вражень, набуття вмій та навичок, що є необхідним для самостійної художньої діяльності. І лише на подальшому етапі стає можливим виникнення творчого задуму, пошуку художніх засобів[2, с.37].

У розвитку творчої активності процесі художньо-естетичної діяльності велику роль відіграє предметне середовище, що оточує дітей. У збагаченні дітей художніми враженнями вихователю допомагають картини, діафільми, друковані посібники, твори декоративно-прикладного мистецтва, фотоальбоми. Ця група матеріалів потребує обов'язкової участі дорослого на тому етапі, коли дітей знайомлять з ними.

Навіть старші дошкільники не можуть самостійно сприймати особливості колориту, композиції, правильно визначати художню цінність предметів, що розглядаються.

Крім того, дорослий, ознайомлюючи дітей з творами мистецтва, у захоплюючій розповіді про історію їх створення, звертає увагу на багату уяву майстрів. Одночасно педагог викликає у дітей бажання самим створити щось красиве для себе та інших.

Для того, щоб з'явилося бажання займатися художньо-естетичною діяльністю, необхідно створити творчий настрій. Це досягається відповідним розташуванням меблів та стимулюючих матеріалів. Створюючи атмосферу для художньої діяльності, слід виходити з основної мети її організації – розвитку індивідуальних нахилів та здібностей дитини[2, с.35].

У старшому дошкільному віці, коли вже є певний багаж навичок художніх дій, у предметне середовище слід увести матеріали, які діти зможуть використовувати самостійно (матеріали для образотворчої діяльності, мозаїка, книжки-розмальовки тощо). Дуже важливо розмістити посібники в доступному для дітей місці, оскільки бажання займатись якимось видом художньої діяльності може виникнути в них у будь-який вільний від занять час.

Правильно спланувати види художньо-естетичної діяльності дітей, підготувати необхідні матеріали вихователю допоможуть індивідуальні бесіди з дітьми. Напередодні її проведення дорослий має поцікавитися, чим би хотіла зайнятися завтра кожна дитина. Доцільно використати методичний прийом нагадування. Такий підхід відновлює в пам'яті дітей художні враження, викликає прагнення творити прекрасне.

Специфіка художньо-естетичної діяльності полягає в тому, що саме під час вправління в художніх уміннях діти реалізують індивідуальні творчі задуми. Це необхідно враховувати в організації самостійної художньої діяльності дітей.

Не менш важливим є налаштування дітей на якість кінцевого результату та повідомлення про те, де і як він буде використаний.

Інтерес та схильність дітей до художньо-естетичної діяльності вихователь підтримує у дітей своїм ставленням до неї, вмінням бачити красу, захопленістю до дитячої творчості та майстерністю виконання робіт.

Отже, художньо-естетичне виховання в ДНЗ повинно бути спрямовано на розвиток естетичних почуттів у дошкільників, викликати бажання активно займатись художньо-естетичною діяльністю.

Список використаних джерел

1. Бебіх Г. Д. Розвиток творчої особистості дитини через образотворче мистецтво. /Г. Д. Бебіх // БВДС, 2005. – № 5 – 6 – С. 1 – 11.
2. Фокіна Т. Програма художньо-естетичного розвитку дошкільнят /Т.Фокіна // Дошкільна виховання. –1999.– №1. – С.35-38.

ОСНОВНІ ЧИННИКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВНЗ

Пріоритетними завданнями вищої освіти в сучасних умовах є професійна підготовка фахівця з відповідним рівнем кваліфікації, здатного швидко і адекватно реагувати на зміни, які відбуваються в суспільстві; спроможного до переоцінки накопиченого досвіду, аналізу своїх можливостей та набуття нових знань; здатного гнучко реагувати на нововведення, впроваджувати новітні технології, генерувати нові ідеї та адаптувати їх до сучасних вимог інноваційного суспільства. Освіта сьогодні набуває принципово нового значення, стає тим чинником, що визначає майбутнє молодого покоління.

Значний внесок у вивчення проблеми удосконалення якості підготовки і формування конкурентоспроможності майбутнього фахівця належить таким провідним вітчизняним науковцям, як С. І. Бандур, О. В. Босак, Н. М. Глевацька, О. А. Грішнова, Г. А. Дмитренко, С. М. Ілляшенко, Т. А. Костишина, Г. І. Купалова, М. О. Кримова, Е. М. Лібанова, Л. С. Лісогор, В. В. Медведь, В. В. Онікієнко, І. Л. Петрова, В. М. Петюх, М. В. Семікіна, І. М. Терюханова, С. Б. Семенюк та інші.

Поняття «конкурентоспроможність» є одним з дискусійних категорій. Сам термін в силу своєї специфіки може застосовуватись відносно різних об'єктів, що й обумовило виникнення значної кількості різноманітних трактувань даного поняття, виділення його рівнів та детермінант. Загальнотеоретичний підхід трактує конкурентоспроможність як здатність конкурувати, змагатися, забезпечувати високий рівень конкурентного статусу [4]. Його можна розглядати, як підготовка фахівців, які в змозі вести конкурентну боротьбу на внутрішньому та зовнішньому ринку праці; спроможність розробляти конкурентні інновації в галузі освіти; вміння вести ефективну політику в усіх сферах своєї діяльності. В аспекті кількісних якостей поняття конкурентоспроможності фахівця визначається такими показниками, як фах, стаж, володіння іноземним мовами.

Основні конкурентні переваги фахівця закладаються саме в системі освіти і залежать від відповідності фахової підготовки у вищих навчальних закладах європейським освітнім стандартам, рівня розвитку суспільства, визначених пріоритетних напрямків в політиці, стану ринку праці.

Успішність освітньої діяльності залежить від якості науково-педагогічного потенціалу та конкурентоспроможності випускників на ринку праці; інноваційного потенціалу ВНЗ, тобто його схильності і здатності до реалізації наукових і освітніх інноваційних проектів.

Одним з основних чинників конкурентоспроможності ВНЗ стає впровадження освітніх технологій, прогресивних форм організації освітнього процесу, активних методів навчання; інтеграція освіти, науки та інноваційної діяльності; висока якість навчання; формування професійних компетенцій, що забезпечують їх конкурентоспроможність на ринку праці [1]. Конкурентоспроможність включає в

себе комплекс характеристик, що забезпечують певну позицію в освітньому та соціокультурному середовищі: якість освіти; рівень наукових досліджень; внутрішньокорпоративне середовище; зовнішній імідж та ін. [2].

У забезпеченні конкурентоспроможності майбутнього фахівця важливим завданням є випередження конкурентів у розробці і впровадженні нових педагогічних технологій, нового рівня професійної практичної підготовки, нової цінової політики, інновацій в організації навчання, деталізації освітніх напрямків. Одним з найважливіших факторів, що впливає на конкурентоспроможність є інтелектуальний капітал, який є основною цінністю та найбільшим впливовим фактором в забезпеченні якості освіти відповідно до міжнародних стандартів [3]. Саме інтелектуальний капітал містить в собі ресурси та можливості, що є цінними, рідкісними, винятковими та незмінними .

Список використаних джерел

1. Босак О. В. Чинники конкурентоспроможності вищих навчальних закладів в системі формування економіки знань / О. В. Босак // Науковий вісник Національного лісотехнічного університету України. – 2007. – Вип. 17.6. – С. 291 – 296.

2. Єсіна О. Г. Критерії оцінки якості підготовки сучасних фахівців / О. Г. Єсіна // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць. – Кривий Ріг: НМетАУ, 2012. – Вип. VII. – С. 84-90. – Режим доступу: <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/1401>.

3. Ілляшенко С. М. Інтелектуальний капітал ВНЗ як запорука його інноваційного розвитку: сутність, структура, підходи до оцінки / С. М. Ілляшенко // Маркетинг і менеджмент інновацій. – 2011. – №1. – С. 145 – 154.

4. Кримова М. О. Оцінка конкурентоспроможності молодих фахівців з економічною освітою на ринку України / М. О. Кримова // Демографія та соціальна економіка – 2015. – № 2 (24). – С. 53-64. – Режим доступу: [http://dse.org.ua/arhcive/24/2\(24\)_2015.pdf](http://dse.org.ua/arhcive/24/2(24)_2015.pdf).

5. Медведь В. В. Основи формування конкурентоспроможності фахівця: чинники, складові, критерії / Медведь В. В. // Теорія та методика управління освітою – 2011. – № 7. – Режим доступу: <http://umo.edu.ua/images/content/>

УДК 373.2

ІСАК Т. Ю.
КУРИЛО О. Й.
Мукачівський державний університет, Україна

КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сучасному етапі розвитку суспільства людство все більше уваги приділяє дошкільному періоду життя людини, зокрема, мовленнєвому розвитку, який є передумовою повноцінного існування особистості у світовому соціумі.

У цілісній та багатогранній освітній системі, згідно із сучасними програмами розвитку дитини, велику роль відіграє комунікативно-мовленнєва компетентність - унікальний комплекс індивідуальних особливостей, пов'язаних із мовленнєвою,

комунікативною, інтелектуальною, емоційною, творчою сферами особистості [3, с. 6].

Мовлення не є вродженою здібністю, а розвивається в процесі онтогенезу паралельно з фізичним і розумовим розвитком дитини і служить показником її загального розвитку. Засвоєння дитиною рідної мови проходить у строгій закономірності і характеризується рисами, загальними для усіх дітей. Л. С. Виготський стверджував, що «дитина сприймає навколишній світ не тільки через зір та слух, але і через своє особисте мовлення, оскільки веде внутрішній монолог та зовнішній діалог». Як зазначав О. О. Леонтьєв, механізм мовленнєвої здатності формується на основі вроджених психофізіологічних особливостей людини та під впливом мовленнєвого спілкування. Лінгвістична здатність (здібність) – це сукупність мовленнєвих навичок та умінь, що сформувалися на основі повноцінних передумов їх розвитку [1].

Якщо дитина ізольована від повноцінного мовленнєвого спілкування в дошкільні роки, це негативно позначається на її подальшому розумовому і мовленнєвому розвитку, може ускладнити існування дитини в соціумі. Тому дуже важливо вивчати та розвивати комунікативно-мовленнєві навички та вміння з раннього віку. У процесі спілкування в ігровій діяльності дитина пізнає цілісність і різноманітність природного, предметного і соціального світу, що її оточує. Вона формує і розкриває власний внутрішній світ, свій образ «Я»; засвоює і створює культурні цінності, стає при цьому активним суб'єктом взаємодії.

Базовий компонент дошкільної освіти кінцевою метою мовленнєвого розвитку випускника дошкільного закладу визначає сформованість у нього комунікативної компетенції. Мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини. Водночас, як засвідчує практика, поширення комп'ютеризації, телебачення та інших технічних засобів, які стали доступними навіть дошкільникам як у сім'ї, так і в дошкільних закладах, обмежує безпосереднє спілкування малюків з іншими мовцями, внаслідок чого збагачується їхня пізнавальна сфера і водночас гальмується мовленнєва. Зазначимо, що мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства (А. М. Богуш, М. С. Вашуленко, Н. В. Гавриш, О. Л. Кононко, К. Л. Крутій та ін.).

Розглядаючи мовлення як феномен психічного розвитку особистості дошкільників, науковці пропонують нові ефективні шляхи для розвитку усіх компонентів мовленнєвих здібностей та радять дотримуватися конструктивістського підходу до розвитку мовлення. Зокрема, Т. О. Піроженко у навчально-методичному посібнику «Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника» подає характеристику комунікативно-мовленнєвій генезі дитини, в світлі якої мовлення дитини є «комплексною системоутворювальною характеристикою, яка проявляється через емоційні, когнітивні, лінгвістичні досягнення, які, у свою чергу, дають змогу відобразити цілісний підхід до оцінки розвитку самої дитини» [2, с. 4]. Авторка пропонує пошук педагогічної моделі, яка давала б можливість розвивати здібності малюків і допомагала реалізувати своє «Я» через організацію діяльності.

Запропоновані технології мовленнєвого спілкування не розмежують процес навчання за галузями знань (математика, природа, мова), а базуються на головному принципі – діяльнісному підході до розвитку особистості, при цьому спілкування не лише допомагає дитині брати, отримувати, набувати досвіду, а й створює умови для того, щоб реалізувати її індивідуальність у загальній справі, а також навчає дошкільника ділитися власним досвідом, приділяти увагу людям, шанувати їх тощо.

Т. О. Піроженко визначила завдання у сфері комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини, які, у свою чергу, дають змогу зробити висновки про характер розвивальних впливів та стиль стосунків дорослих із дітьми. Головними завданнями, на думку науковця, є розвиток у малят всіх форм (емоційно-особистісного, ситуативно-ділового, позаситуативного) та засобів (невербальні, мовні) спілкування, розвиток та диференціація емоцій, що є основою ціннісних орієнтацій, пов'язаних із людиною та іншими суб'єктами спілкування, формування пізнавальної та дослідницької діяльності, творчого ставлення до різних форм діяльності та спілкування.

Комунікативно-мовленнєвий онтогенез значною мірою є базовою характеристикою розвитку особистості, оскільки об'ємно представляє (репрезентує) особистість у соціумі, дає можливість побачити зовнішній портрет соціальної та інтелектуальної активності дитини через внутрішню структуру свого змісту.

Список використаних джерел

1. Леонтьев А. А. Основи психолінгвістики /А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 286 с.
2. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника / Т. О. Піроженко. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 152 с.
3. Тур Л. В. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільників /Л. В. Тур. –Х.: ВГ «Основа», 2016. –160 с.

УДК 378.14(73): 004.056.5 (082)

ЩЕНКО Л.Й.
Національний авіаційний університет, м.Київ, Україна

КРЕАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Важливим фактором мотивації вивчення іноземних мов є результативність дій викладача, успіх від затрачених сил на здобуття знань у тій чи іншій галузі. Формування мотивації студентів до вивчення іноземної мови дуже важливий фактор, який залежить від ціле мотивованих дій усіх тих, хто забезпечує навчальний процес. Від виразності мотивів залежить їх ефективність. Фактори стимулювання мотивації студентів до вивчення іноземних мов, залежать від деяких стійких тенденцій особистості, що вивчає мову, а саме: загальну та творчу активність, рівень комунікативності, рівень прагнення успіху та уникнення невдачі. Проаналізуємо загальну та творчу активність групи, що вивчає іноземну мову. Досягнення ефективної іншомовної мовленнєвої діяльності, досягається шляхом підвищення загальної та творчої активності, а це, у свою чергу, приведе до прояви

мотивації групи. Дуже важливими факторами є висока активність групи та її згуртованість; нормальні особисті стосунки; відсутність конфлікту в групі; визнання авторитету викладача та наявність довірливих стосунків групи та викладача.

Рівень комунікативності в групі по відношенню до мотивації залежить від таких факторів, як бажання працювати в групі; позитивне ставлення викладача до студентів; позитивне ставлення студентів до викладача; наявність сприятливого психологічного клімату в групі; відсутність стресів у групі; наявність моральних норм поведінки в групі тощо. Група є тим мовним середовищем, в якому найчастіше і відбувається мовна практика. Мотивація досягнень на думку Г. Морєя, полягає в потребі здолати перепони і досягнути високих показників у тому чи іншому виді діяльності, а в нашому випадку - вивчення іноземної мови [2, с.171]. Мотивовані студенти, незалежно від виду мотивації, докладають більше зусиль у досягненні мети. У згаданих нами випадках маємо справу з інструментальною мотивацією [3, с.76]. Але якою б мотивація не була, незаперечним є той факт, що найслабша мотивація краще за її повну відсутність.

Серед факторів забезпечення комунікативної мотивації можна виділити наступні: *по-перше* – це позитивний доброзичливий клімат під час занять, довірливий взаємозв'язок між викладачем та студентами, а також серед студентів між собою; *по-друге* – це індивідуалізація особистості, тобто популярність студента серед товаришів та взаємні симпатії при виборі мовних партнерів, вибір лідера в мовних групах; *і третім важливим фактором* забезпечення комунікативної мотивації є вибір виду діяльності. І найголовнішим є те, що всі види діяльності повинні мати творчий характер.

Зупинимося на креативному підході до вибору видів діяльності. Під час оволодіння іноземною мовою вибір виду діяльності впливає на ефективність мовної діяльності. Розглянемо деякі з підходів до вибору діяльності під час занять з іноземної мови. Слід ретельно та диференційовано підбирати завдання для кожного студента, враховуючи його здібності. Кожне попереднє завдання повинно за ступенем складності різнитися так, щоб рухатися від простого до складного, і між завданнями повинен бути взаємозв'язок. Це приводить до того, що у студента після виконання завдання буде виникати бажання перейти швидше до іншого.

Дуже результативним може бути звичайний словниковий диктант, навіть у ситуації, коли більшість студентів неготові або погано підготовлені, якщо до цього підійти творчо. Так, його можна розпочати з опитування добре підготовленого студента, використовуючи для роботи аудиторну дошку. Вся група називає слова рідною мовою, при цьому користуючись конспектом, а студент пише їх іноземною на дошці. Встановіть певні правила такого диктанту на кшталт: всі працюють з конспектами і стежать за дошкою; слова необхідно називати у певному порядку від тих, що легко запам'ятовуються до тих, що з якихось причин важко запам'ятовуються; потім попрацювати зі словами, які важко запам'яталися, виділивши їх в окрему групу; запропонувати сильному студенту, ще раз перевірити себе на знання слів, що склали проблему; з кожним разом таких слів буде менше; опитування проводити, починаючи із сильних студентів і рухатись до

слабших. На диктант відводиться від 3-х до 5-ти хвилин. Ці та інші креативні підходи щодо вибору видів діяльності буде представлено у доповіді.

Список використаних джерел

1. Лук'яненко С. Discussion as One of the Methods of Raising Students' Motivation in the Educational Process // Матеріали ІХ міжнародної конференції. «Розвиток міжкультурного взаєморозуміння за допомогою викладання англійської мови». – Горлівка: ГДПШМ, 2004. – С. 90 – 91.
2. Никифорова Г., Дмитриева М., Сеткова В. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности./ Г. Никифорова, М. Дмитриева, В. Сеткова – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 445с.
3. Пилипів О. Роль мотивації при вивченні іноземної мови // Матеріали VII міжнародної науково-практичної конференції. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2004. – Т. 20. – С. 76 – 79.
4. J.Elen Simson, 1999. Derby Writing in Classes English Teaching Forum 34 (3): 16-19.
5. Tomas P. Kasulis Questioning. The Art and Craft of Teaching. Cambridge, Massachusetts Harvard University Press, 1984. – С.38 – 48.

УДК 371.15: 177 (045)

КАЗАКОВА Н. В.
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Україна

СОВІСТЬ ЯК ГУМАНІСТИЧНА ЦІННІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Євроінтеграційні процеси, які відбуваються в Україні, потребують толерантного виховання молоді, спроможної врятувати суспільство від тотального самознищення, загибелі, а також формування активної, громадянської свідомої, компетентної особистості. Сьогодення потребує визнання категорії «совість» головною з інших моральних цінностей нашого суспільства.

Відповідно до Концепції Нової української школи сучасне суспільство зацікавлене у тому, щоб учитель не тільки навчав дітей основам наук, а й формував у них моральну культуру, широкий світогляд, задовольняв психологічні, емоційні потреби кожної дитини. Діяльність учителя спрямована на створення необхідних педагогічних умов для формування морально-етичних цінностей у дітей. У цьому контексті надзвичайно важливо, щоб сам педагог був совісний. Тому важливою базовою гуманістичною цінністю особистості педагога визначаємо його внутрішню етичну інстанцію – совість.

Аналіз психолого-педагогічної, філософської наукової літератури свідчить про те, що досліджувана проблема совісті розглядається вченими в різних аспектах, як: культурне надбання особистості (І. Бех), стадія морального розвитку (Л. Колберг), почуття (О. Кононко), внутрішнє мірило якості вчинків (В. Демиденко, С. Якобсон, Н. Ганнусенко), внутрішня детермінанта розвитку моральної особистості (В. Сухомлинський), вияв моральної самосвідомості особистості (Г. Васянович, М. Тофтул), регулятор моральних відносин вчителя (Л. Хоружа) та ін. Сучасні педагогічні дослідження науковців і професійний досвід викладачів засвідчують важливість пошуку сутності та компонентів совісті педагога.

Слово «совість» має корінь «вість», тобто знати, відати; трактується як «усвідомлення і почуття моральної відповідальності за свою поведінку, свої вчинки перед самим собою, людьми, суспільством; моральні принципи, погляди, переконання; сумління [1, с.435]. У філософському словнику «совість» – це категорія етики, що позначає моральне почуття, в якому виявляється самооцінка особою її дій і вчинків у системі ustalених моральних норм [2, с. 443]. У педагогічному словнику совість визначається як категорія етики, яка відображає моральну відповідальність людини перед самою собою; внутрішня потреба діяти справедливо; система моральних переконань особистості і одночасно здатність застосовувати ці переконання для самооцінки власної поведінки [3, с. 137].

Сучасними науковцями поняття «совість» (І. Бех, Г. Васянович, Н. Ганнусенко, К. Чорна, Л. Хоружа та ін.) трактується як внутрішній регулятор і контролер вчинків і помислів особистості, котрий діє в чотирьох напрямках: рушійна сила, спрямована на дотримання моральних принципів; забороняючий фактор, що попередньо осуджує особистість за вибір чи дію, які ще не здійснились; коректуючий механізм в процесі особистісної дії; контролер, який оцінює вчинки особистості і викликає відповідні моральні переживання.

І. Бех совість визначає як «єдність самоповаги і Его-наміру, яка попереджує у особистості відхилення від духовно-моральних приписів» [4, с.7]. М. Тофтул «совість» характеризує як вияв моральної самосвідомості особистості, її здатність здійснювати моральний самоконтроль, самостійно формулювати для себе моральні обов'язки, вимагати від себе їх виконання і здійснювати оцінку своїх вчинків [5, с.57].

Чеський педагог Я. Коменський був переконаний, що справжній педагог має підкорятися лише власному сумлінню-совісті: чого вона не дозволяє, того він і не робить, не зважаючи на будь-які обставини [6, с.178].

Видатний український педагог В. Сухомлинський в книзі «Як виховати справжнього громадянина» дає такі поради: «твої вчинки повинні бути по велінню совісті»; «бути справжньою людиною наодинці зі своєю совістю значно важче, ніж на очах людей, які оцінюють твої вчинки»; «звітувати перед своєю совістю незрівнянно важче, ніж перед іншою людиною»; «неприпустимо, щоб задоволення та радість від похвали виявилися сильнішими ніж задоволення від доброго діяння»; «будь завжди чесний наодинці із самим собою» [7, с.121].

У сучасного педагога має бути розвинуто почуття совісті, котре трактується як здатність до самокритичної оцінки власної ролі в тому чи іншому вчинку, в спроможності співвіднести цей вчинок із загальнолюдським і власним розумінням добра і зла та переживання з цієї нагоди.

Совісний педагог – вимогливий до себе і наділений почуттям морального обов'язку, відповідальний. Він несе відповідальність за прийняті рішення, дії, вчинки, орієнтується на інтереси вихованців, колег, діє незалежно від присутності зовнішнього контролю, здатний до саморегуляції поведінки.

Совісний педагог – скромний, що передбачає міру у його потребах, домаганнях, соціальних відносинах та самоставленні.

Совісний педагог – щирий, який правдиво діє за велінням серця, за покликом душі (робить лише те, що дозволяє йому совість).

Совісний педагог – схильний до вчинку Я-центрованості (І. Бех). Він ініціативний, бере на себе більшу частину роботи, допомагає іншим, не перекладає відповідальність на інших.

Совісний педагог – справедливий. Він до усіх вихованців ставиться неупереджено, однаково, з любов'ю і повагою, діє за правилами, висуває справедливі вимоги, правдивий, непідкупний.

Безсовісний педагог – брехливий, користолюбний, владолюбивий, славолюбивий, безвідповідальний, який безмірно захоплюється матеріальними благами, прагне до завищеного соціального статусу, займається самозвеличенням, діє свавільно; несправедливий, який ставиться добре лише до окремих осіб; котрому потрібний постійний зовнішній контроль.

Отже, совість – це внутрішній цензор, який перевіряє та співставляє те, що педагог робить з тим, як воно повинно бути. На совісті педагога найдорогоцінніше – діти, яким він віддає свої серце, знання, життєвий досвід. Справжній педагог – це учитель совісті, душевної мудрості, благочестя.

Безсовісний педагог – це недопустиме явище в освітній сфері в умовах євроінтеграції, оскільки учитель зобов'язаний керуватися правилами «уникати школи», «не нашкодити», «аби шкоди було якомога менше». Ми переконані, що якщо вчителі у своїй праці будуть діяти по велінню совісті, то освіта поверне своє важливе місце в суспільному житті й відіграватиме істотну роль у формуванні світу ідей і людей, який сприяє досягненню щастя, життя в умовах свободи та демократії, розвитку кожної дитини.

Список використаних джерел

1. Словник української мови [Текст] : у 20 т. / НАН України, Укр. мов.-інформ. фонд. – К. : Наукова думка, 2010. – Том 9. – С.435.
2. Філософський словник /за ред. В. І. Шинкарука. – Головна редакція Української Радянської Енциклопедії Академії наук Української РСР. – Київ, 1973. – 598 с.
3. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – 176 с.
4. Бех І. Д. Совість: психологічна сутність та механізм виховання /І. Бех // Рідна школа. – 2011. – № 1-2. – С. 3-7.
5. Тофтул М. Г. Етика : підручник / М. Г. Тофтул. – 2-ге вид., випр. і допов. – К. : ВЦ «Академія», 2011. – 440 с.
6. Коменский Я. А. Лабиринт света и рай сердца // Я. А. Коменский. – Избранные педагогические сочинения : В 2 т. – Т.1. / Под. ред. А. И. Пискунова. – М. : Педагогика, 1982. – С.178.
7. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину /В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : у 5-ти т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 2. – 149 с.

ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Сучасний стан навколишнього природного середовища зазнає нових взаємовідносин. Берегти його й постійно дбати про нього – одна з найважливіших глобальних проблем сьогодення і завтрашнього дня.

Для ефективного втілення в життя ідей захисту природи, гармонійного співіснування людини і природи, потрібні фахівці, які б володіли екологічною культурою в широкому розумінні цього поняття, мали б сформовану екологічну свідомість.

Метою екологічного виховання та освіти є цілеспрямоване формування у кожної людини на всіх етапах її життя глибоких і міцних екологічних знань, розуміння органічного взаємозв'язку та єдності людства й навколишнього середовища, ролі природи в житті суспільства і людини, необхідності її охорони, виховання особистої відповідальності за стан навколишнього середовища[3].

Сучасна екологічна освіта має бути спрямована в майбутнє, спиратися на ідеї гармонії природи та людини, стійкого розвитку біосфери, сприяти подоланню наявних у суспільстві стереотипів шляхом формування духовної, моральної, екологічно освіченої особистості та створення умов для її розвитку і, врешті-решт, стати чинником соціальної стабільності суспільства.

Адже процес формування еколого-педагогічної культури майбутніх педагогів можна розглянути як комплексну організацію діяльності студентів, яка передбачає взаємозв'язок теоретичного і практичного навчання, творчої співпраці викладача зі студентами в організації й виконанні диференційованої самостійної роботи.

Розширення екологічної культури відзначається як суттєва складова фахового формування майбутнього педагога, яка є необхідною для успішної педагогічної роботи. Екологічна підготовка майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу у контексті загальної професійної підготовки відіграє важливу роль та являє собою багатofункціональну структуру [2].

Аналізуючи зазначене, можна виділити три провідних фактори формування еколого-педагогічної культури майбутнього вихователя, таких як: екологічна освіта, екологічне виховання та еколого-практична діяльність.

Основне завдання екологічної освіти – озброїти студента знаннями в області природничих, технічних та суспільних наук стосовно особливостей взаємодії суспільства та природи, розвинути в ній здатність розуміти і оцінювати конкретні дії та ситуації.

Варто додати, що вплив екологічної освіти на формування екологічної культури особистості майбутнього вихователя має посилитись, якщо буде поєднувати формальні і неформальні ланки екологічної освіти. Мова про те, що крім планового оволодіння екологічними знаннями, студент має отримувати екологічну інформацію

з газет, журналів, радіо, телебачення, під час відвідування фотовиставок екологічного змісту, екологічних фестивалів, краєзнавчих музеїв, природничо-заповідних об'єктів, релігійних установ, зоопарків тощо.

Особливо важливим завданням розглядаємо підготовку майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу до наукового аналізу процесів і закономірностей їхнього розвитку у живій та неживій природі, моделювання змісту і методики пояснення дітям різних вікових груп. Задля цього передбачено включення студентів до наукової та навчально-дослідної діяльності.

Реалізація знань, умінь і навичок студентів, їхнє активне вправлення в організації процесу екологічного виховання дітей дошкільного віку відбувається в умовах педагогічної практики. Педагогічна практика пов'язана з активною пропагандистською діяльністю студентів з екопроблематики. Це сприяє не лише формуванню еколого-педагогічної культури майбутнього вихователя, а й забезпечує цілісність зростання його професійного рівня, допомагає утвердженню умінь оперувати необхідними екологічними знаннями в практичних ситуаціях, передбачити результати й програмувати перспективи в роботі з дітьми [1].

Таким чином, кожен із факторів пропонованої системи передбачає підвищення рівня теоретичної, практичної, дослідницької та творчої діяльності в контексті еколого-природничої підготовки майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу.

Отже, концептуальною основою підготовки майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу має бути формування екологічного світогляду та розвиток екологічної культури. Визначальними факторами формування еколого-педагогічної культури можна вважати екологічне просвітництво, екологізацію навчальних дисциплін та розробку авторських курсів, програм, міждисциплінарну інтеграцію.

Список використаних джерел

1. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія / Г. В. Беленька. – К.: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2011. – 320 с.
2. Білик Л. І. Екологічна відповідальність студентів: теоретико-методичний аспект : монографія / Л. І. Білик, С. Г. Кандич – Черкаси: «Вертикаль», 2005. – 340 с.
3. Білявський Г. О. Розробка та впровадження методології впливу екологічної освіти і культури на стратегію гармонійного розвитку України: звіт про науково-дослідну роботу / Г. О. Білявський. – К., 2002. – С. 15–29.
4. Концепція екологічної освіти України // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – № 7. – С. 3–23.

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ УКРАЇНИ ТА КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Основне завдання сучасної освіти в Україні – створити таку систему навчання і виховання, яка б забезпечила освітні потреби кожного студента як індивідуальної особистості відповідно до його здібностей, інтересів та можливостей. Важливим шляхом для досягнення таких цілей є впровадження особистісно орієнтованої технології навчання.

Становлення особистісно орієнтованого навчання у ВНЗ зумовлене також соціально-економічними змінами в нашому суспільстві, оскільки ринкові умови вимагають професійної мобільності, високої компетентності, низки особистісних якостей індивіда. З огляду на це особистісно орієнтоване навчання має на меті: розвивати індивідуальні пізнавальні здібності кожного студента, допомогти їм пізнати себе, самовизначитись та самореалізуватись, сформувати в них культуру життєдіяльності, яка дає змогу продуктивно будувати своє майбутнє.

Особистісно орієнтований підхід до навчання було закладено в педагогіці, психології, лінгводидактиці дослідженнями Б. Ананьєва, Г. Балла, І. Беха, Н. Бібік, А. Богущ, М. Вашуленка, Л. Виготського, Н. Остапенко, М. Пентилюк, О. Савченко, Н. Голуб, Т. Донченко, К. Роджерса, І. Якиманської, А. Маслоу та ін. Результатом процесу пошуку новаторських підходів до організації навчального процесу з акцентом на посиленні ролі студента в навчальній діяльності стали: гуманістична педагогіка, екзистенціалізм, неопедоцентризм, вільне виховання, педагогіка співробітництва (Ш. Амонашвілі, Є. Ільїна, В. Шаталова) – усе це уособлює в собі так звану «ліберальна педагогіка» (на протигагу авторитарній і технократичній), що послужила базою для виокремлення особистісно орієнтованого навчання як пріоритетного в сучасній системі освіти.

В основі особистісно орієнтованого навчання – *вільний розвиток особистості*, що включає в себе раціональне поєднання двох основних векторів: формування комунікативної компетентності, оволодіння соціокультурними, діяльними знаннями, уміннями і навичками та опори на індивідуальні особливості, неповторність, самобутність студента з урахуванням його здібностей, можливостей, інтересів, цінностей, навчальних і життєвих цілей та пріоритетів. Навчальна взаємодія двох діяльностей – навчання й учіння – передбачає партнерство учасників навчального процесу, побудоване на ідеях гуманізму, стимулювання до творчості й самореалізації як студента, так і викладача. Особистісно орієнтована технологія навчання базується на характерних положеннях та особливостях, які й відрізняють її від традиційної методики. У процесі реалізації особистісно орієнтованої технології навчання провідними виступають такі сучасні підходи, як: особистісно орієнтований (студент – суб'єкт навчання), компетентнісний (комплексний розвиток діяльної компетентності кожного студента), діяльнісний (акцентування уваги на свідомо-практичній діяльності з урахуванням індивідуальних здібностей). Крім того,

особистісно орієнтоване навчання у ВНЗ ґрунтується на певних принципах, таких як: пріоритет індивідуальності, співвіднесення освітніх технологій на всіх рівнях освіти із закономірностями професійного становлення особистості, визначення змісту освіти рівнем розвитку сучасних соціальних, інформаційних, виробничих технологій і майбутньої професійної діяльності, випереджувальний характер освіти, що забезпечує формування професійної компетентності майбутнього фахівця, визначення дієвості освітнього закладу організацією навчального середовища, врахування індивідуального досвіду студента, його потреби в самовизначенні, саморозвитку. Таким чином, згадані вище підходи та принципи повинні діяти інтегровано і передбачати зміни системи освіти загалом і модернізацію заняття зокрема, вдосконалення змісту, методів, прийомів, форм та засобів навчання.

Реалізація мети особистісно орієнтованого навчання залежить від врахування і впровадження положень теорії *розвивального навчання*. Розвивальне навчання – це навчальна система, спрямована на розвиток і саморозвиток особистості учня шляхом використання його внутрішнього потенціалу під час опанування змісту предмета. В основі розвивального навчання – *розвиток мислення студентів*. Особливо визначальними в сучасних умовах розвитку освіти є такі принципи навчання: персонального цілевизначення, мотивації учіння і навчання, проблемності, емоційності, індивідуалізації та диференціації, освоєння дійсності за допомогою загальних наукових понять, свідомої діяльності, моделювання, внутрішньо предметних і міжпредметних зв'язків, комунікативності, технологічності та інноваційності, взаємозв'язку самооцінювання, взаємооцінювання та зовнішнього оцінювання якості результату, учнівської рефлексії. Таким чином, для того щоб методи реалізації положень розвивального навчання набули ефективного застосування, викладач повинен чітко визначити розвивальні цілі та врахувати їх в організації навчальної взаємодії.

Як різновид особистісно орієнтованого підходу в зарубіжній педагогіці і практиці використовують навчання у співробітництві чи малих групах. При цьому застосовують різні форми і методи навчання. П. Стефаненко пропонує варіанти цієї технології: *навчання в команді* – уся група зацікавлена в засвоєнні навчальної інформації кожним членом, оскільки успіх у команді залежить від зусиль кожного; *«навчаємося разом»* – цей метод навчання полягає в тому, що групу поділяють на різномірні за рівнем навчання підгрупи з 3–5 осіб, кожна з яких одержує одне завдання, яке є підзавданням теми, над якою працює вся група; *дослідницька робота студентів у групах* передбачає організацію самостійної роботи студентів індивідуально чи в групах по 6 осіб, які обирають підтему загальної теми, визначеної для вивчення всією групою. Серед сучасних методів навчання особливий розвивальний потенціал має *метод проектів*, який, з боку студента, потребує «занурення» в тему на певний час, а з боку викладача – створення необхідних умов, які передбачають інформаційно-пошукову свободу для студентів, розвивають їхню думку, стимулюють мовленнєву діяльність і спонукають самостійно знаходити шляхи розв'язання проблемних завдань.

Суттєво відрізнятиметься від попередньої системи викладання і діяльність педагога. Так, робота викладача за системою особистісно орієнтованого навчання

передбачає: застосування найрізноманітніших видів діяльності, кожен студент обирає свою проблему (тему або вид роботи), викладач демонструє логіку входження в предмет і прагне індивідуальних результатів, забезпечує кожному студентові визначення власних досягнень із певного предмета, стежить за розвитком стосунків між студентами, вчиться разом зі студентами. Натомість за традиційною системою викладач застосовує одну форму або вид роботи, намагається, щоб усі студенти навчалися за визначеним планом, демонструє знання і допомагає студентам досягти певного результату, який оцінює за власними критеріями.

Таким чином, за особистісно орієнтованою технологією навчання викладач та студент – суб'єкти навчання, яке трансформується у процес (а не об'єкт) діяльності з опорою на принципи співробітництва, з орієнтацією на внутрішню мотивацію, з акцентом на пошуку (а не відтворенні) знань, виробленні власних компетентностей, з індивідуальною орієнтацією на кожного студента як окрему особистість, з оцінюванням, яке має узагальнюючий (а не формальний) характер і ґрунтується на врахуванні зусиль, успіху і прогресу студентів, стимулюючи до саморозвитку і самоосвіти.

Список використаних джерел

1. Пентилюк М. І. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті / Марія Пентилюк // Українська мова і література в школі. – 2010. – № 2. – С. 2–5.
2. Пехота О. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: монографія / О. М. Пехота, А. М. Старева. – Миколаїв: ІЛІОН, 2005. – 272 с.
3. Пехота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології / О. М. Пехота. // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С. 274–298.
4. Подмазін С. І. Особистісно орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз): автореф. дис. д-р філософ. наук: 09.00.03. / Сергій Іванович Подмазін. – Дніпропетровськ. – 2006. – 44 с.
5. Кучеренко Ірина. Особистісно орієнтована технологія навчання — пріоритетна концепція мовної освіти / Ірина Кучеренко // Українська мова і література в школі. – 2017. – № 2. – С. 8–14.
6. Кучерук Оксана. Принципи розвивального навчання і методи реалізації їх у шкільному курсі української мови / Оксана Кучерук // Українська мова і література в школі. – 2017. – № 1. – С. 8–13.

УДК 373.21:376.36-053.4

КАС'ЯНЕНКО О. М.
Мукачівський державний університет, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Однією з особливостей словника дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення є розбіжність в обсязі пасивного та активного словника.

Обсяг пасивного словника таких дошкільників близький до норми, діти розуміють значення багатьох слів, однак вживання слів в експресивній мові та

актуалізація словника викликають значні ускладнення. Характерними ознаками недорозвитку пасивного словника у дітей із загальним недорозвитком мовлення є недостатня сформованість:

- розвитку уявлень про навколишню дійсність;
- несформованість вищих психічних функцій, що не дає можливості дитині засвоїти численні поняття, назви предметів, процесів та явищ[1].

У дошкільників із загальним недорозвитком мовлення обмеженість обсягу активного словника впливає, перш за все на предикативний словник.

Бідність активного словника проявляється, наприклад, у тому, що дошкільники з загальним недорозвитком мовлення не знають багатьох видових понять.

Діти дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення відчують труднощі у використанні більшості прикметників, що вживаються в мовленні їхніми однолітками (широкий, солодкий, високий, твердий, квадратний та ін.), слова розуміються і вживаються неточно, значення їх необґрунтовано розширюється або, навпаки, воно розуміється занадто вузько.

У дієсловному словнику таких дітей переважають слова, що позначають дії, які дитина щодня виконує або спостерігає (гратися, дивитися, мити, одягатися, йти, бігти та ін.).

Окрім цього, мовні порушення проявляються не лише в незнанні багатьох слів, а і в тому, що діти не можуть віднайти необхідне для конкретних умов слово, тобто ускладнений пошук вже відомого їм слова[1].

Характерною ознакою словника дітей із загальним недорозвитком мовлення є неточність вживання слів, яка виражається у вербальних парафазіях. Розуміння й використання слова в мовленні дітьми із загальним недорозвитком мовлення носить ще ситуативний характер [1].

Встановлення необхідних зв'язків між звуковим, зоровим сприйняттям та понятійним, контекстуальним змістом слова ускладнене. У мові це проявляється великою кількістю стійких помилок, пов'язаних з невинуватим розширенням або звуженням значень слів, змішанням слів за зоровою подібністю. Це пов'язано в першу чергу з бідністю слухових, зорових уявлень дитини, неповноцінністю взаємодії зорового, слухового і рухового аналізаторів[2].

Окрім цього, як підкреслюють багато науковців, характерною ознакою для цієї групи дітей є значні індивідуальні відмінності, які багато в чому обумовлені різним патогенезом (моторна, сенсорна алалія, стерта форма дизартрії, дизартрія, затримка мовного розвитку й ін.), які як наслідок, так чи інакше впливають на розвиток словника дітей [2].

Аналіз літературних джерел і практики виховання та навчання дошкільників із мовленнєвими розладами свідчить про порушення у дітей із загальним недорозвитком мовлення зорового і фонематичного сприймання, слухової та зорової уваги, вербальної пам'яті, словесно-логічного й абстрактного мислення, емоційно-вольової сфери, що в цілому негативно впливає на їхній загальний та мовленнєвий розвиток.

Основними симптомами дизонтогенезу при загальному недорозвитку мовлення є стійка та тривала відсутність у дитини мовленнєвого наслідування, відтворення

переважно відкритих складів, елізії звуків і складів у словах. Діти не використовують наявний у них запас лінгвістичних одиниць, не вміють оперувати ними, що свідчить про несформованість мовних засобів, неможливість спонтанно здійснювати вибір мовних знаків та використовувати їх у мовленнєвій діяльності.

Окрім цього, у переважної більшості дітей із загальним недорозвитком мовлення дефекти мовлення супроводжуються різноманітними порушеннями моторики. Типовою є недостатність самоконтролю під час виконання завдань. Залежно від переважання процесів збудження чи гальмування в корі головного мозку рухи можуть бути різкими, хаотичними чи, навпаки, скутими, уповільненими.

Враховуючи вищевикладене, слід зазначити, що лексична система дітей із загальним недорозвитком мовлення має свої особливості:

- недостатній обсяг словника (номінативний словник переважає над предикативним);
- труднощі в розумінні й вживанні слів з лексико-граматичною подібністю;
- труднощі засвоєння антонімії й синонімії;
- обмеженість і одноманітність у вживанні прикметників, тому що їхнє значення може бути розкрито тільки в контексті.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навч.-метод. посібник./А. М. Богуш, Н. І. Луцан – К.: Видавничий дім «Слово», 2008.– 256 с.
2. Рібцун Ю. В. Формування усного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку із загальним мовленнєвим недорозвитком: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 : у 2 т. /Рібцун Юлія Валентинівна. – К., 2010. – Т. 1. – 214 с. – Т. 2. – 207 с.

UDC: 37.014.25:378.4 (439.23)

KATALIN PALLAY
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education
University of Debrecen

THE ROLE OF THE INTERNATIONAL PREPARATORY INSTITUTE IN THE ACADEMIC MOBILITY OF TRANSCARPATHIAN STUDENTS

Student mobility means in-country and cross-border migration. Student mobility of cross-border Hungarian students differs from the European pattern since borders separating countries of Carpathian basin do not close national identities [1,p. 360-384].

International Preparatory Institute (IPI) of Balassi Institute as a particular target for student mobility of foreign Hungarians offers attractive opportunities. The IPI occupies a specific place among the Hungarian educational institutions.[2,p. 81-87].

The institution is not entirely higher education institution, but it is considered to be part of the higher education [3,p. 30-50]. This lecture aims to introduce the student mobility in the light of Transcarpathian graduates of the IPI and to examine the institution-selection motivations of the Transcarpathian students and the factors influencing their carriers, i. e., characteristics based on the difference between the Hungarian and Ukrainian educational system[4,p. 10-30]. The latter part will be confirmed by a qualitative, empirical research with the assistance of a focus-group interview.

Two groups were formed from the former and current students of the examined institution. The first group included those who returned to the homeland and the second group included those who remained in the mother country. I would like to examine the period from the transition until now.

Our central questions are the following:

1. Why did the current and previous students choose the IPI after graduation?
2. What was the primary motivating factor?
3. Does the proximity of Hungary influence the Transcarpathian students' career inspirations?
4. How did the difference between the educational systems affect the student mobility?
5. What was the life of students in the IPI like?

We looked for influential factors in Transcarpathian students' institution-selection based on their interviews. We familiarised with the operation, goals and students' life of the Institute with the assistance of the focus group interviews.

The interviews proved that the Transcarpathian students use the opportunity of student mobility and they mostly choose the mother country. The proximity of Hungary, the difference between the educational systems, educational scholarship system and the knowledge of the mother country's language are influential factors among the young people, who decide to move in the hope of a better life.

Transcarpathian students marked different reasons according to the institution-selection, but all in all we can state their main goal is to continue their studies in a Hungarian educational institution.

Students who remained in Hungary and those who returned to the Transcarpathian region play an important role in the further research on the reasons of remaining abroad for good and returning to their homeland. We are seeking answers on the main research question whether the mission-philosophy of the aid policy has been implemented, i. e., students who continue their studies in the mother country return or not to their homeland to use their acquired knowledge.

References:

1. Pusztai Gabriella – Nagy Éva (2005): Tanulmányi célú mobilitás Magyarország keleti határvidékein. In: *Educatio*. 2. 360-384.
2. Somos Béla (1976): A Nemzetközi Előkészítő Intézet a magyar felsőoktatás rendszerében. In: *Intézeti Szemle*. 8. 81-87.
3. Major Györgyné (1986): A tanulói kudarcok számának csökkenése a NEI-ben. In: *Intézeti Szemle*. 15. 30-50.
4. Epare, Christian (2008): A nemzet peremén. Külhoni magyar ösztöndíjasok a fővárosban In: Kötél Emőke – Szarka László (szerk.) *Határhelyzetek, Külhoni magyar egyetemisták peregrinus stratégiái a 21. század elején*. Budapest: Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. 10-30.

ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХУЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Проблема інновацій турбує науковців різних галузей науки, які вважають, що головним чинником стійкого економічного розвитку країни є впровадження науково-технічних інновацій, тобто застосування нових, більш продуктивних технологій, які суттєво змінюють обсяги та якість виробництва і життєдіяльності людини. У зв'язку з цим актуальним є питання готовності педагога і студента до інноваційної діяльності.

Однією з важливих умов модернізації системи вищої освіти в Україні є введення нових кваліфікаційних вимог до підготовки майбутніх фахівців, формування їх професійних компетентностей, що великою мірою залежить від організації навчально-виховного процесу та використання в ньому сучасних освітніх технологій. У контексті формування досвіду інноваційної діяльності майбутніх вчителів музичного мистецтва важливими є з'ясування сутності інноваційної діяльності, а також специфіки організації освітнього процесу у ВНЗ.

Інноваційна діяльність та особистісна компонента ефективності педагогічної творчості вчителя музичного мистецтва – нові інтегровані поняття, перевага яких у тому, що вони поєднують у собі професійну діяльність з особистісним розвитком, духовністю та активною гуманістичною позицією. У цих поняттях синтезовано багато різнопланових та різнорівневих аспектів підготовки студента до професійної самореалізації, здатності до примноження надбань духовної культури людства. Ядром зазначених новоутворень є готовність майбутнього вчителя музики до інноваційної діяльності як вольова настанова особистості на досягнення високих результатів у професійній діяльності, творчо-професійного акме.

Готовність до інноваційної діяльності сучасні науковці розглядають як вищий ступінь креативного росту педагога (Вірковський А. П.), як цілісне утворення, довгострокове за часом, що формується на основі засвоєння та реалізації передового педагогічного досвіду (Моляко В. О.), як здатність до рефлексії – пізнання та аналізу явищ власної свідомості й діяльності (Дичківська І. М.).

Інноваційні моделі навчання в діяльності ВНЗ обґрунтовує О. Шестопалюк, на думку якого інноваційний підхід в освіті визначається не через використання певної моделі, а через здатність проектувати і моделювати необхідний вищому навчальному закладу навчальний процес з використанням різних освітніх технологій. Автор узагальнює вимоги до підготовки сучасного фахівця, здатного вирішувати завдання сьогодення, виокремлює необхідність мати: великі й (одночасно) фундаментальні знання, причому в поєднанні з уміннями їх застосовувати в різних умовах професійної діяльності;

вміння працювати колективно; здатність швидко освоювати нові технології; навички самоосвіти; здатність здійснювати творчу і дослідницьку

діяльність. Як один із найперспективніших напрямів підготовки до інноваційної діяльності, науковець вважає перехід від інформативних до активних методів і форм навчання через включення в навчальну діяльність елементів проблематизації, наукового пошуку, різноманітних форм самостійної роботи [2, с.119]. Наукові дослідження в царині проблеми формування готовності до інноваційної діяльності дають підстави констатувати, що узагальнена модель формування знань та досвіду інноваційної діяльності майбутніх вчителів музичного мистецтва передбачає: контекстне навчання, що ґрунтується на різних видах діяльності студента (навчальної, наукової, практичної, виконавсько-творчої); проблемне навчання, в основі якого є самостійний пошук знань, вирішення навчальних завдань та проблем, творче засвоєння знань і способів діяльності; виробниче навчання, у процесі якого переваги надаються виконавсько-творчій та практичній педагогічній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, створюються умови потенційно наближені до майбутньої професійної діяльності.

Отже, творча інноваційна діяльність є основою педагогічного процесу, що базується на передових ідеях та новітніх методиках, освітніх технологіях. Педагогічні вміння та навички, які формуються під час навчання у ВНЗ, опанування досвіду інноваційної діяльності забезпечують якісну підготовку майбутніх фахівців, роблять їх конкурентоспроможними на ринку праці в умовах євроінтеграції.

Список використаних джерел

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. пос. / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Шестопалюк О. В. Інноваційні моделі навчання в діяльності вищих навчальних закладів / О. В. Шестопалюк // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – №3. – С. 118 – 124. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2013_3_18.

УДК 377.8.091.12:37.091.313

КЕРТИС Н. В.
Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ, Україна

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗАСОБАМИ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Зміна освітньої парадигми, модернізація системи освіти, розвиток українського суспільства зумовили зростання вимог до підготовки працівників галузі дошкільної освіти, яка має здійснюватись на основі компетентнісного підходу.

Сьогодні перед ВНЗ стоїть завдання не лише надати майбутньому фахівцеві знання та сформувати у нього уміння у межах відповідної галузі, але й зорієнтувати його на постійне самовдосконалення, самоосвіту. Адже важливим для результату навчання є той факт, що вимоги суспільства до фахівця постійно змінюються, з'являються нові технології і зайняти достойне місце у фаховій спільноті може лише той, хто налаштований постійно розвивати свій потенціал, нарощувати особисті ресурси, тобто бути конкурентоспроможним на ринку праці[3].

Питанню підготовки майбутніх фахівців, зокрема формуванню професійної компетентності педагогів, присвячено значну кількість наукових праць українських і

зарубіжних учених, а саме В. Байденко, А. Бермус, Н. Бібік, С. Вітвицька, І. Драч, І. Зимня, Я. Кодлюк, О. Локшина, О. Лебедєв, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равен.

Зростаюча потреба нашої країни у висококваліфікованих освітніх кадрах зумовила нові вимоги до підготовки майбутніх фахівців дошкільного виховання. На порядок денний виноситься проблема формування професійної компетентності фахівців дошкільного виховання, яка потребує серйозного вивчення і вирішення. Одним із принципових підходів, який забезпечує успішне вирішення цієї проблеми є коригування системи навчання, що призводить до зміни позиції студента в освітньому процесі. Адже студент має бути не лише об'єктом, на який впливають різноманітними засобами, але й суб'єктом взаємопов'язаної освітньої діяльності. Такий підхід до організації навчально-виховної діяльності студентів вимагає відповідних засобів, які б забезпечили його реалізацію. Найважливішими серед таких засобів є модель і технологія. Моделювання освітніх систем є відносно новим для педагогічної науки методом дослідження. Створення моделі формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання передбачає визначення та структурування її змісту [1]. Структуру авторської моделі становлять кілька взаємопов'язаних складових, таких як: цілепокладаюча, теоретико-методологічна, змістова, організаційно-структурна, організаційно-процесуальна та результативна.

Ефективне формування професійної компетентності фахівців дошкільного виховання забезпечують такі педагогічні умови, як: усвідомлення студентами важливості професійної діяльності фахівця дошкільного виховання та оволодіння ними відповідними знаннями, вміннями і навичками, необхідними для її здійснення; формування у них мотиваційно-ціннісного ставлення до оволодіння майбутньою професією; забезпечення максимального використання можливостей теоретичного і практичного напрямків професійної підготовки, інноваційних педагогічних технологій у процесі формування професійної компетентності; оптимальне поєднання репродуктивних та активних методів роботи; залучення всіх учасників навчального процесу до спільної діяльності з планування, прогнозування, оцінювання та рефлексії результатів діяльності [2].

Таким чином, технологія формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання являє собою систему педагогічних процедур, які передбачають врахування особливостей змісту, умов вивчення навчальних дисциплін, можливостей студентів, а також систему завдань, що моделюють різні аспекти професійної діяльності майбутніх фахівців в умовах освітнього процесу педагогічного коледжу.

Отже, формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання є соціально значущою проблемою, а інноваційні процеси, що відбуваються в системі дошкільної освіти, виступають механізмом розроблення нових цілей, змісту й технологій формування професійної компетентності студентів у педагогічному навчальному закладі.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В.П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу) / В.П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – №1. – С. 11–17.
2. Гарашук О. Підвищення якості підготовки кадрів – фундаментальна місія вищої школи / О. Гарашук, В.Кущенко, І.Соболь // Вища школа. – 2013. – №2. – С.28.
3. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: наук.-метод. посіб. / наук. ред. Кононко О.Л. – К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.

УДК 373.21.036:159.952.13

КЕРТИС К. В.
ПОПОВИЧ О. М.
Мукачівський державний університет, Україна

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ

Особливо актуальною стає проблема становлення дитячої особистості, виявлення та розвиток її здібностей, набуття досвіду пізнання. Такий підхід висвітлений у державних документах, розроблених в Україні. Зокрема, Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI ст. визначає головну мету діяльності дошкільних закладів, яка полягає у створенні умов для розвитку і самореалізації кожної особистості, вихованні покоління, здатного навчатися впродовж життя. У законі «Про дошкільну освіту» і Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні визнається пріоритетна роль дошкільної освіти у формуванні особистості дитини, розвитку її творчих здібностей. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» підкреслює виняткову роль власної активності дитини в особистому становленні, у формуванні уміння «жити власними силами у злагоді із довкіллям і згоді із собою як активним суб'єктом життєдіяльності» [1].

Сучасні психолого-педагогічні праці у контексті проблеми розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку розкривають сутність пізнавальної активності (О. Кононко, С. Ладивір, М. Лісіна, та ін.), її види, компоненти, основні форми прояву, критерії, показники та рівні (К. Крутій, М. Лісіна, Г. Люблінська, та ін.), індивідуальне зростання пізнавальної активності дітей (Г. Ляміна, Л. Венгер, В. Пінчук, та ін.).

З метою розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку такі науковці як І. Лернер, М. Махмутов, В. Моляко, Г. Сирота, В. Суржанська підкреслюють необхідність використання творчих завдань у роботі з дошкільниками [2].

Термін «завдання» використовується в роботах науковців у зв'язку з найрізноманітнішими видами діяльності: «пізнавальне завдання», «навчальне завдання», «ігрове завдання», наприклад: завдання – це пропозиція виконати будь-яку дію (І. Радченко); завдання – це вимога (О. Матюшкін), яка включає в себе питання й мету (Г. Балл, В. Кудрявцев).

Досить широко представлене поняття «завдання в дошкільному навчальному закладі» в «Українському педагогічному словникові» С. Гончаренка, завдання розглядається «як спосіб організації освітньої роботи з дошкільниками, який полягає у постановці перед ними ігрових, трудових і навчальних завдань, групових або індивідуальних» [3].

Творчі завдання – це такі завдання, що передбачають наявність суперечностей та утруднень, які у свою чергу посилюють пізнавальні інтереси, стимулюють дослідницькі пізнавальні дії, самостійний варіативний пошук способів досягнення результату, відкриття нового, поживляючи пізнавальні процеси та позитивно впливаючи на пізнавальну активність дітей [4, с.93].

Проведене вивчення наукових праць дає змогу вказати на особливості використання творчих завдань у роботі з дітьми старшого дошкільного віку, а саме: врахування вікових можливостей розвитку дошкільників; передбачення розв'язання завдань декількома варіантами, на різних рівнях складності та необхідність наявності для цього у дітей відповідних умінь і навичок у різних видах діяльності (малювання, конструювання, ліплення, аплікація та інші); здатність стимулювати пізнавальні інтереси, дослідницькі пізнавальні дії, самостійний варіативний пошук досягнення результату, відкриття нового, поживляючи пізнавальні процеси, позитивно впливаючи на пізнавальну активність.

Отже, пізнавальна активність проявляється з народження та інтенсивно розвивається протягом усього дошкільного віку, виходячи за його межі, забезпечуючи набуття дитиною різноманітного досвіду пізнання оточуючого; виявляється у різних видах діяльності, як правило, не характеризується цілеспрямованістю пізнання у окремі галузі – дитину цікавить усе, що її оточує, яскраво виявляється у постійних запитаннях, розмірковуванні, порівнюванні, експериментуванні, постановці та вирішенні найрізноманітніших дитячих проблем, спрямованих на більш глибоке пізнання дитиною оточуючих предметів та явищ; стає міцним підґрунтям для розвитку пізнання у процесі майбутньої життєдіяльності.

Розвиток творчих здібностей дитини дошкільного віку неможливий без організації вирішення дошкільниками творчих завдань у зростанні пізнавальних можливостей особистості. Він передбачає не тільки різноманітність завдань для роботи з дітьми, але й ускладнення кожного типу завдань на різних рівнях розвитку дитини, що є корисним для впровадження особистісно-орієнтованого спілкування з дошкільниками під час навчальної діяльності. Необхідно забезпечити різні рівні виконання творчих завдань (від простого до більш складного), що дозволить пропонувати їх для вирішення дітьми, з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дошкільників.

Список використаних джерел

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі». – К.: Вид-во «Світич», 2008. – 430 с.
2. Волощук І. С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості / І. С. Волощук. – К.: Педагогічна думка, 1998. – 160 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: «Либідь», 1997. – 276 с.

4. Суржанська В. А. Творчі завдання в роботі з обдарованими дітьми дошкільного віку / В. А. Суржанська // Педагогіка та психологія: Збірник наукових праць / За заг. ред. акад. І. Ф. Прокопенка, чл.-кор. В. І. Лозової. – Х.: ХДПУ, 2002. – Вип. 19. – Ч. 1. – С. 93 – 96.

УДК 371.124:786.2

КПШ Є. Ю.
Мукачівський державний університету, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ПІАНІСТІВ

Важливим завданням музично-педагогічної освіти є підготовка конкурентноспроможного фахівця в умовах ринку освітніх послуг. Значна увага в цьому контексті приділяється розробці ефективних шляхів і засобів професійної підготовки студентів вищих мистецьких навчальних закладів.

У сучасній музичній педагогіці активно розглядаються питання реформувань та модернізації вищої освіти, професійної підготовки майбутніх педагогів в галузі музичного мистецтва, порушується різностороння проблематика специфіки формування творчих якостей виконавської діяльності [1].

Ряд наукових досліджень присвячено усвідомленню технологій підготовки фахівців у галузі виконавського мистецтва, зокрема творчої діяльності видатних педагогів-піаністів, їх педагогічних принципів, методів навчання гри на фортепіано, що в цілому засвідчує спрямованість на визначення ефективних шляхів підготовки музикантів-педагогів у сучасних соціокультурних умовах.

На нашу думку надзвичайно важливим у даному процесі є врахування психолого-педагогічних аспектів творчої музично-виконавської діяльності, яка складає базові основи у формуванні професійності майбутнього педагога і як виконавця. Складність і різносторонність проблематики підготовки майбутніх педагогів-піаністів вказує й на необхідність усвідомлення механізмів вдосконалення музично-педагогічного процесу, вивчення досвіду видатних педагогів піаністів різних національних шкіл [3].

Як показує аналіз наукових праць, професійна підготовка піаністів у вищих навчальних закладах обов'язково передбачає використання потенційних ресурсів творчої особистості, розвиток внутрішніх мотивацій до реалізації виконавсько-художньої інтерпретації музичних творів. Однією із необхідних умов є поєднання теорії і практики, тобто аналізу різних варіантів виконавських прочитань твору з плануванням і реалізацією його інтерпретації в умовах концертних виступів. Тому у вихованні педагога-піаніста важливим є застосування комплексних знань, які освоюються у циклі обов'язкових музично-теоретичних, мистецтвознавчих та гуманітарних дисциплін [2].

У процесі професійної підготовки педагога-піаніста необхідною умовою є формування творчих вмінь здійснення «експерименту», апробацій та планування варіантності у побудові інтерпретації, що здійснюється у процесі сценічного виконання перед аудиторією слухачів, семестрових контрольних заходів у навчальній діяльності.

Чи найважливішим у даному процесі є формування вольових якостей, вмінь опанування творчого переживання, що вимагає постійного контролю за емоційним та інтелектуальним станом, враховуючи при цьому необхідність доведення виконавської техніки до рівня автоматизму. Тому процес інтерпретації, проникнення в творчий задум композитора вимагає регулювання і контроль за душевно-емоційним станом, що так необхідно у формуванні стабільності професійних якостей та індивідуального стилю виконавця [1; 4].

Враховуючи викладене, на сьогодні актуальним залишається необхідність глибокого вивчення психолого-педагогічних аспектів виконавської діяльності, усвідомлення багатогранності технологій навчання гри на фортепіано, врахування педагогічного і виконавського досвіду визначних представників європейських та вітчизняних фортепіанних шкіл,[3] що забезпечить розкриття з історико-методологічних та теоретико-технологічних позицій більш повної картини фундаментальних основ фортепіанної педагогіки.

Як засвідчує практика, у підготовці педагогів-піаністів пріоритетним є орієнтація на формування творчих музично-виконавських умінь і навичок, а тому система педагогічних принципів у багатьох випадках орієнтується на індивідуальні музичні дані кожної особистості, враховуючи, при цьому, різноманітні мотиваційні установки у чому важливу роль відіграє професіоналізм і досвід педагога.

Здійснений аналіз наукової літератури переконує в необхідності різностороннього аналізу психолого-педагогічних аспектів професійної підготовки педагога-піаніста, усвідомлення специфіки єдності педагогічних і виконавських якостей, що так необхідно у сучасних умовах реалізації завдань у галузі професійної музичної освіти.

Список використаних джерел

1. Анікіна Т.О., Харченко В. Г. До питання формування індивідуального стилю музиканта-виконавця як важливого аспекту сучасної професійної освіти в Україні / Вісник Луганського педагогічного університету ім. Т.Шевченка. Педагогічні науки. Ч.1. – Луганськ, 2010. – С.102 – 107.
2. Гуральник Н. Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті музичної педагогіки: історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти:[монографія] / Н. П. Гуральник. – Київ : Національний педагогічний університет ім. М.Драгоманова, 2007. – 460 с.
3. Кашкадамова Н. Історія фортепіанного мистецтва. ХІХ сторіччя: Підручник. / Н.Кашкадамова. – Тернопіль: АСТОН, 2006. – 608 с.
4. Холодна О. Г. Погляди Г. Г. Нейгауза на питання інтерпретації / О. Г. Холодна // Науково-методичні записки. – Т. 2. – Вип. 2. – Київ: Мистецтво, 1964. – С. 58 – 90.

РОЛЬ МОТИВАЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Найкращий учитель той, хто пробуджує в учнів бажання вчитися. Ця незаперечна істина проголошувалась в тій чи іншій формі прогресивними педагогами всіх часів.

У книжці «Серце віддаю дітям» В. О. Сухомлинський, звертаючись до вчителів, писав: «Не забувайте, що ґрунт, на якому будується ваша педагогічна майстерність, – у самій дитині, в її ставленні до знань і до вас, учителю. Це – бажання вчитися, натхнення, готовність до подолання труднощів. Дбайливо збагачуйте цей ґрунт, без нього немає школи» [3]. Щоб навчити дитину, треба не просто передати їй знання і вміння, а й викликати в неї відповідну активність, пізнавальну чи практичну зацікавленість. Важливим структурним елементом цієї активності є мотивація, в якій виявляється ставлення школярів до навчання.

Мотиваційному аспекту навчання уже порівняно давно приділяли велику увагу в психологічній і педагогічній літературі (С. Л. Рубінштейн, О. М. Леонт'єв, Л. І. Божович, О. Г. Ковальов, Г. С. Костюк, В. С. Мерлін, В. О. Сухомлинський, М. І. Алексеева, І. О. Синиця та інші). В працях видатних психологів та педагогів засуджувалися учіння з-під палиці, як малопродуктивне. У світовій літературі багато написано про те, які страждання терпіли школярі усіх часів від такого навчання. А тим часом на початку навчання усі діти прагнуть вчитися.

Питання мотивації навчальної діяльності є предметом педагогічних і психологічних досліджень, які ведуться здебільшого в двох основних напрямках.

Перший – це праці, які безпосередньо стосуються мотивів учіння учнів різного шкільного віку; загальної структури мотиваційної сфери механізмів спонукальної дії мотивів, динаміки їх розвитку в різних вікових групах, а також способів формування повноцінних мотиваційних комплексів під впливом різноманітних факторів.

Другий напрям – це дослідження з проблем розвитку активності школярів у навчанні, позитивних і негативних мотиваційних факторів пізнавальної діяльності, зв'язаних з явищами соціального і суто особистого характеру. Проблема мотивів учіння ще мало розроблена в педагогічній психології.

Л. С. Виготський стверджував, що навчання буде мало ефективним, якщо воно орієнтоване на вже розвинуті форми психічної діяльності дитини – на сприйняття, пам'ять та форми наочно-образного мислення, властиві попередньому періоду розвитку. Навчання, побудоване таким чином, закріплює вже пройдені етапи розвитку. Воно плететься у хвості розвитку і тому не просуває його вперед. Отже, необхідно так організувати дидактичний процес, щоб навчання йшло в зоні найближчого розвитку молодшого школяра. Такою зоною розвитку мислення є перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення (В. В. Давидов, Л. В. Занков, А. К. Маркова, Д. Б. Ельконін та ін.) [2].

Вивчення праць вчителів-практиків можемо стверджувати, що надмірно спрощений, примітивний навчальний матеріал нецікавий для учнів, що й приводить до втрати мотивації його засвоєння.

Одним із важливих моментів, які забезпечують підтримку мотивації учіння, як відзначають майже всі сучасні дослідники, є ціле покладання. У молодшому шкільному віці воно має ряд особливостей:

1) учень готовий до прийняття цілей, заданих учителем, але не на досить тривалий час, наприклад, відсутність уваги на уроці;

2) школяр навчається визначати важливість і послідовність цілей як на уроці, так і під час самостійної організації свого часу, однак у нього найчастіше відсутнє вміння зіставляти цілі, які намічались, зі своїми можливостями, що може призвести до неуспіху в навчальній діяльності і зниження мотивації учіння;

3) учень може вже самостійно визначити систему проміжних цілей на шляху до мети, поставленої вчителем, але процеси ціноутворення молодшого школяра не завжди встигають за завданнями навчальної діяльності, що ускладнюються. Таким чином, ціле покладання також відноситься до зони найближчого розвитку молодших школярів: дитина сама вчиться ставити перед собою ціль навчальної дії і знаходити засоби для її досягнення, що є одним із новоутворень цього віку.

Особливе значення дій контролю та оцінки для формування навчальної діяльності молодших школярів і розвитку мотивації їхнього учіння. Можна сказати, якщо в цей період діти повноцінно оволодівають діями контролю та оцінки, то подальше формування навчальної діяльності відбуватиметься без особливих зусиль.

Таким чином, учіння молодших школярів полі мотивоване. Залежно від ситуації, нею керують різні мотиви, але серед них є один визначальний.

У загальному вигляді наше уявлення про найбільш визначальні особливості мотивації учіння молодших школярів відображені в схемі, з якої випливає, що мотиви учіння молодших школярів мають позитивні та негативні характеристики; серед багатьох мотивів учіння найціннішим є пізнавальний інтерес, для успішного формування якого необхідні перераховані умови [1].

Зазначені особливості формування мотивації учіння початківців необхідно враховувати вчителям, якщо вони хочуть працювати відповідно до нової філософії освіти, що розглядає учня як суб'єкта процесу навчання.

Список використаних джерел

1. Буцкіна С. В. Формування мотиваційної готовності дітей 6-7 років до навчання в школі / С. В. Буцкіна // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – 236с.
2. Малихіна О. В. Особливості мотивації учіння дітей молодшого шкільного віку // Початкова школа. – 2002. – № 10 – С. 10 – 12.
3. Розвиток пізнавальних процесів дитини / Упоряд. Максименко С. Д., Маценко В. Ф., Главник О. П. – К.: Мікрос-СВС, 2003. – 156 с.

ГЕРОНТОЛОГІЧНИЙ ВЕКТОР СУСПІЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Новітня гуманістична концепція неперервної освіти проголошує право на освіту у будь-якому віці, що є одним із фундаментальних прав людини. У цьому контексті залучення людей літнього віку до освітньої діяльності є актуальним завданням сучасної освітньої політики. На наше переконання, британський досвід геронтоосвіти, який нараховує вже майже чотири десятиліття, може слугувати цікавим прикладом для впровадження подібних ініціатив в Україні.

Демографічні зміни, що відбуваються сьогодні у структурі англійського суспільства, – зниження рівня народжуваності, зниження показника смертності населення, збільшення тривалості життя – сприяють поступовому «старінню» суспільства, тобто збільшенню чисельності літніх людей. На сьогоднішній день в Британії нараховується близько 10 млн. людей літнього віку, що дорівнює приблизно 18,5% загального числа населення країни. За підрахунками демографічних статистиків, до 2025 р. ці показники зростуть таким чином: населення Британії збільшиться на 6% в цілому, відсоток людей віком понад 60 років зросте на 70%, а людей старших 80 років – на 115% [3].

В Англії потреби людей пенсійного віку традиційно привертають до себе пильну увагу урядових та неурядових організацій, більшість з яких мають понад сторічну історію існування. Основними рисами сучасної освітньої системи, орієнтованої на літніх людей, є: активна державна підтримка освітніх програм, тісний взаємозв'язок з іншими підсистемами неперервної освіти, опора на теорію навчання дорослої (андрагогіка) та літньої (геронтологіка) людини та підготовка відповідних педагогічних кадрів.

Цікавий досвід роботи з людьми літнього віку представляє в Англії *Університет третього віку* (УЗВ), який органічно доповнює мережу неформальних закладів для похилих людей недержавного зразка. УЗВ має свої представництва, кожний з яких являє собою незалежний навчальний заклад, що управляється демократично обраним адміністративним комітетом. Сьогодні в Британії налічується більше 1000 таких представництв (університетів), в яких навчається більше ніж 400 000 слухачів [3].

Провідним принципом роботи УЗВ є принцип, висловлений одним із засновників британської моделі руху за навчання у літньому віці Пітером Ласлетом: «Ті, хто навчає, повинні також навчатися, а ті, хто навчається, повинні також навчати» [1, с. 5]. Таким чином, студенти одночасно є викладачами, а викладачі – студентами. Такий підхід має ряд переваг:

- доступні та цікаві форми проведення занять у різноманітних приміщеннях (бібліотеках, школах, обшинних центрах, музеях, галереях, вдома тощо);
- гнучкий навчальний розклад, активна участь студентів у плануванні навчальної програми та виборі методів роботи;

- мінімальний членські внески;
- широкий спектр навчальних курсів;
- відсутність вступних контрольних заходів [2, с. 9].

Тьютори та організатори навчальних курсів, як правило, не отримують заробітної платні, а всі поточні витрати покриваються за рахунок членських внесків. Навчальні програми варіюють залежно від потреб та бажання учасників кожної окремої групи. Проте найпопулярнішими залишаються історія, іноземні мови, ремесла, музика та різноманітні форми фізичного вдосконалення (плавання, біг, танці).

Останнім часом спостерігається тенденція посилення зв'язків між місцевими відділеннями УЗВ через діяльність Національної предметної мережі (National Subject Networks), що організовує семінари та конференції для груп з усіх куточків країни на основі спільних інтересів у будь-якій галузі. Так, провідними предметними мережами є іноземні мови, майстерність інтерпретації та перекладу, мистецтво та музика, клуб мандрівників, наука і техніка, ходьба.

З'єднане Королівство входить до числа членів міжнародної асоціації університетів третього віку (AIUTA), яка була заснована у 1974 році та сьогодні налічує більш ніж 130 країн-учасниць.

Таким чином, глобальні демографічні зміни зумовлюють виникнення новітніх форм навчання орієнтованих на осіб «третього» та «четвертого» віку. Потреби у освіти більш старших груп населення – літніх людей, людей похилого віку – реалізується через Університети третього віку, що сприяє вирішенню ряду актуальних завдань: формування доброзичливого ставлення та взаєморозуміння між різними поколіннями, люди старшого віку по новому формують життєві цілі, відчувають власну корисність, незалежність, самоповагу. Впровадження подібних форм навчання дорослих студентів з урахуванням національних особливостей системи освіти та потреб дорослих слухачів сприяє гуманізації суспільства, розвитку їх активної громадянської позиції, що гармонізує в цілому входження України до європейської освітньої спільноти.

Список використаних джерел

1. Laslett P. A Fresh map of life / P. Laslett. – London: Weidenfeld, 1989. – 193 p.
2. Swindell R., Thompson J. An International Perspective of the University of the Third Age / R. Swindell, J. Thompson. – Nathan: Griffin University, 1993. – 14p.
3. University of the Third Age [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.u3a.org.uk

УДК 373.31

КОГУТИЧ Ю. Ю.
ЛАВРЕНОВА М.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ВИДИ ТА РОЛЬ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Сьогодні в Україні закладаються основи нової школи, у якій учень матиме змогу повноцінно жити, навчатися, здобувати знання, виявляти свої творчі здібності. Проблема активізації навчальної діяльності молодших школярів є однією з

найактуальніших, оскільки саме в процесі навчання відбувається розвиток особистості. За цих умов вмiле використання дидактичних iгор для активiзацiї навчальної дiяльностi значно збагачує навчально-виховний процес, пiдвищує ефективнiсть роботи кожного вчителя.

Дидактичнi iгри стали предметом особливої уваги в працях Є.Баничевої, З.Богуславської, М. Вашуленка, О. Вашуленко, Л.Венгер, Л. Виготського, Н.Гамбург, О. Декролі, Д. Ельконiна, Л. Занкова, Я. Коменського, Г.Ляпiної, А. Макаренка, М. Монтесорі, Ж. Пiаже, К. Радiної, О. Савченко, В. Сухомлинського, С. Шамової, Г. Щукiної.

У педагогiчному словнику поняття «дидактична гра» трактується як, метод навчання, що дає змогу формувати в учнiв умiння й навички або систему уявлень i понять шляхом вправлення в процесі iгрової дiяльностi [3].

На сучасному етапi розвитку початкової освiти дидактична гра має рiзний статус. У теорiї навчання дидактичну гру розглядають як:

1. метод навчання (О. О. Вербицький, О. І. Коваленко);
2. метод навчання i виховання (М. Г. Стельмах);
3. прийом навчання (П. І. Абалкіна, А. В. Зорiна);
4. форма навчання (А. К. Бондаренко, К. А. Родкіна);
5. засiб навчання (О. Я. Савченко);
6. вид навчальної дiяльностi (Л. В. Артемова, Л. І. Божко)[2].

Дослiдження цих вчених дали можливiсть видiлити оптимальнi способи використання iгрової дiяльностi в системі урокiв [2]:

- весь урок будується як сюжетно-рольова гра;
- пiд час уроку як його структурний елемент;
- пiд час уроку кiлька разiв створюються iгрові ситуацiї.

На уроцi доцiльно використовувати такi дидактичнi iгри, органiзацiя яких не потребує багато часу на приготування обладнання, запам'ятовування громiздких правил. Перевагу слiд вiддавати тим iграм, якi передбачають участь у них бiльшостi дiтей класу, швидко вiдповiдь, зосередження довiльної уваги.

Дидактичнi iгри рiзняються мiж собою навчальним змiстом, пiзнавальною дiяльнiстю дiтей, iгровими дiями та правилами, органiзацiєю та взаємовiдносинами дiтей, роллю вчителя i т. д.

Розглянемо кiлька класифікаційних систем дидактичних iгор.

Класифікація дидактичних iгор М. В. Кларіна.

- за дидактичним завданням (iгри на повiдомлення нових знань; iгри на закріплення; iгри на перевiрку; iгри на повторення);
- за ступенем пiзнавальної самостiйностi учнiв (репродуктивнi iгри; конструктивнi iгри, творчi iгри);
- за джерелом навчальної iнформацiї (словеснi iгри; наочнi iгри; практичнi iгри) [2].

Класифікація К. О. Баханова. Дидактичнi iгри класифіковано за двома групами: за методикою проведення (сюжетнi iгри; рольові iгри; дiлові iгри; iмiтацiйнi iгри; iгри-змагання; iгри-драматизацiї) i за дидактичною метою (актуалiзуючi iгри; формуючi iгри; узагальнюючi iгри; контрольнo-корекцiйнi iгри) [2].

Класифікація дидактичних ігор О. Я. Савченко. Ігри з предметами – поширені в народній педагогіці; для них властиві сюжетні (ляльки, предмети побуту, іграшки) та безсюжетні (кулі, циліндри, пірамідки) дидактичні матеріали. Ігри з предметами розвивають пам'ять, логічне мислення, сприяють розвитку процесів мислення (аналізу, синтезу, розподілу).

Настільно-друковані ігри – передбачають дії із зображенням предметів (лото, доміно, пазли і т.д.), зорієнтовані на розвиток уяви, систематизацію знань, розвивають розумові процеси та операції, просторову орієнтацію, кмітливість, увагу, формують уміння.

Словесні ігри – найскладніші, спрямовані на розвиток мовлення, розширення словникового запасу, розвивають самостійність мислення [1].

У останні роки з розвитком комп'ютерних технологій з'явився новий тип дидактичних ігор – комп'ютерні ігри. Ці ігри поєднують у собі аудіовізуальну інформацію та дидактичні завдання.

Ось невеликий перелік ігор, які вчителі початкових класів можуть проводити на уроках літературного читання, української мови, математики та природознавства: «Ланцюжок», «Букви втекли», «Скільки крапок – стільки букв», «Збери слово або речення», «Вийди на поріг, назви слово», «Розрізняйте звуки», «Допоможемо казковим героям», «Живі звуки», «Витівки Помилки», «Складовий аукціон», «Складіть нове слово», «З'єднайте слово з картинкою».

Отже, сучасний навчально-виховний процес у початковій школі не можливо уявити без дидактичних ігор. Дидактичні ігри різноманітні, поєднують у собі різні видові риси. Видовий склад дидактичних ігор дуже багатий. За підрахунками вчених педагогів, що досліджують дидактичні ігри як складне педагогічне явище, на сьогодні відомо їх понад 500 видів.

Список використаних джерел

1. Дидактичні ігри та інтелектуальні ігри на уроках української мови 2 – 4 класи // упоряд. Савчук Л. М. – Х.: Вид. група «Основа», 2009. – с.243.
2. Місце дидактичної гри на уроках у початкових класах / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ped-kopilka.com.ua/uchiteljam-predmetnikam/matematika/igrovaja-dejatelnost-na-urokah-matematiki.html>
3. Український педагогічний словник / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ex.ua/8949915>, вільний. – Заголовок з екрану.

УДК 378.1

КОМАРНИЦЬКА А.В.
ТОВКАНЕЦЬ Г.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ВПЛИВ СЛУХАЦЬКОЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

Музична творчість в цілому і спів зокрема, сприяє зародженню і розвитку естетичних смаків, почуттів. Завдяки музиці дитина пізнає закони людяності, відбувається становлення моральних позицій. Шлях такого розвитку лежить в залученні дитини до активної музичної діяльності. За умови, коли рух мелодії і

музичного твору в цілому здається слухачеві природним і закономірним, виникає суб'єктивне відчуття цілісності музичного твору. Спостерігається «розуміння-пригадування», коли слухачеві відомі найзагальніші ознаки музичного матеріалу, який він сприймає (жанр, стиль, відомий автор т. ін.). За таких умов образ твору не розпадається, а складається в симультанну єдність: «Симультанні музичні уявлення не можуть бути чисто слуховими або лише слуховими. Важливе значення в них мають «інтелектуальні моменти» [2. ст. 264].

Когнітивні моделі музичного сприймання, створені наприкінці минулого століття, схильні враховувати й динамічний аспект перероблення музичної інформації. Вони ґрунтуються на принципі «від загального до часткового», який є не тільки законом розвитку сприймання в онтогенезі, а й закономірністю актуального становлення образу, коли сприймання музичного образу відбувається від цілого до все більш диференційованих структур [3]. Розмаїття музичної інформації, її вплив на величезну аудиторію висуває нові проблеми, зокрема, й таку, що пов'язується з впливом музики на особистість. Постійне тиражування, репродукування музики у повсякденному житті засобами масової інформації, використання її як фону-емблеми для подачі інформації (наприклад, у рекламі), зростання обсягу музичної інформації, яку людина повинна переробляти (сприймати, слухати), обумовлює те, що музика стає засобом специфічного інформаційного ускладнюючого впливу на особистість.

У загальному вигляді проблема слухачької діяльності особистості розкривається у дослідженнях з різних галузей психології (психофізіології, музичної психології, психології мистецтва тощо).

Стимулювання творчої діяльності особи в ході музичної слухачької діяльності є однією з провідних проблеми у розумінні сучасних підходів до її розвитку. Йдеться про створення можливостей для прояву та розвитку індивідуально-психологічних особливостей в ході музичної розумової діяльності суб'єкта.

На початковому сенсорному рівні, тобто на рівні відчуттів, відбувається аналіз елементарних якостей звуків. У центрі уваги найпростіші (об'єктивні) музично-акустичні характеристики звуку, а саме: висота, гучність, тривалість, тембр та їх найпростіші зв'язки (ритм тощо). Процес переживання відбувається як реакція свідомості, що виконує функцію орієнтації в образі зовнішнього світу. Характеристикою слухачької діяльності такого рівня може слугувати думка О. Лосева про те, що «множинність звуків, які складають музичний твір, сприймається як щось цілісне і просте, як щось водночас плинне і безформне. Це – рухома єдність у злитості» [1, с. 317].

На другому етапі відбувається осмислення різних функцій звуків у музичному творі, їх роль у становленні художньої цілісності, і, зрештою, музично-художньої естетичної цілісності твору загалом.

На емоційно-семантичному рівні когнітивна музична діяльність відбувається у сферах мелодичного оформлення, гармонійного ладу та поліфонії, де інтонація стає вихідним моментом. Зокрема, здійснюється зворотний рух від музично-сміслових одиниць композитора до формування цілісної семантично наповненої єдності у слухача. У свідомості реципієнта актуалізується інтонаційна система відповідно до музичного досвіду. Йдеться не лише про встановлення можливих образно-

асоціативних зв'язків, які відповідають тому чи іншому інформаційному комплексові, а, насамперед, про виявлення семантики, яка виникає в результаті взаємодії інформаційних моделей і конкретного музичного твору.

На евристичному, інтегрально-семантичному рівні когнітивний процес відбувається у двох площинах: здійснюються послідовно-одночасна побудова музичного образу та аналітико-синтетичні операції в ході музичного мислення. Тут, залежно від того чи іншого поєднання дій, особистісних якостей слухача, специфіки поставленого музичного завдання, суб'єкт за допомогою різних тактик (впізнання, екстраполяція, гіперболізація, трансформація тощо) в думці співставляє окремі частини музичного твору. Це має стимулювати швидше усвідомлення і цілісніше переживання форми й структури твору. Емоційна і дискурсивна оцінки звучання дають можливість інтерпретувати його як змістовну семантичну структуру, а здобутий музичний досвід особи дає змогу будувати численні гіпотези, вгадувати (передбачати) подальший розвиток мелодії, гармонії тощо. У процесі сприймання та розуміння музики слід враховувати як фізичні акустичні характеристики музичних звуків, так і їх «культурну» природу. Слухання завжди вимагає чогось більш або менш знайомого; якщо цього немає, то жодний музичний твір не здаватиметься легким для сприймання, а тим більше – приємним. В ході створення і відтворення музикидетермінованими є лише певні її аспекти, тоді як більшість залишаються відкритими уяві. Це є джерелом творчості. Розглядаючи музичну уяву як частковий випадок слухової уяви (де базовими компонентами є гучність, висота і тембр), вчені дійшли висновку, що в процесі сприймання якостей музики сильний вплив справляють її уявлювані якості [4].

Музичне мислення слід організовувати за допомогою послідовних операцій, які утворюють етапи формування цілісного образу музичного твору (на кожному з етапів існують різні форми розуміння) завдяки специфіці організації музичного матеріалу. На кожному з рівнів пізнання у тій чи іншій мірі представлено елементи творчої діяльності, де, незалежно від рівня, проявляються індивідуально-психологічні особливості, які полягають, насамперед, в готовності до слухацької творчої діяльності, в наявності у конкретного суб'єкта комплексу вмій і здібностей до її здійснення взагалі або ж до її певних видів.

Отже, слухацька музична діяльність не є пасивно-споглядальним процесом. Результат її залежить від особливостей слухача і є адекватним музичному матеріалу. При цьому психіка відображає смисл і форму музичного твору, інтонаційно-образна природа музики зумовлює як особливий характер її слухового сприйняття, так і специфіку шляхів пізнання її змісту за допомогою інтонаційно-образного осмислення музичної форми як процесу. Відтак процес розуміння музичного матеріалу (який складається з певної кількості музичних звуків) є організацією одиниць вищого порядку, коли відбувається диференціювання, аналіз музичних явищ у відповідних до контексту явищах (музичний мотив, фраза, створення тих чи інших, адекватних чи неадекватних образів тощо) і реалізації зв'язків (гармонічних, інтонаційних, метроритмічних, ладотональних, стильових тощо), які створюють цей контекст.

У загальному вигляді механізм формування змістовних та змістових уявлень в ході музичної розумової діяльності слухача потребує зосередження на особливостях проявів та стимулюванні його творчих здібностей. Вказані основні етапи, рівні, закономірності, які дають уявлення про складність слухацької музичної діяльності та можливості і місце творчого мислення в ній, потребують подальшого вивчення.

Список використаних джерел

1. Лосев А. Ф. Основной вопрос философии музыки // Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура. – М.: Политиздат, 1991. – С. 315 – 335.
2. Иванченко Г. В. Психология восприятия музыки: подходы, проблемы, перспективы. /Г. В. Иванченко – М.: Смысл, 2001. – 264 с.
3. Теплов Б. М. Избранные труды: В 2-х т. Т. 1. /Б. М. Теплов – М.: Педагогика, 1985. – 360 с.
4. Интон-Петерсон М.-Ж. Компоненты слуховых образов // Слухові образи / Д. Рейсберг (ред.). – Хіллсдейл (Нью-Джерсі): Лоуренс Ерлбаум Асоціейтс, Інк., 1992. – С. 45 – 71.

УДК 378.22

КОНДУР О. С.
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Україна

ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

XXI століття характеризується формуванням суспільства знань, яке визначає основними пріоритетами освіти і науку – сфери, які забезпечують розвиток людини і суспільства [1]. Ця суспільна тенденція зумовлює інтенсивне впровадження інновацій в освітню галузь.

Інноваційні процеси в освіті розглядали в своїх роботах вітчизняні та закордонні вчені, зокрема В. Андрущенко, Л. Ващенко, Л. Даниленко, В. Кремень, С. Ніколаєнко, Б. Гершунський, М. Кларин, Г. Новиков, А. Ніколлс, Дж. Бассет, А. Адамс, Дж. Нісбет, Е. Роджерс, Р. Хейвлок, Д. Чен та ін. С. Курбатов [2] визначив шість рівнів педагогічних інновацій у системі освіти: 1) удосконалення: зміна одного або кількох елементів освітнього процесу; 2) раціоналізація: встановлення нового правила використання наявних педагогічних засобів для розв'язання традиційних завдань; 3) модернізація: зміна декількох елементів існуючої освітньої системи; 4) евристичне розв'язання: знаходження способу розв'язання існуючих педагогічних проблем, створення та використання невідомих раніше педагогічних форм, методів, засобів для розв'язання актуальних педагогічних завдань; 5) педагогічний винахід: новий засіб, технологія або нова комбінація відомих засобів для досягнення освітніх цілей; 6) педагогічне відкриття: постановка та розв'язання нової педагогічної задачі, що призводить до принципового оновлення освітньої системи або суттєвого поліпшення її складових елементів. В. Третько [3] запропонував систематизувати ці рівні таким чином:

–радикальний: впровадження нововведення, що визначається як радикально нове, ґрунтується на базі нових знань, закономірностей, має революційний характер, а також може докорінно змінити систему вищої освіти;

–адаптаційний: адаптація нововведень, що створені на базі існуючих знань, законів, закономірностей, діють в інших сферах (технічній, економічній, гуманітарній) в систему вищої освіти (наприклад, закони синергетики тощо);

–удосконалювальний: удосконалення впроваджених нововведень (мікроінновацій) з метою покращення якості існуючої освітньої системи чи її елементів, не потребує тривалої адаптації, не створює великих загроз дестабілізації системи вищої освіти.

Освітні інновації становлять сутність інноваційної освіти. Науковці вбачають її призначення у створенні оптимального і стійкого навчально-організаційного, науково-методичного і нормативно-адміністративного середовища, що забезпечує підтримку інноваційних підходів до освітнього процесу, які орієнтовані на інтеграцію науково-освітнього потенціалу ВНЗ і галузевої науки та встановлення партнерських відносин із роботодавцями. Таке розуміння інноваційного розвитку дає можливість ВНЗ реалізувати нові підходи до вибору стратегічних цілей, виходячи не тільки з власних інтересів, а й з інтересів насамперед споживачів продуктів системи інноваційної освіти: суспільства, держави, співробітників, студентів тощо. Конкуренція, заснована на інноваціях, їх якість і своєчасність є важливим параметром виживання ВНЗ, слугує вирішальним фактором прискорення розроблення та реалізації нових наукових продуктів. ВНЗ, які обрали інноваційний шлях розвитку, стають конкурентоспроможними, лідерами на ринку освітніх послуг. Оскільки тільки інноваційні ВНЗ здатні швидко адаптуватися до змін, то інноваційна діяльність стає основним фактором їх конкурентоспроможності на ринку. При цьому істотно зростає і конкурентоздатність їх випускників. Освіта і наука інтегровані в економіку, суспільне життя, а їх рівень істотно впливає якість життя та можливість сталого розвитку країни.

Ринок освітніх послуг - один з найважливіших елементів національної інноваційної системи. Сучасний ринок праці вимагає від випускників вищих навчальних закладів знання технологій, які потребує інформаційне суспільство. Як зауважує В. Андрущенко, «важливим сьогодні є не тільки вміння оперувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати та управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись впродовж життя» [4].

Інноваційні процеси у системі освіти забезпечують варіативність та особистісно-орієнтовану спрямованість освітнього процесу, внаслідок чого знання, вміння й навички студентів перетворюються в засіб розвитку їх пізнавальних і особистісних якостей, компетентностей, що забезпечують їх здатність бути суб'єктами інноваційної професійної діяльності та гідними конкурентами на сучасному ринку праці.

Список використаних джерел

1. Натрошвілі С. Г. Організація інноваційної діяльності установ вищої освіти / С. Г. Натрошвілі // Економіка і управління. – 2014. – № 1. – С.21 – 25.

2. Курбатов С. В. Освітні інновації: контури майбутнього: [монографія] / С. В. Курбатов // Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура; [за ред. В. Г. Кременя]. – К. : Педагогічна думка. – 2008. – 472 с.
3. Третько В. В. Сучасні тенденції інноваційного розвитку системи вищої освіти в Україні / В. В. Третько // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – Серія «Педагогіка, соціальна робота». – Ужгородський нац.ун-т, 2011. – Вип. 23. – С. 186 – 188.
4. Андрущенко В. П. Пріоритети розвитку освіти ХХІ ст. / В. П. Андрущенко // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. – К.: Знання України, 2000. – С. 3 – 11.

УДК:159.923

КОРНІЄНКО І. О.
Мукачівський державний університет, Україна

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ГЕНЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ОПАНУВАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ

Оскільки психіка є складною багаторівневою поліваріантною системою взаємопов'язаних та взаємозалежних просторово-часових відносин, між якими існує інформаційно-енергетична взаємодія на рівні окремих компонентів і властивостей соціальної діяльності, то опанувальна поведінка особистості у життєвому просторі якраз вписується у філософсько-психологічний контекст генетичної психології [1, 5].

Відшукування і набуття особистістю внаслідок задіяння механізмів опанувальної поведінки нових оптимістичних і домінантних сенсів життя містить універсальні, «класичні» філософсько-психологічні закони, усталені принципи і категорії, розроблені в контексті вивчення функціональної суті досліджуваного явища.

Найвищою формою розвитку опанувальної поведінки особистості, проявом її інтелектуального і духовного «саморуху» є здатність завдяки задіянню системи засобів самопізнання, самоінформування, самооцінки, самовпливу, самопрограмування, самопереконання, самонаказу, самоконтролю та ін. розвинутися до рівня самовладання, самовиховання, самоактуалізації та саморефлексії.

У побудові концептуальних положень осмислення специфіки опанувальної поведінки особистості ми, спираючись на генетично-психологічну теорію, виходили з того, що розвиток є основним способом існування особистості впродовж її біодромального шляху. Невпинний рух людини до звільнення від залежностей, прагнення до свободи, усвідомлення себе як унікального й універсального суб'єкта вільної, творчої діяльності якраз і складає головну лінію розвитку її опанувальної поведінки.

Генетична психологія дає змогу різнобічного теоретико-методологічного аналізу й експериментального вивчення розвитку особистості, зокрема її опанувальної поведінки як інтенсивної діяльності у найширшому соціокультурному контексті із застосуванням розлогого спектру его-захисних і домінуючих механізмів:

від інтуїтивного й несвідомого психологічного захисту до виражених і усвідомлених копінг-стилів і копінг-стратегій.

На відміну від застиглого, статичного формально-логічного розуміння системи експериментально-генетичний метод утверджує систему, яка розвивається, а вона в свою чергу також потребує побудови адекватної системи предметно-перетворювальних дій, виконання яких формує в людини відповідну систему психологічних новоутворень. По суті, експериментально-генетичний метод містить у собі різні способи побудови вищих психічних функцій, які присвоюються суб'єктом у процесі перетворення ним певного змісту. Водночас саме перетворення поєднує у собі генетичний та структурно-функціональний моменти об'єктивної реальності й задає тим самим подібні структури самому психічному, які здебільшого реалізуються як способи аналізу. Лише завдяки механізмам інтеріоризації способи перетворення виступають психологічними механізмами предметної діяльності суб'єкта. Психічні процеси як регулятори діяльності та поведінки людини дають підстави інтерпретувати закономірності психічного розвитку як необхідний і логічний наслідок даної лінії процесу формування, передбаченого експериментально-генетичним методом [1, 2, 3, 4, 5].

У методологічному контексті генетичної психології опанувальну поведінку особистості упродовж біодормального шляху ми розглядаємо з урахуванням єдності і складної динамічної взаємодії органічних та соціальних чинників. Детермінуючий вплив соціального довкілля змінюється залежно від процесів онтогенетичного становлення і біопсихічного та соціокультурного дозрівання, насамперед через додання нужди [3].

У виведенні концептуальних засад психології опанувальної поведінки особистості важливим стало якраз те, що конструювання і застосування експериментально-генетичного методу є чітким вираженням примату соціального у становленні психіки, тобто опанувати можна насамперед у соціумі. Історичний підхід, на думку С. Д. Максименка, передбачає опосередкованість вищих психічних функцій та розуміння психіки як історичного продукту, а також метод, який визначається також як історико-генетичний. Водночас потрібно пам'ятати, що інструментальний метод не є співмірним з традиційними психологічними методами (спостереження, експеримент, анкетування, бесіда тощо), адже він репрезентує особливий підхід до вивчення психічного і передусім є методологічним принципом і способом психологічного вивчення особистості. Помітною перевагою такого підходу є те, що принцип єдності генетичної та експериментальної ліній розвитку, наповнюючи сутність цього методу, передбачає проведення дослідження в максимально «природних» умовах існування особистості і створення актуального простору реалізації самою особистістю численних можливостей моделювання власного розвитку й існування.

Список використаних джерел

1. Гошовський Я. Ресоціалізація депривованої особистості: монографія / Ярослав Гошовський. – Дрогобич: Коло, 2008. – 480 с.
2. Максименко С. Д. Потреба як вихідна одиниця генези особистості / С. Д. Максименко // Медичний всесвіт. – 2004. – Т. IV. – № 1. – С. 112 – 118.

3. Максименко С. Д. Психологія внутрішнього світу / С. Д. Максименко // Розвиток особистісної активності: теоретичні аспекти : зб. наук. пр. /за ред. С. Д. Максименка . – К.: Міленіум, 2005. – С.3 – 32.
4. Савчин М. В. Духовний потенціал людини / М. В. Савчин. – Івано-Франківськ: Вид-во «Плай» Прикарпатського ун-ту, 2001. – 203 с.
5. Феноменологія морального розвитку особистості: детермінація, механізми, генезис: монографія / під ред. Р. В. Павелківа, Н. В. Корчакової. – Рівне: Волинські обереги, 2009. – 368 с.

УДК37.01/41 (082)

КОРОЛЬ Л. П.
ПАЗЮРА Н. В.
Національний авіаційний університет, Україна

АНАЛІЗ ЗАКОНУ ПРО ВИЩУ ОСВІТУ ТА НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ 2017 ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Закон про вищу освіту та наукові дослідження 2017 року є одним з найважливіших юридичних документів, що регулюють процес професійної підготовки фахівців усіх галузей. Він був прийнятий для модернізації положень Закону про вищу та професійну освіту 1992 року в квітні 2017 року. Зазначається, що цей закон є першою регулюючою реформою вищої освіти Великої Британії за останні 25 років і відображає новітні тенденції розвитку вищої освіти та пропонує розв'язання нагальних питань, що виникли за цей період [1].

Вищі навчальні заклади Великої Британії підтримали внесення законопроекту оскільки існуюче законодавство про вищу освіту не відображає зміни, які зазнав сектор з 1992 року. Впровадження нового законодавства з одного боку могло б негативно вплинути на ті особливості вищої освіти Великої Британії, які вигідно відрізняли її від інших країн (наприклад, автономія університетів) тому деякі освітяни були стурбовані, що члени парламенту та інші особи, котрі розробляли проект закону, ігноруватимуть їхню думку. [2] Проте було зроблено висновок, що фінальний варіант Закону включає в себе необхідні правки, має багато переваг та повинен забезпечити засади успішного розвитку сектора в майбутньому [3].

Закон включає в себе чотири ключові частини, а саме: Про впровадження Офісу студентів, Про внесення змін до законодавства про фінансування студентів, Про створення органу Дослідження та Інновації Об'єднаного Королівства ДІОК (United Kingdom Research and Innovation (UKRI)) та Про різне, включаючи регулювання трансакцій та обміну даними [4]. Таким чином було створено два нових контролюючих органи: Офіс студентів та ДІОК.

Офіс студентів має на меті замінити собою Раду з фінансування вищої освіти Англії (Higher Education Funding Council for England (HEFCE)). Наголошується [3], що Офіс студентів позиціонується як ринковий регулятор і захисник інтересів студентів. Закон також надає цьому органу право титулувати освітні організації відповідно до рівня їхньої акредитації та називати їх університетами [4].

Дослідження та Інновації Об'єднаного Королівства ДІОК об'єднує сім дослідницьких рад країни, маючи на меті посилення міждисциплінарних досліджень

та контролювання бюджетами для окремих напрямків дослідження. Тим самим влада буде коригувати напрямки майбутніх наукових досліджень і в той же час надаватиме певну автономію фінансування в межах наукових дослідних проектів [5].

Таким чином ми можемо зробити висновок, що найнагальніші проблеми в сфері вищої освіти Великої Британії пов'язані в першу чергу з положенням студентів в цій сфері, наданням їм фінансової та інформаційної допомоги. Тобто нове законодавство стає більш студентоцентричним. В той же час влада опікується розвитком наукових досліджень, маючи на меті зміцнити співпрацю вчених різних спеціальностей, але і посилюючи контроль з фінансування.

Список використаних джерел

1. Be it enacted: The Higher Education and Research Act [Електронний ресурс] // Wonkhe. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <http://wonkhe.com/blogs/be-it-enacted-the-higher-education-and-research-act-2017/>.
2. Morgan J. Higher Education and Research Bill passed by UK parliament [Електронний ресурс] / John Morgan // THE. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.timeshighereducation.com/news/higher-education-and-research-bill-passed-uk-parliament>
3. Higher Education and Research Act 2017. – 2017. – С. 146.
4. Implementation of the Higher Education and Research Act 2017. // Universities UK. – 2017. – С. 21.
5. Wilsdon J. UKRI if you want to: how to read the new research landscape / James Wilsdon. // Wonkhe. – 2017.

УДК 371.133:372.4

КОРПОШ І. І.
МОЛНАР Т. І.
Мукачівський державний університет, Україна

СИСТЕМА РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ З ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема формування культури поведінки підростаючого покоління є однією з головних на сучасному етапі розвитку людства. Зниження культурно-морального рівня суспільства загалом зумовлює необхідність створення нових підходів і способів формування культури поведінки особистості, особливо в контексті загальнолюдських цінностей і норм поведінки.

Як відомо, фундамент культури поведінки закладається в молодшому шкільному віці, що визначає подальший гармонійний розвиток особистості і суспільства загалом. Отже, в сучасних умовах важливим завданням виховання учнів молодшого шкільного віку є формування культури поведінки.

У дослідженнях зарубіжних та вітчизняних учених проблема виховання культури поведінки особистості розглядається переважно у таких аспектах: теоретико-методологічні засади виховання культури поведінки (С. Анісімов, М. Бердяєв, В. Малахов); особливості виховання культури поведінки на різних етапах онтогенетичного розвитку (Ф. Алімов, Л.Артемова, В. Білоусова);

формування культури взаємин дітей молодшого шкільного віку (А. Гончаренко, В. Киричок, Н. Хіміч).

Поняття «культура поведінки» розглядається у філософії, етиці, соціології, психології, педагогіці, проте в різних науках подаються різні його визначення в залежності від того, який аспект культури поведінки або соціальна функція вважається головною у конкретному дослідженні. Аналіз поняття «культура поведінки» дає можливість стверджувати [1; 4]:

– людська поведінка нерозривно пов'язана з функціонуванням культури і передбачає опанування і засвоєння індивідом її цінностей. Цінності світової культури є фундаментом і одночасно засобом формування культури поведінки зростаючої особистості;

– під культурою поведінки у філософії, соціології розуміють спосіб організації особистістю власних дій і вчинків, що забезпечують її гармонійний розвиток і не суперечать інтересам суспільства;

– культура поведінки є одночасно і результатом, і показником відповідності дій та вчинків людини соціальним нормам.

Відтак, під культурою поведінки учнів молодшого шкільного віку розуміємо спосіб здійснення дитиною дій і вчинків, що відповідає морально-естетичним вимогам суспільства, відображається у підтвердженні очікуваних сподівань з боку рідних, дорослих, однолітків і забезпечує її особистісне зростання. Культура мовлення, спілкування, зовнішності, етикет, побутова культура, культурно-гігієнічні навички та звички формують цілісну систему моральної культури особистості молодшого школяра.

Процес виховання культури поведінки дуже складний, вимагає усвідомленого використання педагогом багатого арсеналу методів педагогічного впливу на школярів, зокрема: роз'яснення, показ, вправи, привчання, виховуючі ситуації, етичні бесіди, колективне читання художніх творів, позитивний приклад, ігри. Вказані методи передбачають обов'язкове дотримання таких педагогічних принципів: систематичність та послідовність, доступність, свідомість і активність дітей, індивідуальний підхід, єдність в роботі школи та сім'ї. Ефективність діяльності багато в чому залежить і від доцільного поєднання різних форм роботи. Так, учитель здійснює індивідуальну роботу з учнями щодо формування й корегування культури їх поведінки, поєднуючи її з груповими формами, такими як консультації, виховні години, години спілкування тощо. Зміст виховної роботи має відповідати індивідуальним і віковим особливостям молодших школярів, мати високу емоційну насиченість[3].

Як відомо, фундамент культури поведінки закладається в молодшому шкільному віці, що визначає подальший гармонійний розвиток особистості і суспільства в цілому. Все це вказує на потребу реорганізації навчально-виховного процесу та впровадження наступних педагогічних умов: сформованість мотиваційної сфери особистості школяра у збагаченні уявлень про етикет поведінки та усвідомленні моральних та естетичних норм, прийнятих в суспільстві; створення культурно-естетичного середовища в навчально-виховному закладі; організація

культурно-дозвіллевої діяльності школярів, націленої на закріплення знань, умінь та навичок культурної поведінки[2].

Таким чином, культура поведінки молодших школярів – це сукупність сформованих соціально важливих якостей, щоденних вчинків у суспільстві, заснованих на нормах моралі, етики, естетичної культури. Формуючи уявлення про норми і правила поведінки, вчитель впливає на відносини дитини з однолітками, батьками, іншими людьми, допомагає орієнтуватися в суспільному житті, пристосовуватися до будь-якої ситуації. Міра сформованості культури поведінки учнів впливає не тільки на результативність їх навчання, але і на процес соціалізації вихованців та розвиток особистості загалом.

Список використаних джерел

1. Безкорвайна О. В. Технології виховання культури особистісного самоствердження: метод. посібник / О. В. Безкорвайна. – Рівне: РДГУ, 2008. – 118 с.
2. Косачов І. П. Моральний розвиток молодшого школяра в процесі навчання і виховання / І. П. Косачов. – М.: АРКТИ, 2005. – 264 с.
3. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх: [навч. посіб.]. / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси, 2008. – 376 с.
4. Проценко О. П. Етикет як аксіологічний вимір культури поведінки і спілкування: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук: спец. 09.00.07 «Логіка» / О. П. Проценко. – Київ, 2004. – 33 с.

УДК 37.01

КОСТЮ С. Й.
АЛМАШІЙ І. І.
Мукачівський державний університет, Україна

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Філософсько-культурологічне і соціально-педагогічне підґрунтя сучасної системи екологічної освіти і виховання різних молоді населення України і, відповідно, мають значний вплив на розвиток змісту, форм, методів і інноваційних технологій екологічної освіти і виховання студентської молоді. Особливе значення має екологічна освіта для студентів педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів, майбутніх вчителів, які поряд із загальним високим рівнем екологічної культури опановують методику екологічної виховної роботи.

Для розуміння механізму екологічного виховання студентів як фактору цілісного формування особистості проаналізували поняття: «екологія», «виховання», «екологічне виховання», «екологічна культура», «екологічна освіта», «формування особистості».

Дослідники екологічної свідомості по-різному визначають її структуру. Є такі три компоненти в структурі екологічної свідомості[1]:

– когнітивний компонент – психічне відображення природного, соціального, штучного та внутрішнього середовища;

- емотивний компонент – ставлення до цього середовища;
- конативний (поведінковий компонент – саморефлексія та саморегуляція в навколишньому середовищі (стратегії й технології взаємодії) С. Д. Дерябо та В. А. Ясвін виділяють такі компоненти досліджуваного явища [1]:
 - система екологічних уявлень (як індивідуальних, так і групових) про взаємозв'язки в системі «Людина – Природа» і в самій природі;
 - суб'єктивне (індивідуальне) ставлення до природи;
 - стратегії та технології взаємодії з оточуючим світом;
 - життєві цінності етичного плану, які спонукають до формування цінностей екологічно орієнтованих.

За отриманими даними «Домінанта», що спрямовано на діагностику доміантності суб'єктивного ставлення до природи можна зробити висновок, що:

- у 49,6 % студентів природа сприймається в емоційному плані;
- у 9,4 % студентів природа сприймається в плані отримання інформації;
- у 41% студентів природа сприймається в плані отримання практичних занять.

Отже, в результаті проведення даних методик вдалося визначити, що у студентів перших курсів МДУ природа сприймається на рівні естетичного та етичного освоєння об'єктів природи, підвищеної сприйнятливості до їх чуттєво-виразним елементам, присутній своєрідний «сенсорно-естетичний голод»; свобода від неадекватних соціальних естетичних стереотипів, чуйність до природних об'єктів, що реалізується через емпатію і ідентифікацію.

Практичне використання діагностичних методів, що застосовуються для оцінки того чи іншого компоненту екологічної свідомості, дозволяють безпосередньо перейти до аналізу результатів дослідження, які ми отримали за кожним окремим компонентом екологічної свідомості студентської молоді. Найменший показник має когнітивна шкала, що спрямована на діагностику ступеня змін в мотивації і спрямованості пізнавальної активності, пов'язаної з об'єктами природи, обумовлених ставленням до неї, шукати і переробляти. Підводячи підсумки аналізу результатів дослідження, можна сказати, що існує як позитивний, так і негативний взаємозв'язок між психологічними особливостями особистості та екологічною свідомістю. Особистості зі сформованою екологічною свідомістю (високі результати за такими шкалами, як перцептивно-афективна, когнітивна шкала, естетична, натуралістичної ерудиції) притаманні такі психологічні особливості, як доброзичливість, відвертість, висока мотивація до успіху, підпорядковувальність.

Це все вказує на те, що екологічна свідомість облагороджує людину, робить її більш чутливою до оточуючого середовища. А от низький рівень досліджуваного феномена характеризується егоїстичністю та авторитарністю.

Отже, можна зробити такі висновки, що необхідність психологічного дослідження проблеми екологічної свідомості зумовлена потребою формування екологічно орієнтованої особистості. Психологічні аспекти формування екологічної свідомості стосуються її структури, яка нас скрізно пронизує цілісну особистість студента.

Список використаних джерел

1. Назарчук М. М. Соціальна екологія: взаємодія суспільства і природи: навч. Посіб. / М. М. Назарчук; Львів. Нац. ун-т ім. Івана Франка. – Л.: ЛНУ ім. Івана Франка, 2013. – 346 с.

УДК 378.14

КОТУБЕЙ І.
ТОВКАНЕЦЬ Г.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ПРАВОВА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ РОЛЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Під правовою культурою в загальній теорії права розуміють якісний стан правового життя суспільства, який характеризується досягнутим рівнем розвитку правової системи – станом та рівнем правової свідомості, юридичної науки, системи законодавства, правозастосовної практики, законності і правопорядку, правової освіти, а також ступенем гарантованості основних прав і свобод людини. Рівень правової культури визначається станом підсистем, що її утворюють, зокрема правовою культурою особистості та правовою культурою суспільства.

Правову культуру особистості складають такі елементи: знання і розуміння права, здатність особи тлумачити зміст норм права, визначати мету видання певного нормативно-правового акта, сферу його дії; повага особи до права, заснована на особистій переконаності в його ефективності як засобу регулювання суспільних відносин (така повага повинна мати місце навіть у разі несхвалення людиною окремих правових приписів); звичка вчиняти дії відповідно до приписів правових норм; вміння особи використовувати у практичній діяльності правові знання, реалізовувати і захищати свої права і законні інтереси, виконувати юридичні обов'язки; висока правова активність особи у сприянні реалізації правових приписів, розуміння нею необхідності протидіяти правопорушенням.

Правова культура особистості нерозривно пов'язана з правовою культурою суспільства. Правова культура суспільства відбиває рівень розвитку правосвідомості в суспільстві, системи права і законодавства, юридичної практики і правової науки. Вона охоплює сукупність усіх правових цінностей, створених людьми в правовій сфері. Високий рівень правової культури суспільства є однією з важливих ознак правової держави, яка заснована передусім на принципах верховенства права і правового закону, поваги до основних прав і свобод людини й громадянина.

Правова культура особистості виникає не сама по собі, а є результатом процесу соціалізації, під яким розуміється входження індивіда в правове середовище, послідовне набуття ним правових знань, залучення його до правових цінностей і культурних надбань суспільства; процесу втілення культурних надбань у правомірній поведінці суб'єкта, його правовій активності, практичному перетворенні правовідносин у напрямі їх прогресивного, гуманістичного розвитку. Процес становлення правової культури особистості характеризується багатогранністю, великою сукупністю складових, різноманітністю співвідношення кількісних і

якісних, об'єктивних і суб'єктивних факторів, різноманітним форм їх прояву та динамікою розвитку. Правову культуру особистості складають: правова свідомість і правове мислення, правомірна поведінка, результати правомірної поведінки і правового мислення. Правова культура особистості, будучи компонентом правової культури суспільства, виражає ступінь і характер розвитку суспільства, так чи інакше забезпечує соціалізацію особистості та її правомірну професійну діяльність.

Правове виховання є одним із напрямків загального процесу виховання, що містить у собі правову освіту, виховання поваги до чинних законів і норм права, формування активної позиції щодо протиправних і антигромадських дій. Право визначає напрямок поведінки людини в життєвих ситуаціях, міру можливого в її канонах, забезпечує надійну можливість реалізації кожним громадянином своїх об'єктивних прав і обов'язків (в ідеалі), сприяє вихованню в особи поваги до законних інтересів партнерів. Але «право реалізується не автоматично, а впливає на свідомість людини» [1; 2]. Набуття правових знань і відповідних переконань – елемент духовного розвитку людини.

Культура професійної педагогічної діяльності передбачає розвиток правового мислення – інтелектуальної діяльності, що полягає у розв'язанні завдань, пов'язаних з використанням правових засобів чи правових аргументів. Правове мислення відбиває сутність і закономірності функціонування права і правових інститутів, спрямованих за своєю природою на здійснення професійної юридичної діяльності.

Правова культура повинна відігравати головну роль у розбудові правової держави, оскільки вона тісно пов'язана із формуванням правосвідомості громадян, новим баченням держави як демократичної, суверенної та незалежної, усвідомленням взаємозв'язку права і закону, з визнанням пріоритетної ролі людини і громадянина в цивільно-правових і державно-правових відносинах. Це означає, що правова культура є одним із головних чинників демократизації суспільства, яка характеризує правосвідомість та поведінку людини з огляду на рівень і зміст її правового виховання, соціальної активності, юридичної підготовки та загальноосвітнього рівня.

Список використаних джерел

1. Оніщенко Н. М. Сприйняття права в умовах демократичного розвитку: проблеми, реалії, перспективи: монографія / відп. ред. Ю. С. Шемшученко. – К.: ТОВ «Юридична думка», 2008. – 320 с
2. Фіцула М. М. Правове виховання учнів / Фіцула М. М. – К.: ІЗМН, 2007. – 148 с.

УДК 377. 8.017.4:159.923

КОТУБЕЙ В. Ф.
Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

Формування національного характеру особистості є провідною проблемою української психолого-педагогічної науки. За сучасних умов розбудови України освіта має створити передумови для формування національно свідомого громадянина, патріота своєї держави. В. К. Липинський зауважував: *«Ніхто нам не збудує держави, коли ми її самі не збудуємо, і ніхто з нас не зробить нації, коли ми*

самі нацією не схочемо бути». Осмислення даної проблематики може стати поштовхом до консолідації української нації та інтеграції України у світову спільноту. Сьогодні в умовах глобальних змін у соціальному, економічному й політичному житті України постала проблема радикальної перебудови у сфері виховання. Тому на сьогодні є актуальним передавати молодому поколінню соціальний досвід, багатство духовної культури народу, його національну ментальність, своєрідність світогляду й на цій основі формувати особистісні риси громадянина України – національно свідомої особистості.

Більшість вітчизняних і зарубіжних науковців цінностями вважають ключові життєві орієнтири, спонукальні механізми людської діяльності, результати історичного розвитку суспільства (матеріальну і духовну культуру). Зокрема, І. Д. Беха, А. М. Бойко, О. І. Вишневський, С. Г. Карпенчук, Ю. І. Римаренко, О. В. Сухомлинська, Г. Г. Філіпчук та ін. значну увагу приділяють концепції національного виховання. Сучасні дослідження в галузі формування національного світогляду індивіда (Х. Когут, А. Маслоу) свідчать, що реальні потреби, ціннісні орієнтації, ідеали є рушійною силою його життєдіяльності. Психологи все більше цікавляться особистістю як «емпіричним Я», їх увага спрямовується на її внутрішню структуру.

Основна потреба людини, згідно з гуманістичними теоріями особистості, – це самоактуалізація, прагнення до самовдосконалення, самовираження. Потреба реалізувати себе у певній сфері життєдіяльності сьогодні виступає як природне право громадянина в соціумі[1]. Серед об'єктивних чинників, що зумовлюють певну орієнтацію студентів, найбільш дієвими є державна політика, демократизація і гуманізація освіти, суспільства; відродження національної культури та духовних цінностей. Водночас учені справедливо зазначають, що в демократичних суспільствах на першому місці перебувають національні цінності, які втілюють у собі загальнолюдський зміст.

Інтенсивне формування національного характеру відбувається в період юності, у час активної соціалізації особистості, коли за певних сприятливих умов інтерес до культури та історії свого народу зростає. Студенти усвідомлюють зв'язок із тією чи іншою етнічною спільнотою, у них складається чітка система цінностей, формуються ідеали, тобто відбувається процес ідентифікації особистості з акцентом на етнізації, становленні, розвитку і закріпленні етнічних рис.

Кожен етнос має свою оригінальну структуру, яка сприймається людьми як етнічна цілісність. Тому важливим є необхідність збереження етносом свого досвіду, традицій суспільного життя, що корениться в архетипах національної підсвідомості та історичної пам'яті, яка утримує в собі те, що історична наука, ще не здобувши, втратила: живу людину, її духовний світ, ментальність і культуру[2]. Французькі дослідники зауважували: пам'ять абсолютна, а історії відоме тільки відносно. Історична пам'ять – це такий феномен, у якому відображене ставлення людини до навколишнього світу й до самої себе. Без історичної пам'яті неможливі ні становлення особистості, ні формування її національної самосвідомості, ні духовно-культурне відродження й оновлення суспільства загалом.

Не менш важливим елементом формування національного характеру є наявність в особистості національного ідеалу. Протягом вікового досвіду етнос створив такий виховний ідеал, в основі якого загальнолюдські цінності добра, поваги, любові, милосердя[3]. Ідеал особистості має соціально-історичний характер. Різні історичні чинники формують різнотипні ідеали. Тому саме в ідеалі людина свідомо чи несвідомо проектує саму себе, свій розвиток, своє самовдосконалення.

Таким чином, на сьогодні у світі триває процес зближення ідеалу особистості з принципами гуманізму, демократії та взаємної поваги. Тому завданням сучасної педагогічної науки є вироблення такої системи, яка б забезпечувала формування емоційного ставлення студента до рідного народу, його історії, культури, мови, виховала людину сильної волі, із здатністю приймати рішення і відповідати за свої вчинки.

Список використаних джерел

- 1.Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: Наукове видання / І.Д. Бех. – К.: Либідь, 2006.
- 2.Василькевич Х. Характеристика національного характеру сучасної української молоді / Христина Василькевич // Політична психологія. – 2003. – С. 21-27
- 3.Федорченко І. Становлення національного характеру українського народу: теоретико-методологічні засади / І. Федорченко // Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка. Серія: Українознавство. Випуск 11. – К.: 2007. – С.17-20.

УДК 373.2.064.2:159.952.13

КОЧІШ К.В.
ЧЕРЕПАНИЯ Н. І.
Мукачівський державний університет, Україна

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасна дошкільна освіта України має на меті розвиток цілісної, гармонійно розвиненої, життєво компетентної особистості. Відповідно, одним із основних завдань є формування в дошкільнят активно-пізнавального ставлення до навколишньої дійсності, уміння орієнтуватися в розмаїтті предметів і явищ, здатності доволіно регулювати власну пізнавальну діяльність. Це і є ті внутрішні передумови, які забезпечують легкість і швидкість засвоєння нової інформації, здатність до її творчого використання в житті.

Дошкільний вік – період бурхливого накопичення дитиною досвіду, знань необхідних для подальшого життя. Важливою складовою формування особистості дошкільника є відтворення набутих знань у різних видах діяльності: мовленнєвій, ігровій, трудовій, пошуково-дослідницькій, музичній, конструктивній, зображувальній.

На думку Б. Г. Ананьєва, С. Л. Рубінштейна, Г. І. Щукіної та багатьох інших науковців, пізнавальний інтерес – це вибіркова спрямованість до галузі пізнання, до її предметної і процесуальної сторін. Інтерес до пізнання є самоцінною сутністю

людини, без якої вона перестає бутиособистістю і реагувати на навколишній світ, у якому живе [1, с.2].

Пізнавальний інтерес проявляється у прагненні дитини дошкільного віку пізнавати нове, виявити незрозуміле про якості, властивості предметів, явищ дійсності, в бажанні вникнути в їх сутність, знайти між ними взаємозв'язки. Основою пізнавального інтересу є активна мислительна діяльність. Під впливом пізнавального інтересу дитина здатна до довготривалої та стійкої зосередженості уваги, проявляє самостійність у вирішенні розумового або практичного завдання.

Процес розвитку пізнавальних інтересів, на переконання Л. В. Лохвицької, визначається змістом навчально-ігрового середовища та пізнавальної діяльності дошкільників, активністю дитини в здобутті інформації; доцільному поєднанні елементів відомого й невідомого; забезпеченні оптимального поєднання традиційних і нетрадиційних форм і методів інтерпретивного і творчого спрямування; виявленям дитиною ініціативи, самостійності й творчості; здійсненням індивідуально-диференційованого підходу до навчальної діяльності дітей; активізацією та стимулюванням розумових і вольових зусиль під час розв'язання завдань і передбаченням різних варіантів пізнавального пошуку, регламентацією дитячої діяльності демократичним підходом щодо її організації, що досягається продуманим керівництвом з боку педагога [2].

Розвиток пізнавальних інтересів дошкільників можливий за таких умов:

- наявність відповідного розвивального середовища для організації пізнавальної діяльності;
- створення безризикового середовища для пізнання;
- розширення інформаційного поля;
- стимулювання чуттєвої сфери дитини;
- стимулювання допитливості шляхом створення ефекту здивування та емоційного захоплення, тобто використання проблемності, інтриги, парадоксів;
- стимулювання пізнавальної активності та мислення (тільки активна дитина може пізнавати світ);
- обов'язкова опора на зоровий аналізатор та тактильні відчуття;
- формування позитивної установки на «нецікаве», на перший погляд завдання, що має привабливий для дитини результат – тобто використання прийому «зсуву мотиву на ціль», коли заради одержання бажаного, дитина включається у процес «нецікавої» для неї роботи і врешті-решт зацікавлюється цим процесом діяльності;
- підтримка самостійної пошукової діяльності;
- стимулювання прагнення удосконалюватися (я хочу бути розумнішим, допитливішим); створення «ситуації успіху» [3].

Важливим для вирішення досліджуваної проблеми є створення вихователем відповідного середовища, насиченого цікавими для дитини об'єктами для пізнання.

Середовище – це розумно створене місце для пізнавальної діяльності дитини з добром «правильних за віком» іграшок чи необхідного обладнання і матеріалів (наприклад, для експериментування). Середовищем для пізнання є, безумовно,

природа, тому об'єкти природи, що спостерігаються під час екскурсій у природу, прогулянок стають джерелом виникнення пізнавального інтересу.

Список використаних джерел

1. Пастушенко Н. Б. Розвиток пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку засобами пошуково-дослідницької діяльності /Н. Б. Пастушенко, З. О. Суддя //Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 5. – С.1-5.
2. Лохвицька Л. В. Формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л. В. Лохвицька. – Київ, 2000. – 20 с.
3. Большакова І. О. Роль вихователя в розвитку пізнавальних інтересів п'ятирічних дошкільників. [Електронний ресурс]. Режим доступа: <http://www.shag.com.ua/i-o-boleshakova-metodist-nmc-doshkilenoyi-ta-pochatkovoyi-osvi.html> – Назва з екрана.

УДК 378.147

КРАМАРЕНКО А. М.
Бердянський державний педагогічний університет, Україна

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ЕКОЛОГО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Активне впровадження ідей екологічної освіти й виховання у сучасному аспекті регламентовано Концепцією екологічної освіти в Україні, Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., Педагогічною Конституцією Європи тощо. Питання реалізації зазначених документів пов'язано з внесенням коректив у професійну підготовку конкурентоспроможних майбутніх фахівців, у тому числі й майбутніх учителів початкової школи.

Варто підкреслити, що всі запропоновані зміни в початковій ланці освіти вимагають професійної підготовки фахівця, здатного працювати в нових умовах, реалізовувати на практиці запропоновані інновації [2].

Підготовка еколого орієнтованого майбутнього фахівця початкової школи не може ефективно здійснюватися без оновлених науково-методичних видань на засадах компетентісно орієнтованого підходу. Маючи досвід у розробці зазначених видань, ми намагалися зосередити увагу на проблемному викладі матеріалу, стимулюванні дослідницьких умінь майбутніх фахівців, здійснювати орієнтацію на апарат видання, який полегшує розуміння матеріалу. У посібниках чітко виокремленні діагностичні засоби контролю навчальних досягнень майбутніх фахівців, а саме закриті та відкриті тести, різнорівневі творчі завдання, які надають можливість визначити рівень підготовки студентів до відповідного виду діяльності, а також вчасно окреслити напрямки усунення виявлених недоліків.

Проблема підготовки конкурентоспроможного еколого орієнтованого майбутнього фахівця початкової ланки освіти не оминає питання біо(еко)етики.

Аналіз світоглядного підґрунтя сучасної біо(еко)етики свідчить, що вона прагне до психічних ціннісних пріоритетів, розвиває сучасну глобальну мораль толерантності, яка будується на визнанні унікальності всіх проявів життя, обґрунтовує особисту відповідальність суб'єкта за його моральні вчинки.

Відповідно з 2017-2018 н.р. року для студентів-магістрантів спеціальності 013 Початкова освіта факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв БДПУ впроваджено новий курс «Біо(еко)етична діяльність учителя початкової школи» [1]. Метою курсу є формування готовності магістрантів до впровадження у цілісний педагогічний процес початкової школи технології формування біо(еко)етично орієнтованих молодших школярів. Курс розраховано на 4 кредити (120 год., з них – 10 год. лекцій, 10 год. практичних).

Завдання курсу:

- сформуванню уявлення про біо(еко)етику та біо(еко)етичну діяльність учителя початкової школи;
- навчити майбутніх учителів добирати й розробляти біо(еко)етично орієнтовані завдання для молодших школярів;
- свідомо й творчо підходити до відбору змісту, форм, методів і засобів у процесі формування екологічних цінностей молодших школярів;
- закріпити теоретичні знання та практичні вміння студентів-магістрантів з технології формування біо(еко)етично орієнтованої поведінки молодших школярів;
- виробити у студентів-магістрантів уміння орієнтуватися в сучасних дослідженнях науковців з проблеми підготовки біо(еко)етично орієнтованої особистості та впроваджувати їх на практиці.

Запропонований навчально-методичний посібник до цього курсу [1] включає такі теми: Біо(еко)етика як концептуальна основа етичного виховання школярів; Проблема формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи як складових біо(еко)етичної освіти в сучасних дослідженнях; Формування біо(еко)етично орієнтованого молодшого школяра на уроках природознавства; Формування біо(еко)етичних умінь у молодших школярів на «Уроках для стійкого розвитку. Школа друзів планети» (1-2 кл.) та «Моя щаслива планета» (3-4 кл.); Біо(еко)етичне виховання молодших школярів на уроках природознавства; Природотерапія як технологія в біо(еко)етично орієнтованому педагогічному процесі початкової школи; Підготовка майбутніх учителів початкової школи на засадах біо(еко)етики.

Слід акцентувати увагу на тому, що в аудиторній роботі зі студентами найефективнішими в цьому процесі виявляються колективні та групові форми, методи стимулювання унікальності сприйняття й пояснення самими студентами нових еколого-педагогічних явищ, діалог і дослідницька наукова еколого орієнтована взаємодія, в якій органічно поєднуються свіжість наукових думок майбутніх педагогів та досвідчених науковців.

Отже, питання удосконалення еколого орієнтованої навчально-методичної літератури у контексті професійної підготовки конкурентоспроможних майбутніх фахівців початкової освіти є досить актуальним. Жодним чином не можна зупинятися у цьому напрямку, оскільки професійна підготовка вказаного фахівця повинна відповідати сучасним запитам в умовах реалізації Нової української школи.

Список використаних джерел

1. Крамаренко А. Біо(еко)етична діяльність учителя початкової школи: навч. посіб. [для студ. вищ. пед. навч. закладів спеціальності 013 «Початкова освіта»] / Алла Крамаренко. – Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2017. – 196 с.
2. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/

УДК 378.147.

КРОХМАЛЬНА Г. І.
ТЮТІНА С. О.

Львівський національний університет імені Івана Франка

АСПЕКТИ РОЗВИТКУ НАУКОВОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Мовна освіта в Україні спрямована на виховання людини, яка вільно володіє мовою в усіх сферах суспільного життя. Вміння сприймати, розуміти почуте або прочитане, викладати його зміст, точно формулювати думку, висловлювати її в усній чи писемній формі можуть бути сформовані на основі розвитку мислення і мовлення, зокрема наукового. З розвитком мовлення тісно

й органічно пов'язане насамперед питання інтелектуального розвитку особистості. Тому практично всі видатні психологи і педагоги приділяли велику увагу саме інтелектуальному розвитку дитини засобами наукової мови. Пізнання мови на різних її рівнях є джерелом різнобічних знань, засобом розвитку мислення, мовлення, духовного збагачення людини. Щоб дитина мала належний рівень інтелектуального розвитку, необхідно, щоб вона на належному рівні володіла науковою мовою, термінологією. Останнім часом інтерес до наукового тексту, до мови науки набув надзвичайної актуальності [1;3].

Мислення нерозривно пов'язане з мовою та мовленням. Думка об'єктивується у мові та мовленні. При цьому, мовлення є способом, а мова – засобом вираження думки і формою її існування. Саме тому розвиток наукового мовлення учнів початкових класів неможливий без розвитку наукового мислення [4;37]. Виховання в учнів культури наукового мовлення та мислення, тобто вміння обирати і застосовувати у науковому мовленні саме ті елементи мовної системи, які найкраще сприяють досягненню поставленої мети на уроці – головне завдання вчителя.

Сьогодні, відповідно до останніх змін в освіті, у центрі навчально-виховного процесу має бути учень. Від його творчої активності на уроці, вміння доказово міркувати, обґрунтовувати свої думки, вміння спілкуватися науковою мовою з учителем, учнями класу, залежить успіх у свідомому опануванні шкільної програми [3;317]. Таким чином уроки стають засобом активізації розумової діяльності, сприяють усебічному розвитку наукового світогляду учнів, спонукають до розвитку наукового мовлення, вживання наукової термінології з відповідної галузі знань, адже лише осмислення необхідності й потреби в опануванні наукового мовлення формує інтелектуальну, творчу особистість. Такий підхід до навчання

нерозривно пов'язаний із застосуванням технології розвитку критичного мислення та інтерактивного навчання на уроках.

Актуальність порушеної проблеми полягає у впровадженні таких методів навчання, які розвивають уміння наукового мовлення, самостійно вчитися, критично мислити, здатність до самопізнання й самореалізації особистості в різних видах творчої діяльності, навички необхідні для життєвого й професійного вибору.

Як показали дослідження ефективність уроку української мови забезпечується високим науково-теоретичним рівнем його змісту. Науковий рівень змісту уроку визначає насамперед теоретична (лінгвістична) основа, на яку спирається вивчення предмета. Теоретичні відомості з мови повинні коротко і в доступній формі подати наукову граматику. Урок, проведений на недостатньому або низькому рівні той, коли вчитель ігнорує сучасне розуміння мовних явищ і понять, граматичних категорій, форм. Вчені подають наукові основи уроку мови в загальноосвітній школі, який за своєю метою (дидактичною, розвиваючою, виховною), змістом, структурою і методами навчання відповідає найновішим досягненням теорії й практики роботи в школі:

- раціональне структурування навчального матеріалу;
- творчий характер практичних завдань і вправ;
- оптимальне поєднання роботи над засвоєнням теоретичних відомостей з мови, орфографії, пунктуації та розвитком усного і писемного мовлення учнів;
- правильний вибір типу уроку та відповідної йому структури;
- використання сучасних методів викладання, елементів наукової організації праці [2; 22].

Науковий зміст народжується як знання, яким володіє не тільки вчитель, а й учень. Відбувається своєрідний обмін знанням, термінологією, колективний відбір його змісту. Учень у цьому процесі є учасником його породження.

Українське наукове мовлення має ряд морфологічних і синтаксичних особливостей, які виявляються передусім у вживанні спеціальної термінології при вивченні певних форм іменників, прикметників, числівників, займенників, дієслів; простих речень із прямим порядком слів, складнопідрядних речень тощо [1; 33].

Отже, для того, щоб кожна дитина могла розвинути свій інтелектуальний рівень, своє наукове мовлення, критичне мислення, творчі можливості, необхідне розумне керівництво з боку вчителя і правильний підбір традиційних та нестандартних методів, прийомів навчання на уроках української мови в початкових класах.

Список використаних джерел

1. Бобер О. А. Основи наукового мовлення / уклад. : О. А. Бобер, С. А. Бронікова, Т. Д. Єгорова та ін. ; за ред. І. М. Плотницької, Р. І. Ленди. – К. : НАДУ, 2012. – 48 с.
2. Голобородько Є. П., Омельчук С. А. Урок рідної мови: сучасні підходи та технології / Є. П. Голобородько, С. А. Омельчук // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2003. – №1(1). – С.20 – 22.
3. Карпенко А. А. Технологія критичного мислення як засіб розвитку обдарованості молодших школярів / А. А. Карпенко // Вісник. – 2015. – №125. – С. 316 – 318.

4. Петухова А. Зв'язок між мовою і мисленням / А. Петухова ; наук. кер. О. О. Жулавська // Перекладацькі інновації : матеріали V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, м. Суми, 12-13 березня 2015 р. / Редкол.: С. О. Швачко, І. К. Кобякова, О. О. Жулавська та ін. – Суми : СумДУ, 2015. – С. 36 – 38.

УДК 378.124"312"

КСЕНОФОНТОВ С. С.
Мукачівський державний університет, Україна

КОМПЕТЕНТИСНО-КОМУНІКАТИВНІ АСПЕКТИ ІНТЕГРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Входження України в освітній простір єдиного європейського співтовариства вимагає зміни змісту, умов організації і критеріїв оцінки якості освіти, переходу від «знаниевой» парадигми до компетентісно-комунікативної, яка в даний час до сих пір недостатньо сприйнята, усвідомлена і освоєна педагогічною громадськістю. Основним результатом діяльності освітнього закладу, школи повинна стати не система знань, умінь і навичок, а набір ключових компетентностей в інтелектуальній, цивільно-правовій, комунікаційній, інформаційній сферах. Компетентісний підхід в освіті передбачає формування у школярів загально навчальних умінь, означає перехід від приватних умінь і конкретних навичок, від інформації як предмета запам'ятовування – до школи мислення, комунікативної дії і всебічного розвитку здібностей. Особлива роль у формуванні у школярів загально учбових умінь відводиться початковій школі. У психолого-педагогічній літературі активно обговорюються механізми і необхідність введення компетентісного підходу в освіті. Актуальність введення цього підходу обумовлена стійким попитом на особистість з розвиненим інтелектом, здатну конструктивно спілкуватися у багатофакторному світі, ефективно обробляти будь-яку інформацію, продукувати ідеї, успішно вирішувати конкретні життєві і професійні проблеми. У зв'язку зі зміною вимог до професійних знань і умінь вчителя початкової школи зміст професійної педагогічної підготовки також повинен модернізуватися. В умовах реформ, що відбуваються, педагогіка вишу поки що реагує на зміни інертно і досить повільно. Сьогодні педагог вже не є транслятором і єдиним джерелом знань учнів, він стає організатором і координатором учбової діяльності особистості, що вимагає зміни у розумінні самим педагогом його місії і вмісту його діяльності. Професійна компетентність учителя сьогодні припускає теоретичну і практичну складові, причому, як відмічає Л. Н. Кулікова, придбані в процесі навчання або діяльності знання, уміння, навички і способи їх реалізації не вичерпують цього поняття. Визначальне значення має безпосередньо особовий потенціал учителя, сукупність професійно значимих особових якостей; особливо важливі ці компетенції і комунікабельності для вчителя початкової школи [1].

З урахуванням сучасної освітньої місії професійної освіти перед педагогічним суспільством стоїть завдання сформувати у майбутніх фахівців навички самоосвіти, продуктивної комунікабельності і настирливого прагнення до самоактуалізації. Для

становлення особи майбутнього педагога особливого значення набуває проблема творчої самореалізації у вищому навчальному закладі та оволодіння способами різних видів педагогічної діяльності, що забезпечує розвиток індивідуально-особових якостей і професійних комунікативних компетенцій. У зв'язку з цим актуалізується необхідність створення особливого середовища у вищій, сприяючого самореалізації особи; тобто освітній процес повинен створювати умови для прояву компетенцій, оскільки виміряти компетенції практично неможливо. Е. А. Самойлов підкреслює, що зробити укладення про компетенціях, які має конкретна особа, на основі спостереження не здається можливим, оскільки компетентності є внутрішніми передумовами діяльності особи, що самоорганізовується. Компетентності можна виявити тільки в умовах фактичної працездатності і професійної комунікабельності, тобто за умови активного застосування компетентнісно-комунікативної діяльнісної складової, реалізації існуючих передумов, які дозволять надалі досягти відповідного успіху [2].

За нашим переконанням, саме на початку учбового етапу професійної підготовки в університеті, перевага повинна надаватися методиці навчання, яка сприяла б розвитку особових здібностей студента, його умінню раціонально логічно мислити, вмінню використати теоретичні знання в практичній комунікативній діяльності. Особистісно-орієнтовані технології найбільш повно відповідають цим вимогам. На профільній кафедрі впроваджуються виключно проблемно-модельовані лекції, висувуються наступні вимоги до їх проведення - активізувати учбовий процес, притягнути студента до активно-продуктивної співпраці, виходячи з того, що активізація лекції спонукає і компетентнісно мотивує студентів до аналізу і зіставлення фактів, формулювання виведень і їх доказів. Важливе значення при розробці і проведенні таких лекцій повинне приділятися визначенню чіткого об'єму учбового матеріалу, що викладається, встановленню лектором стійкої комунікаційної взаємодії, структурним компонентам теоретичної і практичної частин лекції, їх послідовності, підбору і постановці проблемних питань, смислових вправ, модельованих ситуаційних завдань. Досвід проведення такого лекційного зайняття дає можливість бути упевненими, що застосування в межах лекції проблемно-модельованого методу, використання елементів активно-продуктивного спілкування, сучасних інформаційних технологій, дозволить уникнути її відомих дидактичних недоліків [3].

Під час практичного зайняття разом з виконанням тестових завдань, ситуаційно-модельованих завдань, усного опитування, проводиться робота студентів по обговоренню реальної учбової ситуації в об'ємі необхідному для того, щоб намітити можливі тактичні рішення, скласти доцільні, в даному ситуаційно-модельованому випадку, освітні схеми і алгоритми. В процесі обговорення учбового завдання або модельованої ситуації викладач виступає як джерело професійно-необхідних додаткових відомостей, допомагає вирішувати питання, що виникають в процесі дискусій. Як результат – суб'єкт має здатність більш менш активно взаємодіяти (діяльнісна компетентність), діяти відносно себе (особова компетентність), діяти відносно свого професійного оточення (професійна компетентність) і відносно інших людей(соціально-комунікативна компетентність). Таким чином, особистість може

успішно розвиватися на усіх професійних рівнях тільки там, де вона затребувана, де є необхідні для цієї діяльності умови, там де актуальне особливе, компетентнісно комунікативне середовище у вищій, сприяюче повноцінній самореалізації як вчителя так само й учня.

Список використаних джерел

3. Куликова Л. Н. Профессиональная компетентность преподавателей-методистов как условие качества процесса профессиональной подготовки студентов // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – № 4.
4. Самойлов Е. А. Философские основания компетентностно ориентированного образования // Философия образования. – 2008. – № 2 (23). – С. 86 – 93.
5. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58 – 64.

УДК 378.1.064.3 (477.87)

КУЗЬМИК Б. І.
ПРОКОПОВИЧ Л. С.
Мукачівський державний університет, Україна

ДВОМОВНІСТЬ І КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ

Людина не може жити поза суспільством, а жити в суспільстві означає дотримуватися законів і норм співжиття, стандартизованих взаємин між його членами. Це називають соціальною культурою.

Соціальна культура – явище загальнолюдське, вона є атрибутом будь-якого суспільства, але водночас має етнічні особливості. Вони обумовлені найрізноманітнішими чинниками, природно-кліматичними умовами, рівнем цивілізаційного розвитку, історичним шляхом етносу, соціально-економічним ладом, контактом із іншими народами, станом освіти, особливостями релігії, національним характером, ментальністю тощо. Усе сказане вище стосується і культури спілкування.

Викладений нами матеріал спрямований на розширення комунікативного світогляду студентів, піднесення рівня культури і етикетності їхнього мовлення, ошляхетнення спілкувальної поведінки, підготовки до активного життя в суспільстві.

У багатьох суспільствах окремі люди, певні соціальні верстви або й цілі народи у щоденному спілкуванні, користуються двома мовами, переходячи з однієї на іншу залежно від комунікативної ситуації. Таке явище називають двомовністю або білінгвізмом (лат. *bi, bis*, «двічі», *lingua* – «мова»). Перехід в процесі спілкування з однієї мови на іншу має назву перемикування коду (*codeswitching*). Це складний процес: мовцеві потрібно ввімкнути психічний механізм, який регулює вимовляння звуків, наголошування слів, інтонсування фраз, не кажучи вже про слово- і формовживання, поєднання слів, побудову висловлювань. Трапляється, що і лексика, і граматики в українському мовленні частково російська, таке мовлення є сумішним, змішаним, українсько-російським або російсько-українським. В Україні воно називається суржиком (у прямому значенні *суржик* – це назва суміші жита і пшениці, ячменю і вівса). Як слушно зауважує А. Окара: «Суржик – для духовно

бідних, квінтесенція душевного ладу «одновимірної людини», «метафізична модель жлобської душі» [2].

Отже, основна маса помилок у спілкуванні українською мовою спричиняється впливом російського і/або говіркового та просторічного мовлення. Ці помилки численні і розмаїті. Наведені нижче помилки взяті нами з мовлення студентів Мукачівського державного університету.

Є доволі стійка група слів, як часто вимовляють студенти з неправильним наголосом:

- неправильно наголошувати: н^овий, пер^есічний, под^атковий, одіна^дцять, при^ятель, на^пій, середі^на;
- правильно: нов^ій, пересі^чний, податк^овий, одина^дцять, при^ятель, на^пій, середина;
- у кличному відмінку до чоловіків з ім'ям на -ій звертаються, як до жінок, наприклад, Віталіє, Геннадіє, Сергіє. Так звучать у кличні формі жіночі імена на -я: Даріє, Вікторіє, Маріє. Правильно чоловічі імена на ій у кличному відмінку закінчувати на -ію: Віталію, Геннадію, Сергію.

Неправильно у складних числівниках від *п'ятдесяти* до *дев'ятдесяти* [1] відмінювати обидві частини слова: *п'ятидесяти*, *шестиддесяти*, *семиддесяти*. Так відмінюються числівники в російській мові. *Правильно у числівниках п'ятдесят-вісімдесят* відмінювати тільки другу частину: родовий відмінок – *п'ятдесяти (-ьох)*; давальний – *п'ятдесяти (-ьом)*; орудний – *п'ятдесятьма (-ьома)* тощо. Звертаємо увагу, що не має бути звука (літери) [и] після числівникової частини в складних іменниках типу *шістдесятник*, *сімдесятиріччя*.

Часто студенти надуживають прийменником *по*, який, за словами авторитетних російських мовознавців, поводить ся експансивно і в російському мовленні. Під російським впливом цей прийменник намагається не лише витіснити інші українські прийменники, а й проникнути туди, де прийменник узагалі не потрібний. *Неправильно: заходи по оздоровленню економіки, міське управління по фізичній культурі і спорту; комітет по захисту навколишнього середовища.* *Правильно: заходи для оздоровлення економіки; управління фізичної культури і спорту; комітет захисту середовища.*

Неправильно використовувати слово *самий* для творення форми найвищого ступеня прикметників і прислівників, наприклад: *Один із самих визначних пам'ятників Мукачева – пам'ятник Кирилу і Мефодію. Сьогодні самый шанований письменник Закарпаття – Мирослав Дочинець.* Це суржикові форми.

Правильно вживати просту (синтетичну) форму найвищого ступеня прикметника чи прислівника. *Один із найвизначніших пам'ятників Мукачева – пам'ятник Кирилу і Мефодію. Сьогодні найбільш шанований письменник Закарпаття – Мирослав Дочинець.*

Зауважимо, що в українській мові іменники у функції називання й у функції звертання морфологічно розрізняються. Для другої існує спеціальна відмінкова форма – кличний відмінок. Але вона властива тільки іменникам чоловічого і жіночого роду в однині: чоловіче, Святославе, дівчино, Ірино.

У кличному відмінку вживають загальні іменники, в тому числі назви-індекси і назви-регулятиви, вжитті як окремо, так і в поєднанні: пане, товаришко, пане професоре.

У кличному відмінку вживають особові імена і по батькові – які ужитті окремо, так і після загального іменника: Іване, Ольго, учителю Лево Андрійовичу.

Прізвища – окремо чи в поєднанні з особовими іменами і загальними іменниками – переважно ставляться у формі називного відмінка: шановний пане Ковальчук.

З незалежненням України постало питання про «по батькові» Українознавці здебільшого схиляються до думки, що тричленна формула найменування особи (прізвище, ім'я, по батькові) в українському середовищі нетипова, що вона під впливом російського мовлення набула спочатку поширення на Лівобережжі, а потім була розповсюджена по цілій Україні [3]. В Україні поширена традиція: називаючи людину, уникати слова, що означає ім'я по батькові Наприклад, Сергій Петренко, Іван Онищенко.

Однак у ставленні до вживання «по батькові», як і до більшості проблем спричинених бездержавністю України, нині немає єдності навіть у мовознавчих колах. Що ж до ділових паперів, то там продовжують діяти російсько-радянські правила.

Ми обмежилися тими помилками, котрим властива найвища частотність у мовленні через те, що вони найбільше впадають в око й обумовлюють негативні реакції сприйняття. Про ці помилки часто йде мова у пересиланнях радіожурналу «Слово», радіопрограмах для школярів. Отож, будемо частіше заглядати у словник, читати художні твори, особливо класичні, стежити за своїм мовленням та мовленням інших.

Список використаних джерел

1. Окара А. «Полтавський «суржик» та духовне плебейство» / А. Оскара // Слово і час, Київ, 2000, №12, – С. 54.
2. Масенко Л. Т. Українські імена і прізвища / Л. Масенко. – К., 1990. – С. 18– 19.
3. Чак Є Мовний етикет «Дорогий друже !», « Бажаю щастя» / Є. Чак // Дивослово.– 1998.– №1 – С. 17.

УДК 378-057.87-044.347:37.013

КУХТА М. І.
ШУКАЛЬ А. П.
Ужгородський національний університет, Україна

ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність професійної адаптації студентів як майбутніх фахівців зумовлена жорсткою конкуренцією на сучасному ринку праці. Перед молодого людиною постає нагальне завдання за оптимальний проміжок часу не тільки продемонструвати готовність до виконання функціональних обов'язків, але й навчитися взаємодіяти з колективом, долати психологічні бар'єри і складнощі виробничого характеру, оскільки професія загалом – це не тільки рівень теоретичної і практичної підготовки

студента, але й засоби реалізації професійних знань та умінь в конкретних умовах обраної сфери діяльності.

Професійна адаптація як багаторівневий феномен досліджується різними науковими галузями. В даній публікації розглядаємо її крізь призму професійної педагогіки і керуємося визначеннями О. Шиян (професійна адаптація – процес інтеграції в професію, оволодіння майстерністю використання професійних знань, умінь, навичок в конкретних ситуаціях[6, с.104]) і А. Мороз (професійна адаптація випускника педагогічного вузу являє собою складний динамічний процес повного освоєння професії й оволодіння педагогічною майстерністю на основі сукупності раніше набутих і постійно доповнюваних знань, навичок[5, с.3]).

Професійна адаптація студентів у період навчання у вищому закладі освіти умовно поділяється на об'єктивну і суб'єктивну частини. Сама професія – це завжди об'єктивна реальність. Однак вибір професії зазвичай має суб'єктивний характер, тому що це своєрідний прогноз на майбутнє, який не завжди усвідомлюється абітурієнтом і тим більше не завжди спирається на реальне підґрунтя. Сфера діяльності може видатися молодій людині привабливою за зовнішніми атрибутами, відтак виконання професійних функцій розчаровує студента вже на етапі проходження практики. На думку фахівців, відповідність об'єктивних і суб'єктивних моментів професійної адаптації залежить від того, наскільки займана посада відповідає соціально-професійній орієнтації особи, тобто спрямованості особистості, домінуючій мотивації, потребам професійної самореалізації [2].

Загальновідомо, що професійна адаптація, як і всі її види, відбувається в різних формах. Найчастіше дослідники аналізують активну і реактивну форми адаптації. При активній фахівець наполегливо шукає шляхи виходу зі складних виробничих ситуацій, долає труднощі і змінює середовище діяльності. При реактивній формі адаптації середовище домінує над молодим фахівцем, спонукаючи його до зміни стилю поведінки [3]. Вважаємо, що легше і швидше адаптуються ті фахівці, які самостійно й адекватно оцінюють професійне середовище, враховують його специфіку і визначають власну лінію поведінки для відчуття особистої гармонії та забезпечення комфорту оточенню.

Вже на етапі навчання в педагогічному навчальному закладі студент повинен зрозуміти, що в професії вчителя, як і в будь-якій іншій, на початковому етапі його очікують суперечності, спричинені, як правило, неспівпадінням теорії і реальної практичної діяльності, здатністю одержаних у виші знань застаріти до того, як завершується цикл університетської підготовки тощо. Назвемо декілька типових для педагогічного середовища суперечностей:

- а) між рівнем професійної компетентності і функціональними обов'язками;
- б) між особистими цінностями, мотивацією і змістом професійної діяльності;
- в) між спрямованістю особистості «на себе» і «на справу»;
- г) між браком педагогічного досвіду і складністю педагогічної діяльності.

Для мінімізації розриву між суперечностями студентів варто ознайомити з критеріями високого й низького рівнів адаптивності. Високий рівень характеризується відсутністю страху, напруженості, невпевненості в професійній діяльності; відведенням резерву часу для подолання можливого розриву між

університетською підготовкою і новими знаннями й уміннями, які потребуються; співвіднесенням кваліфікаційних і посадових вимог із власними адаптаційними можливостями на початковому етапі діяльності; визначенням перспектив професійного росту [4]. Низький рівень адаптивності характеризується повільним опануванням функціональних обов'язків і невдоволенням результатами власної діяльності. Низький або занижений рівень адаптивних можливостей молодого вчителя, на відміну від високого, частіше провокує виникнення кризових ситуацій педагогічної діяльності, до яких у більшості фахівців негативне ставлення і страх. Однак досвідчені педагоги мають іншу думку: кризові ситуації варто навчитися сприймати й розв'язувати конструктивно. До прикладу, Е. Зеєр стверджує, що кризові ситуації – це рушійна сила професійного розвитку людини [1]. Ми з ним цілком погоджуємося, тому що пошук виходу з кризової ситуації веде молодого фахівця до реального співвіднесення власних потреб і можливостей, усвідомлення слабких і сильних сторін професійної підготовки, усунення прогалин у знаннях і вміннях, коригування особистісних якостей і рис характеру тощо. Вчений виокремив три фази перебігу кризи професійного розвитку. На передкритичній фазі проблема не завжди усвідомлюється, але на робочому місці є прояви дратівливості, психологічного дискомфорту, невдоволення колективом, керівником, оплатою праці. На другій – критичній фазі – невдоволеність усвідомлюється, що веде до пошуку варіантів зміни ситуації і подальшої професійної діяльності. Посткритична фаза передбачає конструктивне, деструктивне або професійно нейтральне розв'язання назрілих проблем [1].

Крім того, в кожній професії людина може набувати поведінкових деструкцій, які молодий фахівець, наслідуючи досвідчених, сприймає як ідеальні. Наприклад, надмірна вимогливість і навіть агресія вчителя сприймається як засіб «залізної дисципліни», що забезпечує високий рівень успішності учнів, педагогічний догматизм – за високий рівень методичної вимогливості, авторитарність і домінантність як узвичаєні форми навчального спілкування.

У процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін студентів слід орієнтувати на типові професійні деструкції, характерні для педагогічної діяльності: педагогічна агресія, демонстративність, дидактичність, догматизм, домінантність, педагогічна індиферентність, консерватизм, рольовий експансіонізм, соціальне лицемірство, поведінковий трансфер. Результати діагностичного дослідження, яким було охоплено 148 учителів-предметників і класоводів двох загальноосвітніх шкіл м. Ужгорода і чотирьох Іршавського району (досвід педагогічної діяльності більше 10 років), були для нас очікуваними, але дещо несподіваними. Більшість педагогів прояви деструкцій не засуджує, а сприймає як цілком достойні засоби досягнення результативності педагогічної діяльності (близько 73 %), частково виправдовуючи поокремі з них труднощами професії, педагогічною недбалістю батьків, завищеними вимогами до навчальних досягнень учнів. Варто зазначити, що вчителі сільських шкіл порівняно з міськими проявляють більшу дидактичність, догматизм, консерватизм, рольовий експансіонізм. Учителі обласного центру більш гнучкі у взаємодії з учнями, однак тут зашкалює демонстративність і педагогічна агресія. Погоджуючись із думкою вчителів про складні умови педагогічної діяльності,

водночас вказуємо шляхи подолання зазначених деструкцій: діагностика професійних деформацій і пошук індивідуальних шляхів їх подолання; підвищення соціально-педагогічної компетентності і аутокомпетентності; тренінги особистісного і професійного росту; оволодіння прийомами саморегуляції емоційно-вольової сфери; самокорекція професійних деформацій на основі їх усвідомлення через діагностику.

Список використаних джерел

1. Зеер Е. Ф. Психология профессионального развития / Е. Ф. Зеер. – М.: Академия, 2006. – 240 с.
2. Каземіренко В. П. Програма дослідження психосоціальних чинників адаптації молодшої людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 6. – С. 76 – 78.
3. Малинович Л. Адаптація молоді до професійної діяльності // business-teritory.com
4. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
5. Мороз А. Г. Адаптация молодого учителя / А. Г. Мороз. – К., 1990. – 52 с.
6. Шиян О. А. Послеуниверситетский тренинг учителей в США: новые ориентиры // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 104 – 108.

УДК 371

КУЦАК Є. С.
ТОВКАНЕЦЬ Г. В.,
Мукачівський державний університет, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ГРИ ЯК ФОРМИ ПІЗНАННЯ НАВКОЛИШНЬОЇ ДІЙНОСТІ

Гра як соціальне явище, що виникло в процесі історичного розвитку людства з трудових дій, відображає реальну дійсність, удосконалюється з розвитком відносин «людина – суспільство». Вона є активною, свідомою, цілеспрямованою діяльністю, яка втілює потребу дитини в активності. Дослідники виокремлюють гру як форму активного відображення дитиною навколишнього життя людей, яка здійснюється комплексними діями, а не окремими рухами та яка має суспільний характер, тому вона змінюється із зміною історичних умов життя людей [1].

В освітньому процесі гра виконує різні функції. Гра є активною формою пізнання навколишньої дійсності. Різноманітність її видів вводить дитину в коло реальних життєвих явищ. Дитина пізнає якості і властивості предметів, їх призначення, способи використання, засвоює зв'язки і відносини між людьми, правила і норми поведінки, пізнає саму себе, свої можливості і здібності. У процесі гри здійснюється практичне дійове освоєння раніше одержаних знань. Гра є усвідомленою і цілеспрямованою діяльністю. Кожній грі властива значуща для дитини мета. Навіть найпростіші ігри – дії з предметами – мають певну мету. Чим менша дитина, тим більш наслідувальними є її ігрові дії. Поступово зростає рівень усвідомленості дітей у грі. Щоб досягти мети, вони відбирають необхідні засоби, іграшки, здійснюють відповідні дії та вчинки, вступають у різноманітні стосунки з товаришами. Діти домовляються про тему і зміст гри, розподіляють ролі, певною мірою планують свою діяльність. Усе це свідчить про цілеспрямований, усвідомлений характер гри.

Грі притаманні специфічні, характерні тільки для неї ознаки:

– гра є вільною, самостійною діяльністю, що здійснюється за особистою ініціативою дитини, де значною мірою реалізується бажання виявити свій задум, по-своєму діяти, змінювати реальне життя;

– наявність творчої основи, що завжди пов'язано з ініціативою, вигадкою, кмітливістю. У цьому процесі активно працює уява дитини, емоції, почуття. Творчий елемент є носієм індивідуальності кожного гравця, тому гра є засобом розвитку творчості, формування здібностей дітей. Граючись, діти не прагнуть до точного і бездумного копіювання дійсності, а вносять у свої ігри багато власних вигадок, фантазії. У творчій грі дітей у найрізноманітніших поєднаннях переплітаються реальність і вигадка, прагнення до точного відтворення дійсності з найнесподіванішими порушеннями цієї реальності;

– емоційна насиченість, оскільки у колективних іграх виявляються дружба, товарицькість, взаємна відповідальність. Дитині приносить задоволення досягнення результату, подолання труднощів.

Зазначимо, що за допомогою гри нормалізуються стосунки дитини з навколишньою дійсністю. Гра знімає негативізм, ліквідує егоїзм, вередування, тощо. У сучасній педагогіці гра розглядається як вид діяльності дитини, в якій поєднуються риси, характерні для будь-якої соціальної діяльності (цілеспрямованість, усвідомленість, активна участь) та специфічні, притаманні лише грі (свобода і самостійність, самоорганізація дітей, творчість).

Отже, гра як провідний вид діяльності дитини поєднує в собі як загальні для будь-якої соціальної діяльності ознаки, так і специфічні. Гра - це оперування знаннями; засіб їх уточнення і збагачення, шлях виправлення, а отже, й розвитку пізнавальних, моральних і творчих здібностей дитини.

Список використаних джерел

1. Карамушка Л.М. Рольова гра / Л.М. Карамушка // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [головний ред.. В.Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

УДК 373.3:159.952.13-057.874"7124"

КУХТА О.М.
БРИЖАК Н.Ю.
Мукачівський державний університет, Україна

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА НЕСТАНДАРТНИХ УРОКАХ

Проблема розвитку пізнавальних інтересів шляхом упровадження нестандартних уроків надзвичайно актуальна сьогодні. Зокрема, це зумовлюється тим, що традиційний урок втрачає свою ефективність і для підсилення інтересу учнів отримувати знання, сучасний вчитель все частіше вдається до нетрадиційних форм організації навчальної діяльності. Важливим є те, що на даному етапі розвитку освітнього процесу постає питання, що ж є нестандартним уроком та які існують види цієї форми навчальної діяльності.

Поняття нестандартного уроку досліджували С. Антипова, В. Паламарчук,

Д. Рум'янцева, Л. Лухтай, особливості нестандартного уроку визначали Е. Печерська, О. Митник, В. Шпак, класифікації нестандартних уроків подавали І. Малафійк, М. Вашуленко, Н. Волкова.

Існує кілька поглядів щодо суті нестандартних уроків. Так, на думку вчених (О. Антипової, В. Паламарчук, Д. Рум'янцевої), суть нестандартного уроку полягає в такому структуруванні змісту й форм, яке б викликало насамперед інтерес учнів і сприяло їхньому оптимальному розвитку й вихованню [1, с. 374]. Дослідження М. Вашуленка дають змогу стверджувати, що нестандартний - це урок, який позбавлений шаблону, трафарету в його організації, він ґрунтується на оригінальному, творчому підході у визначенні змісту, методів, засобів навчання [2, с. 24]. Зокрема, Л. Лухтай називає нестандартним такий урок, який не вкладається (повністю або частково) в межі виробленого дидактикою навчального процесу, на якому вчитель не дотримується чітких етапів, методів, традиційних видів роботи [3]. Як бачимо, на сучасному етапі розвитку дидактичної науки немає чіткого визначення цього поняття, його сутності як педагогічної категорії.

М. Вашуленко визначає мету нетрадиційних уроків, яка полягає у формуванні в учнів цілісного світогляду про навколишній світ, активізація їх пізнавальної діяльності; якості засвоєння сприйнятого матеріалу; створення творчої атмосфери в колективі учнів; виявлення здібностей учні та їх особливості: формування навичок самостійної роботи школярів з додатковою літературою, таблицями міжпредметних зв'язків, опорними схемами; підвищення інтересу учнів до матеріалу, що вивчається; ефективна реалізація розвивально-виховної функції навчання [2, с. 24–25]. А також називає такі істотні ознаки нестандартного уроку:

1) гнучкість структурної побудови: розпізнавальною ознакою нестандартного уроку є його гнучка структурна організація.

2) зміна усталених функцій учителя й учнів: на нетрадиційних уроках учні є активними суб'єктами навчально-пізнавальної діяльності.

3) активне застосування групових форм роботи: уроки на зразок ділової чи рольової гри, уроки-змагання передбачають розподіл учнів на невеликі групи, кожна з яких виконує окреме завдання.

4) максимальна реалізація міжпредметних зв'язків: інтегровані, міжпредметні уроки дають можливість формувати цілісне уявлення про проблему, яка вивчається [2, с. 24–25].

Методисти, вчителі-практики пропонують різні нестандартні уроки, серед яких ми виокремили такі: уроки-дискусії, уроки-подорожі, уроки-змагання, уроки-дослідження, уроки типу КВК, уроки-сюжетні замальовки (урок-казка, урок-ранок).

Н. Волкова [1, с. 374] поділяє нестандартні уроки за структурою, способом проведення та особливостями на: уроки змістовної спрямованості, уроки на інтегративній основі, уроки між предметні, уроки-змагання, уроки суспільного огляду знань, уроки комунікативної спрямованості, уроки театралізовані, уроки-подорожування, уроки-дослідження, уроки з різновіковим складом учнів, уроки-ділові, рольові ігри, уроки драматизації, уроки-психотренінги.

Нестандартний урок – передусім творчість, самобутність, навіть мистецтво

педагога, вчителя-майстра, який може організувати діяльність класу так, щоб учні в міру можливості працювали самостійно, а він керував цією діяльністю, забезпечуючи її необхідними дидактичними матеріалами. Для таких уроків характерною є інформаційно-пізнавальна система навчання – оволодіння готовими знаннями, пошук нових даних, розкриття внутрішньої сутності явищ через диспут, змагання.

Порівняно із звичайним, нормативним заняттям нестандартний урок стимулює пізнавальну самостійність, творчу активність та ініціативу школярів. Пізнавальна діяльність учнів при таких способах її організації в основному має колективний характер, що створює передумови для взаємодії суб'єктів навчання, дає можливість обміну інтелектуальними цінностями, зіставленню і узгодженню різних точок зору про об'єкти, що вивчаються на уроці.

Отже, для розвитку пізнавального інтересу доцільно використовувати нестандартні форми проведення уроків, організовані в певну систему, які дають матеріал для роздумів, можливість виявляти ініціативу й самостійність потребують творчої активності, виховують дух колективності, позитивно впливають на загальний розумовий розвиток молодших школярів, їхні пізнавальні інтереси.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. / Наталія Павлівна Волкова. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с.
2. Методика навчання української мови в початковій школі: навч.-метод. посіб. для студ. ВНЗ / ред. М. С. Вашуленко. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
3. Лухтай Л. К. Нестандартний урок / Л. К. Лухтай // Початкова школа. – 2002. – № 3. – С. 31 – 35.

УДК378.1

STANISLAV KUCHTA, Ing.
ANNA ORŠULÁKOVÁ, MBA., Ing.,
JÁN BENKO, Mgr, PhD
SOŠ podnikania, Masarykova 24, Prešov, Slovensko

EDUSCRUM AKO INOVATÍVNA VYUČOVACIA METÓDA APLIKOVANÁ VO VYUČOVACOM PROCESE SOŠ PODNIKANIA V PREŠOVE SO ZAMERANÍM NA ZLEPŠENIE UPLATNENIA ABSOLVENTA ŠKOLY NA TRHU PRÁCE

V posledných rokoch je čoraz väčší tlak na zmenu tradičnej školy na modernú školu, ktorá bude pripravovať študentov pre prax, spoločnosť, pre čo najrýchlejšie a najlepšie sa uplatnenie na trhu práce. V rámci Európy a európskych krajín dochádza tiež k vývoju pohľadu na to, čo by mala prinášať škola 21. storočia a akými metódami a vyučovacími koncepciami by k tomu mala dospieť.

Európska vzdelávacia politika v posledných rokoch smeruje svoje vzdelávacie zámery tiež na aplikáciu moderných metód a koncepcií do vyučovacieho procesu, ako cestu najmä na zatriktívnenie učenia, zmenu vzťahu pedagóg – študent vo vyučovacom procese, posilnenie vyučovania smerom k praxi a spoločnosti, posilnenie vzdelávacej aktivity a flexibility samotného študenta, ale taktiež hlavne na zlepšenie konkurencieschopnosti absolventa školy v reálnom živote.

V slovenskom aj európskom školstve sa využíva čoraz viac rôznorodých moderných vyučovacích metód a koncepcií.

EduScrum, téma našej práce a metóda, ktorú sme sa rozhodli na našej škole zaviesť, splňa všetky náležitosti, ktoré sú európskou vzdelávacou politikou mienené na všetkých študentov Európy smerom k ich lepšej špecializácii, konkurencieschopnosti na trhu práce a uplatneniu sa vo svojom odbore oproti študentom, ktorí prejdú tradičným vzdelávacím systémom. Okrem prinášania novej formy výučby, jej zatraktívnenia, posilňuje prepojenie výučby s požiadavkami praxe, ktoré sú kladené na mladých ľudí po ich vstupe do zamestnania. Nakoľko sme školou, ktorá je hlavne orientovaná na podnikanie, splňame aj požiadavku rozvíjania ducha podnikavosti, ku ktorému tiež táto metóda vie byť smerovaná.

EduScrum bol prvýkrát na Slovensku zavedený v r. 2014 a Stredná odborná škola podnikania bola v poradí piatou školou na Slovensku, kde bola táto metóda úspešne aplikovaná do vyučovacieho procesu. Táto inovatívna vyučovacia metóda pochádza z Holandska a jej autori sa inšpirovali Scrumom, agilnou technikou, ktorá sa používa najmä pri vývoji softvéru v IT firmách. Scrum je postavený na tímovej práci, získavaní spätnej väzby a je užitočný najmä pri riešení komplexných problémov. Pri správnom použití zvyšuje firmám flexibilitu, rýchlosť práce a jej kvalitu.

Cieľom našej práce je oboznámiť s potrebou zavádzania moderných metód a koncepcií vyučovania do vyučovacieho procesu s cieľom lepšej prípravy študenta pre prax a uplatnenie sa na trhu práce so zameraním na metódu eduScrumu, vysvetlenie spôsobu fungovania tejto metódy a proces jej zavádzania na SOŠ podnikania v Prešove od školského roka 2017/2018 pre študijné odbory škola podnikania, ekonomické lýceum a manažment regionálneho cestovného ruchu.

V prvej časti práce uvádzame do problematiky vnímania vyučovacieho procesu 21. storočia tak európskou vzdelávacou politikou, ako aj zmeny koncepcie slovenského školstva s ohľadom na zavádzanie moderných vyučovacích metód a koncepcií. Následne naša práca predstavuje problematiku eduScrumu, jej históriu, udalosti a výnimočnosť oproti iným moderným metódam.

V druhej časti prinášame poznatky zo zavedenia a realizácie eduScrumu vo vyučovacom procese na Strednej odbornej škole podnikania v Prešove z pohľadu vedenia školy a jej realizátorov – pedagógov a študentov. Aj zatiaľ krátkodobý proces tejto metódy na našej škole a prvé testovanie študentov po prvom šprinte ukazuje pozitíva jeho zavedenia v predmete ekonomika a rovnako možnosť využitia aj v iných odborných, či všeobecno-vzdelávacích predmetov nielen na našej škole, ale celkovo vo vyučovacom procese akejkoľvek strednej školy pridodržaní pravidiel eduScrumu. V závere práce prinášame odporúčania do budúcej práce s metódou eduScrumu vychádzajúc z vlastných skúseností.

ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАКАРПАТТІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX – ПОЧАТКУ XX СТ.

Історія розвитку професійної педагогічної освіти на Закарпатті знайшла відображення в працях науковців: О. Богіва, В. Гарагонича, В. Гомонная, Ш. Дравіцкі, А. Ігната, М. Кляп, О. Немета, В. Росула та ін.

На початку XX століття на Закарпатті діяв єдиний професійний педагогічний заклад, який здійснював підготовку вчителів для народних шкіл це – Ужгородська греко-католицька півце-учительська семінарія.

Підготовка вчителів для народних шкіл здійснювалася відповідно до виданого імператрицею Марією-Терезією 22 серпня 1777 р. указу про введення нової системи освіти в Угорщині та в приєднаних до неї провінціях: «Ratio educationis totiusque rei literariae per regnum Hungariae et provincias eidem adnexas» (повна назва на угорській мові: *Magyarország és a társországok átfogó oktatási-nevelési rendszere*. Переклад авторів: *Система освіти Угорщини і в приєднаних до неї провінціях*). Авторами цієї концептуальної законодавчої моделі виступали Й. Урмені (Ürményi József), Д. Терстянський (Tersztyánszky Dániel), П. Мако (Makó Pál), А. Коллар (Kollár Ádám). Головним завданням реформи була ліквідація неграмотності, охоплення початковою освітою якомога більшої кількості дітей. У кожному шкільному окрузі створювалися чотирирічні «нормальні» школи при яких передбачалося відкриття так званих препаранд, метою яких була підготовка вчителів для народних шкіл [1, с. 23-29].

Курс навчання у препаранді в Ужгороді тривав п'ять зимових або п'ять літніх місяців і закінчувався складанням теоретичного та практичного іспитів з предметів, що вивчалися, у присутності директора та шкільного повітового наглядача [2, с. 7].

З 1834 р. п'ятимісячні курси було розширено до десяти місяців [2, с. 22], а за Розпорядженням намісницької ради № 14 698 від 9 травня 1844 р. термін навчання збільшився до двох років [2, с. 29-30].

У 1867 р. внаслідок компромісної угоди, укладеної з Австрією Угорщина, увійшла до складу Австро-Угорської монархії. Угорщина стає окремим королівством із власною конституцією.

У 1868 р. в Угорщині був прийнятий XXXVIII освітній закон, який увійшов в історію як Закон Й. Етвеша (Eötvös József) – міністра релігії та народної освіти Угорщини. Закон надавав право відкривати і утримувати вчительські семінарії церквам [3, § 13] і навіть приватним особам [3, § 16], за умови, що навчальні заклади будуть відповідати критеріям державних.

Сьомий розділ Закону XXXVIII (§ 81 – § 115) стосувався питань підготовки педагогічних кадрів [3, с. 266-269]. Згідно Закону, вчительські семінарії стали самостійними спеціальними учбовими закладами з трьохрічним курсом навчання (§ 87, § 109).

У 1869 р. на основі Закону XXXVIII було затверджено перший навчальний план для вчительських семінарій, який залишався в дії до 1877 р.

Згідно Закону XXXVIII 1868 р. термін навчання в Ужгородській королівській греко-католицькій півце-учительській семінарії в 1872 р. продовжено до трьох років [2, с. 46], а в 1899 р. – чотирьох [4, с. 34].

На початку ХХ ст. на Закарпатті критично не вистачало педагогічних кадрів.

В Ужгороді поряд з чоловічою півце-учительською семінарією, у 1902 р. за сприянням єпископа Мукачівської греко-католицької єпархії Д. Фірцака (Firczak Gyula) було засновано жіночу учительську семінарію (Розпорядження Міністерства релігії та народної освіти Угорщини № 90 376/1902) [5, с. 5]. У цій семінарії здебільшого навчалися дівчата із сімей священнослужителів.

У 1914 р. в Мукачеві розпочала підготовку педагогічних кадрів «Мукачівська угорська королівська державна народошкільна вчительська семінарія». Першим директором навчального закладу призначено Я. Сонді (Szondi János) (Розпорядження Міністерства релігії та народної освіти Угорщини № 90 037 від 11 червня 1914 р.) [6, с. 16]. У семінарії навчалися тільки хлопці. Перший випуск кваліфікованих педагогічних фахівців відбувся у 1918 р. [7, с. 14].

Під час подій Першої світової війни навчально-виховний процес у всіх трьох педагогічних закладах не припинявся. Проте, проходив з непередбачуваними перервами.

Отже, в досліджуваний період формуються традиції підготовки вчителя початкової школи Закарпаття.

Список використаних джерел

1. Kiss, József. A magyar tanítóképzés statisztikai adatai / József Kiss // Magyar Tanítóképző. – 1929. – 1. sz. – 22-35. o.
2. Kaminszky, Géza. Emlék-album az Ungvári Kir. Gör. Kath. Éneklész-Tanítóképezde 100 éves fennállásának jubileumára 1893-94-ik tanévben / Géza Kaminszky. – Ungvár : Jäger Bertalan Könyvnyomdája és Könyvkötészete, 1894. – 163. o.
3. Klamarik, János. A magyarországi középiskolák újabb szervezete történeti megvilágítással / János Klamarik // A magyarországi népoktatásügy, kereskedelmi és ipari szakoktatás szervezete és közigazgatása: I-II. köt. – Budapest : Az Eggenberger-féle könyvkereskedés kiadása (Hoffmann és Molnár), 1894. – II. köt. – 906. o.
4. Az Ungvári Kir. Gör. Szert. Kath. Éneklész-Tanítóképezde értesítője az 1898-99. Tanévről / közli: Kaminszky Géza, igazgató. – Ungvár : Nyomatott a «Sz. Bazil-társulat» Könyvnyomdájában. – 1899. – 103. o.
5. Az Ungvári Gör. Kat. Leánylíceum-Tanítónőképző Intézet és vele kapcsolatos Gyakorló Népiskola évkönyve az 1938-39. iskolai évről. Az intézet fennállásának 37-ik évében / összeállította: Csurgovich György, mb. igazgató. – Ungvár : Unio-Miravcsik Gy. Könyvnyomdájá, é. n. – 88. o.
6. A Munkácsi M. Kir. Állami Elemi Népiskolai Tanítóképző-Intézet I. értesítője az 1914-15. iskolai év. / szerk. Szondi János, igazgató. – Munkács : Grósz testvérek Könyvsajtója, 1915. – 63. o.
7. A Munkácsi M. Kir. Állami Elemi Népiskolai Tanítóképző-Intézet értesítője az 1917-18. iskolai évről (IV. értesítő.) / szerk. Szondi János, igazgató. – Munkács : Nyomatott Grunstein Mór Könyvnyomdájában, 1918. – 15. o.

ОЦІНЮВАННЯ УСПІШНОСТІ УЧНІВ У ШКОЛАХ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН

Оцінювання навчальних досягнень школярів виконує багато функцій, що стосується не лише показника навченості, а й моніторингу сформованості цінностей та життєвих компетенцій учнів. Відповідно до теорії навчальної діяльності, оцінка діяльності породжена потребою учнів і вчителя одержати інформацію про те, чи відповідає якість знань і вмінь учня з предмета вимогам програми. Таким чином, метою оцінної діяльності є контроль успішності учнів з формування в них адекватної самооцінки [1].

Проблема оцінювання навчальних досягнень учнів не є новою, бо вже більше ста років тому були прибічники й супротивники бальної системи, здійснювалися численні спроби її реформувати або замінити більш досконалою системою [2].

Діагностування навчальних досягнень учнів у різних європейських системах освіти висвітлені у наукових доробках таких науковців як Г. Бутенка, І. Іванюка, О. Локшина, Т. Лукіна, І. Павлов, І. Шимків та ін.

Для досліджуваної проблеми суттєве значення мають теоретичні розробки і численні фундаментальні дослідження проблеми контролю й оцінювання успішності учнів належать відомим дидактам: Ж.-М. Барб'є, Ж. Вогле, Ж. - К. Еміну, Ж. Ландшеру, Ж. Левассер, Ж. Мейєру, Ф. Перрену, К. Тело, та ін.

Розглянемо різноманітні підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів у деяких із країн світу.

У Великій Британії той, хто не міг досягти мінімуму стандартів, закінчивши навчання, не одержує свідоцтва. Ключовим фактором, що мотивує підхід до оцінювання у країні, є потреба центральних освітніх органів у підвищенні стандартів освіти та забезпеченні батьків інформацією про успіхи їхніх дітей. З метою підвищення якості освіти в Англії, Уельсі та Північній Ірландії було запроваджено національне зовнішнє оцінювання на чотирьох ключових етапах. Зокрема, у віці 7 років (кінець першого етапу) – національне тестування з англійської мови та математики. Усі державні англійські школи подають батькам письмовий річний звіт про результати успішності їхньої дитини. Оцінювання проводять за 7-рівневою шкалою – А, В, С, D, E, F, G, де «G» – мінімум, що може бути отриманий для внесення до свідоцтва «А» – найвищий результат. Принципи оцінювання навчальних досягнень учнів Шотландії окреслені документом «Національні нормативи: оцінювання 4–14». Учителі використовують багато способів оцінювання, останнім часом дедалі більше уваги надають поточному оцінюванню – вони ретельно спостерігають за змінами в навчанні учнів, приділяючи багато уваги індивідуальній роботі з кожним. Для учнів 5–14 років Шотландська екзаменаційна рада розробляє тести п'яти рівнів складності з англійської мови та математики. Щоб здобути «Шотландське свідоцтво про освіту», учні повинні скласти екзамен із шести предметів. Оцінювання проводять у вигляді зовнішнього тестування.

Особливістю оцінної системи Греції є паралельне використання описового, літерного та цифрового варіантів. Оцінювання в початковій школі ґрунтується на результатах щоденних усних тестів, на рівнях активності учнів під час уроків та на результатах виконання домашнього завдання. Проводять його в описовій формі. Негативних оцінок у цій ланці освіти не виставляють. Крім описового оцінювання, у 3–4-х класах починають виставляти оцінки за літерною шкалою: А – відмінно, В – дуже добре, С – добре, D – досить добре.

Для Данії характерна відмова від оцінок у початковій школі та застосування багаторівневої шкали в старшій. Причому починаючи з 8-го року навчання оцінки виставляють тільки з предметів, що виносяться на випускні іспити.

В Ісландії для оцінювання, яке проводять щоденно, через певні інтервали часу та наприкінці навчального року, застосовують різні форми, найчастіше письмові. А оцінки виставляють у літерному або цифровому варіантах.

У Німеччині успішність учнів усіх типів шкіл на обох рівнях навчання (початкова й середня школи) оцінюють за допомогою письмових тестів, усних запитань і практичних робіт. Результати викладають у відповідних звітах у середині та наприкінці кожного року навчання. Оцінки виставляють починаючи з кінця другого року навчання, а особливістю оцінної шкали є відлік у зворотньому порядку – від 6 до 1.

Сучасна система успішності учнів початкової школи Норвегії виглядає так: у початковій школі (1–6 класи) обов'язкове формальне оцінювання відсутнє. Учителі й батьки збираються разом два-три рази на рік для неформального обговорення учнівського прогресу та якості знань [3].

Узагальнивши зібраний матеріал, можна стверджувати, що: оцінна шкала обумовлена національними особливостями системи освіти кожної країни; рівень якості знань та вмінь учнів, як і рівень ефективності освітньої системи в цілому, не залежать від форми оцінного показника (бали, літери, відсотки), кількості балів та їхнього розміщення в оцінній шкалі; значна кількість західноєвропейських країн продовжує користуватися п'ятибальною шкалою, що свідчить про її ефективність [2]. В Україні системи освіти стрімко змінюється й проходить ряд важливих реформ. Проаналізувавши нові нормативно-правові документи, можна зробити наступний висновок щодо системи оцінювання у нашій країні.

Оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється вербально:

–у 1 класі з усіх предметів інваріантної складової. За рішенням педагогічної ради навчального закладу може надаватися словесна характеристика знань, умінь і навичок учнів 2 класу;

–у 2–4 класах з предметів інваріантної складової: «Інформатика», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», інтегрованого курсу «Мистецтво», «Основи здоров'я», «Фізична культура», «Я у світі» та «Трудове навчання»;

–у 1–4 класах з усіх предметів варіативної складової [1].

Оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється за 12-бальною шкалою з предметів інваріантної складової освітніх галузей: «Мови і літератури (мовний і літературний компоненти)», «Математика», «Природознавство». Проте, незалежно від системи оцінювання та моніторингу рівня якості знань учнів, важливо пам'ятати,

що найголовнішим є створення стимулюючої системи, де досягнення особистості підкреслюється разом із його помилками.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/>
2. Освіта. Законодавство. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/>
3. Павлов І. М. Оцінювання навчальних досягнень учнів: історія питання / І. М. Павлов //Хімія. – 2015. – №21–22.– С.17–27.

УДК 373. 1: 159. 952. 13:004. 5. 031. 42

ЛЕВКУЛИЧ Д.С.
ЛІБА О.М.
Мукачівський державний університет, Україна

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Нові завдання шкільної освіти в Україні, що спрямовані на гуманізацію та демократизацію всього навчального процесу в школі, визначають нові пріоритети навчання і виховання, потребують формування ініціативної особистості, здатної до раціональної творчої праці.

Формування пізнавального інтересу – необхідна умова шкільного навчання. Не випадково, інтерес образно порівнюють з каталізатором, який полегшує і прискорює розумові реакції, з ферментом, що дає змогу учням асимілювати основами наук. З перших днів дитини у школі треба вірити в розум дитини, її можливості, в її право здобувати знання з радістю. Розвиток психологічних чинників навчальної успішності, внутрішні функціональні зміни в структурі пізнавальної сфери учня, динаміка інформаційної ваги психічних функцій навчальної успішності молодших школярів залежать від ефективності розвитку їх пізнавальних інтересів. Стійкий пізнавальний інтерес – ознака готовності дитини до навчання в школі. Він є основою всієї навчально-виховної роботи з дітьми в період їх підготовки до школи. Знання сприяють виникненню, розширенню і поглибленню зацікавленості до дійсності. Найголовнішим завданням педагога на кожному уроці є активізація пізнавальної діяльності.

З метою активізації пізнавальної діяльності доцільно на уроках застосовувати елементи інтерактивних технологій, творчі проблемні завдання, що забезпечують розвиток тих здібностей і якостей, які перебувають у стадії формування. Оновлення змісту освіти сприяє трансформації її технологій, надає їй особистісної сформованості.

Пізнавальний інтерес – це міцний засіб навчання. Дослід чи проблемне навчання не можна протиставляти інформаційним методам або репродуктивному засвоєнню знань. Тільки вмиле їх поєднання дає можливість підвищити ефективність навчання. Актуальним сьогодні є впровадження у навчальний процес таких засобів активізації, як системи пізнавальних і творчих завдань, застосування різних прийомів

співробітництва і навчального діалогу, групової та індивідуальної роботи, що сприяє зміцненню інтересів дітей.

Серед інтерактивних методів навчання вчителі початкових класів віддають перевагу методу побудови «асоціативного куща». На уроках математики побудова «асоціативного куща» може бути схемою, що поступово складається учнями під керівництвом учителя. Цей метод універсальний, адже може використовуватися під час вивчення будь-якої навчальної дисципліни і на всіх етапах уроку [1].

Технологія «Мікрофон» надає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи власну думку чи позицію. Доцільно користуватися правилами: говорити має тільки той, у кого є «символічний» мікрофон; подані відповіді не коментуються і не оцінюються; коли хтось висловлюється, решта не має права перебивати, щось говорити, вигукувати з місця.

Роботу в парах можна використовувати для досягнення будь-якої дидактичної мети: засвоєння, закріплення, перевірки знань тощо. За умов парної роботи всі діти в класі отримують можливість говорити, висловлюватись. Робота в парах дає учням час подумати, обміняти ідеями з партнером і лише потім озвучувати свої думки перед класом. Вона сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватись, критичного мислення, вміння переконувати й вести дискусію. Під час роботи в парах можна швидко виконати вправи, які за інших умов потребують значної витрати часу. Серед них можна назвати такі: обговорити текст, завдання; узяти інтерв'ю і визначити ставлення партнера до будь-якої навчальної діяльності; зробити аналіз чи редагування письмової роботи одне в одного; проаналізувати разом проблему, вправу; протестувати її оцінити одне одного; дати відповіді на запитання вчителя; порівняти записи, що зроблені в класі [2, с.68].

Робота в групах надає всім учасникам можливість діяти, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування (зокрема, відпрацювання прийомів активного слухання, прийняття спільного рішення, узгодження різних поглядів). Роботу в групах слід використовувати тоді, коли необхідно розв'язати проблему, з якою важко впоратись індивідуально та коли одним із очікуваних результатів є набуття навичок роботи в команді.

Групування – це метод створення пар або підгруп для дискусій, «мозкового штурму», рольових ігор, розв'язання проблем або іншої подібної діяльності під керівництвом учителя. Групування може мати сенс у будь-який момент під час уроку. До того ж, ця діяльність допоможе отримати задоволення від роботи, створити дружні стосунки та додати учням енергії. Привітання: запропонуйте кожному з учнів пригадати цифру – один, два, три, – яка кому подобається. Нехай не називають її решті. Тепер нехай знайдуть своїх «нумерологічних «духовних» братів і сестер»: нічого не кажучи, нехай потиснуть одне одному руки. («Якщо моє число один, я тисну вашу руку один раз» тощо.) Ті, у кого однакове число, об'єднуються і продовжують шукати інших людей із таким самим числом. Нумерація: запропонуйте дітям перерахуватися, використовуючи стільки номерів, скільки груп ви хочете утворити. Це найшвидший спосіб об'єднання в групи. Групування за ярликами: учитель роздає дітям заздалегідь підготовлені номери (набори двійок, трійок,

четвірок та ін.). Учням пропонують знайти товариша або підгрупу з такими самими, як у нього (у неї) ярликами.

Список використаних джерел

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології./І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах./О. Я. Савченко. – К.: Магістр-5, – 2007. – 255 с.

УДК 37.02

ЛЕНДЄЛ В. В.
МОЧАН Т. М.
Мукачівський державний університет, Україна

STEM В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Прогрес суспільства, швидкий перехід до ринкових відносин, змінює вимоги до підростаючого покоління. Важливо, щоб існувала певна система, в якій були б взаємопов'язані розділи окремих навчальних предметів, ІКТ, напрямки технічного прогресу тощо. Саме STEM-освіта може виступати у ролі такої системи.

Аналіз науково-теоретичних джерел дає змогу відмітити значний інтерес науковців до різних аспектів STEM-освіти (Т. Андрущенко, С. Бревус, С. Буліга, Ю. Величко, С. Гальченко, К. Гуляєв, В. Камишин, Е. Клімова, О. Корнієнко, О. Лісовий, Н. Морзе, Л. Ніколенко, М. Попова, В. Приходнюк, О. Я. Сидорська, О. Є. Стрижак, Ж. І. Ханзель та інші).

З огляду на те, що STEM-освіта має постати одним із актуальних напрямів реформування освіти України, варто виокремити деякі аспекти його впровадження в навчальний процес.

В проекті концепції STEM-освіти в Україні акронім STEM (від англ. Science – природничі науки, Technology – технології, Engineering – інженерія, проектування, дизайн, Mathematics – математика) визначає характерні риси відповідної дидактики, сутність якої виявляється у поєднанні міждисциплінарних практико орієнтованих підходів до вивчення природничо-математичних дисциплін.

STEM-освіта – категорія, яка визначає відповідний педагогічний процес – технологію формування і розвитку розумово-пізнавальних і творчих якостей учнів, рівень яких визначає конкурентну спроможність на сучасному ринку праці. Цей термін також визначає підхід до навчання, який інтегрує зміст і методологію природничих наук, технологій, інженерії та математики, а також логічне мислення, здатність до співпраці та дослідження [1].

Головною метою STEM-освіти є формування і розвиток розумово-пізнавальних і творчих якостей підростаючого покоління, рівень яких визначає конкурентну спроможність на ринку праці; удосконаленні науково-дослідної та інженерної освіти в навчальних закладах.

STEM-освіта в Україні здійснюється на трьох рівнях:

– формальна – у дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних, професійно-технічних та вищих закладах та установах державної та комунальної власності;

– неформальна – у закладах та установах недержавної власності, а також на базі підприємств та виробництв-замовників, зацікавлених у залучених до STEM-освіти нової когорти кадрів;

– інформальна – через он-лайнні платформи, медіапродукти, на базі віртуальних центрів [1].

На думку О. Р. Корнієнко впровадження системи навчання STEM сприятиме:

– модернізації системи психолого-педагогічної, методичної, практичної підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних предметів та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;

– налагодженню видавництва методичної, науково-популярної, довідкової літератури та створення інформаційно-методичних комплексів з природничо-математичних предметів (електронні посібники, віртуальні лабораторії, електронні бази даних, освітні портали тощо), а також забезпечення умов їх використання у школі;

– підготовці вчителів природничо-математичних предметів та впровадження в навчальний процес сучасних інформаційно-комунікативних технологій;

– налагодженню виробництва вітчизняного навчального обладнання і дидактичних засобів навчання;

– застосуванню підходу до навчально-виховного процесу, який передбачає розвиток особистості, спрямований на активне та конструктивне входження у сучасні суспільно-політичні процеси і досягнення високого рівня самореалізації [2].

Одним з важливих аспектів STEM-освіти, зокрема міждисциплінарних зв'язків, реалізується у науково-педагогічному проекті «Інтелект України». У цьому проекті діти не отримують знання в готовому вигляді, а здобувають їх шляхом відкриття, через самостійну і практичну діяльність. По-новому, за комбінованою методикою теоретичних і практичних пазлів, учні мають змогу наочно й творчо вивчати навколишній світ, розвиваючи логічне та критичне мислення [3].

Варто зазначити, що інтегроване навчальне середовище STEM-освіти можна забезпечити формування в учнів суспільно значущих особистісних цінностей, що визначають загальну спрямованість життєдіяльності людини та сприяють її повноцінній самореалізації. Крім того, раннє залучення в STEM може підтримати не лише розвиток мислення та формування компетентності дослідника, а й сприяти кращій соціалізації особистості.

Список використаних джерел

1. Вивчаємо концепції STEM-освіти в Україні 2017. Проект концепції STEM-освіти в Україні [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://g1.5136.in.ua/novosty/item/269-концепції-stem-освіти-в-україні-2017.html>
2. Корнієнко О. Р. Про актуальність запровадження STEM-навчання в Україні [Електронний ресурс] / О. Р. Корнієнко. – Режим доступу: <http://elenakornienko.blogspot.com/2016/02/stem.html>. – Назва з екрана.
3. Ханзель Ж. І. STEM-освіта у науково-педагогічному проекті «Інтелект України» [Електронний ресурс] / Ж. І. Ханзель, О. Я. Сидорська. – Режим доступу : <http://elar.ippo.edu.te.ua:8080/bitstream/123456789/4579/1/Xanzel.pdf>

РОЛЬ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Міжнародне співробітництво та інтеграційні процеси відіграють важливу роль у всіх сферах суспільного життя і є одним із основних пріоритетів розвитку освіти сьогодення. Вища освіта на сучасному етапі стає все більш відкритою для всіх і не обмежується кордонами тієї чи іншої країни.

На сучасному етапі до розв'язання освітніх проблем залучається вся міжнародна спільнота. Традиційно українські ВНЗ завжди тісно співпрацювали із зарубіжними вищими школами. Провідні вищі навчальні заклади сучасної України з часу свого заснування формувалися і розвивалися на міцному фундаменті європейських університетських традицій. Так, інтенсивно міжнародні зв'язки розвивалися у Львівському та Чернівецькому університетах, які були підпорядковані Австро-Угорській імперії.

Співпраця із зарубіжними університетами на сьогодні найкраще налагоджена в провідних національних вищих навчальних закладах України. Так, Київський національний університет ім. Тараса Шевченка регулярно, інтенсивно і результативно співпрацює з німецькими університетами. Ще до вступу України в Болонський процес за кордон для навчання, досліджень і викладацької роботи виїжджало майже 800 викладачів, науковців і студентів, з них понад 70 осіб до Німеччини. Подібний рівень інтенсивності академічних обмінів (70-80 осіб на рік) підтримується з Росією і Польщею. Другу по інтенсивності обмінів групу країн складають Чехія, Франція та США (20-40 осіб). Третю групу країн складають Великобританія, Італія, Швеція та Австрія.

Звичайно, потік академічних обмінів у напрямку зі сходу на захід є значно відрізняється. На жаль, існують певні обставини та чинники, які сьогодні обмежують чи навіть гальмують нашу співпрацю з зарубіжними університетами. По-перше, це загальна ситуація в Україні, яка все ще переживає змінні процеси в усіх сферах суспільного життя. Державне фінансування освіти поки що недостатнє. По-друге, розвиток академічних обмінів з центральноєвропейськими університетами стримує рівень володіння іноземними мовами наших студентів і викладачів. По-третє, з часу отримання незалежності Україна розпочала реформування своєї системи освіти. Цей процес ще не завершено. Але один із основних напрямків цієї реформи вже визначився – це переорієнтація на багатоступінчасту систему вищої освіти (бакалавр – магістр – доктор філософії), що не може не позначитися на академічних обмінах з вищими навчальними закладами країн Центральної Європи [1]. Поглиблення інтеграційних процесів усіх сфер життєдіяльності суспільства, посилення контактів та обміну досвідом між європейськими країнами та країнами світу вимагає і від галузі вищої освіти якомога ширшого залучення талановитої молоді до участі в процесі вдосконалення.

У сучасних умовах вища освіта характеризується інноваційністю, що забезпечується дієвістю механізмів інтеграції. Велику роль у підвищенні якості професійної підготовки студентів відіграє участь у програмі Європейського Союзу – Tempus / Tacis, загальна мета якої полягає у підтримці соціальних та економічних перетворень у країнах-партнерах. Її реалізація відбувається зокрема і через удосконалення систем вищої освіти у цих країнах на основі взаємодії з навчальними закладами як членів Європейського Союзу, так і країн, що до нього не належать. Основні напрями реалізації даної програми досить різносторонні. Вони напрацьовувалися поступово за період із середини 90-х рр. минулого століття, коли українські ВНЗ стали партнерами таких міжнародних проектів за програмою Tempus / Tacis як AGFED; SusFood; Susfarm; AGRIPOL. Наприклад, за програмою Tempus / Tacis здійснюється проект “AGRIPOL”, завданнями якого є проведення комунікативного тренінгу, ознайомлення з технологіями менеджменту часу, стратегіями регулювання конфліктів у професійній та діловій сферах.

Програма Tempus / Tacis реалізує цілий ряд завдань. Серед них особливе місце займає допомога ВНЗ при створенні нових та реорганізація існуючих освітніх програм, курсів. Робота в міжнародному проекті дозволяє ввести за рахунок вибіркової частини до навчальних планів нові дисципліни. За рахунок коштів проекту видаються методичні посібники, монографії, навчальні посібники, створюються навчальні посібники за участю міжнародного колективу: учених університетів- партнерів та українських вишів.

Програма Tempus / Tacis реалізує завдання ще одного напрямку – це надання матеріальної допомоги ВНЗ щодо вдосконалення матеріально-технічної, методичної бази професійної підготовки.

За програмою Tempus / Tacis здійснюється стажування викладачів у європейських ВНЗ – партнерах українських вишів, що має велике значення в напрямі підвищення якості професійної підготовки студентів. Стажування має різні терміни: від одного тижня до трьох місяців. Короткотривале перебування в іншому ВНЗ забезпечує вивчення досвіду організації навчального процесу, ознайомлення з технологіями інтерактивного навчання, з особливостями проведення занять практичного спрямування та організації виробничої практики.

Отже, нині відкриті нові перспективи у співпраці вітчизняних вищих навчальних закладів із зарубіжними вишами. Обмін викладачами і студентами як реалізація Болонських домовленостей в частині підвищення академічної мобільності, проведення спільних нарад і наукових форумів, обмін науковими публікаціями, проведення спільних наукових досліджень, стажування в університетах створює систему міжнародної освіти, що дозволяє підвищувати якість освіти.

Список використаних джерел

1. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / В. Л. Ортинський; М-во освіти і науки України, Львівський держ. ун-т внутрішніх справ. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
2. Товканець Г. В. Університетська освіта / Г. В. Товканець. – К.: Кондор, 2011. – 192 с.

ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Проблема освіти особистості в педагогіці виступає як проблема індивідуального саморозвитку, а педагогічний процес як суб'єкт-суб'єктні відносини, співробітництво, співтворчість дорослого і дитини, в яких домінує рівний, взаємовигідний обмін особистісними смислами і досвідом. *Фактори*, що зумовлюють розвиток гуманістичної позиції педагога [1]: суб'єктивні, або особистісні, внутрішні, пов'язані з самоусвідомленням педагога, його самоактуалізацію, прийняттям ним основних гуманістичних цінностей, розвитком рефлексивних та проєктивних здібностей; спрямованістю, компетентністю, задоволеністю, творчістю; об'єктивні, або зовнішні, пов'язані з вимогами професійної діяльності, здійснюваної в гуманістичній парадигмі, які виступають регулюючою основою професійного та особистісного самовизначення і розвитку педагога; об'єктивно-суб'єктивні, пов'язані з організацією професійного середовища, професіоналізмом керівників, якістю управління освітньою системою.

На розвиток суб'єктного потенціалу дитини – її самосвідомості, самоорганізації, самовизначення спрямована педагогічна підтримка як спільна діяльність педагога з вихованцем щодо визначення його інтересів, цілей, можливостей та шляхів подолання перепон (проблем), що заважають йому зберігати людську гідність, досягати позитивних результатів у навчанні, праці, спілкуванні, способі життя. Перепони можуть бути суб'єктивними: обмеженість інформації для самостійної дії; недостатні вольові, інтелектуальні, моральні зусилля особистості; невідповідність фізичного, психічного, комунікативного розвитку, знань, досвіду, способів діяльності; об'єктивними (соціальними): вчителі як носії існуючих програм, методів навчання і виховання, стилю спілкування з учнями; ставлення, ціннісні орієнтації сім'ї, друзів, групи ровесників тощо; матеріальними: обмежені фінансові можливості сім'ї, недостатня навчально-матеріальна база школи тощо. Всі ці групи перепон безпосередньо чи опосередковано стоять на шляху розвитку процесів самореалізації і самовизначення особистості.

Методи педагогічної підтримки поділяють на дві великі групи. Перша група методів забезпечує підтримку всіх вихованців, створює фон доброзичливості, взаєморозуміння, співробітництва. До неї відносять методи взаємної довіри, взаємного інформування, спільного планування уроків, виховних справ, рольові ігри, ігри-драматизації, схвалення досягнень групи, колективу та ін. Друга група методів спрямована на індивідуально-особистісну підтримку. Вона передбачає діагностику індивідуального розвитку, вихованості, визначення особистісних проблем дітей, відстеження процесу індивідуального розвитку учня.

Особливу роль в індивідуальній підтримці педагога відіграють ситуації успіху, ситуації підвищення статусу вихованця, ситуації значимості його особистих «внесків» у вирішення загальних завдань, створення умов для самореалізації

особистості тощо. У спільній діяльності педагог підтримує кожний самостійний вислів, творчу ініціативу, шляхетний вчинок, пізнавальний інтерес; намагання подолати самого себе: свою боязкість, соромливість, заздрість до успіхів інших людей, недисциплінованість та інші недостойні прояви. Особливо важливо підтримувати волю учня, його здатність до саморегуляції.

Педагогічна підтримка – це особлива технологія освіти, що відрізняється від традиційних методів навчання і виховання тим, що здійснюється саме в процесі діалогу та взаємодії дитини і дорослого, і припускає самовизначення дитини в ситуації вибору і подальшого самостійного вирішення ними своєї проблеми.

З технологічного погляду педагогічна підтримка може здійснюватися за такими етапами:

– діагностичний – виявлення і фіксація факту проблемності школяра; мета його – створення умов для усвідомлення учнем суті проблеми, вербалізація проблеми; учень має сам сформулювати, проговорити проблеми;

– пошуковий – організація спільного з учнем пошуку причин виникнення труднощів; мета його – прийняття учнем на себе відповідальності за розв'язання проблеми;

– договірний – проектування дій педагога і учня; інколи учень здатен сам на це;

– діяльнісний, коли розв'язання проблеми учня вимагає втручання спеціалістів (психологів, лікаря, вчителя-предметника, представника певної професії);

– рефлексивний – спільне з учнем обговорення успіхів та невдач попередніх етапів діяльності.

Реалізація педагогічної підтримки передбачає повагу особистості учня, знання індивідуальних особливостей дитини, виявлення довіри до неї, доброти, чуйності, співчуття, співстраждання, турботу, емпатійне ставлення, розуміння внутрішнього світу, врахування поглядів учня як співбесідника, розумні вимоги. Для успішного застосування цієї технології педагогом, він повинен володіти силою сугестивного впливу через мовні засоби педагогічної техніки, ставитися до дитини як особистості, яка формується, розуміти її внутрішній світ, володіти емоційною культурою, мати психологічну компетентність.

Список використаних джерел

1. Седова Т. Д. Ціннісні орієнтації педагогічного супроводу обдарованих учнів освітньому середовищі гімназії / Т. Д. Седова. – Харків, 2009. – 40 с.

УДК 373.31.13

ЛЕСИШИН А.О.
ВАСИЛИНКА М.І.
Мукачівський державний університет, Україна

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті пріоритетним вважає підготовку людей високої освіченості і моралі, кваліфікованих спеціалістів. У Концепції педагогічної освіти підкреслюється, що педагогічна освіта покликана забезпечити формування вчителя, який здатний розвивати особистість дитини,

зорієнтований на особистісний та професійний саморозвиток і готовий працювати творчо в закладах освіти різного типу. У зв'язку з цим стає очевидним переосмислення ролі вчителя початкових класів у процесі модернізації системи освіти взагалі. Сучасна українська освіта за умов євроінтеграції вимагає фахівців нової формації з європейським чи світовим рівнем кваліфікації, творчих особистостей, вільних від закомплексованості та стереотипів мислення.

Удосконалення процесу підготовки педагогічних кадрів є предметом дослідження багатьох науковців. М. Згуровський акцентує увагу на специфіку підготовки кадрів у сучасних умовах. К. Левківський та Ю. Сухарніков виокремлюють ряд завдань для забезпечення якості вищої освіти України в контексті євроінтеграційних освітніх процесів тощо. Науковій та практичній підготовці майбутніх фахівців надається важливе значення, однак у науково-методичній літературі недостатня увага звертається на підготовку майбутніх фахівців до методичної роботи в школі. Тому, на наш погляд, зміни, що відбуваються в системі освіти, потребують нових підходів до обґрунтування змісту науково-методичної роботи в сучасних ЗНЗ.

Система методичної роботи досить часто була предметом наукових досліджень. Вивченню змісту науково-методичної роботи присвятили свої праці науковці і практики, зокрема: Н. Волкова, Л. Даниленко, А. Єрмола, А. Зубко, О. Кіяшко, О. Коваленко, Н. Комаренко, Г. Кравченко, В. Маслов, Н. Михайловська, О. Остапчук, Н. Островерхова, В. Пікельна, І. Харламов та ін. На думку Н. Комаренко, зміст методичної роботи має сприяти впровадженню «сучасних досягнень психолого-педагогічної науки, авторських ідей і технологій передового педагогічного досвіду...»[1, с.14].

Зміст методичної роботи, як зазначає Н. Волкова, має бути пов'язаним із збагаченням професійного досвіду кожного педагога в колективі, обміном педагогічними знахідками, вивченням передового педагогічного досвіду більш досвідчених колег та зарубіжного педагогічного досвіду. В узагальненому виді напрями змісту методичної роботи наводить Л. Сушенцева. Науковець вважає, що методична робота включає технологічний, педагогічний, науковий, управлінський та інформаційний напрями. Досить схожі думки щодо змісту науково-методичної роботи висловлюють А. Єрмола та О. Сидоренко і пов'язують зміст методичної роботи з наступними пріоритетними напрямками: підвищення методологічного та теоретичного рівня викладання; оволодіння окремими методиками навчання і виховання; підвищення педагогічної, психологічної та загальнокультурної кваліфікації педагогів. Крім того, зміст методичної роботи має включати вивчення основних державних нормативних документів про освіту. Науковцями доведено, що методична робота спрямована не тільки на послідовне удосконалення професійних якостей, збагачення і оновлення наявної системи знань і умінь педагогів, а й на розвиток їх особистісних якостей, самореалізацію у процесі професійної діяльності [2].

Поняття «методична робота», «методична служба» з'явилися ще на початку ХХ століття, хоча матеріали про зародження організаційних форм методичної діяльності можна знайти ще в ХІХ столітті. Знаменною для розвитку методичної роботи подією

став I Всеросійський з'їзд з питань народної освіти, який проходив 5-16 січня 1914 р. Саме на ньому і було вперше вказано на необхідність створення служби вчителів-інструкторів, теоретично і практично підготовлених, які обираються вчительськими організаціями. У їх обов'язки входили роз'їзди по школам з метою демонстрування перед вчителями на зразкових уроках новітніх прийомів і методів постановки навчальної справи, читання доповідей з цього питання і перевірка досягнутого результату. В 60-ті роки склалися практично всі традиційні форми методичної роботи. Цей же період характерний і появою перших серйозних науково-теоретичних досліджень, присвячених методичній роботі. Так, у своєму дисертаційному дослідженні В. Рогожкін визначив три основні організаційні форми методичної роботи: педагогічна рада, методичне об'єднання, самоосвіта. У кінці ХХ ст. стали з'являтися серйозні дослідження, що зачіпають аспекти методичної роботи.

Класики вітчизняної педагогіки проблему організації методичної роботи в початковій школі завжди вважали однією з найважливіших у навчанні майбутніх учителів та вчителів-практиків. М. Поташник вважає, що організація методичної роботи в школі – це спеціальний комплекс практичних заходів, що базується на досягненнях науки, передового педагогічного досвіду та спрямований на всебічне підвищення компетентності та педагогічної майстерності кожного вчителя.

Таким чином, важливу роль у забезпеченні реформування освіти сьогодні відіграє модернізація науково-методичної роботи в освітньому закладі через запровадження сучасних навчально-виховних, управлінських технологій, стимулювання професійного зростання кадрів, підвищення їхньої професійної майстерності. Головне в методичній роботі, як зазначають педагоги-практики, – надання реальної, дієвої допомоги педагогу, підвищення його педагогічної майстерності.

Список використаних джерел

1. Ляхович Л. Підготовка конкурентоспроможного вчителя/ Л. Ляхович// Початкова освіта. – 2014. – № 21. – С. 13 – 19
2. Пахолівецька М. Професійна компетентність педагога / М. Пахолівецька// Завуч. – 2013. – №24. – С.14-16

УДК373.31: 372.851.4

ЛЕСІВ С. О.
ЛІБА О.М.
Мукачівський державний університет, Україна

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ГЕОМЕТРИЧНИХ ФІГУР

Початкова школа, зберігаючи наступність із дошкільною ланкою освіти, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, соціальний та фізичний розвиток [1, с. 10].

Математика в початковій школі – це одна з найважливіших дисциплін. Вона розвиває уяву, спостережливість, образне й логічне мислення, яке є основою творчості, складовою частиною інтуїції, без якої не обходиться жодне наукове відкриття. Саме на уроках математики формуються особисті якості дитини:

зібраність, організованість, здатність швидко та якісно приймати рішення, доводити й відстоювати свою думку. Серед предметних компетенцій, якими має оволодіти молодший школяр, виокремлено математичну компетенцію, яка визначається як особистісне утворення, що характеризує здатність учня створювати математичні моделі процесів навколишнього світу, застосовувати досвід математичної діяльності під час розв'язування навчально-пізнавальних та практико-орієнтованих завдань.

Сьогодні важливе значення приділяється оновленню змісту освіти на засадах особистісної орієнтації, що передбачає, насамперед, всебічне врахування потреб дитини, її схильностей та інтересів, розробку змісту навчання й різних способів навчання.

У математиці розглядаються різні геометричні об'єкти: пряма, крива, кут, коло, многокутники та інші. Усе це математичні поняття. Щоб правильно організувати процес формування того чи іншого поняття у школярів треба, насамперед чітко визначити його місце у науці і його зміст у шкільному курсі, пам'ятаючи про те, що друге не повинне суперечити першому.

Оперуючи різноманітними предметами, моделями геометричних фігур, розглядаючи їх у процесі численних дослідів, учні помічають найзагальніші їх ознаки (що не залежить від матеріалу, кольору, положення, маси і т.п.).

У методиці формування геометричних уявлень важливо іти від «речі» до фігури (до її образу), а також навпаки, – від образу до реальної речі.

У 1 класі в основному завершується початкове ознайомлення з фігурами і їх назвами. Цього досягають, розглядаючи навколишні предмети, готові моделі і зображення фігур. Діти поступово опановують схему вивчення фігур, їх аналізу і синтезу, що полегшує засвоєння властивостей кожної фігури [2, с.18].

Уже в процесі початкового ознайомлення з геометричними фігурами в 1 класі діти виконують розумові операції аналізу й синтезу. Важливим завданням учителя, яке визначає методику навчання на цьому етапі, є аналіз фігури, на основі чого виділяються її істотні властивості (ознаки) і неістотні. Так, істотним для трикутника є не його положення на площині (аркуші паперу), не відносні розміри сторін, а їх кількість – три сторони (кути, вершини); для прямокутника істотним є те, що він чотирикутник (чотири кути) і всі його кути – прямі. Все інше не істотне.

У процесі навчання виникає потреба застосування геометричної і логічної термінології, символіки, креслень. Так, уже в 2 класі введення буквенної символіки допомагає не тільки розрізняти фігури та їх елементи, а й є одним із засобів формування умінь узагальнювати. Також розпочинається знайомство з об'ємними геометричними формами. На уроках математики потрібно демонструвати їх, давати цікаві завдання, у яких дітям необхідно придумати, як доступним способом можна змінити предмет, щоб у ньому з'явилися нові геометричні фігури.

З досвіду навчання математики в 1-3 класах відомо, що діти легко і з інтересом сприймають не тільки очевидні прості, а й складні геометричні факти; під впливом цього учитель починає недооцінювати наочний і практичний підхід до вивчення геометричного матеріалу, не виконує мінімуму вправ, вміщених у підручнику, мало звертає уваги на прищеплення учням практичних навичок. Такий учитель стає на неправильний і небезпечний шлях формального ознайомлення молодших школярів з

геометричними фігурами: не за допомогою спостережень, виготовлення з паперу і креслення, а повідомляючи формальне означення, тобто лише словесним способом.

Таким чином, сучасний шкільний курс математики має великі розвиваючі можливості завдяки своїй цілісності й логічній послідовності. Ще К. Д. Ушинський писав: зробити серйозне заняття для дитини цікавим – ось завдання початкового навчання. Кожна здорова дитина потребує діяльності і до того ж серйозної діяльності. З перших же уроків привчайте дитину полюбити свої обов'язки й знаходити приємність в їх виконанні». Мета вивчення елементів геометрії буде досягнута, якщо на кінець навчання в початковій школі учні будуть: орієнтуватися в основних напрямках положення і руху на площині і в просторі; знати найпростіші геометричні форми, пізнавати і знаходити їх у навколишньому середовищі; знати назви основних елементів фігур і деяких тіл, уміти їх показати і полічити; знати, якими поверхнями

обмежена просторова форма простіших многогранників; вміти вимірювати довжину відрізків і креслити відрізки заданої довжини, знаходити довжину ламаної і периметр многокутника, будувати многокутники, обчислювати площу прямокутника і квадрата, користуватися буквеними позначеннями [1, с. 29] .

Тому велике значення у формування геометричних компетенцій при вивченні математики у початковій школі має праця педагога і вміння залучити до неї учнів задля досягнення позитивних результатів навчання.

Список використаних джерел

1. Ковальчук В. Ю. Методика викладання математики. Методика вивчення дробів, величин, алгебраїчного та геометричного матеріалу у початковій школі / В. Ковальчук, О. Шаран, О. Жигайло – Дрогобич: РВВ ДДПУ, 2016. – 98 с.
2. Черновецька Г. Робота з геометричним матеріалом у системі розвивального навчання/Г. Черновецька // Початкова школа. – 2015. – №2. – С. 18 – 22

УДК 373.31

ЛЕШАНИЧ В. І.
ЛАВРЕНОВА М.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Стрімкі соціальні реформкардинально змінили освітню ситуацію на Україні. У зв'язку з цим гостро постало завдання – створення нової концепції освіти, яка відбивала б як інтереси суспільства, так й інтереси кожної людини. Переосмислення пріоритетів навчання, ролі учня як суб'єкта навчально-виховного процесу, а також суспільні зміни, обумовлюють нетрадиційні підходи до вирішення багатьох освітніх проблем [6]. Пошуки шляхів удосконалення системи освіти в початковій школі привели до відродження такого методичного явища як інтеграція навчання, яке поступово переходить сьогодні з дискусії в практику. Проблему інтеграції змісту освіти розглядали науковці ще за часів Я. Коменського, але систематичне дослідження її почалося тільки в другій половині ХХ століття.

Психолого-дидактичні основи процесу інтеграції в системі шкільного навчання, сутність інтеграції, її форми і види розкриті в працях Н. Бібік, О. Біляєва,

Л. Варзацької, С. Вашуленка, Л. Виготського, С. Гончаренка, В. Давидова, Т. Донченко, С. Загв'язінського, В. Зінченка, Р. Ільченко, Е. Носенко, В. Паламарук, О. Савченко, В. Тименка, С. Якименка та інші.

Актуальність ідеї інтегрованого навчання в тому, що вона є оптимальною для сучасного етапу розвитку національної школи, адже на даному етапі є ускладнення змісту освіти, зростання обсягу необхідної інформації та зменшення часу, відведеного для її засвоєння[4].

Для впровадження інтегрованого навчання у початковій школі, на думку М. Вашуленка, існують об'єктивні причини і передумови, зокрема: необхідність усунути перевантаження дітей; скоротити кількість навчальних годин протягом тижня і вилучені години віддати для предметів розвивально-виховного циклу; інтегрований курс у початкових класах може без додаткових витрат вести сам класовод, оскільки йому доводиться навчати школярів цих предметів у традиційній ізоляції (на відміну від старших класів, де інтеграція курсів вимагає переучування вчителя, наповнення його знаннями з іншого предмета, що інтегрують з тим, який викладає) [2].

Вчені виділяють такі способи інтеграції змісту початкового навчання: інтегровані курси; інтегровані підручники; інтегровані завдання; інтегровані уроки.

Інтеграція в навчально-виховному процесі може бути різною – повною і частковою, за змістом і способом пізнавальної діяльності. Повна інтеграція об'єднує в одному курсі різні навчальні предмети. Повна інтеграція, зауважує О. Біляєв, дає змогу нівелювати деякі недоліки предметної системи навчання, якими є розрізнення і фрагментарність викладу, та залучити потрібні відомості з суміжних предметів, що сприяє різнобічному і цілісному засвоєнню знань [1, С.62]. Часткова – це інтеграція, сутність якої вимагає поєднання змістового матеріалу з різних предметів, становить основу побудови інтегрованих уроків. О.Савченко розрізняє інтеграцію за змістом, в якому використовують матеріал інших, дотичних предметів, і способом пізнавальної діяльності, якими є спостереження, мислення, мовлення[5].

Одним з напрямів інтегрування змісту предметів є проведення інтегрованих уроків. Інтегрований урок об'єднує блоки знань із різних навчальних предметів, тем навколо однієї проблеми з метою інформаційного та емоційного збагачення сприймання, мислення, почуття учня, що дає змогу пізнавати певне явище різнобічно, досягти цілісності знань. Такий урок спрямований на розкриття загальних закономірностей, законів, ідей, теорій, відображених у різних науках і відповідних їм навчальних предметах. Він забезпечує формування в учнів цілісної системи уявлень про діалектико-матеріалістичні закони пізнання навколишнього світу у їх взаємозв'язку та розширенню знань учнів, діапазону їх практичного застосування[3].

Інтегрований урок включає багатопланові об'єкти, інформація про сутність яких міститься в різних навчальних дисциплінах; широка палітра використання міжпредметних зв'язків при різнобічному розгляді однопланових об'єктів; своєрідна структура, методи, прийоми і засоби, які сприяють його організації і реалізації поставлених цілей/ Особливістю інтегрованих уроків є те, що учні на таких уроках не

гублять з поля зору вихідну проблему, а розширюють і поглиблюють коло пов'язаних із нею знань.

Матеріал чинних програм та підручників початкової школи дозволяє об'єднувати близькі за змістом теми, поняття з різних предметів для формування у школярів цілісного уявлення про явища, події, світ в цілому.

Отже, завдяки проведенню інтегрованих уроків в учнів початкових класів формуються не лише міцні знання з конкретного предмета, а й відбувається ознайомлення з такими філософськими категоріями, як «людина – природа», «людина – суспільство», «людина – світ».

Список використаних джерел

1. Беляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови: навчально-методичний посібник / О. М. Біляєв. – К.: Генеза, 2005. – 180 с.
2. Вашуленко М. С. Інтегровані завдання з рідної мови й читання / М. С. Вашуленко // Початкова школа. 1994. – №6. – С.13 – 16.
3. Ілляш С. Інтегрований підхід до навчання у початковій школі, його цінність / С. Ілляш. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу http://drohobych.net/youngsc/AQGS/2013_6-2/pedagogy/57-65.pdf
4. Інтегровані уроки в початковій школі / Упоряд. Н. С. Вегера – Тернопіль–Харків: Ранок, 2010. – 160 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К.: Генеза, 1999. – 368 с.
6. Якименко С. І. Впровадження інтегрованої технології в освітній процес школи І ступеня / С. І. Якименко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_67/93.pdf

УДК 004.422.61

ЛУЖАНСЬКА Т. Ю.
ДЕРКАЧ В. Ю.
Мукачівський державний університет, Україна
КАМПО І. О.
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ, Україна

РОЛЬ ТУРИЗМОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ КВАЛІФІКОВАНИХ ФАХІВЦІВ

Туризм є багатограним явищем суспільного життя, динамічною світовою індустрією, розгалуженою соціальною системою, важливим чинником формування способу життя і задоволення потреб людини, що потребує наукового відображення. На сьогодні науковцями осмислено різні теоретичні та прикладні аспекти туризму.

У Манільській декларації зі світового туризму (1980 року) відзначено, що підготовка кадрів спеціалістів у галузі туристської індустрії має стати частиною навчання молоді, а запровадження науки про туризм до програм навчання молоді - важливим елементом освіти та виховання. У Заключній доповіді Всесвітньої конференції з вищої освіти ЮНЕСКО (Париж, 5-9 жовтня 1998 року), зазначалося, що будь-якій спільноті для розв'язання завдань ХХІ ст. необхідне забезпечення своєї інтелектуальної незалежності, набуття і застосування знань для підготовки та просування відповідальних, освічених громадян і кваліфікованих спеціалістів, без

яких неможливий ні економічний, ні соціальний, ні культурний, ні політичний прогрес будь-якої нації [2].

Науковці відзначають, що фахівцям сфери туризму мають бути притаманні такі професійні та людські якості, як енциклопедичність знань, високий професіоналізм у роботі, миролюбний характер; виявляти толерантність до людей, які мають різні освіту, національність, релігійні переконання. Фахівці туристичної сфери діяльності повинні на належному рівні володіти технологією галузі (використання комп'ютерів та інших електронних засобів опрацювання інформації, технологія гостинності та ін.), двома-трьома іноземними мовами, мати глибокі знання в галузі транспортних засобів, банківських та біржових установ, нових інформаційних технологій тощо.

Системний характер дослідження туризму вимагає міждисциплінарного альянсу різних наук, кожна з яких вивчає туризм по-своєму, але жодна не розглядає його комплексно, що актуалізує потребу формування цілісного погляду на туризм, в якому були б синтезовані всі аспекти його дослідження. Наукові дослідження туризму сформували методологічну базу теорії туризму, яка має забезпечити корелятивне висвітлення співвідношення наукових та практичних складових туризму, різноманітних поглядів і концепцій туризму.

Теоретичний образ туризму як цілісної системи, яка поєднує три основні елементи – туриста, туристську дестинацію, туристську індустрію, –представлений у працях датського вченого Н. Лейпера. Він характеризує туризм як «просторову різнопланову людську діяльність, яка стосується різноманітних аспектів людського життя», виокремлює діяльнісний принцип як основний у теорії туризму. Німецький учений В. Нарштедн та болгарський теоретик М. Нешков стали першими класифікаторами туризмологічного процесу.

Туризмологія – багатовекторний науковий напрям, який об'єднує філософські, географічні, юридичні, соціологічні, культурологічні, педагогічні та інші виміри. Туризмологія повинна також сконцентрувати увагу на професійних складових теорії туризму із залученням фахівців вузькопрофільного спрямування. Необхідно удосконалити дослідження проблем інституту гостинності, технології туристської діяльності, поглиблене вивчення таких дисциплін, як рекреалогія, анімація, економіка, екскурсознавство, музеєзнавство та інших [1].

Поняття «туризмологія» найбільш вдало в концептуально-концентрованому вигляді відображає сутність явища «туризм», а саме:

- відповідає науковій традиції утворення теорій, які ґрунтуються на знанні закономірностей свого об'єкта (логосу);

- наголошує на фундаментальному характері репрезентованого знання, тому саме туризмологічне знання є методологічним стосовно таких розділів туризмознавства, як педагогіка чи етика туризму, туристський менеджмент чи маркетинг;

- туризмологічні концепти (поняття, які функціонують у режимі розуміння-пояснення) забезпечують створення теорії туристської діяльності, яка, у свою чергу, за умови свідомого засвоєння і використання є надійною основою практичної діяльності.

На сьогодні поглиблена робота над термінологічним визначенням специфіки феномену туризму має особливе значення для формування туризмології. Понятійна прозорість та чітка наукова визначеність змісту фахової термінології необхідні у справі нормативного забезпечення діяльності туристської галузі, для створення досконалих навчально-освітніх програм. Важливою є підготовка матеріалів довідниково-словникового характеру, оскільки туризмологічний тезаурус, за умов його науково-аргументованого опрацювання і узгоджено-конвенціонального сприйняття та використання, поєднує фундаментальну та технологічну частини туристського знання, конституює зміст навчальних програм і освітніх кваліфікаційних стандартів [3].

Слід відзначити, що вдосконалення підготовки спеціалістів туристської сфери, формування їх професійних і ділових якостей є основною умовою розвитку туризму, тому особливої значущості набуває комунікативна культура менеджерів туристської діяльності.

Список використаних джерел

1. Сокол Т. Г. Основи туризмознавства: Навч. посіб./Т. Г. Сокол – К., 1999. – С. 67.
2. Федорченко В. К. Історія туризму в Україні: Навч. посібник. / В. К. Федорченко, Т. А. Дьорова – К.: Вища школа, 2002.
3. Шандор Ф. Туристична галузь [Електронний ресурс] / Ф. Шандор. – Режим доступу : www.zakarpattia.com/, вільний.

УДК 373. 31

ЛУЦАНИЧ У.В.
ЛАВРЕНОВА М.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ВИКОРИСТАННЯ МЕНТАЛЬНИХ КАРТ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасна молодь, яка виховується в період економічного зростання і застарілих моделей освіти, значно відрізняється від попередніх ходом думок, швидкістю розвитку, можливістю навчатися в Інтернеті. Такої кількості швидко і легко доступної інформації не було ще в жодного покоління дітей в сучасній історії. Через надлишок всілякої інформації сучасним дітям часом дуже складно сконцентруватися та зосередити увагу на головних та істотних моментах.

Сьогодні сучасний процес неможливо уявити без використання інформаційно-комунікаційних технологій, які відкривають перед вчителями широкі можливості вибору форм і методів проведення уроків[1.с.76].

Учень здобуває якості, які в майбутньому стануть його опорою. Це – логічне, образне, креативне мислення, здатність ефективно працювати в команді, приймати швидкі практичні рішення, здатність до комунікації. Найбільшої перспективи розвитку освітнього процесу надає візуалізація. [1.с.77].

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. Візуалізація потребує згортання інформації в початковий образ (емблему, логотип). Саме тому в освітньому процесі збільшується пріоритет

різноманітних технік візуалізації. Серед них слід виділити метод створення ментальних карт.

Проблематикою створення ментальних карт займаються зарубіжні вчені Е. Б'юзен, Б. Б'юзен, Х. Мюллер, Б. Санто, Б. Твісс, Р. Фостер, В. Хартман, Й. Шумпетер, серед вітчизняних науковців – О. Аксьонова, Л. Гончаренко, Н. Терещенко, Г. Ковальчук, М. Сакович, Н. Хвесеня.

Спробуємо з'ясувати, що ж таке ментальна карта. У джерелах з досліджуваної проблеми можна зустріти кілька назв. Це – Mind Map [3], «інтелект-карта» або «карта розумових дій», «ментальна карта», «карта пам'яті». Англійський психолог Тоні Б'юзена дав своє визначення поняття «інтелект-карта» – це схема, яка візуалізує певну інформацію при її обробці людиною, спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою структурно-логічних схем радіальної організації. Карта пам'яті реалізується у вигляді діаграми, на якій зображені слова, ідеї, завдання або інші поняття, зв'язані гілками, що відходять від центрального поняття або ідеї. В основі цієї техніки – принцип «радіального мислення», що належить до асоціативних розумових процесів, відправною точкою або точкою дотику яких є центральний об'єкт. За допомогою складених за певними правилами карт можна створювати, візуалізувати, структурувати і класифікувати ідеї та наочно представляти досить складні концепції і великі обсяги інформації [3].

Інтелектуальні карти охоплюють і допомагають записати, запам'ятати, з'єднати і вивести інформацію візуально. Створюються вони на папері (оригінальний спосіб), або ж за допомогою програмного забезпечення, якого нині існує вже понад 50 видів. Основні елементи карти – ключі (або їх ще називають тригери): слова і малюнки, кожен із яких символізує конкретний спогад, сприяє виникненню нових думок та ідей, а, отже, допомагає повніше використовувати можливості розуму. Тригери радіально розходяться від центральної ідеї за допомогою серії з'єднуючих гілок. Процес побудови карти імітує поведінку нейронів в процесі думання, коли активуються зв'язки між ними [2].

Ментальні карти ідеально підходять для використання у школах, можуть бути застосовані у будь-яких видах завдань, залучають учнів різного віку до активного творчого мислення, організації й вирішення проблем. Гнучкість цих карт дозволяє розглядати будь-яку тему або навчальне питання. Інтелектуальна карта чи ментальна карта, карта пам'яті, карта думок...

Залежно від обсягу або застосування Тоні Б'юзен розрізняє такі типи ментальних карт:

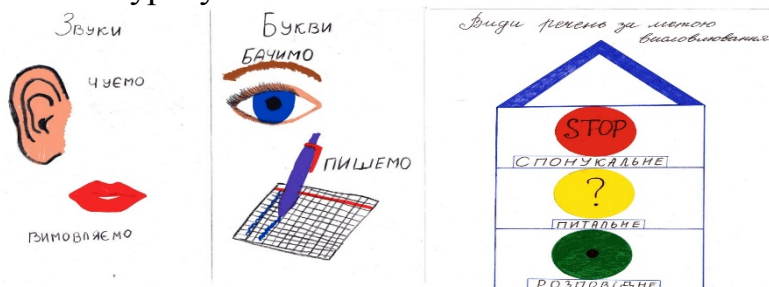
- стандартні карти (standard maps). Це безліч класичних ментальних карт, що служать для засвоєння, запису ідей і розкриття власної індивідуальності;

- швидкісні карти, або карти-блискавки (speed maps). Ці ментальні карти стимулюють розумові процеси (що я знаю з цієї теми). Картою може стати, приміром, короткий одноколірний конспект, зроблений перед уроком;

- майстер-карти (master maps). Це дуже об'ємні карти до цілої галузі знань, наприклад за матеріалами одного семестру. Вони часто складаються безперервно і призначені для загального огляду з усієї теми;

– мега-карти (mega maps). Пов'язані одна з одною, карти називаються мега-картами. Центральна карта (з відносно малою кількістю рівнів) пов'язана з наступними картами, у яких представлені деталі або додаткові аспекти [1].

На уроках в початкових класах інтелектуальні карти доцільними будуть на різних етапах уроку.



Отже, візуально укомплектований матеріал полегшує сприйняття нової інформації або стає підсумком вивченої. У процесі навчання, карти можна створювати як результат будь-якої проектної роботи, як випереджальне домашнє завдання, як елемент самостійної роботи тощо.

Таким чином, за умови грамотно підготовлених учнів та наявності відповідної матеріально – технічної бази, ментальні карти суттєво поживляють урок та стануть сучасним його доповненням та дозволяють залучити учнів до творчого мислення, усебічного аналізу проблемного завдання та пошук його нестандартного рішення.

Список використаних джерел

1. Лавренова М. Використання технологій візуалізації в освітній діяльності початкової школи. /М. Лавренова, У. Луцанич. //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., Мукачєво / Ред.кол.: В. І. Кобаль (гол.ред.) та ін. – Мукачєво: МДУ, 2016. – 224 с.
2. Луньова Н. Ментальні карти COGGLE як сучасний інструмент для творчої діяльності вчителя та учня / Н. Луньова, Н. Романич. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://timso.koippo.kr.ua/hmura12/2016/10/16/mentalni-karty-coggle/>
3. Buzzen T. TheMindMapBook. /Т. Buzzen, В. Buszen// – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до книги: https://royallib.com/book/byuzen_toni/supermishlenie.html

УДК 373.21:376(477)

ЛЮБКА В. М.

КАС'ЯНЕНКО О. М.

Мукачівський державний університет, Україна

СПЕЦИФІКА РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗІЇ В ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Інклюзивне (інтегроване) навчання в дошкільних навчальних закладах вимагає створення спеціальних умов з метою забезпечення виконання корекційно-розвиткового та навчально-виховного процесів дітей з особливими потребами.

Інклюзивне (інтегроване) навчання та виховання може бути запроваджено для наступних категорій дітей[1]:

- з вадами інтелектуального розвитку;

- з затримкою психічного розвитку;
- з важкими вадами мовлення;
- з порушеннями зору;
- з порушеннями слуху;
- з порушеннями функцій опорно-рухового апарату;
- з емоційно-вольовими порушеннями та аутичним спектром.

Головною метою інклюзивного (інтегрованого) навчання є реалізація права дітей з особливостями психофізичного розвитку на отримання освіти у відповідності з їх можливостями і здібностями за місцем проживання, їх соціальна адаптація та інтеграція в суспільство, підвищенні ролі сім'ї у вихованні і розвитку дитини.

Головними завданнями інклюзивного (інтегрованого) навчання та виховання дітей в дошкільних навчальних закладах є:

1. Забезпечення обов'язкової дошкільної освіти дітей старшого дошкільного віку (Закон України «Про дошкільну освіту», Відомості Верховної Ради України, 2001 р., N 49, ст. 259) та Закон України від 06.07.2010 № 2442-VI Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу) у відповідності з програмовими вимогами до навчання дошкільників з вадами психофізичного розвитку.

2. Розвиток потенційних можливостей дітей з особливостями психофізичного розвитку в спільній діяльності із здоровими однолітками.

3. Організація психолого-педагогічного супроводу дітей з особливостями в розвитку в дошкільних навчальних закладах.

4. Реалізація корекційно-розвиткового навчання, направлено на виправлення або послаблення наявних у дітей фізичних та (або) психічних порушень, які заважають їх успішному навчанню і розвитку.

5. Створення адаптивно-освітнього простору, який задовольнить освітні потреби дитини з особливостями психофізичного розвитку.

6. Формування життєво-важливого досвіду і цілеспрямованого розвитку когнітивних, мовленнєвих, моторних, соціальних функцій у дітей, які дозволять знизити залежність дитини від сторонньої допомоги та підвищити соціальну адаптацію.

7. Формування у суспільстві позитивного ставлення до дітей з особливостями психофізичного розвитку, створення психологічно комфортного середовища в освітній установі.

8. Попередження виникнення та подолання (за наявністю) вторинних, третинних порушень фізичного та (або) психічного розвитку у дітей з особливими потребами.

9. Надання консультативної допомоги сім'ям, які виховують дітей з особливостями психофізичного розвитку, залучення законних представників до процесу навчання та виховання дитини, формування у них адекватного відношення до особливостей її розвитку, напрацювання оптимальних варіантів сімейного виховання.

Відкриття в ДНЗ групи з інклюзивною формою навчання і виховання відбувається за заявою батьків (законних представників) на основі висновку ПМПК. Рішення про утворення груп з інклюзивним навчанням приймається керівником дошкільного навчального закладу з урахуванням освітніх запитів населення.

На сучасному етапі впровадження інклюзивного навчання необхідно використовувати досвід інтегративного навчання, який ми отримали станом на сьогоднішній день, досвід спеціальних (компенсуючих) та комбінованого типу дошкільних навчальних закладів, медико-реабілітаційних центрів, будинків дитини тощо, оскільки в вищезазначених установах наявні кваліфіковані спеціалісти, створено спеціальні умови, напрацьовано методики, що враховують особливості розвитку дітей. Вищезазначені заклади слід розглядати в якості ресурсних центрів.

Впровадження інклюзивної форми навчання та виховання в дошкільних навчальних закладах – це крок назустріч дитині, це нові підходи до навчання не тільки дітей з особливостями психофізичного розвитку, але і представників різних етнічних груп, статі, віку, приналежності до тої чи іншої соціальної групи. Слід наголосити, що не дитина повинна підлаштовуватися під загальну систему навчання і виховання, а саму систему повинно бути спрямовано з урахуванням потреб кожної окремої дитини. Саме при такому підході в навчально-виховному процесі переваги отримують всі, а не тільки окремі групи [2].

Варто наголосити, що для нашої країни інклюзивна освіта потребує свого вирішення на основі виваженого підходу, як з боку державних органів влади, так і з боку громадськості, оскільки інклюзивні процеси у навчанні дітей з особливостями психофізичного розвитку у країнах пострадянського простору мають свою специфіку, розвиваються в умовах особливого соціокультурного статусу з урахуванням позитивів і досягнень диференційованого навчання.

Список використаних джерел

1. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник/ Ред. кол. Н. Софій, І. Єрмаков та ін. – К.: Контекст, 2000. – 336 с.
2. Стреж Л. Психологічний супровід дітей з ОПР у дошкільнонавчальному закладі / Л. Стреж // Інклюзивна освіта: стан та перспективи розвитку в Україні: Науково-методичний збірник до Всеукраїнської науково-практичної конференції /ВФ «Крок за кроком»/ – К.: ФО-П., 2007. – С. – 128 – 130.

УДК 372.461

ЛЮБКА Н. І.
МОЧАН Т. М.
Мукачівський державний університет, Україна

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Формування мотивації навчання учнів без перебільшення можна назвати однією з центральних проблем сучасної школи. Її актуальність зумовлена оновленням змісту навчання, формуванням у школярів активної життєвої позиції. Школа покликана навчити дитину пізнавальній мобільності, раціональному відбору, ефективному засвоюванню необхідної інформації.

Здійснений аналіз відповідної наукової літератури засвідчує, що науковці М. Алексєєва, Г Балл, Н. Бойко, М. Боришевський, Ю. Гільбух, С. Гончаренко, О. Дусавицький, Г Костюк, С. Максименко, В. Моляко, В. Моргун, В. Семиченко, І. Синиця, О. Скрипченко, І. Чорней мотиваційну складову визнають провідною у навчальній діяльності. Вчені вважають, що саме у молодшому шкільному віці формуються основи мотивації навчальної діяльності і саме тому цей вік має важливі резерви розвитку мотиваційної сфери учнів.

У своїх дослідженнях Т. Гладиш, А. Дербеньова, Є. Ільїн, А. Маркова, Т. Матись, М. Мільман, А. Орлов та інші автори обґрунтували внутрішню і зовнішню мотивації навчальної діяльності та умови їх формування.

З погляду Т. Гладиш мотиви можна трактувати як розуміння особистістю внутрішньої потреби, а також позитивні почуття, мета, ціль, інтерес до конкретної діяльності, зокрема навчальної [1, с. 154].

За визначенням А. Дербеньова мотиви умовно можна поділити на внутрішні (наявність мети навчання) та зовнішні (відсутність мети навчання).

Автор зазначає, що мотив є внутрішнім, якщо він збігається з метою діяльності. Тобто за умов навчальної діяльності опанування змісту навчального предмета є водночас і мотивом, і метою. Внутрішні мотиви пов'язані з пізнавальною потребою суб'єкта, задоволенням, яке він отримує від процесу пізнання. Опанування навчального матеріалу є метою навчання, що в цьому випадку набуває характеру навчальної діяльності. Учень безпосередньо бере участь у процесі пізнання, отримуючи емоційне задоволення. Домінування внутрішньої мотивації характеризується проявом власної активності учня в процесі навчальної діяльності. Зовні мотивованою навчальна діяльність стає за умови, що опанування змісту навчального предмета є не метою, а засобом досягнення іншої мети. Це може бути отримання гарної оцінки (атестата, диплома), стипендії, похвали, визнання товаришів, підпорядкування вимозі вчителя та ін. За умови зовнішньої мотивації знання не є метою навчання, учень відчужений від процесу пізнання. [1, с.16].

У дослідженні І. Чорней визначені умови формування повноцінної мотивації учіння молодших школярів:

- утвердження гуманного ставлення до всіх учнів, розкриття в дитині особистості;
- активізація діяльності дітей шляхом використання інноваційних технологій навчання;
- збагачення змісту особистісно орієнтованим та цікавим матеріалом;
- задоволення потреб у спілкуванні з учителем та однокласниками під час навчання;
- здійснення фасилітаційної взаємодії вчителя з молодшими школярами;
- використання об'єктивних оцінних ставлень учителя до результатів школяра;
- формування допитливості та пізнавального інтересу;
- створення умов для вирішення учнями проблемних ситуацій та подолання труднощів у навчальній діяльності;
- формування адекватної самооцінки своїх можливостей;

- утвердження прагнення до саморозвитку та самовдосконалення;
- створення ситуації успіху дитини як передумови її успішності;
- виховання відповідального ставлення до навчальної праці, формування почуття обов'язку [2, с.165].

Т. Гладиш розглядає мотивацію навчання як сукупність спонукальних чинників, що визначають активність особистості, її систему мотивів, потреб, інтересів, спрямованих на отримання, перетворення і збереження нового досвіду в процесі навчальної діяльності. На думку автора найбільш значущою для ефективності навчальної діяльності є мотивація, зумовлена інтелектуальною ініціативою й пізнавальними інтересами учня.

Ми погоджуємося, що на формування мотивів, а відтак і адекватну мотивацію навчальної діяльності впливає стійкість пізнавальних інтересів, зміст навчального матеріалу, яскравість засобів наочності в процесі його викладання, авторитет педагога в колективі учнів, спрямованість особистості на досягнення освітніх цілей, рівень професійної компетентності вчителя, впровадження інноваційних технологій, та інші чинники [1, с. 154–155].

Ефективність навчання визначається не тільки кількістю засвоєних знань, але й ставленням учнів до навчальної діяльності. Хоч у цій сфері є певні успіхи, але проблема ще не вирішена: мінливість, рухливість, різноманітність мотивів дуже важко звести до певних структур, однозначно визначити способи управління ними.

Список використаних джерел

1. Гладиш Т. Формування мотивів і мотивацій навчально-пізнавальної діяльності як психолого-педагогічна проблема / Тетяна Гладиш // Проблеми підготовки сучасного вчителя, 2012. – № 6 (Ч. 1). – С. 150–155.
2. Усе про мотивацію / Уклад. А. Г. Дербеньова. – Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 207 с.
3. Чорней І. Психологічні аспекти розвитку мотивації молодшого школяра у початковому процесі / Ірина Чорней // Нова педагогічна думка, 2014. – № 4 (80) – С. 163–165.

УДК 37.012

МАЙБОРОДА І.Е.
Мукачівський державний університет, Україна

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТУ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Метод проектів є одним із провідних засобів перетворення школи навчання на школу життя, оволодіння учнями навичками планування власної діяльності, навичками вибору способів та шляхів її здійснення, формування та актуалізації життєвого досвіду учнів, він є одним із найголовніших компонентів педагогічної системи розвитку творчих здібностей у процесі викладання образотворчого мистецтва який стимулює пізнавальну активність та самостійність учнів під час навчання.

Метод проектів – це система навчання, за якою учні набувають знання, уміння і навички у процесі планування і виконання практичних завдань – проектів, які постійно ускладнюються. Під час роботи за методом проектів особливе значення має творче нестереотипне мислення і бачення учнів, їхня активність, самостійність, захопленість. За домінуючим видом діяльності можна виокремити основні типи художніх проектів: інформаційний, дослідницький, практично творчий, ігровий. Проекти можуть бути індивідуальними, груповими і колективними. Цікавою і захоплюючою справою є виконання дизайнерських проектів[1].

Сучасна педагогіка розрізняє дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, продуктивні, споживчі та інші види проектів. Якщо розглядати метод проектів як педагогічну технологію, то вона складається з дослідницьких, пошукових, проблемних методів навчання. Робота над проектом передбачає усвідомлення учнем поставленої мети, оформлення задуму, розробку плану дій (організаційний момент) реалізацію задуму (робота за планом), підбиття підсумків[2].

Проект – це задум, план про образ передбачуваного; сукупність документів, необхідних для його створення. Вчитель у проекті виконує багато ролей. Він не тільки організовує навчання, а й є ентузіастом, фахівцем, консультантом, керівником, а також партнером процесу навчання. Проте в центрі роботи над проектом перебуває учень, який вчиться, а не вчитель, який вчить, хоча співпраця надихає вчителя, і в результаті виходить продуктивне взаємовигідне партнерство, мета якого – розвинути ініціативність, винахідливість, стимулювати інтерес до оволодіння образотворчим мистецтвом. Професійна позиція вчителя: із носія готових знань перетворюється в організатора пізнавальної, пошукової діяльності учнів, виступає в ролі консультанта, організатора, стає демократичним, рівноправним партнером учнів.

В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних творчих навичок учнів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити. Він завжди зорієнтований на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну, групову, яку учні виконують протягом певного часу.

Тематика може стосуватися будь-якого питання навчальної програми з метою поглиблення знань окремих учнів із цього питання, диференціювання процесу навчання з урахуванням навчальної ситуації, зацікавленості учнів.

У початковій школі учні можуть працювати над проектами культурологічно пізнавально – дослідницькими: «Українські рушники», «Великодня писанка», «Народна іграшка», «Архітектура мого міста», «Стежками народного мистецтва», «Народні казки» та інші.

У здійсненні проекту задіяні найактивніші методи навчання: інтерактивні, пошуку, дослідження. У роботі над проектами ефективною формою роботи є групова і міжгрупова. Ці дві форми навчальної діяльності дають учням змогу самостійно в групах працювати над тією чи іншою проблемою. Завдання, поставлені групам, мають бути реальними і зрозумілими для дітей. У групі мають бути позиції організатора та учасника групової роботи. Групи мають складатися з дітей у яких різні здібності. Учні в групах при презентації своєї роботи повинні говорити не одночасно, а по черзі, відповідати на одне запитання, а не на кілька одразу. Завдання для всіх груп не завжди однакові. Робота в групі завжди обмежена в часі.

Міжгрупова форма роботи полягає в малих групах, і в період отримання результатів творчої роботи відбувається діалог між групами, кожна обстоює свій кінцевий результат. Головне в проведенні таких форм творчої діяльності - вчителю більше слухати, ніж самому говорити, виявляти терпимість до помилок учнів. Діти настільки захоплюються роботою, що не помічають, як вони пізнають, створюють нове, поповнюють запас своїх знань. Навіть найпасивніші учні залучаються до роботи з великим бажанням, докладають усіх зусиль, щоб не підвести своїх товаришів із команди. Ці форми навчальної діяльності на уроках образотворчого мистецтва сприяють кращому творчому підходу до завдання, розвитку пізнавальних інтересів дітей, роблять уроки цікавішими і змістовнішими, оскільки учні самостійно оволодівають новими навичками [3].

Ефективність занять мистецтвом залежить від зацікавленості, від отриманого дітьми в процесі занять емоційного задоволення, радості. Саме тому при використанні методу проекту застосовують ігрові моменти, нестандартні ситуації, елементи режисури. Вчитель пропонує дітям уявити себе в ролі журналіста, художника, поета, кольорознавця; побувати в ролі скульптора, художника-модельєра, архітектора, то дизайнера. Таким чином педагог переконує своїх вихованців у необхідності образотворчого мистецтва у житті кожної людини, розповідає, як і в яких професіях використовують навички малювання.

Використання проектної технології у початковій школі має свою специфіку: слід враховувати вікові та психологічні особливості учнів. Усі етапи проектної діяльності повинні ретельно контролюватися вчителями, оскільки і теоретичних, і практичних знань та вмінь у молодших школярів ще мало. Проекти для початкової школи у більшості випадків мають бути короткотривалі.

Залучення молодших школярів до проектної роботи сприяє формуванню в них таких компетентностей:

- уміння працювати в колективі;
- уміння розділяти відповідальність;
- аналізувати результати діяльності;
- відчувати себе членом команди;
- навички аналітичного погляду на інформацію;
- здатність до адекватної самооцінки [4].

Використання творчих завдань створює гармонію понятійного й образного, забезпечує комплексність формування творчої особистості школярів

Таким чином, метод проектів є сучасною педагогічною технологією, використання якої створює умови для всебічного розвитку особистості у процесі організації творчої діяльності. Успіх упровадження проектної технології залежить від усвідомлення вчителями початкових класів її значення, знання й дотримання ними алгоритму її організації.

Список використаних джерел

1. Використання проектної технології в початковій школі. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: Osvita.UAosvita.ua > Середня освіта > Форум педагогічних ідей > Методика та технологія

2. Онопрієнко О. В. Управління проектною діяльністю молодших школярів / О. В. Онопрієнко // Навчання і виховання учнів 4 класу: методичний посібник для вчителів / упор. О. Я. Савченко. – К. : Початкова школа, 2005. – С. 53 – 54.
3. Яцишин Р. Метод проектів у художньо-естетичному вихованні учнів / Р. Яцишин // Мистецтво та освіта. – 2009. – № 1. – С.11 – 13.
4. Застосування методу проектів на уроках художньо-естетичного циклу. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: docgiasne.edu.kh.ua/Files/downloads/застосування_20методу_проектів.doc, вільний.

УДК 37.012

МАЛЯРЧИК Ю.Ю.
МАЙБОРОДА І.Е.,
Мукачівський державний університет, Україна

РОЗВИТОК НАОЧНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Однією з фундаментальних особливостей людського інтелекту людини є створення образів і оперування ними. Здібності до оперування образами розвинуті у різних людей неоднаково і мають індивідуальний характер. Завдяки цим задаткам людина спроможна аналізувати, планувати, передбачати результати та вносити корективи у свої дії. Значення образного мислення зростає з підвищенням теоретичного змісту наукових знань у багатьох видах професійної діяльності людини. Формування образного та просторового - мислення є фундаментальною основою, що поєднує різні види трудової та учбової діяльності. Широке використання просторового мислення у різних сферах науки і техніки в тому числі і в трьохвимірному комп'ютерному моделюванні підкреслює важливість даної проблеми [1]. Відповідно до цього, одним із важливих завдань художньо – творчого розвитку молодших школярів є розвиток образного мислення.

Своєрідністю образного мислення молодшого школяра є його наочно-дійовий характер. Формуючи образне мислення учнів означає виховувати потребу в знаннях, збагачувати дітей системою знань, умінь і навичок, сучасними способами пізнання навколишнього світу. Зараз, як ніколи, нашій країні потрібні люди, які вміють образно мислити. Одноманітне, шаблонне повторення одних і тих же дій відвертає потяг до навчання. Діти позбавляються радості відкриття і поступово можуть втратити здатність до творчості. Головна мета – формування у дитини умінь керувати процесами творчості: фантазуванням, розумінням закономірностей, розв'язанням складних проблемних ситуацій.

З метою формування в молодших школярів наочно-образного мислення на уроці образотворчого мистецтва в темі «Аплікація» вчитель використовує різноманітні види роботи, зокрема вправи на розвиток образного мислення. Наприклад, білий аркуш певної форми (вирізаної чи утвореної обриванням країв) педагог вмочує у воду і, струснувши краплини, прикладає до класної дошки. Біла пляма на темному тлі дошки привертає увагу школярів, вони починають мимоволі роздивлятися її, спостерігати за діями педагога і, як правило, активно реагують на запитання: «Придивіться, щось вам це нагадує?». Розпочинається жвавий процес

висловлення своїх асоціацій. Коли активність учнів спадає, педагог поживляє дискусію наступним запитанням: «Пофантазуйте: якщо трохи домалювати, на що вийде схожим це зображення?» Це стимулює молодших школярів висловлюватися. На підтвердження висловлених дітьми варіантів учитель до силуетної плями на дошці мокрим пензлем чи крейдою швидко домальовує лінії різної товщини й довжини. Наступним етапом стає додавання до вже знайомої форми нової: «А якщо ось тут додати овальну – форму?» Потім одним мазком пензлячичкрейдою додається лінія, подібна до довгої шиї. Учні одразу ж помічають схожість із качкою. Гра продовжується наступним запитанням: «А якщо нашу базову форму розташувати майже вертикально, а меншу овальну форму (голову качки) посунути вище від уявного тулуба?» Якщо учні ще не впізнали лелеку, учитель може загострити їхнє сприймання допоміжними запитаннями й домалювати кілька ліній: «Спробуймо додати довгий дзьоб і шию». Так біла паперова форма на очах молодших школярів легко змінюється, трансформується в різні предмети, перетворюється на тварин та інших істот, у цьому дійстві присутній ефект мультиплікації. Як бачимо, нові знання засвоюються швидко завдяки динамічній демонстрації матеріалу з мінімальним поясненням учителя й елементами гри. Поступово діти переходять від зображування зовнішніх ознак до глибокого розуміння принципу будови того чи іншого об'єкта, підкреслюють найінформативніші риси створюваного образу.

Наступним важливим кроком стає практична художня діяльність самих учнів, які можуть індивідуально трансформувати надані їм форми – прикладаючи їх до темного аркуша, вони зможуть домальовувати лінії, штрихи, створюючи художні образи. Виділення окремих елементів дозволяють дитині поєднувати деталі різних художніх образів, вигадувати нові, фантастичні об'єкти або уявлення. Формуючи образне мислення, школярі зіставляють та порівнюють уявлення про видозміни однієї й тієї самої форми: птахи відрізняються довжиною тіла, шиї, формою хвоста, просторовим розміщенням частин. Поступово діти переходять від зображення зовнішніх ознак до глибокого розуміння принципу будови того чи іншого об'єкта, підкреслюють найістотніші риси створюваного образу

Якщо педагоги ставляться до створення учнями малюнків, об'ємних зображень з паперу чи виробів із глини як до художнього процесу, то не варто понад усе намагатися навчити їх зображати предмет «як живий», адже авторська зміна форми, її легка деформація є в мистецтві одним із художніх прийомів підсилення виразності образу[2].

Таким чином, ігри – вправи із силуетними формами на уроках образотворчого мистецтва під час виконання аплікації активізують уяву школярів, розвивають наочно – образне мислення, мовлення, що сприяє збагаченню художніх образів у процесі виконання творчих завдань.

Список використаних джерел

1. Подволоцька О. Уроки образотворчого мистецтва як формуючий аспект просторового мислення школярів [Електронний ресурс] / О. Подволоцька. / – Режим доступу: www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe, вільний.

ДО ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ

Сучасні дослідники говорять про необхідність формування окрім професійної компетентності ще так звану соціальну компетентність фахівця, розуміючи під нею сукупність знань, умінь і навичок, необхідних особі для успішної взаємодії з іншими людьми в соціумі (у сім'ї, трудовому колективі, малій групі, тощо), розробляються психолого-педагогічні засоби і умови соціального становлення школярів, робітників і фахівців середньої ланки, фахівців вищої кваліфікації [1; 2; 3; 4].

Загальновідомо, що в останні роки однією з парадигм розвитку педагогічного знання стало особистісно-орієнтоване навчання, педагогіка індивідуальності. У цих концепціях увага акцентується на формуванні особистих і індивідуальних властивостей і якостей людини, майбутнього фахівця, його, особистісні і індивідуальні компетентності.

Так, одні дослідники говорять про професійну, інші – соціальною, а треті – особистісну компетентності майбутніх фахівців. При цьому в кожному з підходів робиться акцент лише на одній стороні проблеми, інші залишаються в тіні. Такі підходи виправдані, оскільки дослідник не може охопити одночасно усі аспекти, пов'язані з вимогами до майбутнього фахівця. В той же час в реальній практиці підготовки фахівців орієнтація на реалізацію таких моноорієнтованих моделей (формування або професійної, або соціальної, або особової компетентності) веде до того, що, наприклад, випускник професійного учбового закладу може мати глибокі і широкі професійні знання і уміння, але одночасно зазнавати серйозні проблеми, наприклад, у сфері взаємодії з людьми.

Ми вважаємо, що підготовка сучасного фахівця повинна орієнтуватися на формування в єдності його компетентності у різних сферах: професійній, соціальній і особистісній. Тільки інтеграція професійної, соціальної і особової компетентності може забезпечити сучасному випускникові вищого навчального закладу конкурентоспроможність на сучасному ринку праці.

Конкурентоспроможність фахівця ми розуміємо як відносну і узагальнену характеристику випускника вищого навчального закладу, таку, що є результатом інтеграції його професійної, соціальної і особової компетентності, що забезпечує йому впевненість в своїх силах і здатність витримувати конкуренцію на ринку праці порівняно з випускником аналогічних навчальних закладів.

Конкурентоздатний фахівець – це професіонал, що готовий адекватно ситуації і часу знайти оптимальний і ефективний метод рішення і виконання поставленого завдання.

Які ж якості повинен мати сучасний конкурентоспроможний випускник ВНЗ?

Дослідники виділяють різні вимоги до якостей конкурентоздатного випускника. Характеризуючи його виділяють наступні якості: компетентність і професійна мобільність, володіння навичками самоосвіти і підвищення кваліфікації, ініціативність і самодисципліна, заповзятливість, практичність і діловитість, здатність до самоаналізу і ухвалення відповідальних рішень, гідність, особиста відповідальність, здатність до захисту своїх прав і свобод [2].

Знання вимог, що пред'являються ринком до випускників навчального закладу, дозволяє розробити і обґрунтувати конкретні моделі конкурентоздатного фахівця з різних професій і спеціальностей. Модель виступає орієнтиром функціонування освітніх структур і є основою для проектування усієї освітньої діяльності педагогічного колективу.

Аналіз показує, що при всьому різноманітті підходів основу створення моделі фахівця складає професіографічний підхід. Концентрація зусилля на вузько-прагматичній ділянці діяльності фахівця залишила осторонь саму людину з його потребами. З поля зору зник феномен становлення професійної особистості, її самосвідомості, професіоналізму, міжособистісних стосунків, так звана, система детермінант, що обумовлює професійне зростання і його етапи.

Перед усіма, хто в даний час займається створенням моделі фахівця, постають наступні питання:

1. Якими повинні бути поєднання в моделі професійних і особистісних якостей?
2. Як врахувати не лише статичні компоненти властивостей особистості, щонеобхідні представникам усіх спеціальностей, а й динамічні?
3. Як організувати керівні дії в процесі матеріалізації моделі для досягнення необхідних результатів?

У публікаціях останніх років із цього приводу з'явилися різні точки зору. Використання методу програмно-цільового планування дозволяє відбити в моделі спеціаліста структуру діяльності, що включає 3 компоненти;

- 1) особистісний;
- 2) функціональний;
- 3) предметний (при провідній ролі першого і другого).

Сама модель не може бути отримана на початку як щось самодостатнє. Вона потребує стосовно себе деякого зовнішнього обґрунтування, що дає можливість «вивести» з більшою або меншою вірогідністю необхідні характеристики моделі:

- 1) модель повинна включати такі компоненти, які безпосередньо і достатньо однозначно впливають на ефективність професійної діяльності;
- 2) модель повинна мати таку структуру, яка легко діагностується і контролюється з усіх стадіях професіоналізації;
- 3) модель повинна забезпечувати не лише контроль за процесом становлення професіонала, але і створювати можливості для активного втручання в хід професіоналізації з метою корекції і формування відповідних компонентів.

Для вирішення проблеми підготовки майбутнього конкурентоздатного фахівця потрібний підхід, який інтегрував би кращі сторони відомих підходів. І оскільки важливою особливістю усіх існуючих підходів виступає їх комплементарність,

доповнюваність по відношенню один до одного, оскільки найбільшу ефективність вони набувають в інтеграції.

Список використаних джерел

1. Варій М.Й. Загальна психологія: Підручник для студ. вищ. навч. закл. – [3-тє вид.] /М. Й. Варій– К.: Центр учбової літератури, 2009. – 1007 с.
2. Маркова А. К. Психология профессионализма /А. К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд Знание, 2003. – 312 с.
3. Основы практической психологии / За ред. В. Панка, Н. Чепелевой та ін. – К.: Либідь, 2001. – 534с.
4. Петровский А. В. Быть личностью/А. В. Петровский. – М.: Педагогика, 2002. – 112 с.
5. Приходько Ю. О. Практична психологія. Введення в професію. Навчальний посібник. /Ю. О. Приходько – К.: Каравела, 2010. – 230 с.

УДК 004.422.61

МАТВІЙЧУК Л. Ю.
ЛЕПКИЙ М. І.
Луцький національний технічний університет
ДЕРКАЧ В. Ю.
Мукачівський державний університет

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ТУРИЗМІ

Застосування інтерактивних технологій навчання в навчальному процесі дозволяє розвивати основи нестандартного мислення студентів, навички комунікативного спілкування, інтелектуальну, емоційну, мотиваційну та інші сфери. У навчальному процесі спостерігається наявність проблемного завдання, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності, поєднується індивідуальна, парна, групова, колективна роботи.

За рівнем застосування інтерактивні технології навчання є загально-педагогічні та особистісно-орієнтованими. За типом управління пізнавальною діяльністю в інтерактивних технологіях навчання використовується система малих груп, в якій взаємодія викладача зі студентами є циклічною, з контролем, взаємоконтролем; розсіяною, груповою, колективно-груповою, фронтальною, індивідуальною, вербальною організацією пізнання студентів.

За переважаючим методом використовують чотири основних інтерактивних технологій навчання, а саме:

1. Інтерактивні технології кооперативного навчання.
2. Інтерактивні технології колективно-групового навчання.
3. Інтерактивні технології ситуативного моделювання.
4. Інтерактивні технології відпрацювання дискусійних питань[3].

Серед інтерактивних технологій *кооперативного (колективного) навчання* використовуються такі технології: «Робота в малих групах», «Діалог», «Синтез думок», «Спільний проект», «Пошук інформації», «Коло ідей» і т. д. При такій формі організації занять учасники процесу навчаються грамотно висловлювати свої думки, сприймати інформацію, адекватно реагувати на неї, приводити аргументи, контраргументи, вчать вести діалог, дискусію.

Серед інтерактивних технологій *колективно-групового навчання* використовуються такі технології: «Обговорення проблеми у загальному колі», «Незакінчені пропозиції», «Мозковий штурм», «Аналіз ситуації», «Вирішення проблем», «Дерево рішень» і т.д. Завдяки використанню цієї технології, студенти не лише здобувають знання, а вчать аналізувати ситуацію, виявляти головні і другорядні моменти, оцінювати її, передбачати різні варіанти розвитку подій, вибирати оптимальне рішення з декількох, вчать діяти, набувають практичний досвід особистісної поведінки в різних ситуаціях, вчать активно і адекватно реагувати на обставини, що склалися. У майбутніх фахівців формуються необхідні вміння, навички професійної діяльності.

Серед інтерактивних технологій *ситуативного моделювання* використовуються імітаційні ігри: «Слухання з екологічного моніторингу для сфери гостинності», «Громадське слухання» та інші. Саме використання таких форм сприяє формуванню навичок міжособистісного спілкування, розвитку комунікативних здібностей, виробленню навичок роботи в малих групах, формуванню умінь самостійного мислення. Студенти отримують практичний досвід діяльності у різних ситуаціях.

Інтерактивні технології *відпрацювання дискусійних питань*. При використанні такої технології важливо досягти гарантованості кінцевого результату і проектування майбутнього процесу. Вони потребують кваліфікованої підготовки викладачів і студентів.

Науковою новизною та оригінальністю є ідея програмування механізму виконання малоємких індивідуальних самостійних робіт за темами. На сьогодні підвищується роль самостійної роботи студентів, що активізує їх пізнавальну діяльність з метою формування професійних навичок, сучасного наукового мислення, свідомого ставлення до оволодіння теоретичними і практичними знаннями, вільного орієнтування в інформаційному просторі, внутрішньої потреби у саморозвитку [1].

Індивідуальна робота є формою організації навчального процесу, яка забезпечує реалізацію творчих можливостей студента через індивідуально спрямований розвиток здібностей, науково-дослідну роботу і творчу діяльність. Різновидом індивідуальних занять є *індивідуальні навчально-дослідні завдання* (ІНДЗ), які відповідають інноваційним технологіям навчання. ІНДЗ передбачає: вивчення, творче осмислення та систематизацію навчального матеріалу з досліджуваної проблеми; поповнення і поглиблення набутих у процесі аудиторної роботи знань, умінь і навичок (самостійний пошук інформаційних джерел, роботу з матеріалами Інтернету для отримання найновішої інформації з різних проблем педагогічної діяльності, їх науковий аналіз); спостереження за роботою студентів, аналіз власних спостережень, ретроспективний аналіз фактів власного студентського життя; здійснення міні-дослідження (інтерв'ю, бесіди, анкетування тощо); обґрунтування власної позиції щодо шляхів розв'язання проблеми; активізацію пізнавальної активності студентів; формування дослідницьких умінь; розвиток самостійності, творчих здібностей. Створюється банк диференційованих завдань, ситуацій, задач для індивідуального розв'язування.

Список використаних джерел

1. Горовий В. М. Соціальні інформаційні комунікації, їх наповнення і ресурс : монографія / В. М. Горовий; НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. – Київ, 2010. – 360 с.
2. Захарова В. І. Основи інформаційно-аналітичної діяльності / В. І. Захарова, Л. Я. Філіпова. – Київ : Центр учбової літератури, 2013. – 336 с.
3. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко – К., 2002. – 135 с.

УДК 373.21:159.93(100:477)

МЕЛЧАК Ж.П.
ЧЕРЕПАНЯ Н.І.
Мукачівський державний університет, Україна

ПРОБЛЕМА СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАРУБІЖНІЙ І ВІТЧИЗНЯНІЙ ДОШКІЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

В історії педагогіки склалися різні системи сенсорного виховання (М. Монтесорі, Ф. Фребель, О. Декролі.). Вони відрізняються один від одного психологічними підходами до розуміння природи сприйняття, його взаємозв'язку з мисленням. Залежно від цього по-різному будуються зміст сенсорного виховання, його методика .

Так, автор всесвітньо відомої системи сенсорного виховання Марія Монтесорі зводить розвиток дитини виключно до розвитку сил і здібностей організму: розвитку м'язів, зору, слуху, нюху та ін. Розроблені нею дидактичні матеріали, підібрані відповідним чином, дають дітям дошкільного віку сенсорні стимули, тренуючи органи чуттів. Наприклад, для виховання тактильного відчуття пропонуються вправи з набором гладких та наждакових дощочок, карток, різних тканин; для розвитку термічного відчуття - вправи з набором металевих чаш, наповнених водою різної температури; баричне почуття (відчуття тяжкості) розвивається з допомогою набору однакових за розміром, але різних по вазі дерев'яних дощочок і т. д. Вправляючись з такими матеріалами, діти домагалися гостроти органів відчуття, тонкощі розрізнення сенсорних ознак предметів.

За ідеєю М. Монтесорі, дитина працює з її матеріалами самостійно, оскільки вони побудовані на принципі автодидактизма. Педагог не навчає, не заважає природному ходу розвитку, не нав'язує своє розуміння, не уточнює словом те, що дитина відчуває. В результаті дитина, тонко розрізняючи, наприклад, кольори і відтінки, не може їх назвати, порівняти, узагальнити, застосувати в інших видах діяльності, які виходять за рамки вправ з дидактичним матеріалом. Без керівництва дорослого багатий сенсорний досвід не стає фундаментом для розвитку мислення дитини [1; с. 58].

Вітчизняна система сенсорного виховання будується на визнанні необхідності розвивати сприйняття дитини в процесі змістовної діяльності, що організується не тільки на заняттях, але і в повсякденному житті. Коли, наприклад, знайомити дітей з властивостями води? Невже проводити для цього спеціальні заняття? Звичайно, ні! Під час вмивання, ігор з водою в груповій кімнаті, на ділянці педагог навчає

вихованців дій обстеження, які допомагають пізнати властивості води (прозора, не має запаху, смаку, своєї форми, текуча, буває різної температури, замерзає на морозі, в ній плавають і тонуть різні предмети та ін.).

Протягом дошкільного дитинства характер сенсорного пізнання змінюється: від маніпуляції з предметами дитина поступово переходить до ознайомлення з ними на основі зору, дотику, а також «зорового обмацування». Так, для того щоб переконатися, що у відерці лежить сирий пісок, малюк повинен його помацати, а дитині 5 – 6 років досить тільки подивитися. Але і в старшому дошкільному віці діти можуть вдаватися до практичного ознайомлення з предметом, якщо зорове сприйняття не дає достатніх відомостей про ті чи інші властивості [2; с. 29].

На думку вітчизняних вчених, педагог повинен створювати умови, щоб дошкільнята застосовували отримані знання і вміння для аналізу навколишнього середовища. Наприклад, старших дітей втягують у ремонт книг, коробок для настільно-друкованих ігор, при цьому визначають, який взяти папір для підклеювання сторінок, ремонту обкладинки, коробки, якої довжини і ширини вирізати смужки. Дітям раннього та молодшого дошкільного віку пропонуються іграшки, які розвивають їх відчуття і сприйняття. Це збірно-розбірні іграшки, вкладиші, а також іграшки, виготовлені з різних матеріалів, які відрізняються один від одного розміром, звучанням [2; с. 131].

Для збагачення сенсорного досвіду дітей використовують дидактичні ігри. Багато з них пов'язані з обстеженням предмета, з розрізненням ознак, вимагають словесного позначення цих ознак («Чудесний мішечок», «Чим схожі і не схожі» та ін.). У деяких іграх дитина вчиться групувати предмети за різними якостями (збирає на червоний килимок червоні предмети, кладе в коробку іграшки круглої і овальної форми і ін.). Діти порівнюють предмети, що володіють подібними та різними ознаками, виділяють істотні з них. В результаті з'являється можливість підвести дітей до узагальнень на основі виділення істотних ознак, які закріплюються у мовленні. Таким чином, діти підводяться до оволодіння сенсорними еталонами [3; с. 79].

Список використаних джерел

1. Теорія і практика сенсорного виховання в дитячому садку /Під ред. А. П. Усової та Н. П. Сакулиной. – М: Просвітництво, 1965. – 188с.
2. Сенсорне виховання в дитячому садку. Посібник для вихователів /За ред. Н. Н. Поддякова, С. Н. Аванесовой. – М: Просвітництво, 1981. – 192с.
3. Основи дошкільної педагогіки /За ред. А. В. Запорожця, Т. А. Маркової. – М: Просвітництво, 1978. – 270с.

УДК 37.014

МЕЛЬНИК Ю.В.
РОЙКОБ.
ТОВКАНЕЦЬ Г.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ОСНОВНІ ЗАСАДИ ЇЇ ПРОВАДЖЕННЯ

Волонтерська діяльність є основою побудови та розвитку громадянського суспільства. Вона втілює в себе найшляхетніші прагнення людства – прагнення миру, свободи, безпеки та справедливості для всіх людей. Волонтерська діяльність в

Україні, хоча і не стала масовою, проте є такою, що дозволяє говорити про неї, як про суспільне явище та як про важливу складову діяльності недержавних соціальних служб. Волонтерська діяльність – добровільна, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами шляхом надання волонтерської допомоги, тобто волонтерська діяльність є формою благодійної діяльності, що безоплатно виконується і надається волонтерами.

Волонтерська діяльність здійснюється за такими напрямками[1] :

- надання волонтерської допомоги з метою підтримки малозабезпечених, безробітних, багатодітних, бездомних, безпритульних, осіб, що потребують соціальної реабілітації;

- здійснення догляду за хворими, інвалідами, самотніми, людьми похилого віку та іншими особами, які через свої фізичні, матеріальні чи інші особливості потребують підтримки та допомоги;

- надання допомоги громадянам, які постраждали внаслідок надзвичайної ситуації техногенного чи природного характеру, дії особливого періоду, правових режимів надзвичайного чи воєнного стану, проведення антитерористичної операції, у результаті соціальних конфліктів, нещасних випадків, а також жертвам злочинів, біженцям, внутрішньо переміщеним особам;

- надання допомоги особам, які через свої фізичні або інші вади обмежені в реалізації своїх прав і законних інтересів;

- проведення заходів, пов'язаних з охороною навколишнього природного середовища, збереженням культурної спадщини, історико-культурного середовища, пам'яток історії та культури, місць поховання;

- сприяння проведенню заходів національного та міжнародного значення, пов'язаних з організацією масових спортивних, культурних та інших видовищних і громадських заходів;

- надання волонтерської допомоги для ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій техногенного або природного характеру;

- надання волонтерської допомоги Збройним Силам України, іншим військовим формуванням, правоохоронним органам, органам державної влади під час дії особливого періоду, правових режимів надзвичайного чи воєнного стану, проведення антитерористичної операції;

- сприяння уповноваженому органу з питань апробації у здійсненні нагляду за засудженими та проведенні з ними соціально-виховної роботи;

- надання волонтерської допомоги за іншими напрямками, не забороненими законодавством.

Реалізація державної політики у сфері волонтерської діяльності полягає у:

- забезпеченні здійснення єдиної державної політики у сфері волонтерської діяльності;

- розробці державних цільових програм у сфері волонтерської діяльності;

- спрямуванні і координації роботи центрального органу виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері волонтерської діяльності, та інших органів виконавчої влади щодо реалізації державної політики та державних цільових програм у сфері волонтерської діяльності;

- сприянні поширення інформації про волонтерську діяльність;
- сприянні громадським об'єднанням та благодійним організаціям у їхній діяльності, спрямованій на розвиток волонтерської діяльності;
- поширення інформації про стан реалізації галузевих і регіональних програм сприяння та підтримки волонтерської діяльності;
- сприянні здійснення міжнародного співробітництва з питань волонтерської діяльності, узагальненні і поширенні практики роботи у цій сфері.

Волонтерська діяльність сприяє якісному включенню кожного студента у навчальний процес; якісному визначенню студентом свого майбутнього місця роботи; формуванню відповідальної позиції за власну освіту, якість навчання; глибокому знанню професії, вмінню теоретичні знання застосовувати у практичній діяльності; зацікавленості у самоудосконаленні, розумінні смисложиттєвих орієнтацій в особистому та професійному житті; ціннісному ставленню до кожної людини, незалежно від віку, соціального статусу; ціннісному ставленню до професії.

Таким чином, волонтерська діяльність забезпечує можливість майбутньому фахівцю включитися до всієї сукупності соціальних ролей, норм і поведінкових стереотипів суспільства; ознайомлення із загальною культурою й специфічними субкультурами певного соціуму; сприяння розвитку різних соціальних ролей шляхом примірювання їх на себе, порівнювання, відповідного вибору; залучення громадян до розвитку, навчання засобами сучасних технологій; ініціювання участі дітей та дорослих у добродійних справах; упровадження різноманітних масових форм соціальної роботи, як, наприклад, благодійні акції, фестивалі тощо. Волонтерська робота як складова частина процесу соціалізації дає можливість майбутньому фахівцю включитися до всієї сукупності соціальних ролей, норм і поведінкових стереотипів суспільства; ознайомлює із загальною культурою й специфічними субкультурами певного соціуму.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про волонтерську діяльність» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 201. – № 42. – С.435 – 460.
2. Литвиненко І. С. Роль волонтерства у професіоналізації особистості студентів-психологів в умовах ВНЗ : Збірник наукових праць ,том 2. Випуск 10(91) – К: Знання. – С. 191–195.
3. Бондаренко З. П. Волонтерство як засіб соціального виховання студентської молоді // [Електронний ресурс].– Режим доступу:www.google.com.ua/search, вільний

ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Упровадження ІКТ в початкову освіту перебуває у стадії активного становлення. В останній період спостерігається достатньо явна кореляція між результатами навчання у початковій школі та відповідною підготовкою вчителя до використання у навчально-виховному процесі засобів і методів навчання, заснованих на використанні ІКТ. Актуальність цієї проблеми для початкової школи визначається ще і тим, що в молодшому шкільному віці здійснюється пропедевтика навчання більшості навчальних предметів та закладаються основи позитивного ставлення учнів до певних видів діяльності. З допомогою ІКТ в процесі засвоєння системи знань про природу, людину, суспільство, культуру, виробництво, оволодіння засобами пізнавальної і практичної діяльності в учнів формуються основи цілісного наукового світогляду, загальнонаукової, загальнокультурної, технологічної, комунікативної і соціальної компетентностей.

Згідно Державної програми «Інформаційні і комунікаційні технології в освіті й науці у 2006-2010 роки», що була затверджена Постановою Кабінету Міністрів України (надалі «Програма»), комплексна інформатизація освіти передбачає вдосконалення форм і змісту навчального процесу у вищих навчальних закладах, впровадження комп'ютерних методів навчання, використання сучасних інформаційних технологій, розвиток конкурентоспроможних комп'ютерних програм як найважливішої складової інформаційних та комунікаційних технологій. Програма допомогла посилити активність підготовки майбутніх вчителів початкової школи до використання ІКТ на уроках предметів освітніх галузей початкової школи. Актуальність проблеми визначається ще і тим, що в молодшому шкільному віці формується логічне мислення, пізнавальна самостійність, загальні навчальні уміння і навички.

Проте, консервативність деяких педагогів, стереотипність мислення, небажання змінювати традиційні підходи до викладання своїх предметів, відсутність належного методичного забезпечення є головними причинами повільного впровадження ІКТ в навчальний процес.

Нові реформи в освіті, обумовлені прийнятим Законом «Про освіту», презентація і впровадження модельної навчальної програми для 1 класу у рамках проекту «Нова українська школа» висувають нові вимоги до якості освіти випускника педагогічних факультетів. Серед них – володіння сучасними інформаційними технологіями.

Автори тижневих модельних програм для 1 класу, які реалізуються у рамках проекту «Нова українська школа» пропонують використовувати у навчально-виховному процесі відеофільми, мультфільми з наступним їх аналізом та ін. Для полегшення підготовки до уроків запропоновані навіть сайти, де ці матеріали можна знайти [2].

На сучасному етапі активного використання комп'ютерних інформаційних технологій виникає нагальна потреба адекватної підготовки викладачів щодо використання їх для навчання різних дисциплін, починаючи з початкової школи. У зв'язку з цим, О. Кравчук охарактеризовано теоретичні основи впровадження комп'ютерних технологій у початковій школі у конкретизації таких питань:

а) вивчення комп'ютерної техніки розпочинається в рамках пропедевтики курсу інформатики;

б) набуті вміння роботи за комп'ютером, а також навички конструювання та керування об'єктами уможливають використання комп'ютерів на уроках з різних навчальних предметів (математики, природознавства тощо) з метою навчання, тренажу та контролю знань;

в) комп'ютерні навчальні програми та курси передбачають кілька напрямів навчальної та розвивальної діяльності учнів: пізнавальний, прикладний, алгоритмічний, розвиваючий, підтримка, корекція і пропедевтика знань, умінь і навичок навчальних предметів;

г) технологія застосування інформаційних технологій у процесі вивчення різних дисциплін у початковій школі (зокрема природознавчого спрямування) у своїй структурі має специфічну мету, зміст, методи, засоби, форми, принципи, організацію і управління навчальним процесом, контроль знань, умінь та навичок [1].

Здійснений аналіз педагогічного досвіду вітчизняних учителів-новаторів засвідчив, що застосування ІКТ у початковій школі проникає у вивчення усіх навчальних предметів (зокрема і «Природознавства»).

Список використаних джерел

1. Кравчук О. В. Підготовка майбутніх учителів до застосування інформаційних технологій у процесі вивчення суспільствознавчо-природознавчих дисциплін у початковій школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / О. В. Кравчук. Режим доступу : <http://www.disslib.org/pidhotovka-majbutnikh-uchyteliv-do-zastosuvannja-informatsiynykh-tekhnologiy-u-protsesi.html>, вільний. – Заголовок з екрану.
2. Модельна навчальна програма 1 для 1-го класу та навчально-методичні матеріали. – Режим доступу: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/Navchalni-materialy-na-2-tyzhden-zmist-Sajt-1.pdf>, вільний – Заголовок з екрану.

УДК 378: 37. 036

МИКУЛІНА Е. М.
МИКУЛІНА А.К.
Мукачівський державний університет, Україна

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Входження України в педагогічний простір Європи і всього світу потребує формування у вищій школі майбутнього педагога, якого можна буде назвати «громадянином світу», якому притаманні як загальна, так і художня культура. За умови сформованої художньої культури як «якості особистості» людина стає

емоційно багатою, творчою, високопрофесійно-сформованою і моральною особистістю [1, с. 204].

Художня культура особистості є специфічною якістю динамічної структури неповторної, унікальної індивідуальності, яка реалізує свою єдність у вчинку, що постає як осягнення особистісного сенсу художньої цінності, яка міститься у творах мистецтва [2, с. 23].

Вплив художньої культури на особистість обумовлений її поліфункціональним і культуротворчим характером. За допомогою художньої культури суб'єкт стає носієм цінностей, які він співвідносить з власними ідеалами й прагненнями. Як підкреслює С. Черепанова, саме під впливом мистецтва «набувають розвитку такі елементи творчого мислення, як асоціативність, образність, уява, фантазія. Безпосередньо діючи на почуття, а через них на інтелект людини, мистецтво глибоко впливає на соціальну практику» [3, с. 74].

Проблеми культурологічного підходу до педагогічної підготовки педагога представлені у працях науковців (В. Бутенко, М. Лещенко, С. Мельничука, Н. Миропольської, В. Орлова, О. Щолокової та ін.), якими зроблено висновок: мистецтво, як одна з форм пізнання дійсності, забезпечує різнобічний вплив на свідомість людини, тобто виступає джерелом пізнавальної діяльності, духовного збагачення й засобом формування світогляду кожної окремої особистості. Воно допомагає усвідомити людині своє покликання, визначити систему соціальних цінностей, які стануть пріоритетними в її житті. Мистецтво, яке володіє великим спектром знань, створює значні можливості ціннісного виховного впливу [1, с. 205].

На думку сучасних педагогів 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, волеві якості, професійно-моральні переконання, знання уміння й навички, тобто характеризують художньо-естетичну діяльність і ті вимоги до особистості педагога, яким він повинен відповідати [2, с. 26].

Дослідник Л. Михайлюк зауважує, що людина, яка бажає відчувати насолоду від творів усіх видів мистецтва, повинна бути культурно освіченою, що «означає бути здатною до розуміння культурного сенсу творів мистецтва, їх спрямування не тільки до даної епохи чи особистості, чи представника нації, але й до людства в цілому» [1, с. 207].

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.

Художня культура як інтегративна якість особистості визначається здатністю до активного внутрішнього мистецького діалогу. Її компоненти утворюють сформовані цінності, які реалізуються в діяльності і в яких результати суспільної культури постають як особистісні досягнення. Художня культура у всій багатоманітності її видів стає при цьому надбанням особистості, її естетичним світом, завдяки якому збагачується життєвий досвід і досвід художнього бачення, формуються художні

почуття, смаки, потреби, які свого часу набувають художньо-естетичної форми[2, с.24].

М. Гольберг зауважує, що для розуміння явищ художньої культури, особливо мистецтва, необхідно навчити давати оцінку художньо-естетичним виробам. Важливим є завдання навчити людину «входити в світ прекрасного» [3, с.61]. Художня культура здатна формувати духовні та художні потреби на особистісному й на професійному рівнях, художній світогляд, готовність до мистецького діалогу, уміння сприймати й інтерпретувати твори мистецтва.

Т. Іванова зазначає, що майбутній педагог має знати основи загальної світової культури. Вона підкреслює, що педагог сьогодні має відтворюватись не стільки як професіонал, скільки як «носіє цілісного культурного потенціалу» [3, с.34].

Сьогодні тривають пошуки науковцями й педагогами шляхів відходу від вузько спеціалізованого навчання, спрямованого лише на професійну підготовку майбутніх педагогів.

Отже, вирішення проблеми культурологічного підходу і формуванні художньої культури особистості майбутніх педагогів потребує подальшого удосконалення: впровадження в навчальний процес підготовки майбутніх педагогів більше предметів художньо-естетичного циклу; створення педагогічних умов, які б стимулювали формування художньої культури майбутніх педагогів.

Список використаних джерел

1. Кондрацька Л. А. Антропологічний погляд на проблему культурологічної підготовки особистості майбутнього вчителя мистецтва / Л. А. Кондрацька // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – №6. – С. 202 – 214.
2. Миропольська Н. Є. Формувати почуття прекрасного / Н. Є. Миропольська – К.: Т-во «Знання» УРСР, 1987. – 32 с.
3. Основи викладання мистецьких дисциплін/За заг. ред. О. П. Рудницької. – К., 1998. – 183 с.

УДК 371.03-057.874 «7124»

МІШКО М. В.,
ЛАЛАК Н. В.,
Мукачівський державний університет, Україна

ГЕНЕЗИС І СУТНІСТЬ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ОСОБЛИВОЇ МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Звертаючись до історії педагогічної думки, можна помітити, що на кожному етапі розвитку історико-педагогічного процесу вчені-педагоги цікавились питаннями підвищення ефективності навчання молоді, пов'язуючи це зі змінами в організації та методиці навчання. Для кожної епохи було характерним прагнення педагогів активізувати процес навчання з урахуванням індивідуальних рис особистості учня, виховувати його у спілкуванні з учителем та однолітками тощо. Це завдання в різні часи розв'язувалось по-різному.

Ще у стародавні часи філософ Сократ вів бесіди з учнями, спрямовував своїх слухачів шляхом запитань і відповідей знаходити «істину», при цьому не пропонуючи їм готових положень і висновків. Подібні думки знаходимо у працях

Платона, Марка Фабія Квінтіліана, давньокитайського філософа Конфуція. Цікавими для нашого дослідження є погляди Володимира Мономаха, який уперше у вітчизняній літературі обґрунтував необхідність зв'язку освіти з потребами життя особистості та її діяльністю. При цьому звернув особливу увагу на необхідність розвитку в дітей ініціативи і працездатності. Видатний діяч української церкви, першозасновник вищої школи в Україні, педагогічний діяч Петро Могила «не даючи вікової періодизації, звертав увагу на важливість постійної зміни «способів» (методів) проведення освітньо-виховної роботи, які б відповідали рівневі розумового й морального розвитку учня» [1, с. 285].

На території України у 20-х рр. XX ст. словесні методи навчання взагалі були оголошені пасивними. Їм протиставлялись активно-трудоий, дослідницький, практичний, лабораторний, евристичний, проектний та інші методи, що складали групу методів активного навчання. Особливості використання активних методів навчання висвітлювали у своїх працях П. Блонський, Б. Ігнат'єв, В. Марков, І. Резник, С. Шацький. Подальшу розробку питань активізації навчання знаходимо у творчій діяльності вчителів-новаторів 80-х років XX ст. – Ш. Амонашвілі, С. Лисенкової, Є. Ільїна, В. Шаталова та ін., у теорії розвивального навчання Д. Ельконіна – В. Давидова.

У другій половині – наприкінці 90-х рр. XX ст. термін «активні методи» все частіше починає застосовуватись по відношенню до принципово нових методів навчання, таких як дискусія, дебати, прес-конференція, інсценування, ділові ігри тощо. У цей же період вперше на пострадянському просторі почав використовуватись термін «інтерактивні методи», причому під це поняття підпадали саме названі вище методи.

Дефініцію «інтерактив» О. Пометун та Л. Пироженко трактують в перекладі з англійської як «inter» – взаємний і «act» – діяти, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу [2, с. 357]. Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Інтерактивність у навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, перебування у режимі бесіди, діалогу, дії. Відповідно, у дослівному розумінні інтерактивним може бути названий метод, в якому той, хто навчається, є учасником, який здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто не виступає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, власнестворюючи це.

На наш погляд, в умовах інтерактивного навчання можлива послідовна та ефективна реалізація іншого важливого сучасного підходу до навчання – діяльнісного. Інтеракція дозволяє уникнути одноманітності освітнього середовища і монотонності навчального процесу, створює умови для зміни видів роботи. Обов'язкове поєднання різних видів діяльності та їхня координація є необхідною умовою виникнення в учня здатності до реалізації різноманітних видів діяльності, а відповідно і нових пізнавальних потреб. Множинність видів діяльності, а головне – переходи між різними по типу регламентації і типу відповідальності видами діяльності, створюють умови для розвитку у дітей здатностей формулювати власну

мету, співвідносити поставлену мету і умови її досягнення, будувати програму дій відповідно до власних можливостей. Суть інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це – співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці) де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання та розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють.

Таким чином, однією з сучасних технологій, що останнім часом широкозапроваджується у навчальний процес є інтерактивна технологія. Її виникнення, генеза і розвиток тісно пов'язані з ідеями активного навчання, що виникли ще у стародавні часи. На різних етапах історико-педагогічного процесу існували і розвивались різноманітні моделі активного навчання. Інтерактивні методи навчання виникли в зарубіжній школі у 80-х рр. ХХ ст. і у 90-х з'явилися на пострадянському просторі. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і умінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дозволяє педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу.

Список використаних джерел

1. Пометун О. І. Інтерактивні методи навчання / О. Пометун. – // Енциклопедія освіти / АПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 357.
2. Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн.: навч. посіб. / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – Кн.1. – 624 с.

УДК 37.043.2-056.2/3

МІШКУЛИНЕЦЬ О.О.
Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ, Україна

СПЕЦИФІКА РОБОТИ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Пріоритети прав людини є домінуючими в процесі реалізації євроінтеграційних устремлінь нашої держави. Конституція України гарантує право кожного громадянина на доступність якісної освіти. Це в повній мірі повинно стосуватися й дітей з особливими потребами.

Актуальним питанням сьогодення постає проблема навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах. Адже залучення учнів з обмеженими можливостями до колективу загальноосвітньої школи вимагає від адміністрації та спеціалістів школи створення відповідного «виховного» середовища, орієнтованого на специфіку розвитку цих дітей. Вочевидь, перед загальноосвітніми закладами постає проблема організації необхідних умов для інтеграції учнів з особливими потребами в загальноосвітній простір.

Чимало цінних ідей та рекомендацій щодо проблем організації умов для інтеграції учнів з особливими потребами в загальноосвітній простір знаходимо у

працях вчених І. Василенко, А. Винокура, О. Ганджій, І. Дьоміна, І. Єременко, В. Любченко, П. Мельника, Н. Правдіна, Н. Романенко, Н. Стадненко, Р. Фрідленда та інших. Аналіз праць вчених дає змогу стверджувати про необхідність розробки методологічних основ упровадження інноваційних програм, технологій, орієнтованих на вдосконалення процесу навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітній школі [1, с.5].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури варто зауважити, що робота з дітьми з особливими освітніми потребами вимагає високого рівня вчительської компетентності та організаційних змін, спрямованих на підвищення ефективності навчального процесу. Зокрема, найбільші успіхи у втіленні інклюзивного навчання мають учителі, які розуміють та демонструють ефективні методики навчання й викладання в атмосфері співпраці та підтримки з боку загальноосвітнього навчального закладу; вирішують проблеми творчо на основі перевірених педагогічних прийомів, методів та форм.

Зауважимо, що зміст, форми та методи навчання і виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку мають бути корекційно спрямованими. Це означає, що кожна тема, яку вивчають у школі, кожен метод і прийом, використаний учителем чи вихователем, мають не лише сприяти засвоєнню знань, умінь і навичок, формуванню поведінки, а й спрямовуватися на виправлення вад психофізичного розвитку [3, с.74].

Як наголошує А. Колупаєва, система корекційного впливу на учнів повинна бути розрахована на тривалий час і діяти на особистість в єдності таких її компонентів, як пізнавальні, емоційно-вольові психічні процеси, досвід (знання, вміння, навички), спрямованість, поведінка. Відповідно, вчителів необхідно узгоджувати педагогічні впливи з медичними і психологічними; дотримуватися послідовності й наступності в корекційно-виховній роботі, єдиного охоронно-педагогічного режиму в школі та сім'ї. Починаючи працювати з учнями, педагог має враховувати індивідуальну структуру дефекту та збережені можливості, тобто йому слід вивчити досвід дитини, її спрямованість, поведінку [4, с.125].

Головною умовою навчання дитини з особливими потребами в масовій школі, на наш погляд, є вчасне виявлення відхилень в її розвитку та започаткування корекційної роботи, що суттєво сприяє підготовці її до інтегрованого навчання. Тому велика відповідальність покладається на психолого-медико-педагогічні консультації, які, власне, і рекомендують інтегровану форму навчання. В. Бондар акцентує увагу на тому факті, що навчання в загальноосвітній школі учнів з особливими потребами вимагає не просто підготовку (перепідготовку) педагогічних кадрів, а здобуття необхідного мінімуму знань, умінь і навичок педагогами «масових» навчальних закладів, у класах (групах) яких є діти з особливими потребами. Адже успішна інтеграція цієї категорії дітей у звичайні освітні заклади можлива лише за участі фахівців своєї справи [1, с.7].

Важливо підкреслити, що неабияку роль відіграє й психологічна готовність самої дитини та її батьків до навчання спільно зі здоровими однолітками, а також готовність колективу «прийняти» таку дитину. Тому ми маємо навчитися ставитись до дітей з особливими потребами як до рівних. Розвиток і поширення інтеграційної

практики у сфері загальної, спеціальної освіти дозволить не лише дати можливість дітям з особливими потребами відчувати себе повноцінними членами суспільства, але й навчить звичайних дітей піклуватись про інших, допомагати їм. Необхідно, як зазначає М. Вехова, не жаліти психіку дітей, а розповідати їм про страждання інших людей і підказувати, що вони можуть зробити [3, с.68].

Таким чином, незважаючи на певні економічні, соціальні та інші труднощі, проблема навчання дітей з особливими потребами повинна вирішуватись на державному рівні. В Україні повинні вживатися заходи не тільки для того, щоб зберегти набутий досвід освіти школярів з особливими потребами, але й примножити його, створити умови для реалізації їхнього права на вибір типу навчального закладу, змісту і форми освіти.

Список використаних джерел

1. Бондар В. Інтерпретація еволюції спеціальної освіти: зародження, становлення, розвиток / В. Бондар, В. Золотоверх // Дефектологія. – 2004. – № 1. – С. 2–10.
2. Золотоверх В. Історичні аспекти розвитку спеціальної освіти в зарубіжній практиці (кінець XIX – початок XX ст.) / В. Золотоверх // Дефектологія. – 2002. – № 2. – С. 50–53.
3. Іванова І. Б. Соціально-психологічні проблеми дітей-інвалідів / І. Б. Іванова. – К.: Логос, 2000 – 86 с.
4. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посібник / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011 – 274 с.

УДК 373. 31

МОГОРИТА Н.І.
ЛАВРЕНОВА М.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ ПОВТОРЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ У ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ

Запровадження нового змісту освіти сприяє підвищенню теоретичного рівня знань учнів, розвитку їх інтелектуальних здібностей. Особливо діти відчують труднощі, коли треба пояснити сутність виучуваних явищ, розкрити взаємозв'язки між ними, узагальнити й систематизувати виучуваний матеріал.

Особливо важлива роль належить проблемі організації повторення у навчанні молодших школярів, оскільки саме у початкових класах починає цілеспрямовано формуватися навчальна діяльність, яку вважають провідною у дітей цього віку. У процесі навчальної діяльності формуються нові якості та види пізнавальних процесів, що є підґрунтям для широких можливостей у набутті дітьми знань, умінь і навичок. Проблема забезпечення міцності й дієвості знань, умінь і навичок молодших школярів зумовлює об'єктивну потребу застосування повторення у роботі вчителя початкових класів [1, с.8].

На важливість застосування повторення у навчально-виховному процесі вказували науковці, педагоги, практики, зокрема: В. Барко, Т. Богданова, Є. Бровкіна, Є. Бруновт, Н. Буринська, Л. Величко, В. Депутат, Н. Добриніна, С. Дубовський,

В. Капацина, М. Ковальова, Л. Липова, Н. Лукашова, К. Мешалкина, Є. Мисечко, А. Розуменко, Г. Сударєва, Л. Федченко, Р. Хмелюк, Н. Чайченко, О. Ярошенко та ін.

Для початку з'ясуємо сутність поняття «повторення».

Повторення – це постійне повернення до старих знань, систематичне відтворення їх у пам'яті учнів.

Повторення – складний психологічний процес, у якому виявляються всі сторони свідомої навчальної діяльності учня. Правильно організоване повторення – це не повторне вивчення, а певний рух уперед. Воно сприяє міцному запам'ятання, забезпечує повніше і чіткіше знання предмета. За допомогою повторення учень досягає ясності, міцності й глибини розуміння вивченого. Застосовуване на різних етапах засвоєння знань повторення сприяє усвідомленню, поглибленню і вдосконаленню знань учнів [1, с.9].

Повторення запобігає забуванню вивченого, допомагає актуалізувати здобуті знання для успішного та якісного усвідомлення нового навчального матеріалу, дає змогу сформувати й удосконалити практичні навички та вміння, уточнити й поглибити засвоєне, узагальнити та систематизувати знання, ліквідувати виявлені в них прогалини. Саме від повторення залежить точність, повнота, глибина, свідомість, гнучкість знань, умінь і навичок, способів діяльності школярів.

Правильно організоване повторення – це не повторне вивчення, а певний рух уперед. Воно сприяє міцному запам'ятання, забезпечує повніше і чіткіше знання предмета. За допомогою повторення учень досягає ясності, міцності й глибини розуміння вивченого. Застосовуване на різних етапах засвоєння знань повторення сприяє усвідомленню, поглибленню і вдосконаленню знань учнів.

У зв'язку з цим ми розрізняємо наступні види повторення раніше пройденого матеріалу:

1. Повторення на початку навчального року.
2. Поточне повторення всього раніше пройденого:
 - а) повторення пройденого в зв'язку з вивченням нового матеріалу;
 - б) повторення пройденого без зв'язку з новим матеріалом.
3. Тематичне повторення (узагальнююче і систематизуюче повторення закінчених тем і розділів програми).
4. Заключне повторення (організоване при закінченні проходження великого розділу програми чи наприкінці навчального року).

Як зазначено у методичних рекомендаціях, повторення має бути не пасивним відтворенням вивченого, а поглибленням розуміння. Часто повторення застосовується і для розширення знань. Воно не тільки закріплює пройдене, а й ставить перед учнями нові проблеми, вимагає розгляду предметів і явищ в інших зв'язках і умовах [2].

Важливу роль у попередженні одноманітності повторення відіграють елементи нового. У процесі повторення й особливо під час періодичних і підсумкових повторень варто вдаватися до перегрупування матеріалу, а також змінювати методи, прийоми повторення.

Система завдань і вправ, яка реалізує функції повторення навчального матеріалу на різних етапах його засвоєння, має відповідати таким дидактичним вимогам: зрозумілість мети завдання; спрямовуватися на засвоєння усіх компонентів навчання, розвиток і закріплення різних якостей знань і умінь; бути упорядкованою відповідно до особливостей процесу засвоєння знань та закономірностей розвитку пізнавальних процесів й емоційновольової сфери учнів молодшого шкільного віку; забезпечувати: поступове зростання складності вправ і завдань, перехід від простого до складного, засвоєння знань від первинного сприйняття до творчого застосування; варіативність з метою індивідуалізації та диференціації навчання; достатню частотність завдань і вправ за видами і кількістю протягом вивчення усієї теми [1].

Отже, на уроках у ході повторення бажано використовувати активні форми навчання, принципи гри в лото, вводити ігрові чи казкові елементи, уроки планувати в нестандартній формі (уроки-мандрівки, заочні екскурсії, змагання лінгвістичних екіпажів). В таких випадках діти демонструють не тільки теоретичні знання і практичні вміння, а й свій творчий потенціал, фантазію.

Список використаних джерел

1. Вашуленко О. Організація підсумкового повторення /М. Вашуленко // Початкова школа. – 2007. – №5. – С.9 – 14.
2. Повторення як необхідна складова навчального процесу(методичні рекомендації). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://svesa-school1.edukit.sumy.ua /informaciya_pro_zaklad/metodichniy_kabinet/

УДК 37.011.3-051

МОІСЕЄВ С. О.
Комунальний вищий навчальний заклад
«Херсонська академія неперервної освіти», Україна

СУЧАСНІ ТRENДИ У СЕМАНТИЧНОМУ ПРОСТОРИ КОНСТРУКТУ «ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ»

Історія успіху провідних країн світу переконливо свідчить, що для якісного стрибка в економічній, технологічній, соціальній, політичній сферах життя необхідно не заощаджувати на майбутньому нації, а активно інвестувати в професійний розвиток учителя та вченого.

Досліджуючи такий складний, поліаспектний та неоднозначний феномен як педагогічна майстерність, в першу чергу, потрібно проаналізувати його концептуальні основи.

Безсумнівно, що педагогічна майстерність учителя фізичної культури проявляється в його діяльності, а якщо точніше у професійній діяльності.

Загальновідомо, що діяльність – це специфічна форма людської активності, що контролюється свідомістю, детермінована потребами та спрямована на пізнання і перетворення оточуючого світу й себе.

Одним з найважливіших видів діяльності людини та провідним фактором у становленні кожної особистості є праця. У психології професіоналізму даний термін розглядається як процес перетворення людиною природи, предметів оточуючого світу, соціуму і самого себе з метою ефективного задоволення суспільних та

особистісних, матеріальних і духовних потреб. Характерною ознакою праці є обов'язкове створення матеріального чи духовного продукту або послуги необхідних соціуму та отримання винагороди за це.

Розкриваючи генезис піднятої проблематики, необхідно відзначити, що ускладнення політико-економічного життя суспільства детермінувало поступовий розподіл праці та появи професій і професіоналів своєї справи. Сучасна психологія семантичний ландшафт конструкту «професія» розглядає у соціальних та особистісних вимірах. Так на соціальному рівні зміст заявленого поняття доцільно трактувати, як необхідна для суспільства, соціально цінна та обмежена в наслідок розподілу праці спеціальна сфера докладання психічних і фізичних сил людини, що забезпечує її засобами існування та розвитку замість виконаної роботи. Особистісний рівень конструкту «професія» характеризується як специфічна діяльність, що вимагає від людини спеціальних психічних і фізичних якостей, є джерелом її існування, заробітку та засобом особистісної самореалізації.

На сучасному етапі розвитку науки не має єдиного підходу до визначення поняття «педагогічна майстерність». Аналіз дефініцій даного поняття у працях сучасних дослідників дозволяє виокремити три ознаки, що фахівцями розкриваються з різною глибиною, широтою та взаємоузгодженістю: особистісні якості, процесуальність та результативність.

Характеризуючи особистісний вимір феномену «педагогічна майстерність», науковці, як правило, використовують наступні показники:

- високий рівень розвитку особистості вчителя;
- схильність до педагогічної творчості;
- максимально повна реалізація вчителем свого індивідуального потенціалу;
- особлива (системна, надчутлива) якість особистості, що характеризується єдністю інтелектуальних, вольових, емоційних і тілесних моментів саморегуляції;
- інтегративна характеристика (утворення) високої професійно-педагогічної підготовленості;
- комплекс властивостей (умінь) особистості;
- поєднання особистісно-ділових якостей і професійної компетентності;
- творча індивідуальність.

Уточнюючи процесуальний вимір педагогічної майстерності, фахівці виокремлюють наступні характерні риси:

- найвищий рівень педагогічної діяльності, техніки професіоналізму, творчої активності вчителя і мотивації оновлення власної діяльності;
- високе мистецтво навчання та виховання, що постійно вдосконалюється;
- забезпечення самоорганізації високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі;
- педагогічна гармонія, що приводить у відповідність організацію освіти;
- забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії (співтворчості) з учнями, олюднення, опочуттєвлення змісту та інструментарію навчання;
- доцільність використання методів і засобів педагогічної взаємодії;
- уміння вчителя правильно виражати свої почуття й емоції, володіти широким спектром художніх та інших професійно важливих умінь.

Результативний рівень розгляду концепту «педагогічна майстерність» представлений у роботах дослідників наступними типовими показниками:

- досягнення оптимальних, стабільно високих, запланованих результатів у відведений час;
- ефективне керування навчально-пізнавальною діяльністю учнів;
- успішність дослідження проблемної педагогічної ситуації, перетворення її у професійні завдання;
- здатність творчо, оперативно, нестандартно, високопрофесійно, продуктивно вирішувати часткові й загальні педагогічні проблеми та завдання,
- забезпечення високого кінцевого результату.

Отже, аналіз викладеного матеріалу дозволяє педагогічну майстерність вчителя фізичної культури трактувати як інтегративне, динамічне, рефлексивне утворення особистості, що забезпечує вчителю ритмічну роботу над собою (неперервний професійний розвиток), високий рівень (ефективно, оптимально та авторитетно) керування фізичним вихованням та самовихованням учнів, а також збагачення (власною індивідуальністю та творчістю) обраної професії та популяризації її у суспільстві.

УДК: 373.3.036:7–057.874 «7124»

МОКАР В.В.
МАЙБОРОДА І.Е.
Мукачівський державний університет, Україна

ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Мистецтво, як свідчить багатовікова історія людства, сприяє і відіграє важливу роль у розвитку духовного світу, морально-естетичних ставлень, духовних потреб, естетичних смаків та здібностей особи. Це важлива і вагома частина естетичної та духовної культури.

Серед великої кількості засобів, які сприяють всебічному вихованню дітей, суттєве місце посідає декоративно-прикладне мистецтво, що розкриває перед дітьми безмежний світ краси та мудрості. Декоративно-прикладне мистецтво є невід'ємною складовою народного мистецтва. У ньому відображені етапи розвитку та мислення народу, його естетичні ідеали та світобачення. Такі види декоративно-прикладного мистецтва, як вишивка, ткацтво, плетіння, в'язання, різьблення, карбування завжди були близькі людям та використовувались для оздоблення інтер'єру [1].

Естетичне виховання при спілкуванні з творами народного мистецтва, із самим процесом виготовлення художніх виробів, формування, уміння створювати і розуміти їх зміст є важливим засобом для загального розвитку дітей, виховання в них здорових моральних основ, поваги до праці, пізнання самого себе. Особливу зацікавленість викликає вивчення питань про широке застосування в роботі вчителя зразків місцевого декоративно-прикладного мистецтва, які можуть служити засобом не тільки естетичного, а й всебічного розвитку. Опановуючи різні види декоративно-прикладної творчості, у навчально-виховному процесі широко використовуються

твори майстрів декоративно-прикладної творчості, які найбільш доступні для пізнавальної діяльності в навчальному процесі на уроках та в позакласній роботі з молодшими школярами.

Основними напрямками роботи по декоративній діяльності на уроках образотворчого мистецтва є:

- знайомство учнів з виробами декоративно-прикладного мистецтва;
- самостійне створення школярами декоративних виробів.

У роботі необхідно використовувати різні методи: метод спостереження, наочності, словесний, практичний, евристичний, частково-пошуковий, проблемно-мотиваційний, метод співтворчості, мотиваційний. Форми проведення уроків образотворчого мистецтва для ознайомлення учнів з декоративно-прикладним мистецтвом різні: подорожі по музеях, знаменитими своїми художніми промислами, перетворення в майстрів-художників. На таких уроках вирішуються пізнавальні, навчальні й творчі завдання. Знайомлячи молодших школярів з виробами народних промислів, необхідно прилучати дітей до рідної культури, допомогти їм увійти в світ прекрасного, вчити бачити й почувати неповторні сполучення барв природи, будити потребу любити й радуватися життю. Необхідно навчити школярів бачити естетичні властивості предметів, розмаїтість і красу форми, сполучення кольорів і відтінків, адже вдивляючись, міркуючи, діти вчаться розуміти, почувати, любити. Творчі здібності дітей в декоративно-прикладному мистецтві розвиваються в різних напрямках: спочатку у створенні ескізів на папері; у продумуванні елементів візерунка; у розташуванні їх на об'єктах; у створенні предметів декоративного характеру; вмінні знайти спосіб зображення й оформлення предмета; у перенесенні задуманого декоративного візерунка на виріб. З метою емоційного виховання розглядання предметів можна супроводжувати художнім словом, примовками, образними словами, які використовують народні майстри, звучанням народної музики, частівок, пісень.

Основними видами декоративно-прикладної діяльності на уроках образотворчого мистецтва в початковій школі є декоративне малювання, декоративна аплікація та декоративне ліплення.

Людина з розвиненим художнім смаком здатна розуміти і цінити стильову єдність предмету, відчувати зв'язок декоративного мистецтва з естетичними вимогами свого часу, або минулих епох. Тому необхідно розвивати здатність учнів бачити річ у зв'язку з іншими речами та потребами людини. Якщо вчитель зможе правильно організувати роботу на уроках - дитина дійсно зацікавиться не тільки цим видом діяльності, а й мистецтвом взагалі. Вміле поєднання естетичного виховання з декоративно-прикладною діяльністю молодших школярів впливає на художній смак, формує естетичні потреби, розвиває глибоке образне сприйняття оточуючої дійсності, допомагає бачити прекрасне, відкидати потворне [2]. Декоративно-прикладна діяльність сприяє естетичному розвитку учнів і є необхідною основою естетичного виховання. Вона озброює учнів художньо-естетичними знаннями, розширює естетичний досвід та естетичну культуру, формує такі специфічні засоби естетичного засвоєння явищ реального світу, як емоційне сприйняття, чуттєво-естетичну насолоду, естетичне бачення, образне мислення, творче уявлення.

Отже, необхідно, розвивати декоративно-прикладну творчість на уроках образотворчого мистецтва, адже вона розкриває перед дітьми безмежний світ краси та мудрості, сприяє розвитку художньо-естетичних смаків та духовного світу дитини.

Список використаних джерел

1. Ковальов О. Декоративно-прикладне мистецтво у школі. 1-7 клас: Навчальний посібник./ О. Ковальов – Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. – 144 с.
2. Антонович Є. А. Декоративно-прикладне мистецтво / Є. А. Антонович, Р. В. Захарчук-Чугай, М. С. Станкевич. – Львів: Світ, 1992. – 271 с.

УДК 78(477)"16/17"

МОЛНАР А. Е.
Мукачівський державний університет, Україна

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ МУЗИКИ В УКРАЇНІ XVII-XVIIIст.

Важливим завданням вищої школи є реалізація державної політики щодо створення інтелектуального, духовного потенціалу нації, реалізації програм розвитку вітчизняної науки і культури [1].

Особливої ваги у цьому процесі набувають різносторонні питання професійної підготовки майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва, зокрема вирішення проблематики підвищення їх науково-професійної компетентності. На сьогодні важливим завданням є усвідомлення національних надбань музичної освіти, духовної культури, які складають важливі основи державотворення і забезпечували розвиток національних освітніх традицій. Духовно-музична культура України значною мірою зберігає досягнення минулого, про що свідчать наукові дослідження про духовні композиції доби бароко, трактати і посібники з вивчення музичної грамоти, партесного багатоголосся [2, с.403 – 433].

Сучасний фахівець у галузі музичного мистецтва повинен володіти ґрунтовними знаннями з історії музики, зокрема щодо особливостей становлення та розвитку національної музичної освіти, художньої культури, яка стала важливим компонентом навчальних програм у ЗОШ.

Актуальність піднятої проблематики зумовлена і потребою ґрунтовних узагальнень щодо процесів розвитку і становлення теорії і практики навчання музики в Україні доби бароко. Відомо, що церковний спів як важлива основа професійної музики, вимагав на той час ґрунтовного теоретичного і практичного опанування, що забезпечувала система музичної освіти, зокрема навчання за посібниками. З поширенням гуманістичних процесів, утворенням освітніх закладів, утвердженням п'ятилінійної релятивної та абсолютної нотації, за допомогою якої здійснювались записи різних жанрів церковного співу відбувались процеси поживлення і розширення зв'язків з Європою. Даний період – це спрямованість української культури і мистецтва на засвоєння європейської освіти, теорії і практики навчання музики пізньої епохи Відродження. Саме давні традиції, жива місцева практика, вплив західно-європейської культури забезпечили відповідні формування різних музичних трактатів, музичних посібників із вивчення музичної грамоти та

церковного співу. Розвиток і поширення музичної освіти було зумовлено системою навчання у братських школах, яка була доступна для молоді різних соціальних верств суспільства. Вивчення музичної грамоти, нотного співу, освоєння нових багатоголосих форм хорового співу у братських школах засвідчує про активні музично-освітні процеси тієї доби [3, с. 8 – 18].

Проаналізовані наукові праці дають підстави стверджувати, що у кінці XVI століття та у першій половині XVII століття в Україні активно функціонувала релятивна, а зголом змішана релятивно-абсолютна нотація, за допомогою якої фіксувались різні види монодичного і партесного багатоголосся. Важлива роль у музичній освіті належить поширенню і використанню у навчальній практиці музичних посібників і трактатів, у яких представлялась тогочасна система теорії і практики опанування монодичного та багатоголосого співу [2].

Аналіз музичних трактатів вказує на те, що спрямованість ряду посібників зумовлена бажанням доступніше пояснити вживані терміни, забезпечити розуміння особливостей релятивної та абсолютної нотації, специфіки сольмізації, будови багатоголосих композицій та засвоєння різних форм співу. Саме засвоєння гексахордової системи, ключів, нотних станів, ритмічних вартостей, будови інтервалів і акордів, різновидів багатоголосся, композиційних правил, фактури та способів їх опанування у цілому складало важливі основи теорії і практики вокально-хорової музики, яка була центральним і головним елементом музичного навчання.

Поширення багатоголосого співу у XVII ст. об'єднувало вчителів співу і музики, співців, регентів і композиторів, як професійних носіїв музичної культури у рамках діяльності братських шкіл, Острозької академії, Києво-Могилянської академії, зокрема, яскравим прикладом є діяльність Миколи Дилецького та його послідовників [2]. Важливу джерельну базу у вирішенні даної проблематики складають сучасні наукові дослідження, які представлені в окремих публікаціях, а тому вимагають актуалізації та введення до шкільного компоненту загальної та спеціальної музичної освіти.

То ж на часі постає необхідність розкриття цілісної картини розвитку теорії, практики навчання музики в Україні у XVII–XVIII століть, задля ґрунтовного вирішення проблематики професійної підготовки фахівців угалузі музичного мистецтва, їх музично-естетичного, духовного виховання на основі осмислення здобутків національної музичної освіти і культури.

Список використаних джерел

1. Вища освіта в Україні і Болонський процес: Навчальний посібник. Затверджено МОН України / За ред. Кременя В. Г. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004.

2. Цалай-Якименко О. С. Музикознавство і педагогіка // Історія української музики. Т1. / АН УРСР. Ін-т мист-ва, фольк. та етногр. ім. М. Т. Рильського; Редкол.: М. М. Гордійчук та ін. – Київ: Наукова думка, 1989. – С. 403 – 433.

3. Ісаєвич Я. Братства й українська музична культура XVI – XVIII століть. // Калофонія. Науковий збірник з історії церковної монодії та гимнографії. Львів: ЛБА, 2002. – Ч.1. – С.8 – 18

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ТА РОЗВИТОК У СТУДЕНТІВ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ЗДІБНОСТІ ДО НАВЧАННЯ

Істотну роль у формуванні й розвитку особистості студентів, інтересу до навчання відіграють їх потреби (у пізнанні, діяльності, спілкуванні, самоствердженні).

У більшості літературних джерел пізнавальна потреба трактується як прагнення до набуття знань. Але це лише один аспект цієї складної потреби. Другий, не менш важливий – це потреба в навчанні як діяльності, у процесі якої і задовільняється пізнавальна активність. Саме тому між потребою впізнання і потребою в діяльності існує тісний взаємозв'язок.

У ході задоволення потреби в пізнанні, діяльності формується потреба в спілкуванні. Остання сприяє встановленню різноманітних зв'язків студента з оточуючими людьми, зокрема з ровесниками, стимулює обмін знаннями й досвідом, почуттями і думками, все це формує особистість.

Велику роль у формуванні в студентів пізнавальної здібності відіграє усвідомлення його мети. Студенти старанно вчатьсЯ тоді, коли чітко розуміють цілі освіти, і зокрема важливість розв'язання конкретних навчальних завдань для свого особистого розвитку, самовдосконалення, бачать перспективи, які відкриває перед ними успішне оволодіння знаннями [1, с.9].

У студентів в процесі навчальних занять активно приймає участь в роботі дуже невелика кількість м'язів тіла. Інші знаходяться або в стані відносної бездіяльності, або несуть статичне навантаження. При цьому збільшується внутрішньо-м'язовий тиск, порушується нормальний кровообіг. В процесі навчальних занять у студентів відбувається зменшення працездатності, погіршується увага і пам'ять.

З метою попередження, зниження працездатності доцільно скоротити періоди неперервної роботи. Це дозволить більш раціонально організувати навчальну діяльність і вивільнити час для відпочинку студентів. Відповідно, робота здатність студентів протягом пари не буває постійною [2, с.4 – 5].

Істотну роль у збудженні в студентів інтересу до навчальної діяльності відіграють і форми її організації – як індивідуальні, так і колективні.

Одною з важливих умов активізації навчання є надання студентам можливості самостійної праці на заняттях. Найбільша активність студента досягається в такому випадку, якщо він самостійно вирішує досить важкі, в чомусь нові і цікаві для нього навчальні задачі. Якщо, викладач не помітив самостійного кроку студента, буде допомагати з попередньою силою і наполегливістю активність останнього послабне і згасне. Психологами встановлено, що тільки самостійна робота викликає у студента ефект самоорганізації, самонавчання і самоконтролю [3, с.27].

Радість пізнання, участі у діяльності, яка захоплює студента, узагальнюються у її емоційному ставленні до навчальних предметів.

Сучасний стан виховання молоді засвідчує про особливе й вагоме місце емоційних моментів в інтересах, які виражають найважливіше для людини, головною метою освітнього процесу є залучення студентів до пізнання навколишньої дійсності, яка дає поштовх думці, за допомогою спостереження допомагає перевірити на практиці істинність висновків і узгоджень.

Далеко не все однаковою мірою захоплює людину. Тому ставлення її до предметів і явищ навколишнього світу має вибірккову спрямованість.

Таким чином, формування особистості має надзвичайно важливе значення для ефективного оволодіння ними знаннями, сприяє виробленню у них самостійності мислення, активностей ініціативи. Тому формування в студентів стійких суспільно цінних інтересів – одне із важливих завдань навчального закладу.

Для успішного формування пізнавальних здібностей величезне значення має знання індивідуальних властивостей дитини

Отже, в основі формування пізнавальної здібності лежить систематична активізація розумових сил дитини, її вольових зусиль під час розв'язання навчальних завдань.

Таким чином, знання вчителем нахилів та здібностей студентів, його вміння виявити їх і допомогти реалізувати в тому чи іншому виді діяльності сприяє збагаченню духовного життя студентів, дає змогу останнім зайняти відповідне їхнім індивідуальним можливостям становище в системі особистісних взаємин, групового колективу, а це, в свою чергу, є важливою умовою формування особистості студентів.

Список використаних джерел

1. Кричук О. І. Виховання в учнів інтересу до навчання / О. І. Кричук.–Київ: «Знання» Української РСР, 1986 р. – 234с.
2. Шлемин А. М. Физкультурно-оздоровительная работа в школе/ А. М. Шлемин. – Москва: «Просвещение», 1998 р. – 236 с.
3. Новосельський В. Ф. Методика урока физической культуры в старших классах / В. Ф. Новосельський. – Киев:Радянська школа, 1983. – С. 25 – 27.

УДК 372.461:510.6-053.4

МОТИЧКА Г. П.
РУСИН Н. М.

Мукачівський державний університет, Україна

РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЇ ІНТЕГРАЦІЇ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО ТА МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ

Інтеграція (лат. Integraio – відновлення, заповнення; цілий) розуміється як поєднання і взаємозбагачення деякого змісту за рахунок якісних змін зв'язків між змістовними розділами; стан зв'язування окремих диференційованих частин і функціональних систем в ціле, а також процес, що веде до такого стану.

Щодо дошкільного віку ідея інтеграції змістовних розділів і діяльностей заснована на:

- необхідності цілісного «бачення» і здійснення розвитку дітей;
- інтегрованості уявлень дітей про світ;

- більш глибокому усвідомленні засвоєного змісту в тому випадку, якщо воно представлено у всіляких зв'язках і відносинах (що і забезпечує інтеграція).

Використання інтеграції дозволяє: активізувати інтерес дошкільників до освоєної проблеми і до пізнання в цілому; сприяє узагальненню і системності знань та комплексного вирішення проблем; забезпечує перенесення засвоєного в нові умови [1, с. 307].

Інтеграція логіко-математичного та мовленнєвого розвитку заснована на єдності вирішуваних в дошкільному віці завдань. Розвиток класифікації, серіації, порівняння, аналізу здійснюється в процесі ігор з логічними блоками, речовинами, наборами геометричних фігур; в ході викладання силуетів, виділенні відмінності і подібності геометричних фігур і т. п. У процесі розвитку мови активно використовуються вправи та ігри, що передбачають дані операції і дії в ході встановлення родо-видових відносин (транспорт, одяг, овочі, фрукти і т. п.) і послідовностей подій, складання оповідань, що забезпечує сенсорний і інтелектуальний розвиток дітей.

Використовуються різноманітні літературні засоби (казки, історії, вірші, прислів'я, приказки). Це свого роду інтеграція художнього слова і математичного змісту. У художніх творах в образній, яскравій, емоційно насиченій формі представлені деякий пізнавальний зміст, «інтрига», нові (незнакові) математичні терміни (наприклад, тридев'яте царство, косий сажень в плечах і т. п.). Дана форма подання дуже «співзвучна» віковим можливостям дошкільнят.

Широко використовуються казки та оповідання, в яких сюжет часто побудований на основі деяких властивостей або відносин (наприклад, сюжет «Маша і ведмеді», в якому змодельовані величинні відносини – серія з трьох елементів; казки по типу «Гноми і велетні» («Хлопчик- з-пальчик » Ш. Перро, «Дюймовочка» Г. Х. Андерсена); історії, що моделюють деякі математичні відносини і залежності (Г. Остер «Як вимірювали удава», Е. Успенський «Бізнес крокодила Гени» і т. п.). Сюжет, образи персонажів, «мелодика» мовитвору (художній аспект) і «математична інтрига» представляють собою єдине ціле.

Часто використовуються твори, в назві яких присутні вказівки на числа (наприклад, «Дванадцять місяців», «Вовк і семеро козенят», «Троє поросят» і та. ін.). Як прийом застосовуються спеціально складені для дошкільнят вірші, наприклад С. Маршака «Веселий рахунок», Т. Ахмадова «Урок рахунку», І. Токмакової «Скільки?»; вірші Е. Гайлан, Г. Вієру, А. Кодирова та ін. Дані опису цифр, фігур сприяють формуванню яскравого образу, швидко запам'ятовуються дітьми.

Використовується інтеграція на рівні мовної творчості:

- придумування історій, в яких розповідається про цифри, форму. Інтрига розповіді може будуватися в аспекті зміни розміру, маси, форми предмета; передбачається застосування лічби, вимірювання, зважування для вирішення колізії сюжету;
- придумування математичних загадок, прислів'їв, для чого потрібно виділити суттєві властивості предмета (проаналізувати форму, розмір, призначення) і представити їх в образній формі [1, с. 314].

Вихователю необхідно вибирати художній твір в залежності від складності тексту, віку дітей, рівня їх підготовки. Виділяється ряд вимог і до творів усної народної творчості: висока художня цінність; ідейна спрямованість; доступність за змістом (твори близькі досвіду дітей); знайомі персонажі; яскраво-виражені риси героя; зрозумілі мотиви вчинків; невеликі за обсягом розповіді відповідно до пам'яті і уваги дітей; доступний словник; чіткі фрази; відсутність складних форм; наявність образних порівнянь, епітетів, використання прямої мови в оповіданні [2, с.141].

Здійснювати математичний розвиток необхідно на заняттях і закріплювати в різних видах дитячої діяльності [3, с.7]. Ефективним дидактичним засобом в засвоєнні основ математики, в розвитку мови і в загальному розвитку дітей є основні форми дитячого фольклору, тому що вони допомагають дітям у вивченні навчального матеріалу, добиватися успіхів в засвоєнні матеріалу, з інтересом вирішувати завдання і приклади: закріплюються кількісні відносини (багато, мало, більше, стільки ж), вміння розрізняти геометричні фігури, орієнтуватися в просторі і часі. Особлива увага приділяється формуванню вміння групувати предмети за ознаками (властивостями), спочатку по одному, а потім по двом (форма і розмір) параметрам. Для цього педагог використовує потішки, загадки, лічилки, приказки, прислів'я, скоромовки, фрагменти казок.

Список використаних джерел

1. Михайлова З. А. Игровые занимательные задачи для дошкольников. /З. А. Михайлова – М.: Просвещение, 1985. – 145с.
2. Михайлова З. А. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста. «Детство-пресс» /З. А. Михайлова, Е. Д. Носова, А. А. Столяр, М. Н. Полякова, А. М. Вербенец – СПб, 2008. – С. 392.
3. Щербакова Є. І. Методика навчання математики в дитячому садку: Навч. посібник / Є. І. Щербакова. – М.: Видавничий центр «Академія», 2004. – 248 с.

УДК 378.08

МУЧИЧКА В.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ПОНЯТТЯ ВАЖКОВИХОВУВАНOSTI У ПЕДАГОГIЧНIЙ ЛIТЕРАТУРI

Важливим напрямком діяльності сучасного вчителя є забезпечення ефективної педагогічної взаємодії. Зміни, що відбуваються сьогодні в нашому суспільстві, висунули цілий ряд проблем, однією з яких є проблема роботи з «важковихованими» учнями. Причини відхилень у поведінці учнів виникають як результат соціально-економічної та політико-правової нестабільності суспільства, посилення впливу псевдокультури, змін у змісті ціннісних орієнтацій молоді, несприятливих сімейно-побутових відносин, відсутності контролю за поведінкою і т. д. Усилу цього проблема важковиховуваних продовжує залишатися однією з центральних психолого-педагогічних проблем сучасної психолого-педагогічної науки і практики. В наш час не останнє місце відводиться питанню підготовки вчителів, які б уміли правильно організувати педагогічний процес, зосередити увагу «важковиховуваних учнів», організувати дозвілля учнів, залучити учнів до організації виховних та масових заходів, допомогти учням налагодити взаємодію з

однокласниками та адміністрацією. Перед системою сучасної загальної середньої освіти стоїть завдання навчати дітей таким чином, щоб вони могли швидко і пластично реагувати на мінливі умови, вирішувати проблеми тощо.

Проблеми роботи з важковиховуваними учнями знайшли відображення у наукових працях П. Блонського, М. Верцінської, А. Макаренка, С. Харченка, С. Шацького (важковиховуваність як наслідок політичної та соціально-економічної нестабільності суспільства, змін у змісті ціннісних орієнтацій молоді, несприятливих сімейно-побутових відносин, відсутності контролю за поведінкою); В. Воробйова, М. Коновалова, Я. Корчака, В. М'ясищева, В. Сухомлинського (значення сім'ї у вихованні дітей); Ю. Азарова, Ф. Байкова, О. Васильєвої, В. Гурова (умови попередження виникнення важковиховуваних учнів). Варто зазначити, що у науковій літературі разом із поняттям «педагогічна занедбаність» наводять і такі терміни: «дезадаптація» (Б. Братусь, О. Кононко, В. М'ясищев), «важковиховуваність» (О. Баранова, В. Оржеховська, Г. Товканець, С. Яковенко та ін.), «педагогічна занедбаність» (І. Дьоміна, М. Євтух, Н. Касярум, Н. Куб'як, О. Фізеші, М. Фіцула, А. Янкіна), «соціальна занедбаність» (Т. Бессонова, В. Вовк, І. Невський, Р. Овчарова) тощо.

В. Оржеховська зазначає, що педагогічно занедбані діти – це фактично здорові діти (фізично та психічно), які стали важкими через брак або неправильне виховання. «Ці діти, – пише дослідниця, – задовольняють свої бажання, не враховуючи вимог дорослих, що їх оточують. Тобто відхилення від норм поведінки набувають у них стійкості» [1, с. 52]. У своїх наукових працях І. Дьоміна наголошує, що термін «педагогічна занедбаність» влучно передає стан дитини, яка занедбана дорослими, і насамперед батьками, які не зуміли або не захотіли дати їй усе необхідне для нормального розвитку й існування [Цит. за: 2, с. 67]. Педагогічно занедбані діти й підлітки, на думку М. Фіцули, негативно ставляться до навчання й суспільнокорисної діяльності. Вони систематично порушують дисципліну й норми моралі [2, с. 54]. С. Яковенко, досліджуючи поняття «важковиховуваність», трактує його як вияв прихованого або явного опору виховному впливу, порушення встановлених школою правил поведінки. На думку автора, до таких дітей необхідно застосовувати не просто заходи виховного впливу, а здійснювати певну корекційно-виховну роботу [Цит. за: 2, с. 9]. О. Фізеші зазначає, що важковиховуваними називають дітей, які систематично порушують встановлені норми і правила поведінки, з відrazою ставляться до навчання, виявляють негативізм до соціального оточення [3, с. 212]. Цікавою та педагогічноцінною, є думка С. Медведєва, який тлумачить важковиховуваність як одну з легких форм педагогічної занедбаності, коли відхилення у поведінці не закріпилися, не стали нормою. Виявляється важковиховуваність у нерозвинених інтересах, духовній бідності, у лінощах до навчання й самообслуговування [Цит. за: 2, с. 47].

Важковиховуваність – це, передусім, педагогічна проблема, оскільки після сім'ї основним центром виховання є школа, яка через навчально-виховний процес, позакласну та позашкільну роботу здійснює свій вплив на розвиток особистості учнів. Велике значення для вирішення цих завдань має особистість вчителя, його методика спілкування з учнями. К. Ушинський писав: «У вихованні все повинно

базуватись на особі вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статuti і програми, ніякий штучний організм закладу, хоч би як хитро він був придуманий, не може замінити особистості в справі виховання» [3, с. 125]. Відтак, у процесі роботи з важковиховуваними учнями вчитель повинен володіти комунікативними здібностями (володіння мистецтвом контакту для встановлення прийнятних взаємостосунків учителя і учня, батьками, однокласниками); організаторськими вміннями (організація навчально-виховного процесу, організація власної поведінки, зовнішнього вигляду тощо).

Перспективними напрямками наших подальших досліджень вбачаємо у вивченні особистісних характеристик педагогічно занедбаних учнів, розробленні методичних рекомендацій щодо подолання педагогічної занедбаності серед дітей молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська. – К., 1996. – 352 с.
2. Фіцула М. М. Педагогічні проблеми перевиховання учнів / М. М. Фіцула. – К.: Рад.шк., 1985. – 105 с.
3. Фізеші О. Й. Педагогіка: Основи педагогіки. Дидактика. Теорія та методика виховання. Школознавство: навчальний посібник / О. Й. Фізеші. – К: Кондор-Видавництво, 2013. – 390 с.
4. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори в 2-х томах / К. Д. Ушинський. – К.: Рад.шк., 1983. – Т. 1. – 488 с.

УДК 37.018

НИЧКАЛО С. А.
Науковий співробітник Інституту проблем виховання НАПН України, м. Київ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

Сучасна парадигма загальної освіти в Україні передбачає піднесення ролі естетичного виховання у становленні всебічно розвиненої особистості. Подолання існуючого розриву між навчанням та вихованням покладається, головним чином, на мистецькі дисципліни, в яких функції навчання, розвитку та виховання пов'язані між собою та впливають одна з одної. Специфіка викладання мистецьких дисциплін, пріоритетність їхньої виховної місії вимагають особливої форми спілкування між педагогом та учнями, яка б забезпечувала встановлення між ними духовного контакту, активізувала емоційну сферу школярів, сприяла б розвитку їх почуттів. У зв'язку з цим вчителям необхідно опанувати діалогову форму організації навчально-виховного процесу як таку, що найбільш ефективно розкриває творчий потенціал учня. В її основу покладено механізм спілкування, який здійснюється у різних взаємспрямованих напрямках між вчителем, учнями та об'єктом вивчення.

Саме духовне спілкування забезпечує становлення у молодій людини духовних цінностей: осмислено-позитивного ставлення до світу, людей, самого себе, уявлень про добро і зло, щастя, сенс життя та ін. Засвоювані учнем духовні цінності носять

особистісний характер і мають бути вироблені самотійно на основі переживання. Цієї мети неможливо досягти лише формальним викладанням певних знань в готовому вигляді. Основане на співпереживанні духовне спілкування пов'язане, головним чином, з підсвідомістю людини, тоді як учіння апелює переважно до свідомості. Відомо, що саме на рівні підсвідомості відбувається глибинне, особистісне засвоєння людиною зовнішніх по відношенню до неї етичних, моральних, естетичних та інших цінностей.

Мистецтво розширює можливості духовного спілкування, виводить його за межі заданих реальною дійсністю конкретних ситуацій. Спілкування з художнім твором, його героями, його ідеєю, змістом, настроєм – це, водночас, спілкування з його епохою, в яку воно було створене. Забезпечення саме такого спілкування передбачається як основний методологічний принцип у викладанні мистецьких дисциплін. Як зазначав М. С. Каган, «...Мета художника – не повідомляти якісь істини читачеві, глядачеві, слухачеві й не намагатися повчати його, а зав'язувати з ним уявне спілкування й тим самим залучати його до своїх цінностей – до своїх ідеалів, прагнень, моральних принципів, політичних переконань, естетичних переживань... Художник розчиняє перед людьми свою душу, як перед найближчими друзями, сповідується перед ними, щиро й відверто, і тим самим їх виховує... Сила художнього спілкування – виховання тримається на тому, що великі майстри мистецтва та їх герої досягають такої глибини й повноти саморозкриття, яка, мабуть, недосяжна в реальному спілкуванні людей» [2, с. 308]. Використання у викладанні спілкування як якості, властивої художній творчості, допомагає відійти від стандартного вивчення мистецтва, яке ставить на перше місце пізнавальні завдання, на друге – розвивальні й на останнє – виховні.

Поставлена мета визначає коло конкретних завдань викладання. Серед них як особливо важливі можна виділити: оволодіння учнями необхідним рівнем знань про мистецтво, його особливості, види, стилі, жанри, напрями, методи, твори та їх авторів (ці знання мають бути достатніми для того, щоб у школярів склалося стійке адекватне уявлення про художнє обличчя різних епох та культурних регіонів, розуміння неперервності та духовної спадкоємності культурного поступу людства); організація сприймання учнями художніх творів, у ході якого, завдяки духовному спілкуванню школярів з героями творів та їх авторами, відбувається збагачення духовними цінностями, які акумулює мистецтво: уявленнями про добро і зло, життя і смерть, сенс існування людини, красу, любов, щастя і горе, ставлення людини до навколишнього світу тощо.

Педагогічне керівництво цими процесами має бути спрямоване на розвиток здатності до глибоко індивідуального, особистісно-ціннісного сприймання образного світу художніх творів, до дивергентного мислення як такого, що розширює можливості людського інтелекту і, в результаті, формування власного духовно-інтелектуального світу кожного конкретного учня, становлення його неповторної особистості. Для успішного здійснення цього завдання слід розвивати властивості психіки учнів, без яких неможливе повноцінне художнє сприймання: уяву, вразливість, рефлексію, увагу, емоційність та ін.

Певні завдання викладання мистецтва співвідносяться з етапами естетичного зростання учнів: 1) сприйняття конкретних художніх творів; 2) досягнення цілісної художньої картини певної епохи, часової еволюції художнього процесу; 3) активне, творче, естетично-ціннісне ставлення до світу, завдяки якому реалізуються вищі якості людської особистості. В результаті, учні досягають безмежну різноманітність мистецтва, те, що воно може бути різним і фактично є таким. Цю різноманітність школярі мають прийняти як позитивне явище, яке надає кожній людині право і можливість становлення, розвитку та реалізації власних естетичних смаків та вподобань.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Навч-метод.посібник /І. Д. Бех – К.: 1998. – 204 с.
2. Каган М. С. Мир общения: проблемы межсубъективных отношений. /М. С. Каган – М., 1988. – 319 с.
3. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навч.посібник / О. П. Рудницька – К., 2005. – 360 с.

УДК 373.31:617.75-057.874 «7124»

НІКПЕЛО Д. А.
ГАВРИШКО С.Г.
Мукачівський державний університет, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТОРИКИ ТА ВИЗНАЧЕННЯ СХИЛЬНОСТІ ДІТЕЙ 6 РОКІВ ДО ПЕВНОГО ВИДУ РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Рухова функція – це функція організму, яка проявляється і реалізується в різноманітній руховій діяльності. Е. С. Вільчковський [1, с.4] підкреслює, що: «Дослідження в онтогенезі формування рухової функції дітей – одна із важливих проблем педагогічної науки».

Виділяють три основні групи факторів, від яких залежить формування моторики дітей: генетично-обумовлені рухові здібності, довільна рухова активність і спеціально-організований педагогічний вплив на організм дитини [5].

Фізичні якості – соціально-обумовлена сукупність біологічних і психологічних особливостей людини, які проявляються у фізичній готовності здійснювати активну рухову діяльність [2]. Їх розвиток обумовлюється біологічними і соціальними факторами. Природній біологічний ріст організму супроводжується підвищенням рухових можливостей дитини. При цьому розвиток його моторики залежить від соціальних умов, де рухова функція організму виступає як компонент, на який направлена педагогічна дія [4].

В дослідженнях загальних фізіологічних закономірностей розвитку рухових якостей в процесі занять фізичними вправами доведено, що фізіологічною основою їх розвитку є морфологічні і функціональні зміни в м'язовій системі, а також в нервовій регуляції рухових і вегетативних функцій організму .

Цілеспрямована педагогічна дія на розвиток якоїсь із рухових якостей у дітей 6-річного віку певним чином впливає і на розвиток інших якостей тому, що кожна з

них, хоча і має специфічні особливості, є функцією нервово-м'язового апарату людини [1].

В основі виховання фізичних якостей лежить розвиток фізичних здібностей. За визначенням А. П. Матвєєва [5] рухові здібності – це стійкі, спадкові й набуті функціональні можливості органів і структур організму, взаємодія яких обумовлює ефективність виконання рухових дій. Чим більше розвинуті здібності, що виражають дану фізичну якість, тим стійкіше вона проявляється у вирішенні рухових завдань. Розвиток фізичних здібностей обумовлюється успадкованими анатомо-фізіологічними і психологічними особливостями людини та соціально-екологічною адаптацією організму.

Здібності формуються нерівномірно, при цьому спостерігаються періоди їх прискореного і уповільненого розвитку. Розвиток рухових здібностей проходить гетерохронно, величини їх річних приростів неоднакові в різні вікові періоди і відрізняються у хлопчиків та дівчат [3]. Результати досліджень вчених показали, що збіг у часі цілеспрямованої педагогічної дії із «сензитивними» періодами розвитку рухових здібностей дає можливість значно підвищити їх рівень.

Встановити індивідуальну схильність дітей до певного виду рухової діяльності можна на основі ретельного вивчення стану їх рухових, морфологічних та психофізіологічних можливостей [2]. Вирішення цього питання передбачає використання педагогічних, психологічних та медико-біологічних методів дослідження.

Прогнозувати рухові здібності можна на основі вивчення або стабільності показників, або спадкових впливів.

Чим молодша дитина тим універсальніше проявляється рухова обдарованість, як сукупність рухових здібностей. З віком рухові здібності диференціюються і в результаті визначається схильність дитини до певного виду рухової діяльності.

У віці 6 років починають формуватись схильності дітей до певних видів фізичної активності, виявляється специфіка індивідуальних моторних проявів. Це створює передумови для успішної фізкультурно-спортивної орієнтації дітей, для визначення кожному з них оптимального шляху фізичного вдосконалення, для вирішення проблеми пошуку талантів (які самі себе проявляють) та виховання любові до фізичних вправ [4].

Вік 6 років можна вважати періодом активного росту і формування основних рухових здібностей, тому виявити рухову обдарованість саме в цьому віці досить складно.

Разом з тим, оцінка індивідуальних можливостей необхідна при визначенні рухової обдарованості дітей вже на ранній стадії вікового розвитку (6 років), що слугуватиме підґрунтям для орієнтації їх до певного виду рухової діяльності, задля досягнення індивідуальних високих результатів кожною дитиною та формування мотивації до занять фізичною культурою.

Список використаних джерел

1. Вільчковський Е. С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку/ Е. С. Вільчковський. – Львів: ВНТЛ, 1998. – 336 с.

2. Матвеев А. П. Методика физического воспитания в начальной школе/ А. П. Матвеев. – Москва: Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2003. – 248 с.
3. Волков Л. В. Теория спортивного отбора: способности, одаренность, талант/ Л. В. Волков. – К.: Вежа, 1997. – 128 с.
4. Гавришко С. Г. Динаміка розвитку рухових здібностей, психофізіологічних та функціональних можливостей дівчаток 4-6 років //Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – Ужгород, 2011. – №23. – С. 29 – 32.
5. Гавришко С. Оптимізація рівня фізичної підготовленості у дітей молодшого шкільного віку// Актуальні проблеми наукового й освітнього простору в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів. У 2 томах : Збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції 14-15 травня. Том 1/ С. Гавришко, М. Половка. – Мукачево: Карпатська вежа, 2015. – С. 92 – 94.

УДК 372.881.111.1

НОС Л. С.
ГАЛІАТА Д. Р.
Львівський національний університет
імені Івана Франка, Україна

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Процес сучасного шкільного навчання вимагає від молодших школярів активного вирішення нових складних комунікативних завдань: організації спілкування учнів один з одним і з педагогами. Саме тому категорія «компетентність» виступає як одне з основних понять модернізації змісту сучасної освіти та розглядається як інтегральний результат навчально-виховного процесу [2, с. 85].

Розвиток комунікативної компетенції залежить від соціально-культурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому суспільстві. Головною метою будь-якої системи освіти є розвиток особистості учня. Навчання виступає як основа та засіб психічного і в цілому особистості розвитку людини.

Саме на уроках іноземної мови, як стверджує М. Кабанова, викладач має формувати в учнів уміння й навички іншомовного спілкування, передбачити досягнення ними такого рівня комунікативної компетенції, який був би достатнім для здійснення спілкування в певних комунікативних сферах, орієнтуватися в соціокультурних аспектах країни, мову якої вивчають [3, с. 120].

Розумінню сутності поняття комунікативної компетентності сприяє аналіз його структури, що складається з таких елементів:

– мовленнєвої компетенції, що ґрунтується на чотирьох видах компетенції: в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі та передбачають уміння здійснювати усне спілкування, розуміти на слух основний зміст текстів, читати й розуміти тексти різних жанрів і видів, передавати письмово необхідну інформацію;

– мовної компетенції, що є інтегративною та включає мовні знання (лексичні, граматичні, фонетичні орфографічні), відповідні навички;

дискурсивної компетенції, що включає вміння керувати мовленням та структурувати його за допомогою тематичної та логічної організації, зв'язності, стилю, риторичної ефективності тощо;

– соціокультурної та соціолінгвістичної компетенції, що включають знання, уміння вибирати та використовувати в спілкуванні та пізнанні іншомовні соціокультурні й соціолінгвістичні реалії;

– стратегічної компетенції, що передбачає вміння вибирати ефективні стратегії для розв'язання комунікативних завдань;

– розвиток здатності учнів до самостійного навчання й самовдосконалення, бажання спілкуватися, слухати й розуміти інших, планувати навчальний процес, адекватно оцінювати власні знання [4, с. 235].

Читання – один із найефективніших засобів педагогічного впливу на розвиток комунікативної компетенції.

Читання – рецептивний вид мовленнєвої діяльності, спрямований на сприйняття і розуміння писемного тексту і є складником комунікативної діяльності людини, оскільки забезпечує писемну форму спілкування. Компетентність у читання (КЧ) – це здатність читати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах опосередкованого спілкування. Складниками КЧ є вміння, навички, знання, а також комунікативні здібності, а саме – здібності до читання. До комунікативних здібностей читання відносяться: адекватна реакція читача на прочитане; вміння брати прочитане до уваги, застосовувати отримані у процесі читання відомості у реальних ситуаціях; задоволення своїх читацьких чи творчих інтересів; удосконалення умінь усного мовлення; пошук інформації за фахом і т. ін. [1, с. 18].

Ми погоджуємось з висновками Г. Борецької, що успішність формування КЧ залежить від різних факторів: індивідуально-вікових особливостей учнів, наявності або відсутності у них мотивів навчання у цілому і читання ІМ зокрема, розвитку уваги і інтересу, від рівня сформованості у школярів уміння застосовувати стратегії читання, вміння спиратися на попередній мовленнєвий досвід, на вміння використовувати досвід і мовленнєві вміння у рідній мові [1, с. 20].

Засоби формування компетентності у читанні є передусім тексти різних видів та жанрів, що розміщені у підручниках, або у книжках для читання. Тексти для читання можуть супроводжуватися такими засобами формування КЧ як малюнки, ілюстрації, схеми, плани, графіки, таблиці, які можна використовувати якості орієнтирів підказок для подальшого відтворення змісту. Іншим засобом формування КЧ може бути використання підкреслювань, особливого шрифту, кольору, заголовків, пунктів плану тощо. У процесі формування КЧ велику роль відіграє аудіо-книга. При використанні аудіо-книги читання й аудіювання функціонують одночасно, оскільки відбувається комбіноване звуко-зорове пред'явлення мовленнєвого повідомлення [1, с. 26].

Отже, читання на уроках англійської мови виступає як унікальний засіб збагачення мовленнєвого досвіду дітей, сприяє розвитку зв'язного мовлення, воно є ефективним засобом навчання.

Список використаної літератури

1. Борецька Г. Е. Методика формування іншомовної компетентності у читанні/ Г. Е. Борецька// Іноземна мова. – 2013. – №3. – С. 18 – 27.
2. Васильєва О. В. Модель формування комунікативної компетенції молодших школярів засобами міжпредметних зв'язків/ О. В. Васильєва// Педагогічні науки: збірник наукових праць. – Херсон: ХДУ, 2014. – Випуск 65. – С. 85 – 90.
3. Кабанова М. В. Розвиток мовленнєвої компетенції на уроках англійської мови як умова соціалізації учнів/М. В. Кабанова // Таврійський вісник освіти. – 2014. – №1(45). – ЧАСТИНА I. – С. 119 – 124.
4. Яцкович К. С. Формування комунікативної компетенції мододших школярів засобами театралізації казок англійської мови/ К. С. Яцкович // Таврійський вісник освіти. – 2015. – №1(49). – С. 234 – 238.

УДК371.13(410)0

НОС Л. С.
ГАЛЮКА О. С.
Львівський національний університет
імені Івана Франка, магістрант, Україна

МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

Вектор європейського освітнього простору є джерелом визначення сучасної стратегії розвитку системи педагогічної освіти в Україні. В цьому контексті важливе значення має аналіз досвіду підготовки вчителів початкової школи у Великобританії, яка пройшла численні зміни та реформування в системі вищої освіти й, особливо, в теоретичній і практичній підготовці педагогів.

На сучасному етапі розвитку освіти Великобританії є три моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: послідовна, паралельна й альтернативна» [2, с.49].

Найпоширенішою є паралельна модель, згідно з якою термін навчання у Великобританії складає три роки, відповідно в Україні – чотири. Випускники отримують статус кваліфікованого вчителя початкової школи й академічний ступінь бакалавра педагогічної освіти (BEd). В. Кудіна детально розкриває зміст паралельної освіти, що «включає чотири основні розділи підготовки майбутнього вчителя»:

- 1) обов'язкові для усіх студентів загальноосвітні курси (відводиться 23% навчального часу);
- 2) цикл психолого-педагогічних дисциплін (25%);
- 3) один-два «предметні» курси, що призначені для особистої освіти студента і обираються ним із звичного циклу шкільних дисциплін та вивчаються більш глибоко (30%);
- 4) професійно орієнтовані курси (20-24%).

Педагогічна практика, як невід'ємна частина навчальної програми, у Великобританії триває 24 тижні [1, с.22]. Послідовна модель професійної підготовки передбачає чотири роки навчання у педагогічних відділеннях університетів, технічних педагогічних і художніх педагогічних коледжах. До

порівняння, в Україні професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів за послідовною моделлю здійснюється в класичних університетах в основному на 2-3 курсах. Після трьох років навчання студенти отримують ступінь бакалавра і статус кваліфікованого вчителя (QTS)[2, с.50].

Аналізуючи освітні закони Великобританії, Л. Поліщук зазначає, що сертифікат про повну педагогічну освіту або «сертифікат аспіранта в освіті» (Postgraduate Certificate in Education – PGCE) надається особам, які успішно засвоїли навчальну програму (всі дисципліни, що входять до Навчального плану початкової школи, сучасні іноземні мови, інформаційні технології, професійні дисципліни) і педагогічну практику в школі (мінімум 18 тижнів) [2, с.50].

Аналіз наукових джерел показав, що у Великобританії є альтернативні шляхи отримання статусу кваліфікованого вчителя у Великобританії:

а) через консорціум на базі школи (School – based teacher education consortium). Консорціум – це група шкіл, яка пропонує програму підготовки вчителів для випускників університету;

б) прискорена програма підготовки (fast – track graduate entry), яка надає можливість випускникам інших вищих навчальних закладів пройти практичну підготовку на робочому місці в школі й отримати кваліфікацію вчителя;

в) гнучкі навчальні курси на базі бакалаврської освіти (flexible postgraduate courses), які проводяться з урахуванням потреб кожного студента, що проходить підготовку. Такі курси призначені для осіб, які отримали педагогічну освіту та досвід викладання у школі за кордоном;

г) курси дистанційного навчання. З 1994 року в Лондоні працює Відкритий Університет – центр дистанційного навчання, який пропонує курси неповного робочого дня з підготовки вчителів для отримання сертифікату PGCE [1, с.22].

На противагу, українська альтернативна модель підготовки вчителів початкової школи представлена інститутами, факультетами, відділеннями другої вищої освіти. Термін навчання залежить від рівня попередньої підготовки (від одного до трьох років).

Таким чином, моделі підготовки вчителів початкової школи у Великобританії дозволяють зробити процес навчання більш гнучким, варіативним, вільним і доступним. Така підготовка включає комбінацію різних форм навчання і надає сприятливі умови й можливості для здобування вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кудіна В. В. Моделі професійної підготовки учителів у різних країнах: зіставний аналіз / В. В. Кудіна // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: збірник наукових праць. – 2011. – Вип.44. – С.19-23.
2. Поліщук Л. П. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в Англії в умовах євроінтеграції: навчально-методичний посібник / Л. П. Поліщук – Житомир: ЖДУ, 2010. – 121 с.

МОНІТОРИНГ ТА ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА В СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ШКОЛИ

Педагогічна проблематика організації навчально-методичної роботи у школах Закарпаття періоду 20–30-х рр. ХХ ст. схожа на нинішній етап зміни освітньої парадигми, впровадження творчих підходів до форм і методів педагогічної діяльності, варіативних навчально-виховних технологій, міжнародного співробітництва освітян. Кардинальні підходи до реформування галузі у ці роки, широкий експериментальний пошук педагогів, радикальність новацій стали підґрунтям оновлення змісту і напрямів підготовки вчителя, чинниками його професійного становлення [1, с. 2].

Можливості використання досвіду навчально-методичної роботи з учителями досліджуваного періоду, використовуючи зіставлення сучасного та історичного аспектів на законодавчому, рекомендаційному та прикладному рівнях подано у дослідженні І. Розман [2].

В умовах сучасної школи та теорії педагогіки важливим компонентом належної організації навчально-методичної роботи є здійснення моніторингу та діагностики професійної діяльності вчителів, які забезпечать науковий підхід до організації роботи з педагогічними кадрами, їх професійний розвиток і саморозвиток. Проведення моніторингу на діагностичній основі та, особливо, самодіагностування педагогічної діяльності слід спрямувати на оволодіння кожним учителем навичок самоаналізу, самооцінки, що дозволить перевести роботу в режим активного саморегулювання та самокоригування, а також реалізувати одну із функцій методичної роботи стосовно конкретного педагогічного працівника – аналітично оцінювальну, сутність якої полягає передусім у критичному осмисленні існуючої педагогічної практики та особистого професійного досвіду і їх оцінювання.

Практика свідчить, що там, де проводиться відповідна робота на діагностичній основі, відбувається зниження педагогічних труднощів щодо самооцінки вчителя та оцінки заступника директора.

Педагогічна діагностика – система технологій, процедур, засобів, методик і методів отримання інформації про стан та розвиток педагогічних систем.

В структурі методичної роботи вона виконує дві взаємопов'язані функції: функцію вивчення і оцінювання стану чи рівня та функцію навчальну.

Основне призначення діагностування рівня професійної компетентності педагогічних працівників – надання необхідної допомоги педагогічним працівникам у професійному розвитку та врахування результатів організації в процесі системи методичної роботи.

Наш констатувальний експеримент ми проводили на базі Мукачівської ЗОШ І-ІІІ ступенів №10 у формі моніторингового дослідження на діагностичній основі. У ньому взяло участь 20 вчителів початкових класів та вихователів ГПД.

Мета дослідження:

– відстеження та оцінка ступеня сформованості професійної компетентності вчителів/вихователів ГПД (далі – педагогів);

– визначення методичних рекомендацій щодо підвищення якості навчально-виховного процесу до рівня сучасних вимог шляхом розвитку педагогічної компетентності педагогів.

Узагальнюючи результати моніторингового дослідження професійної компетентності можна зробити наступні висновки:

1. Серед учителів, що взяли участь у дослідженні, спостерігається потреба у самоосвітній діяльності, відкритість до нових знань, готовність до сприйняття нових технологій.

2. Виявлено достатній рівень готовності вчителів до самоосвіти та самовдосконалення.

3. Більшість учителів самовдосконалюється, вивчаючи наукову та методичну літературу, мало педагогів беруть участь у колективних формах методичної роботи.

4. Для переважної більшості вчителів інноваційна діяльність є привабливою, оскільки впливає на підвищення інтересу до навчання.

5. Найбільш вагомим фактором, який сприяє впровадженню нових технологій навчання, є власна ініціатива й творчість педагогів.

6. Згідно опитуванню основні проблеми, що заважають упровадженню нових технологій навчання є:

– недостатня навчально-матеріальна база навчальних закладів;

– велика витрата часу на підготовку уроків за інноваційними технологіями.

Сучасна загальноосвітня школа вимагає докорінних переосмислень парадигм навчання та виховання, освоєння прогресивних технологій, створення умов для самореалізації особистості в різних видах творчої діяльності.

Для вибору оптимального варіанту системи методичної роботи з педагогічними кадрами необхідно враховувати:

– результати діагностування професійної діяльності педагогів;

– накопичені традиції педагогічного колективу навчального закладу;

– порівняльну ефективність різних форм методичної роботи;

– соціально-психологічний клімат в педагогічному колективі.

Список використаних джерел

1. Дацків І. Є. Становлення і розвиток професійної освіти в Закарпатті (1919–1939 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / І. Є. Дацків. – Дрогобич, 2015. – 21 с.
2. Розман І. І. Організація навчально-методичної роботи з учителями у системі шкільної освіти Закарпаття (1919 – 1938 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / І. І. Розман. – Дрогобич, 2016. – 21 с.

**ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ**

Одним із шляхів оновлення змісту освіти й узгодження його із інтеграцією до європейського та світового освітніх просторів є орієнтація освітніх документів на формування особистості з певним набором життєво необхідних компетентностей, готової до самореалізації, виконання соціальних функцій, повноцінного спілкування. Формування мовленнєвої компетентності в системі початкової загальної освіти в сучасній лінгводидактиці розглядається як важлива суспільно-педагогічна проблема. Чимало досліджень присвячено пошукові дидактичних шляхів розвитку мовленнєвих і комунікативних умінь молодших школярів. Серед науковців, які різноаспектно досліджували проблему формування комунікативної компетентності, слід виокремити таких: В. І. Бадер, А. М. Богуш, Л. О. Варзацька, М. С. Вашуленко, Л. І. Мамчур, Л. М. Паламар ін. Проте існують й досі суперечливості щодо вичерпного розв'язання означеної проблеми. Насамперед, серед науковців нема єдності щодо термінологічного визначення понять «мовленнєва компетентність», «мовленнєва компетентність» та «комунікативної компетентності», також по-різному трактують їх зміст та структуру. Розмежування мовної та мовленнєвої компетентності та компетентності є необхідною умовою для подальшого проведення дослідження.

Насамперед з'ясуємо сутність понять «компетентність» та «компетентність». Ґрунтовне вивчення психолого-педагогічної літератури засвідчило, що у науці триває дискусія навколо визначення сутності цієї дефініції. У тлумачному словнику української мови термін «компетентність» визначається як добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи [1, с. 560]. У Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти поняття *компетентія* тлумачиться як сума знань, умінь та характерних рис, що дають змогу особистості виконувати певні дії, а *компетентність* є комплексною характеристикою особистості, яка має конкретні знання в певній галузі [2]. Більшість дослідників вважають, що поняття «компетентність» ширше стосовно окремо взятих компетентцій. Ми погоджуємось із думкою академіка О. Савченко, яка визначає компетентність як інтегровану здатність особистості, набуту у процесі навчання, що охоплює знання, вміння, навички, досвід, цінності, які можуть цілісно реалізуватися на практиці.

Аналіз наукових джерел переконливо доводить те, що зарубіжні науковці переважно застосовують термін «*комунікативна компетентія*» (communicative competence). Проте в країнах СНД використовуються дві категорії – «*комунікативна компетентність*», як здатність особистості, її готовність і спроможність до розв'язування комунікативних задач, та «*комунікативна компетентія*», що виявляється в наявності комунікативних знань, умінь, навичок і досвіду комунікативної діяльності.

Ю. Федоренко у структурі комунікативної компетентності визначає шість компетенцій: соціокультурну, мовну, мовленнєву, компетенцію щодо процесу говоріння (діалогічне й монологічне мовлення), лексичну, граматичну та фонетичну компетенції [3, с.65]. Ми погоджуємось із думкою науковців (С. Мартиненко, О. Савченко), які вважають основними структурними компонентами комунікативної компетентності є мовна, мовленнєва та соціолінгвістична компетенції. За А. М. Богуш, мовна компетенція – це засвоєння і усвідомлення мовних норм, що склалися історично у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови, а мовленнєва компетенція – це вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою у конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри тощо), використовувати для цього як вербальні, так і невербальні та інтонаційні засоби виразності мовлення [4, с.102].

Мовна компетенція визначається нами як певна система знань норм і правил літературної мови та сформовані на цій основі мовні вміння, що й свідчить про рівень навчальних досягнень з мови. На нашу думку, фонетична, орфоєпічна, лексична, граматична, орфографічна компетенції становлять базис лінгвістичної складової мовленнєвої компетенції молодшого школяра. Мовленнєву компетенцію тлумачимо відповідно до видів мовленнєвої діяльності: уміння говорити, слухати, читати, писати, тобто вміння, пов'язані з побудовою монологічних і діалогічних висловлювань у конкретній ситуації відповідно до рівнів мовної компетенції учасників спілкування. Мовленнєва компетенція розглядається як суспільно обумовлені вимоги до мовлення суб'єкта, а мовленнєва компетентність - як рівень відповідності суб'єкта цим вимогам і, водночас, як суб'єктна характеристика. Змістом мовної та мовленнєвої компетентності визначається сукупність знань суб'єкта про мову та шляхи використання мовних засобів для формування та формулювання думки. Мовна компетентність змістовно відрізняється від мовленнєвої і входить до складу мовленнєвої як необхідна складова. На нашу думку, поняття *мовленнєва компетенція* молодшого школяра охоплює вміння користуватися усіма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, письмо, говоріння) для пізнання, спілкування, впливу; знання, уміння, навички правильно, змістовно, логічно, виразно, точно висловлювати думки, використовуючи мовно-виражальні засоби мови для побудови усного чи писемного монологічного або діалогічного мовлення.

Підсумовуючи, необхідно зазначити, що мовленнєва компетенція є складовою комунікативної компетентності, яка є складним і тривалим за часом процесом. Формування мовленнєвої компетенції передбачає мовленнєвий розвиток молодших школярів, який включає *кількісне накопичення слів* (збільшення словникового запасу, обсягу висловлювання) і *якісні зміни у мовленні* (правильна вимова, виразність, багатство, образність тощо). А основним критерієм успішності її формування є вміння розуміти, критично оцінювати усні й письмові тексти, уміння висловлювати свої думки правильно, точно, а також вміння правильно й оптимально використовувати свою мовленнєву діяльність у спілкуванні з іншими людьми.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. українського вид. д-р пед. наук, професор С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 237 с.
3. Федоренко Ю. С. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування/Ю. С. Федоренко//Рідна школа. – 2002. – №1. – С. 63 – 65.
4. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика / А. М. Богуш// – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 216 с

УДК 378.4.013.3(7/8)

ПАВКО А.І.
Національна академія управління (м. Київ), Україна

ОСОБЛИВОСТІ АМЕРИКАНСЬКОЇ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ТРАДИЦІЇ В ТРАКТУВАННІ СУТНОСТІ УНІВЕРСИТЕТУ

Можна стверджувати, що університет у його класичному форматі належить до яскравих і самобутніх соціокультурних феноменів. Цей феномен намагалися дослідити з філософських та методологічних позицій мислителі різних країн і епох, залишивши нам у інтелектуальний спадок свої ґрунтовні наукові праці та дискурси. На слушну думку ректора Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна В. Бакірова, динамізм сучасної науки, трансформаційні зміни в системі вищої освіти, глобалізаційні виклики сучасному цивілізованому суспільству ще більше актуалізують тему університетів [3, с.7]. Класичні університети, як вважають метри філософської думки, завжди були не лише лідерами інтелектуально-освітнього життя, а й загально-суспільними форумами, барометрами суспільних настроїв та прагнень [1, с. 19].

У цьому зв'язку вартісними у епістеміологічному сенсі є далеко не тривіальні міркування, продуктивні ідеї про глибинні підвалини, основоположні принципи та суспільне значення класичних університетів одного з метрів американської інтелектуальної думки Р. Пелікана. В узагальненому вигляді вони викладені зарубіжним дослідником на сторінках його монографічної праці, яка вже стала бестселером [2]. Ця книга у певному розумінні є книгою про університет, пережитий у власному досвіді американського професора. Адже досвід всесвітньо відомого вченого Я. Пелікан зміг гармонійно поєднати з досвідом керівника одного з найкращих університетів в США-Чиказького університету та президента американської академії наук. Ведучи конструктивний діалог та коректно полемізуючи з британським автором «Ідеї університету» Джоном Генрі Ньюменом, Р. Пелікан висунув та належним чином обґрунтував низку вартісних у науково-пізнавальному сенсі ідей, які стосуються сутнісних засад університету. Вкажемо фрагментарно лише на деякі з них. Насамперед, зазначимо, що американський інтелектуал, високо оцінюючи значення університету у царині філософії та наукових досліджень, запропонував власне інтегральне його визначення як «спільноти вчених, вільної й відповідальної у своїй місії навчання»[2, с. 110]. На нашу думку, сучасним

дослідникам доцільно досягнути як у термінологічному, так і у змістовному сенсі принцип універсалізму, покладений Р. Пеліканом в основу квінтесенціальної ідеї університету. Як вважає американський мислитель, цей принцип знаходить своє переконливе втілення в тому, що «увесь світ і людство є єдино прийнятним контекстом університетських досліджень» [2, с. 13]. Пов'язуючи саме з поняттям «універсалізм» сутнісне розуміння і ідеї університету, Р. Пелікан, разом з тим, відкидає помилкові і неправомірні спроби окремих дослідників звести її тлумачення до так званого «традиціоналізму». Намагаючись звільнити термін «універсальне знання» від його досить спрощеного трактування, він пише: «Універсальне знання як ідеал, напевно, не є досяжною метою для будь-якого університету, але воно до певної міри є досяжним для світової університетської спільноти» [2, с.12]. В фундамент ідеї університету Р. Пеліканом покладено ті наріжні принципи, які в метафоричній формі втілено у понятті «чотири ніжки університетського столу». Їх сутність визначається такими чинниками: 1) поступ знання через дослідження; 2) передача знання в процесі навчання; 3) збереження знання у наукових зібраннях; 4) розповсюдження знання через публікації [2, с.15]. На переконання Р. Пелікана, саме ці взаємопов'язані принципи, які мають бути покладені в основу ідеї університету, і є тими «чотирма ніжками університетського столу, жодна з яких не може довго втриматись, якщо всі інші не є достатньо міцними» [2, с.15].

Отже, інтелектуальні, оригінальні підходи до тлумачення ідеї та місії університету американського дослідника Р. Пелікана заслуговують на своє творче, коректне осмислення в контексті конструктивно-активної стратегії розвитку класичних університетів, їх адаптації до інновацій, породжених новітньою інформаційною епохою та цивілізаційними викликами планетарного масштабу.

Список використаних джерел

1. Губерський Л. В. Київський національний університет імені Тараса Шевченка Леонід Васильович Губерський / –К.: Академперіодика, 2016.–275с.
2. Пелікан Я. Ідея університету/ Переосмислення / Пер. з англ. –К.: Дух і літера, 2008. – 360с.
3. Университетская идея в Российской империи XVIII-начала XX веков. Антология: учеб.пособие для вузов (сост. А. Ю. Андреев, С. И. Посохов.–М.: Российская политическая энциклопедия, 2011.–527с.

УДК 378.4:93

ПАВКО А.І.
КУРИЛО Л. Ф.
Національна академія управління (м. Київ), Україна

МОДЕЛЬ КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В КОНТЕКСТІ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ТА СУЧАСНИХ ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Модернізація України, трансформаційні процеси в її освітньо-науковій та культурній сферах, сучасні локальні та глобальні виклики, які все більш рельєфно постають перед світовим інтелектуальним співтовариством та цивілізованою спільнотою, все більше спонукають до осмислення сутності, глибинних підвалин

університетських традицій, актуалізують питання методологічної аргументації пошуку його оптимальної моделі. На нашу думку, вироблення та практичне втілення моделі сучасного класичного університету має базуватись на методолого-рефлексивному усвідомленні та критичному переосмисленні сенсу університетської ідеї, її основних складових, врахуванні як історично-ретроспективного контексту, так і реалій сьогодення. Незважаючи на те, що в історичному вимірі ідея університету зазнала еволюційних змін, проте зберегла свої фундаментальні цінності, принципи, власні інтелектуальні традиції, генетичну спадкоємність та ідентичність. Все це є теоретичним підґрунтям для збереження та системного оновлення моделі класичного університету.

У цьому зв'язку заслуговує на увагу метафоричне висловлювання польського дослідника Марека Квека, про те, що «майбутній силует університету якраз перебуває у процесі формування. За ним надзвичайно цікаво спостерігати; корисніше, однак, його збагнути, а найкоротше—спробувати вплинути на нього» [1,с.291]. Апелюючи до оптимального варіанту втілення ідеї університету, М. Квек, наприклад, вважає, що в ідеалі університет мав би стати «центром плюралістичної, багатовекторної думки, котра б дбала про ідеали цивільного суспільства»[1, с. 289]. Нагадаємо, що під поняттям університетської ідеї слід розуміти комплекс уявлень про університет як такий, про його цілі та завдання, відносини всередині університетської корпорації, а також між нею та навколишнім суспільним середовищем і державою [3,с.9].

Однією з її особливостей, наприклад, є те, що вона не є чимось застиглим і статичним. Університетська ідея розвивається з течією часу у відповідності до нових філософських та політичних концепцій. Вона також здійснює вільний перебіг від однієї країни до іншої, адаптуючись до локальних умов і традицій певної держави. Завдяки такій адаптації університетська ідея збагачується уявленнями, які викликані місцевими умовами і таким чином розвивається. Наприклад, сучасна модель навчання в університетах Великобританії тримається на трьох китах: чудовому технічному та інформаційному оснащенні вищих навчальних закладів, інноваційних освітніх технологіях та відмові від пасивної системи навчання на користь активної самостійної роботи студентів [4,с.12]. Саме неухильне дотримання столітніх освітніх традицій з поєднанням сучасних поглядів на університетське життя обумовили те, що університети Великобританії стали кузницею лідерів світового масштабу.

Незважаючи на те, що конституційне оформлення європейського університету як вільного об'єднання викладачів і студентів відбулося вже в середині XIII ст., тобто в епоху середньовіччя, проте логічне обґрунтування університетської ідеї пов'язане з більш пізнім періодом-модерною добою. Її конституювання асоціюється з ім'ям відомого німецького вченого та державного діяча, засновника Берлінського університету Вільгельма фон Гумбольдта. Саме ним на початку XIX століття було започатковано системне осмислення завдань та функцій університету.

Серед теоретичних праць В. Гумбольдта, присвячених проблемам університетської освіти, особливе місце займає меморандум «Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів в Берліні». Написаний у 1809 році він містить розгорнуту аргументацію класичного університету як установи, що

поєднує вищу освіту та науку. Цей текст, який був опублікований лише на початку ХХ століття, дозволив представникам наступних історіографічних етапів і традицій нерозривно пов'язати модель класичного університету з іменем Гумбольдта і здійснив значний вплив на різні покоління університетських вчених. На думку В. Гумбольдта, есенціальний смисл поняття університету, його стратегічна функція як «вершини моральної культури нації», полягає в тому, щоб «опрацювати науку у найглибшому, якнайширшому сенсі слова та передати його в якості матеріалу для розумового та морального виховання, який підготовлений не з навмисними намірами, а в процесі свого здійснення»[3, с.510 – 511]. На його переконання, основним виміром університету в його класичному розумінні «залишається наука»[3, с.511]. Разом з тим, університет завжди тісно пов'язаний з практичним життям та потребами державами [3, с.515]. Квінтесенцією сутності освітньо-політичної програми університету В. Гумбольдта є принцип, згідно з яким отримання знання є невіддільним від формування розуму і навіть від самої особистості.

Потрібно підкреслити, що концептуальну модель університету неодноразово намагались розробити та відповідним чином поглибити авторитетні мислителі історичного минулого. Крім наукової спадщини В. Гумбольдта, методологічним та світоглядним орієнтиром у когнітивному осмисленні університетської ідеї можуть слугувати також праці англійського вченого Дж. Ньюмена. Не випадково серед великої кількості авторів і напрямів аналізу ідеї університету американський метр інтелектуальної історії Я. Пелікан обрав за гід Вергілія британського автора «Ідеї університету» Джона Генрі Ньюмена [2, с.11]. Слід зазначити, що Ньюмен один з перших дав базову дефініцію університету: «Це місце, де можна навчатися загальнозначущих, універсальних знань».

Використовуючи термін «універсальні знання» Ньюмен не мав на увазі підготовку вчених, які «можуть тлумачити про все, що є на цьому світі, а також за його межами...» Він розглядає універсальне знання як ідеал для світової університетської спільноти.

Намагаючись найбільш стисло і дохідливо пояснити сутність університетської ідеї, він чітко окреслив «первісну» функцію класичного університету в якості «школи універсальної освіти», «школи різноманітних знань» [1, с. 37]. Проте основна функція університету полягає у тому, що завдяки особистому спілкуванню він є «місцем комунікації, циркуляції думки у масштабах цілої країни»[1, с. 37].

Слід зазначити, що у ХХ столітті університетська ідея стала об'єктом інтелектуальних міркувань та дискурсів таких відомих зарубіжних філософів як К. Ясперс, Х. Ортега-і-Гассет, Ж. Деріда та ін. Праці цих вчених є знаковими, оскільки в них закладено ті фундаментальні принципи та підходи, які впродовж тривалого часу визначали критеріальні чинники ідентичності університету.

Очевидним є те, що традиційні університети в умовах конкурентного середовища ХХІ століття не мають іншої альтернативи як скоригувати уявлення про свою місію та завдання, модернізувати ідею класичного університету. Однак відповісти на всі складні запитання та виклики, спробувати знайти розв'язання проблем, у полоні яких опинився університет на початку нового міленіуму, можна

лише за умови ґрунтового, системного аналізу, методологічної рефлексії сутнісних засад ідеї університету, його призначення та ролі в контексті історичного досвіду та сучасності.

Список використаних джерел

1. Ідея Університету: Антологія/М. Зубрицька та ін.(упоряд.); М. Зубрицька (відп. ред).– Л.: Літопис, 2002. – 303 с.
2. Пелікан Я. Ідея університету. Переосмислення/пер. з англ.– К.: Дух і Літера, 2008. – 360 с.
3. Университетская идея в Российской империи XVIII – начала XX веков: Антология: учеб. пособие для вузов/сост. А. Ю Андреев, С. И. Посохов.– М.: РОССПЭН, 2011.– 527 с.
4. Университеты Великобритании, 2012/2013: 31 ун-т: каталог ун-тов Соединенного Королевства [гл. ред Т. Самборская. – К.: Бизнес-Линк, 2012 – 176 с.

УДК 378.013:001.895

ПАЗЮРА Н. В.
Національний авіаційний університет, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВИПУСКНИКІВ УНІВЕРСИТЕТІВ ЯПОНІЇ

В умовах ринкової економіки конкурентоспроможність фахівців на ринку праці перетворюється на ключовий показник ефективності будь якої установи. Не є виключенням і освітні заклади. У цьому контексті ключовим питанням є визначення потреб підприємств у навичках, що виховуються у студентів навчальних закладів і які необхідні для підвищення конкурентоспроможності випускників на ринку праці. Дослідження вказують на необхідність набуття студентами університетів крім професійних знань «навичок працевлаштування»: навички здійснювати наукові винаходи, навички працювати в команді, комунікативні навички тощо. Постає питання щодо методів їх виховання у студентів.

В цьому контексті почало набувати все більшої популярності активне навчання, яке надає змогу студентам бути інноваційними. На думку японських науковців, активне навчання вважається одним з важливих методів розвитку навичок конкурентоспроможності випускників на ринку праці. В Японії у 2012 р. Міністерство Освіти, культури, спорту, науки і технологій ініціювало 3 річний національний проект «Покращення вищої освіти для потреб промисловості», в якому прийняли участь 147 університетів. Основна мета проекту була у створенні японськими університетами навчального середовища для виховання інноваційних якостей людських ресурсів, підвищення ефективності системи вищої освіти у розвитку конкурентоспроможності на ринку праці шляхом розповсюдження інформації та знань щодо викликів та стратегій серед університетів разом з компаніями [1, с. 82]. З 23 університетів, в яких проводилось дослідження, 19 закладів вказали на необхідність запровадження технології активного навчання [2, с. 4].

В. Дрю та Л. Макі (V. Drew, L. Mackie) вважають, що «одна з найбільш важливих причин такої зацікавленості у активному навчанні полягає у необхідності

відповіді на зміни у економічних потребах суспільства Знань [3, с. 460]. Д. Лавері (D. Laverie) переконаний, що підхід заснований на активному навчанні «культивує навички робочого місця, які потребують працедавці: критичне мислення, комунікативні навички, навички лідера, креативність, навички вирішення проблем, навички завершення завдань, здібність працювати в команді» [4, с. 60]. Ці навички Експерт з питань освіти Гарвардської інноваційної лабораторії Т. Вагнер називає «сім навичок переможця».

Однак, тут постає питання готовності японських учителів до використання інноваційних методів навчання. Не всі викладачі в Японії можуть використовувати навчання, засноване на проектах (проектно-базоване навчання), і це актуалізує питання необхідності змін у підготовці педагогів у нових соціально-економічних умовах незважаючи на традиційну консервативність у педагогічній освіті Японії. Імплементация активного навчання у навчальний процес може виявитись проблематичним і для студентів тому, що активне навчання потребує більше часу ніж пасивне навчання.

Одним з таких курсів, що має на меті розвиток дослідницьких навичок є «Бізнес планування», що був запроваджений в японських університетах. Він розрахований на 14 щотижневих сесій тривалістю 100 минут. Протягом нього студенти вивчають еко політику Тойоти, проводять дослідження щодо визнання мешканцями міста еко політики, аналізують отриману інформацію, пропонують можливі рішення. Протягом курсу студенти набувають навички дослідництва завдяки активному навчання, що передбачає проведення лекцій, які проводять персонал Тойоти, японських бюро маркетингу. Під час занять студенти працюють в групах для підготовки та реалізації групових презентацій та проведенню досліджень [1, с. 84].

Отже, ці навички проведення досліджень найкращим чином виховуються у процесі навчання за допомогою технології активного навчання. Активне навчання мотивує студентів приймати участь у когнітивній діяльності, яке мотивує студентів до участі у навчальному процесі, забезпечує академічну успішність, надає можливість студентам працювати у ситуаціях реального світу, що особливо важливо з огляду на перспективи майбутнього працевлаштування.

Список використаних джерел

1. Hiroshi Ito & Nobuo Kawazoe. (2015). Active Learning for Creating Innovators: Employability Skills beyond Industrial Needs International Journal of Higher Education Vol. 4, No. 2; 2015. P. 81-91.
2. Hiroshi Ito. (2014). Challenges towards Employability: Higher Education's Engagement to Industrial Needs in Japan Higher Education Studies; Vol. 4, No. 2; Canadian Center of Science and Education P. 1-8.
3. Drew, V. & Mackie, L. (2011). Extending the constructs of active learning: implications for teachers' pedagogy and practice. *The Curriculum Journal* 22(4): pp. 451-467.
4. , Laverie, D. A. (2006). In-class active cooperative learning: A way to build knowledge and skills in marketing course. *Marketing Education Review* 16(2). pp. 59-70.

ПІДГОТОВКА АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ КАНАДИ

Шлях європейської інтеграції, обраний Україною, зумовлює нові вимоги до системи освіти, зокрема, забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами, їх реабілітації та інтеграції в соціум.

Впровадження в Україні інклюзивного навчання гостро вплинуло на питання підготовки та перепідготовки педагогічних працівників, готових до роботи з дітьми з певними порушеннями у розвитку в умовах інклюзивного навчання. Адже підтримка та забезпечення педагогічного супроводу дітей відповідними фахівцями є обов'язковим компонентом інклюзивного навчання.

Зауважимо, що у міжнародній практиці таку підтримку надають асистенти вчителя, волонтери та члени родини. «Асистент вчителя», «помічник учителя», «парапедагог», «парапрофесіонал» – усі ці терміни позначають посаду працівника допоміжного персоналу [1, с. 46]. За Е. І. Чорнобай, парапрофесіонал – це фахівець, що отримав середню спеціальну освіту, який не є вчителем, але виконує окремі обов'язки, пов'язані з учителями [6, с. 2].

Л. С. Нос зазначає, що асистент учителя – це людина, яка допомагає вчителю виконувати навчальну програму в початкових та дошкільних закладах. Асистенти працюють в державних і приватних школах, навчальних центрах, спеціалізованих навчальних закладах. Їхнє головне завдання – допомагати вчителю, який працює індивідуально, чи з групою учнів [4, с. 126].

Учитель планує, організовує, створює розклад і координує діяльність класу та підготовку уроків для всіх учнів. Асистент учителя не відповідає за виконання цих же завдань стосовно учнів з особливими потребами. Вчитель може попросити асистента допомогти під час підготовки до уроку [2, с. 1].

В Канаді асистенти вчителів входять до складу допоміжного персоналу освітньої спільноти – так називають членів персоналу, які допомагають вчителю здійснювати освітню місію школи і сприяють кращому здобуттю освіти дітьми. Допоміжний персонал може під керівництвом учителя працювати з учнями індивідуально чи в невеликих групах, виконуючи різні види діяльності для реалізації навчальної програми. Він також надає вчителям інформацію про дитину, її успіхи та труднощі при вивченні навчального матеріалу, надає поради та пропозиції [3, с. 236].

Важливість професійної підготовки асистентів вчителів зумовила потребу в розробленні спеціальних програм у вищих навчальних закладах Канади. В університеті імені Грента МакЮена провінції Альберта програма підготовки асистентів вчителя початкової школи пропонує знання і навички студентам, які необхідні для задоволення потреб учнів з різними освітніми потребами. Асистент має допомогти у навчанні, поведінці, соціальному спілкуванні відповідно до правил, встановлених вчителем у класі [4, с. 126].

Підготовка асистентів вчителів до роботи з учнями в Канаді ведеться безпосередньо на базі закладів освіти, щоб допомогти вчителям та іншим фахівцям,

які працюють у шкільній системі. На курсах вивчають потреби дітей, пов'язані з їхнім розвитком, та стратегії навчання відповідно до цих потреб [5, с. 14].

Вважаємо за доцільне наголосити, що курси зосереджуються на низці тем: від інклюзивної освіти та характеристик учнів до підтримки атмосфери навчання, управління поведінкою та професіоналізму. До програми зазвичай входять усні презентації, письмові завдання, групові проекти та практичні заняття. Зважаючи на вищесказане, підготовка асистентів учителів триває протягом 10-12 місяців; навчання можна проходити як протягом цілого дня, так і частково; по закінченні курсу слухачі отримують відповідний сертифікат.

Деякі заклади пропонують дистанційні та стаціонарні курси підготовки асистентів учителів. Навчальний план зазвичай складається з 9 – 14 курсів та 1 – 2 практичних занять. Інші навчальні заклади поєднують два курси в один, якщо їх теми дуже пов'язані. Один з університетів наполягає, щоб слухачі взяли участь принаймні в одній професійній конференції. Канадські університети можуть пропонувати часткові курси у віддалених регіонах, хоча вони й не містять достатньо інформації для того, щоб їх слухачі стали кваліфікованими асистентами. Цінним у процесі підготовки асистентів учителів є співпраця зі школами, де слухачі тренінгу можуть отримати практику та досвід на робочому місці [5, с. 15].

Отже, навчальні програми підготовки асистентів учителів у Канаді укладені таким чином, щоб допомогти студентам краще зрозуміти роль помічника вчителя у навчальному процесі. Пріоритетними напрямками діяльності асистента є сприяння соціальній, емоційній та когнітивній адаптації кожної дитини з тим, щоб вона відчувала себе неповторним, повноцінним учасником суспільного життя.

Список використаних джерел:

1. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практич. посіб. / Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві ; пер. з англ. – К. : СПД-ФО Парашин І. С., 2010. – 296 с.
2. Інструктивно-методичний лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя» від 25.09.2012 № 1/9-675 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/32125/
3. Луценко І. В. Роль асистента вчителя в організації навчально-виховного процесу у класі з інклюзивним навчанням / І. В. Луценко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2013. – Вип. 4(1). – С. 234 – 243.
4. Нос Л. С. Підготовка вчителів початкової школи в Канаді: теорія і практика: навч. посіб. / за ред. Н. Г. Ничкало. – Бадікова Н. О. – Львів. – 2016. – 300 с.
5. Чернобай Е. І. Огляд ролі асистентів учителів у канадських школах. Досвід провінцій Манітоба, Нова Шотландія та Альберта: посібник / Е. І. Чернобай, О. В. Красюкова-Еннз. – К., 2012. – 32 с.

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПЕДАГОГІЦІ ТУРИЗМУ

Гуманізація й демократизм у туристському вихованні виявляються у ставленні суб'єктів туристської діяльності до іншої особистості, історії, традицій, культури. У Глобальному етичному кодексі туризму зазначено, що «туристська діяльність має здійснюватись у гармонії із специфічними особливостями і традиціями.

Проблема *етичних норм і цінностей* у їх взаємозв'язку із туризмом є особливо важливою сьогодні, коли туризм потребує коректив у виховній сфері, ціннісних орієнтаціях, у мотиваційній сфері особистості туриста, у спосо'бах регулювання культурних конфліктів. Аксиологічна та морально-етична проблематика не є принципово новим явищем для виховання, проте вона репрезентує саме ту специфічну рису, яка притаманна передусім сучасній теорії і практиці виховання, де вкрай загострилась суперечка щодо ціннісних суджень.

У педагогіці туризму принципи виховання можна розглядати, по-перше, стосовно педагогічного процесу навчального закладу туристського спрямування, головна мета якого – підготовка фахівців для туристської галузі; по-друге, щодо суб'єкта туризму в умовах мандрівки, освоєння особистістю іншої культури [1].

Нині основними характеристиками системи принципів туристського виховання, виходячи із сучасних педагогічних концепцій, є:

1) націленість на здійснення основної мети виховання особистості в сучасних умовах розвитку суспільства - формування всебічної і гармонійно розвиненої особистості - громадянина своєї держави з активною життєвою позицією та почуттям поваги до національної культури, історії кожного народу;

2) національна спрямованість водночас із гармонійністю, комплексністю, конкретністю та послідовністю виховних впливів у розвитку взаєморозуміння між народами;

3) орієнтація на забезпечення культуровідповідної комунікації суб'єктів туризму.

Розуміння естетичної функції освіти і навчання у сучасній педагогічній науці досить неоднозначне. З одного боку, існує концепція, в рамках якої естетика освіти і навчання розглядається поряд із усіма функціями педагогіки (І. А. Зязюн, Г. П. Сагач). З іншого боку, в деяких педагогічних концепціях естетична функція вирізняється як базова в організації образно-емоційного, естетичного освоєння літератури та мистецтва, своєрідна «естодидактика».

Головними завданнями *аксіології педагогіки туризму* є: обґрунтування етико-естетичних засад виховання особистості в туризмі; по-друге, визначення умов педагогізації особистості ціннісними орієнтаціями інших життєвих світів, культур, історій. У педагогіці туризму аксіологічні принципи мають реалізовуватись у конкретних моделях туристичного простору, які відображають не лише вектори та стадії зміни цінностей, але вектори та стадії змін розвитку особистості.

Аксіологічний аналіз у педагогіці туризму – важливий метод вивчення процесів інкультурації, тобто засвоєння суб'єктом системи культурних цінностей. Розроблено інноваційний туристський продукт – національні екскурсійні маршрути («Трипільське поселення України», «Із варяг у греки», «Козацькі Січі», «Вільності війська Запорізького», «Фортеці й замки України», «Монастирі України», «Гетьманські столиці», «Чумацькими шляхами»). На сьогодні діють тематичні напрями системи туристично-екскурсійних маршрутів, що охоплюють всю територію України. Доцільно цей досвід використати й у підготовці інших аксіологічних туристичних програм в Україні.

Завдяки туризму здійснюється соціалізація особистості. Формується соціальний досвід особистості за допомогою різновекторного аксіологічного простору: природної та культурної спадщини, що освоюється за допомогою освітніх інститутів, сім'ї, засобів масової інформації, інших засобів туризму.

Важливим є організований аксіологічний простір, тобто соціальне середовище, що спеціально організовано для позитивної динаміки особистості. Сучасні умови використання організованого аксіологічного простору в педагогіці туризму характеризується:

- повною свободою вибору варіанта заняття;
- професійною основою заняття (підготовка викладача, розробка науково-методичного забезпечення);
- можливістю отримання додаткової освіти, підготовкою до нової професії;
- творчим характером діяльності [2].

Естетичні функції педагогіка туризму виконує через: *інформаційно-пізнавальну*, пов'язану із здобуттям, удосконаленням знань особистості; *ціннісно-орієнтаційну* – з реалізацією естетичних переконань; *діяльнісно-вольову* – з реалізацією естетичних здібностей, які визначають *соціально-творчу* спрямованість мандрівки; *комунікативну*, що виступає моделлю емоційної і нормативної саморегуляції поведінки і діяльності туриста.

Список використаних джерел

1. Педагогіка туризму : навчальний посібник / В. К. Федорченко, Н. А. Фоменко, М. І. Скрипник, Г. С. Цехмістрова. – Київ : Слово, 2004. – 296 с.
2. Сокол Т. Г. Основи туризмознавства: Навч. посіб. /Т. Г. Сокол – К., 1999. – С 67.
3. Суворцева Р. Ф. Проблема інноваційної діяльності педагогічній теорії та практиці. Наука і освіта Р. Ф. Суворцева / – 2001. – № 6. – с. 116 – 120.

УДК 004.422.61

ПАПІВ В. В.
СПІВАК С. М.
ОЛЬШАКОВСЬКА Г. В.
Мукачівський державний університет, Україна

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОГО ПРОФІЛЮ

Важливим напрямом дослідження проблем сфери туризму є теоретико-методологічне обґрунтування інноваційних технологій підготовки фахівців для сфери туризму. Закономірності професійної діяльності майбутнього фахівця галузі накладають певні вимоги на педагогічні технології викладання і розробки змісту

навчальних дисциплін, організації творчої навчально-пізнавальної діяльності студентів у навчальних закладах туристського спрямування.

Система освіти будь-якої країни визначається соціально-економічними передумовами. На сьогодні однією з найбільш перспективних галузей української економіки є туризм. Розширюються міжнародні контакти, зміцнюється економіка країни, створюються нові робочі місця для українських громадян. В умовах жорсткої конкуренції із західними турфірмами, що міцно влаштувалися на світовому туристичному ринку, особливо гостро постає проблема *професійної компетентності фахівців туристичного профілю*. Аналіз діяльності вітчизняних туристичних фірм, інфраструктури туристичного бізнесу показує, що рівень підготовки персоналу, якість послуг, що надаються, поступаються загальноприйнятим світовим стандартам. Відмінності у даних стандартах спостерігаються в методичних аспектах освіти, технічній оснащеності навчальних закладів, а також найменуваннях професій і посад працівників, зайнятих у сфері туризму, готельного та ресторанного бізнесу. Усе це вимагає не тільки підвищення рівня викладання, але і перегляду змісту професійної підготовки фахівців туристичного профілю і його якості [3].

Фахівцям у сфері туризму щодня доводиться виконувати завдання комунікативного плану не тільки рідною, але й іноземною мовами. Ділові зустрічі із зарубіжними партнерами, робота з іноземними туристами, заповнення документації вимагають від спеціаліста володіння іноземною мовою на достатньо високому рівні. Уміння менеджера туризму сприймати потік інформації іноземною мовою, адекватно реагувати на мовні повідомлення, вести ділові переговори без допомоги перекладача або лише частково удаючись до його послуг, позитивно позначаються на результатах його праці, підвищують престиж туристичної фірми [1].

Останнім часом туристська політика провідних країн світу будується не на моделі мультикультуралізму, а на принципово новій моделі інкультуралізму. На відміну від мультикультурної моделі, що означає існування незалежних культур, змушених до спільного існування на одній території, культуровідповідний зв'язок, заснований на новому баченні культури, що базується на таких засадах, як:

- 1) повага власної культуровідповідності, що суперечить ідеї етнічної чистоти та монокультурних сутностей;
- 2) акцентування на взаємодії та взаємозалежності;
- 3) постійне впровадження в життя принципу активної толерантності.

Нове в інкультурному просторі – пріоритетність взаємодії, взаємозв'язку та взаємовпливу. Діалог культур базується на існуванні загальнолюдських цінностей та ідеалів. Кожен народ входить в історію людства зі своєю національною ідеєю і водночас живе тим, що об'єднує його з іншими народами. Масштаби цієї взаємодії невпинно розширюються за допомогою туризму. В процесі діалогічних зв'язків учасники туристичної діяльності набувають своєї чіткої окресленості, свого місця серед інших культур. Через діалог та за його допомогою здійснюється самовизначення культури, виявлення особистісних детермінант, самосвідомість і самоствердження особистості [2].

Метою освіти стають не просто знання й уміння, а певні якості особистості, формування ключових компетенцій (компетентностей), які повинні підготувати фахівців сфери туризму до подальшої професійної діяльності. До їх числа належить: 1) *лінгвістична компетенція*, яка означає сукупність знань про систему мови, про правила функціонування одиниць мови, а також здатність користуватися цією системою для розуміння чужих думок і висловлювання власних думок в усній і письмовій формах у різних ситуаціях спілкування; 2) *комунікативна компетенція* означає знання способів формулювання думок за допомогою мови, що забезпечують можливість організувати і здійснити мовну дію (реалізувати комунікативний намір) і вміння користуватися такими способами у процесі сприйняття і використання мови в усній і письмовій формах у різних ситуаціях спілкування; 3) *соціокультурна компетенція* означає знання студентами національно-культурних особливостей соціальної і мовної поведінки носіїв мови: їх звичаїв, етикету, соціальних стереотипів, історії і культури країни, здатність користуватися такими знаннями в процесі спілкування; 4) *стратегічна (компенсаторна) компетенція*, яка є комбінацією інтелектуальних прийомів і зусиль, способів для пошуку виходу зі скрутного становища, коли студент не має у своєму розпорядженні необхідних мовних засобів і шукає їм заміну.

Список використаних джерел

1. Мальська М. П. Туристичний бізнес: теорія та практика : навчальний посібник / М. П. Мальська, В. В. Худо. – Київ : Центр учбової літератури, 2007. – 424 с.
2. Новиков В. С. Инновации в туризме / В. С. Новиков. – М : Академия, 2007. – 208 с.
3. Сокол Т. Г. Основы туризмознания: Навч. посіб./Т. Г. Сокол – К., 1999. – С 67.

UDC378:373.3.011.3-051(439)"18/19"

PAPP KLAUDIA
CSÓÓRI ZSÓFIA (CHOVRIY SOFIYA)
Munkácsi Állami Egyetem

AZ ELEMI ISKOLAI TANÍTÓKÉPZÉS A XIX. SZÁZAD VÉGI ÉS XX. SZÁZAD ELEI MAGYARORSZÁGON – A TANTERVEK TÜKRÉBEN

A magyarországi tanítóképzés jelentős örökséget halmozott fel a kiegyezést követő évtizedekben. Eötvös József vallás- és közoktatásügyi miniszter 1868. évi XXXVIII. törvénye megteremtette az intézményes tanítóképzés alapjait Magyarországon.

A törvények mellett alapvető fontosságú a tantervi szabályozás problematikája is. A kiegyezés utáni korszakban több tanterv kiadásra került.

1869-ben jelent meg az első miniszteri tanterv az állami elemi iskolai tanítóképzők számára és nyolc évig volt érvényben [1.].

A második tanterv 1877 – 1882-ig volt érvényben. A tanterv változatlanul meghagyta az előző dokumentum vezérelveit. Ugyanakkor megadta minden tantárgy tanításának célját. Nem változott jelentős mértékben a heti összóraszám: 96. Heti órák száma az első osztályban 31, a második osztályban 32, a harmadik osztályban 33. Ebből a neveléstani tárgyakra és tanítási gyakorlatra jutott 13 óra, nyelvi- és történelmi tárgyakra 27 óra, mennyiség- és természettudományi tárgyakra 21 óra, művészeti tárgyakra és a testgyakorlásra 29 óra, hit- és erkölcsstan 6 óra [2, 517. o.].

A férfi és a női tanítóképző tanterve csak a testgyakorlásban tér el [2, 514-516. o.]. Új tárgyként jelenik meg a háziipar, amit a nőknél a női kézimunka helyettesít. A háziipari foglalkozásokra és a női kézimunkára a tanterv külön szabott meg heti órakeretet: I., II., III. osztály heti 2 óra [2, 516-517. o.].

A neveléstani tárgyakra az összóraszámából 13 óra jutott, ami megegyezett az 1869. évi Tanterv által meghatározott heti órateranggal, azonban a tanításban megfigyelhető a fokozatosság elve. Első osztályban az embertan (test- és lélektan), másodikban erre épül a nevelés- és tanítástan, valamint egyes tantárgypedagógiai ismeretek, harmadikban a neveléstörténet és az iskolaszervezet tanítására került sor. A gyakorlati képzésben is megfigyelhető a fokozatosság elve (gyakorlóiskolai hospitálás, gyakorlati tanítás stb.) [2, 501-504. o.].

A többi tárgyak tanításában is erőteljesebben érvényesül a fokozatosság elve.

A második tantervvel egy időben (ugyancsak 1877-ben) jelent meg az állami elemi és polgári- iskolai tanító- és tanítónő-képezdek igazgatásáról szóló szabályrendelet (a VKM 1877. évi 10998. sz. rendelete), mely részletesen szabályozta az iskolaév beosztását, a növendékek vizsgáztatásának rendjét, a tanárok óraszámát, a tanári testület összetételét, az igazgatótanács jogait és kötelességeit [2, 529-545. o.].

A tanítóképzés idejének három esztendőről négyre való bővítését Trefort Ágoston vallás- és közoktatásügyi miniszter 1881. évi 655. [3, 946-950. o.] és 15369. [4, 82. o.] sz. rendelete határozta meg. Egyidőben megjelentek az új tantervek is. Az 1881. évi 20364. sz. miniszteri rendeletével a tanítónőképzők [5.], majd az 1882. évi 3998. sz. miniszteri rendeletével a tanítóképzők számára [6.]. Mindkét tanterv az 1877. évi közös tanterv átdolgozása.

A gazdasági (háztartás, szőlőművelés, borászat, kertészet) gyakorlatokra [6, 11-12. o.] és a házi ipari foglalkozásokra [6, 14. o.] az 1882. évi tanterv nem szabott meg külön heti órakeretet, óraszámuk a tanári testület határozatától függött, az évszakok valamint az időjárás határozta meg időpontjukat.

Az említett tantervek szerkezeti felépítése: vezérelvek, tanterv, általános óraterv. E tantervek elválasztották az egységes tanító- és tanítónőképzést.

A vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszter 1911. évi június hó 30-án kelt 78000. sz. rendeletével kibocsátotta az új Tantervet és Tantervi Utasításokat az állami elemi iskolai tanító- és tanítónőképző intézetek számára [7.]. Az 1911-es tanterv szerkezeti felépítése eltért az 1881. és 1882. évi tantervektől, mivel nem tartalmazott vezérelveket s így nem fogalmazta meg a képzés általános célját. E tanterv szerkezeti felépítése: tanterv, általános óraterv, tantervi utasítások.

Az 1881. és az 1882. évi tantervekhez viszonyítva a heti óraszámok (1881: $27 + 27 + 28 + 28 = 110$; 1882: $27 + 27 + 27 + 26 = 107$) lényegesen növekedtek 36 / 36 órára a képző minden osztályában.

A tanító- és tanítónőképző-intézetek számára kiadott 1911. évi Tanterv által meghatározott óraszámai között eltérés csak az ének-zenénél és a kézimunkánál mutatkozik.

Egyértelmű, hogy egyetlen tanterv nem képes megoldani az összes strukturális problémát, de megjegyezhető, hogy az 1881-es és 1882-es, illetve az 1911-es elemi iskolai tanító- és tanítónőképezdei tantervek alapvetően befolyásolták a magyar tanítóképzés szervezeti kereteit.

Felhasznált irodalom

1. A tanítóképezde szervezete az 1868-ki XXXVIII. t. cz. értelmében. – Buda : A Magyar Kir. Egyetem Nyomdája, 1870. – 28. o.
2. Magyarországi Rendeleték Tára. Tizenegyedik folyam. 1877. Hivatalos kiadás. – Budapest : A Pesti Könyvnyomda-Részvény-Társaság tulajdona, 1877. – 900. o.
3. Magyarországi Rendeleték Tára. Tizenötödik folyam. 1881. Kiadja a M. Kir. Belügyministerium. I-III. füzet. – Budapest : Ifj. Nágel Ottó bizománya. Nyomatott a «Pesti Könyvnyomda-Részvénytársaság»-nál, 1881. – 1164. o.
4. Szakál János. A magyar tanítóképzés története / János Szakál. – Budapest : Hollóssy János Könyvnyomtató, 1934. – 147. o.
5. A m. kir. állami elemi tanítónőképezdek tanterve. Kiadatott a vallás- és közoktatásügyi magyar kir. minister 1881. évi augusztus hó 26-án, 20364. sz. a. kelt rendeletéből. – Budapest : Nyomatott a Magyar Királyi Egyetemi Könyvnyomdában, 1888. – 15. o.
6. A magyar királyi állami elemi tanítóképezdek tanterve. Kiadatott a vallás- és közoktatás m. kir. minister 1882-ik évi február hó 6-án 3998. sz. a. kelt rendeletéből. – Budapest : Nyomatott a Magyar Királyi Egyetemi Könyvnyomdában, 1890. – 15. o.
7. Tanterv és Tantervi Utasítások az állami elemi iskolai tanító- és tanítónőképző-intézetek számára. Kiadatott a vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszter 1911. évi június hó 30-án, 78000. sz. a. kelt rendeletével. – Budapest : M. Kir. Tudományegyetemi Nyomda, 1911. – 172. o.

УДК 159.9: 373

ПАСЬКО К. М.

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, Україна

КОЛЬОРОТЕРАПІЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Вітчизняна освітня система, вбираючи сучасні європейські тенденції, впроваджує ряд інновацій від зміни правил, залучення нових технік до роботи вчителя, до серйозних змін самої освітньої галузі.

Так, в сучасній педагогіці активно використовуються методи арт-педагогіки, арт-терапії з різними категоріями дітей. Одним із напрямків арт-терапії є терапія кольором.

Психологи виявили, що існує певна залежність емоційних реакцій людини і кольору. Безперечно, реакції і паттерни щодо кольору є різними і індивідуальними. Звернувши увагу на те, якому кольору віддає перевагу та чи інша людина, можна виявити сфери психологічного дисбалансу.

В даний час хромотерапія або кольоротерапія як вид психологічної допомоги стає все більш популярним і вже посідає гідне місце в напрямку арт-терапії. Терапевти використовують метод кольоротерапії як інструмент для відновлення фізичного, емоційного та психічного балансу, в різних терапевтичних прийомах. При цьому кольоротерапія може вдало використовуватись не лише психологами, але і педагогами в їх професійній діяльності.

З точки зору фізіології і медицини особливе біологічне значення мають окремі кольори сонячного спектру. За даними Є. Рабкіна, всі кольори поділяються на дві

групи – пасивні і активні. До першої групи входять монохромні кольори – білий, сірий, чорний. При цьому активних кольорів значно більше, вони відрізняються тоном, насиченістю, відтінками, які обумовлені довжиною світлових хвиль (червоний колір має довгу хвилю, блакитний – середню, синій і фіолетовий – коротку).

Вплив окремих кольорів на психофізіологічний стан людини унікальний. Так, в кольоротерапії червоний використовують тоді, коли життєві сили людини потребують підтримки або відновлення. Проте для дітей червоний у великій кількості може виявитися шкідливим через його сильний вплив на емоційну сферу. Рожевий колір заспокоює нервову систему, поліпшує настрій, сприяє розслабленню м'язів. Жовтий колір допоможе при сумному настрої, постійній пасивності, він позитивно діє на людей, які мають проблеми у спілкуванні. Жовтий колір м'яко стимулює і зміцнює нервову систему, активізує логіку, сприяє вмінню чітко висловлювати думки, підвищує почуття оптимізму і впевненості у власних силах. Помаранчевий колір надає відчуття психологічної свободи, зменшує емоційну нестабільність. Зелений сприяє стабільному зростанню розумової працездатності, концентрації уваги. Вплив зеленого створює відчуття миру і рівноваги, спокою і оновлення. Психологи рекомендують синій колір дітям, що потребують почуття безпеки. Чорний колір сприяє зібраності, дисципліні, витримці та стійкості. Але в надмірній кількості цей колір може пригнічувати. Білий – це колір рівноваги, добра, успіху. Він допомагає заспокоїтися, зняти внутрішню напругу.

Вдалим вважається експеримент використання кольоротерапії у вальдорфських школах. Так, у класах колір використовується свідомо. Не дивлячись на те, що кольори можуть дещо відрізнятися у різних вальдорфських школах, найчастіше кольори все ж відповідають стадії розвитку дитини.

Так, у дитячому садку і молодших класах для стін і фіранок найчастіше обирається м'який теплий рожевий, завдяки його якостям ніжної активності і підтримки. Рожевий – це невинний колір, жіночний за своїм характером. Тим не менш, це природний колір для денної активності зазначеної вікової групи.

Кольори вальдорфських класів переходять від теплих, червонуватих тонів в період перебування дитини у дитячому садку та молодших класах до енергійних жовтуватих-помаранчевих в кімнатах третього класу, потім у середній спектр зелених відтінків у четвертому і п'ятому класах. Саме в цей час дитина знаходиться на півдорозі між дитинством і пубертатом, в стані відносної гармонії. Зелений – це баланс між темрявою і світлом, і відмінно гармоніює зі станом дітей цього віку. Починаючи з шостого класу і до старшої школи, домінувати починають відтінки синього, блакитний, ліловий, фіолетовий – кольори, що говорять про посилену внутрішню активність, про вдумливу роботу в старших класах. Тим не менш, майстерні часто, як і раніше зберігають теплі кольори, а для їдальні обирають симпатичний і апетитний золотисто-помаранчевий.

Передбачається, що кольори внутрішнього оформлення вальдорфської школи повинні підтримувати дитину в актуальній фазі розвитку, і водночас відповідати рівню навчання, конкретному класу. Кожен клас – це унікальний простір, організований спеціально для певного віку і для відповідних цьому віку занять.

Таким чином, кожен клас має свій колір, що підходить до обраного простору, віку учнів і того, чим в цьому класі займаються. Якщо подивитися на більшість державних і приватних шкіл, можна помітити, що там використовують «універсальний» колір, один для всіх приміщень, як правило, відтінків канцелярського зеленого. У вальдорфській школі все зовсім інакше.

У сучасних українських школах прийомів використання кольоротерапії під час шкільних занять достатньо: це може бути освітлення кімнати світлом визначеного кольору, домінування окремих кольорів в інтер'єрі та одязі, вживання води з пляшок, виготовлених зі скла різних кольорів, концентрація уваги на об'єктах певного забарвлення, використання кольорового паперу під час творчих занять тощо. Всі ці методики зводяться до того, що на кольорі треба зосередитися. Безумовно, дітям важко тривалий час зосереджуватися на одному об'єкті. Але, щоб досягти психотерапевтичного ефекту, потрібно концентрувати їх увагу на певному кольорі протягом 3-5 хвилин. Головним залишається бажання вчителя бути сучасним, впроваджувати інноваційні методи і освітні технології в навчальний процес, сприяти повноцінному, різнобічному розвитку дітей.

УДК 37.02

ПАУК І.В.
ТОВКАНЕЦЬ Г.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ТРАДИЦІЙНІ МЕТОДИ У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Екологічна освіта на початку третього тисячоліття стала необхідною складовою гармонійного, еколого безпечного розвитку. Проблему формування екологічного мислення особистості розглядали науковці та практики М. Дробноход, З. Запорожан, В. Крисаченко, Е. Постникова, В. Сухомлинський, Т. Хохлова, Г. Ягодин та інші. Завдання екологічної освіти – сформувати систему знань, поглядів і переконань учнів, які забезпечуватимуть громадську відповідальність за стан навколишнього середовища, як основу існування держави, готовність його поліпшувати шляхом прийняття необхідних екологічно грамотних рішень на основі нового стилю мислення і життя у злагоді з природою. Ця провідна ідея має розвиватися від початкової освіти до закінчення школи.

Пріоритетом загальної середньої екологічної освіти є особистісна орієнтація, що передбачає створення таких умов, за яких природа стає особистісною цінністю для кожного школяра.

У формуванні екологічного мислення учнів молодших класів використовуються народознавчі традиції ставлення до природи. Основними методами екологічного виховання засобами народних традицій є пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, метод проблемного викладу, частково-пошуковий, дослідницький методи [1].

У рамках пояснювально-ілюстративного методу можна повідомляти учням інформацію про навколишнє середовище і народні традиції ставлення до природи за

допомогою усного слова (розповідь, пояснення), друкованого слова (підручник, додаткова література), наочних посібників (картин, схем, натуральних природних об'єктів), практичного показу способів діяльності у природі (догляд за рослинами, догляд за тваринами у живому куточку тощо). Для формування в учнів навичок і вмінь, а водночас і для досягнення певного рівня засвоєння знань, вчителю необхідно спрямувати діяльність школярів на неодноразове відтворення здобутих раніше знань про народні традиції ставлення до природи (репродуктивний метод). Приміром, вчитель називає народні прикмети про пори року, а учні пригадують подібні, вивчені раніше.

Метод проблемного викладу сприяє виробленню самостійного пошуку вирішення задачі. Цей метод дає можливість учителю показати учням зразки наукового знання природи, наукового вирішення проблем взаємозв'язку між неживою і живою природою, а учням – стежити за ходом думки, логікою доказу і засвоювати знання про цілісність природи. Безпосереднім результатом проблемного викладу буде засвоєння способу і логіки вирішення даної проблеми або даного типу проблем, з елементами самостійного застосування сформованих. У рамках частково – пошукового методу вчитель може спрямувати діяльність школярів на самостійне виконання окремих кроків до пошуку знань про природні об'єкти. Застосовуючи дослідницький метод, необхідно враховувати його основну мету – навчити учнів самостійно пізнавати природу. Доцільно пропонувати такі завдання, які забезпечували б творче застосування учнями основних знань про природу при вивченні дисциплін природознавчого циклу, оволодіння рисами творчої діяльності, поступове зростання складності природознавчих проблем.

Але найефективнішим методом у початковій школі є метод дидактичних ігор. Створена грою творча наукова атмосфера задовольняє вікові потреби молодшого шкільного віку в пізнавальній активності і є одним із засобів формування в учнів екологічної культури. Ігри викликають у дітей задоволення, підвищують емоційний тонус, сприяють формуванню у них уявлень про об'єкти природи, їх якості, виховують позитивне ставлення до природи. Надзвичайно важлива роль у закріпленні, систематизації та узагальненні знань про природу. Ігри сприяють піднесенню ефективності навчання природознавства у дітей молодшого шкільного віку.

Оволодіння екологічними знаннями – важливий ланцюг у процесі навчання і виховання дітей. В. Сухомлинський наголошував, що процес пізнання навколишньої дійсності є незалежним емоційним стимулом думки. Для дитини молодшого шкільного віку цей стимул відіграє винятково важливу роль. Розвиток і формування екологічних понять учнів на основі використання даних методів є важливим і необхідним компонентом екологічного виховання школярів, що являє собою психолого-педагогічний процес, спрямований на формування в людини екологічних знань та наукових основ природокористування, необхідних переконань і практичних навичок, певної орієнтації та активної життєвої позиції в галузі охорони, збереження і примноження природних ресурсів; формуються елементи екологічної культури особистості.

Список використаних джерел

1. Лук'янова Л. Б. Феномени екологічної компетентності // Філософія педагогічної майстерності: Зб. наук. пр.; Редкол.: Н. Г. Ничкало та ін. – К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – С. 136–145.

УДК 94 (477)

ПЕКАР А. С.
КАПТАН Л. І.
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна

УКРАЇНСЬКА ІНТЕЛІГЕНЦІЯ І ВЛАДА (ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД 1945-1953 РР.)

Структура будь-якої соціальної групи тісно пов'язана з тими соціальними функціями, які вона виконує. Загальними функціями духовної культури, а водночас спеціальної групи людей, яка зайнята в цій сфері, є культуротворча, виховна, освітня, пізнавальна, комунікативна, інформаційна. Саме ці функції визначають роль і місце творчої інтелігенції в суспільстві.

Перші десятиліття післявоєнного періоду виявилися особливо динамічними і драматичними в житті українського народу. Послідовне переслідування української мови, культури, освіти загрожувало появі зденаціоналізованої інтелігенції, однак своєю діяльністю українські митці намагались зберегти основи національної культури. Вивчення проблеми участі творчої інтелігенції в культурному житті України в 1945-1953 рр. є актуальним та сприяє загальному розумінню відродження суспільного життя Української РСР після звільнення від нацистських загарбників.

Під впливом цілеспрямованої політики радянської влади в середовищі митців відбувалося серйозне розшарування. На думку дослідників С. Герегової й Т. Марусик, у західному регіоні України інтелігенція щодо влади займала одну з трьох позицій: 1) еміграція; 2) вичікувальна позиція; 3) включилась до процесу «радянзації» [1, с.106]. На наш погляд, останню групу слід також диференціювати на кілька підгруп, оскільки ступінь включення західноукраїнських митців був неоднаковим. Частина митців сама зміцнила свою віру в комуністичні ідеали, зокрема, П. Козланюк, Я. Галан, Р. Братунь, свідомо проводячи «генеральну лінію». Друга частина митців переходила на прорадянські позиції скоріше формально, інколи й у достатньо поважному віці. Так, академік М. Возняк вступив до лав КПУ майже в 70-річному віці, однак, як згадує М. Нечиталюк, «...справжнім комуністом він ніколи не був» [2, с.135]. Протягом першої повоєнної декади діяльність творчої інтелігенції проходила в рамках кількох основних етапів: 1) від звільнення території України до 1946 р. – тимчасове послаблення ідеологічного впливу, поява в середовищі інтелігенції сподівань на позитивні зміни в суспільстві; 2) 1946-1948 рр. – ідеологічні погроми «жданівщини»; 3) 1949-1953 рр. – розгортання кампанії щодо викриття «українського буржуазного націоналізму», яка водночас характеризувалась посиленням русифікаторської політики тодішнього очільника ЦК КПУ Л. Мельникова.

В період повоєнної відбудови одночасно з відновленням економічного потенціалу реалізувались заходи щодо організації навчання в різних ланках освіти.

Складною проблемою перших післявоєнних років була масова неписьменність сільського і надзвичайно низький рівень грамотності міського населення. З метою виправлення ситуації 4 грудня 1944 р. Раднарком УРСР та Центральний Комітет КП(б) У ухвалили спеціальне рішення «Про заходи по ліквідації неписьменності і малограмотності в західних областях Української РСР».

Значну роль у піднесенні національної свідомості українства відігравали наукові і науково-педагогічні кадри регіону. У перші повоєнні роки гостро стояла проблема із забезпеченням вищих навчальних закладів освіти і наукових установ регіону кваліфікованими кадрами. До роботи залучалася частина старої професури. Поверталися представники місцевої інтелігенції, котрі вперше прийшли на кафедри вищих навчальних закладів та наукових установ.

Узагальнюючи участь митців УРСР у розвитку кожного напрямку мистецтва періоду 1945-1953 рр. окремо, можемо виявити спільні для всіх форми діяльності. Насамперед, це установча діяльність, яка поєднувала в собі й організаційну та творчу роботу.

Отже, розглядаючи взаємовідносини творчої інтелігенції та партійно-радянської влади в 1945-1953 рр., можна констатувати їх неоднозначність. З одного боку, держава матеріально та організаційно забезпечувала розвиток культури та підготовку кадрів митців, а з другого – проводила жорстку культурно-ідеологічну політику. Політичні репресії щодо митців завдали великої шкоди українській культурі, гальмували національні традиції її розвитку.

Незважаючи на це, саме в період апогею сталінізму формувались опозиційні тоталітаризму ідеї, які, щоправда, не набули комплексної розробки [3, с.146] Проведений аналіз процесу взаємовідносин радянської влади та творчої інтелігенції УРСР не вичерпує всі його форми. Відкриття доступу до закритих раніше архівних матеріалів, поява мемуарної літератури свідків тогочасних подій, залучення нових методологічних засад досліджень створили умови для об'єктивних оцінок процесів взаємодії митців України та влади в повоєнний період.

Однак, попри повоєнні труднощі, владні заборони і гоніння, репресії та терор, краща частина інтелігенції, в тому числі творча, намагалася зберегти основи національної культури, підвалини національної пам'яті, що сприяло подальшому розвитку літературно-художнього життя України.

Список використаних джерел

1. Марусик Т. В. Західноукраїнська гуманітарна інтелігенція: реалії життя та діяльності (40-50-ті рр. ХХ ст.) / Т. В. Марусик. – Чернівці: Рута, 2002. – 463 с.
2. Нариси історії української інтелігенції (перша половина ХХ ст.): У 3-х книгах / Відп. ред. Ю. О. Курносов. – К.: Наукова думка, 1994. – Кн. 3. – 154 с.
3. Рубльов О. С. Сталінщина й доля західноукраїнської інтелігенції (20-50-ті роки ХХ ст.) / О. С. Рубльов, Ю. А. Черченко. – К.: Наукова думка, 1994. – 350 с.

КОНКУРЕНТНЕ НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТНОЗДАТНОГО ВИПУСКНИКА

Останнім часом інтенсивно реформується система внутрішнього забезпечення якості освіти, зокрема університетської, де в основу оновлення покладено правила і традиції Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), ефективність яких не залишає сумнівів. Вони цілком логічні, базовані на концепціях компетентнісного підходу, відповідальності університету, студентоцентрованого навчання.

Провідна мета перетворень у системі професійно-педагогічної підготовки студентів – максимально наблизити навчання і виховання майбутнього фахівця до запитів часу, допомогти розкриттю всіх обдарувань особистості, створити умови для розвитку її творчої активності. Найбільш гостро стоїть питання про пошук резервів вдосконалення підготовки висококваліфікованих і творчо мислячих фахівців. Сучасні ринкові відносини представляють конкретну модель конкурентоспроможного фахівця, яка має низку характеристик: інтелектуальна компетентність і ініціатива фахівця; організованість, свідомість, узагальненість і результативність в аналізі ситуацій, що гарантує можливість прийняття ефективних рішень в конкретній сфері діяльності; органічність цілісності пізнавальних і мотиваційних устремлінь; самореалізація і прогнозування на основі саморефлексії; саморегуляція механізмів культурної самокорекції. Тому питання про розуміння змісту конкурентоспроможності студентів в їх подальшій професійній діяльності, а також питання про якість професійної підготовки стає актуальним в педагогічних дослідженнях.

Аналізуючи зміст поняття «конкурентоспроможність», нами враховано загальне розуміння даного поняття. Так конкуренція - це суперництво; боротьба за досягнення великих вигод, переваг, а конкурентоспроможний – здатний витримати конкуренцію, протистояти конкурентам. Для нашого дослідження важливим є схарактеризувати поняття «конкурентоздатність майбутнього вчителя початкової школи». Наприклад, Л. Шикина дане поняття розглядає як «інтегративну властивість особистості, що виявляється в прагненні до власного стилю поведінки, творчості та самостійності, до зміни видів діяльності, до володіння раціональним мисленням і прагматичним ставленням до життя і знаходженню ефективних рішень в складних умовах конкурентної боротьби; в умінні легко адаптуватися в системі соціальних відносин, а також швидко і адекватно реагувати на зміни, що відбуваються в суспільстві, виявляючи при цьому компетентність у вирішенні відповідних проблем» [2. с. 4]. Тобто конкурентоспроможність випускника вишу можна розглядати як інтегральну якість, що являє певну соціально і професійно значущу сукупність особистісних характеристик. З точки зору вчених, більш точний зміст має наступне визначення: «Професійна конкурентоспроможність студентів – це здатність досягнення успіху в професійній діяльності в умовах конкуренції на основі професійної компетентності і мобілізації ресурсу індивідуально-особистісних якостей» [1].

Виникає запитання: як має змінитися процес професійної підготовки студента, щоб про випускника можна було сказати, що в нього сформована професійна конкурентоспроможність? Досліджуючи проблему професійно-дидактичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, нами зроблено припущення, що якість сформованості конкурентоздатності випускника вище залежить від рівня самореалізації у спеціально створеному конкурентному навчальному середовищі. Формування конкурентоспроможності відбувається в процесі проходження відповідних етапів навчально-професійного становлення у конкурентному навчальному середовищі, що являє собою умови, які, з одного боку забезпечують конкуренцію між суб'єктами навчання, а з іншого – реалізують їх пізнавально-розвивальні інтереси з метою домогтися навчально-професійного результату. Конкурентне навчальне середовище підтримує як співпрацю між студентами, так і прояв суперництва, що є стійким каталізатором формування конкурентоздатного фахівця.

Однією з ознак конкурентного навчального середовища є його динамічне вдосконалення (воно постійно змінюється і розвивається). Таким чином, майбутні вчителі початкової школи повинні активно взаємодіяти, щоб відповідати заданим умовам навчання в середовищі, яке вони мають конструювати самостійно під опосередкованим керівництвом викладача, який відіграє роль консультанта, тьютора.

З метою створення конкурентного навчального середовища спрямованого на професійну підготовку майбутніх учителів необхідно орієнтуватися на досягнення як найближчих, так і віддалених цілей навчання, на формування і розвиток конкурентоспроможної особистості, здатної самовдосконалюватися через розвиток інноваційних підходів в організації навчально-виховного процесу вишу. Створення конкурентного навчального середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи спрямоване на гнучке врахування інтересів і здібностей; сприяє виявленню і максимальному розкриттю індивідуальних можливостей кожного студента, розвитку їх природних задатків і нахилів; формування інтелектуальної особистості, розвиненої, культурної, самодостатньої, спроможної до генерування власних ідей, прийняття власних рішень, професійного саморозвитку і самозростання; створення умов для розширення можливостей реалізації майбутніми фахівцями індивідуальних освітніх траєкторій з урахуванням їх здібностей.

Сучасні умови функціонування системи вищої педагогічної освіти актуалізують необхідність використання всього потенціалу конкурентного навчального середовища з метою формування професійної компетентності майбутніх учителів, їх професійної конкуренції.

Список використаних джерел

1. Верниенко Л. В. Акмеологический аспект развития конкурентоспособной личности в системе высшего образования // Акмеология / Л. В. Верниенко, Н. Д. Суховеева. СВ № 3–4. – 2014. – С. 52–53.
2. Шикина Л. С. Формирование конкурентоспособности студентов в условиях губернского колледжа: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Тат. гос. гум.-пед. ун-т. Казань, 2006. – 24 с.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах розвитку педагогічної освіти розвиток творчості вчителя, вихователя є одним з основних методологічних принципів професійної підготовки майбутніх педагогів. Педагогічна творчість займає особливе місце серед різних видів творчості, оскільки саме вона визначає напрями динамічного розвитку всіх творчих процесів людства[3, с.10]. Носієм педагогічної творчості є педагог, який стоїть біля витоків розвитку особистості кожної людини. Саме вчитель значною мірою супроводжує і надихає творчий розвиток людини у найбільш сприятливі до педагогічного впливу періоди її життя. Метою і результатом педагогічної творчості є творчий розвиток вихованців, який передбачає поступове формування здатності до творчості – інтегральної якості особистості, що об'єднує спрямованість й мотиви, творчі вміння й психічні процеси, характерологічні якості особистості, які забезпечують людині успіх у творчості і піднімають діяльність людини до творчого рівня.

Означене вище актуалізує проблему вдосконалення механізмів виявлення і розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти.

Підготовка майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти до творчого підходу в організації навчально-виховного процесу забезпечує його здатність як до формування та розвитку творчої особистості вихованця, так і до власного професійного та особистісного саморозвитку, що є домінуючими цілями його професійної підготовки. Вказаний процес набуває завершеності, якщо будується на основі органічної єдності загального, особливого та індивідуального. Модернізація професійної підготовки вимагає попередньогосистемного аналізу стану вищої школи і основних тенденцій розвитку цієї галузі у світовій та вітчизняній практиці. Характерною якістю сучасного педагога є його здатність до творчості, що в контексті вроджених особистісних здібностей до певних видів діяльності складає її творчий та інтелектуальний потенціал.

Творчий потенціал проявляється в здатності особистості підходити до професійної діяльності нестандартно, шукати найбільш оптимальні шляхи розв'язання педагогічних проблем і ґрунтується на соціальному досвіді, навичках постійного саморозвитку. Професійний потенціал визначається як наявні або приховані резерви творчих можливостей і здібностей особистості. Їхня реалізація здійснюється на основі фахової компетентності накопиченого соціального досвіду та вмотивованої спрямованості. У контексті зазначеного, кінцевим продуктом підготовки педагога є розвиток його пізнавальної й фахової мотивації; сформованість необхідних професійних компетентностей; всебічна культурологічна розвиненість; творче мислення; відповідні особистісні якості та здатність до самовдосконалення, засвоєння основ педагогіки творчості.

Педагогіка творчості – це галузь загальної педагогіки, яка вивчає закони та закономірності: формування творчої особистості, розвитку та саморозвитку її

творчих можливостей в процесі освіти та навчання; створення психолого-педагогічних умов для прояву творчого потенціалу особистості в суспільно-корисних і індивідуально-значущих для неї видах життєдіяльності [3, с.83].

Впровадження теоретичних основ педагогіки творчості у практику роботи вищої школи вимагає переосмислення організаційно-педагогічних умов навчання, адже у практиці професійної підготовки майбутнього педагога надається перевага теоретичному абстрактному підходу, що забезпечує масовість підготовки висококваліфікованих фахівців дошкільної та початкової освіти. Водночас необхідно підкреслити, що сучасні вимоги суспільства перед вищою школою потребують оптимального поєднання згаданих підходів до професійної підготовки педагогічних кадрів.

Виконуючи соціальне замовлення суспільства на підготовку кваліфікованих педагогічних кадрів, викладач вищої школи є єдиною ланкою між соціальним досвідом і досвідом студента, координатором засвоєння ним професійно необхідних знань, умінь і навичок, творчих здібностей. Одним із законів педагогіки творчості є закон взаємозумовленості розвитку суб'єктів педагогічного процесу. Цей закон відбиває концептуальні положення теорії творчості, як-от: у творчості людина виступає не тільки як суб'єкт пізнання, а й водночас як творець самої себе, своєї творчої сутності; наслідком творчості є творення, формування людини-митця; в процесі творчості реалізуються творчі можливості індивідуальності й здійснюється їх розвиток; особливості процесу творчості полягають у тому, що сам процес впливає на його результат, який виражається не тільки предметно, а й у зміні суб'єкта творчості [1, с.78].

Таким чином, підготовка педагога не зводиться лише до набуття системи знань і навичок, а й природно має включати в себе формування творчих властивостей і якостей професійного значення і є необхідними для майбутньої педагогічної діяльності. У сучасному баченні цей процес є комплексом виховних впливів, спрямованих на цілісну характеристику фахівця (позитивне ставлення до професії, знання теоретичних концепцій і практичних навичок щодо їх використання, сформованість світоглядних поглядів і переконань, володіння ключовими компетентностями тощо).

Окрім цього, підготовка педагога має бути спроектованою на його розвиток у практичній діяльності як соціально активної особистості. Оскільки основним видом діяльності студента є навчально-виховна робота, для викладача важливо, наскільки він є активним суб'єктом дії, наскільки на процес його пізнання впливає особистий чинник. Йдеться, насамперед, про сформованість внутрішньої умотивованої поведінки студента, рівень прояву якої відображається як на якості діяльності викладача, так і на результатах навчання студентів [2, с.295].

Таким чином, ефективне формування готовності майбутнього педагога до творчої діяльності, спрямованої на професійне вдосконалення, здійснюється лише за умов практичної реалізації комплексного підходу до організації навчального процесу у вищому навчальному закладі, забезпечення єдності теоретичної, методичної та практичної підготовки, об'єднання навчання з науково-дослідницькою роботою і різновидами пізнавальної розвивальної діяльності студентів. При цьому

залежно від теоретичної і методичної підготовки навчання поступово ускладнюється, що дозволяє більш якісно здійснювати принципові рішення практичних педагогічних завдань. Домінуючою стрижневою лінією на сучасному етапі розвитку освіти є творчість особистості, що знайшла впровадження в діяльнішій теорії, спрямованій на формування перетворюючих можливостей людини. Власне, розвиток творчого потенціалу майбутнього педагога є методологічним підґрунтям для опанування студентами теоретичними і практичними знаннями, здатністю до науково-пізнавальної дослідницької діяльності, формування спрямованості на вмотивований саморозвиток, самовдосконалення і фахову самореалізацію в процесі безпосередньої практичної професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: навчальний посібник / Упоряд.: І. А. Зязюн, Н. Д. Базилевич, Т. Г. Дмитренко та ін. / За ред. І. А. Зязюна. – К.: Богданова. – М., 2008. – 462 с.
2. Пинзеник О. М. Теоретико-педагогічні передумови розвитку педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу I-II рівнів акредитації / О. М. Пинзеник // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки. Зб. наук, праць. – Запоріжжя, 2006. – Вип. 39, – С. 293 – 297.
3. Сисоєва С. Основи педагогічної творчості: Підручник / С. Сисоєва – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.

УДК 373.2

ПИНЬКО Г. І.
Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА ЗАСАДАХ ВЗАЄМОДІЇ РІЗНИХ ВИДІВ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мовленнєвий розвиток учня дуже важлива умова його успішного навчання. Чим більше дитина читає, переказує, слухає, тим краще розвивається її пам'ять, а, отже, тим легше їй засвоювати знання з усіх навчальних дисциплін, які вивчаються в початкових класах.

Забезпечити мовленнєвий розвиток молодших школярів – це означає навчити їх грамотно висловлюватись в усній і писемній формах мовлення, дотримуючись фонетичних, орфоепічних, граматичних (морфологічних і синтаксичних), орфографічних, стилістичних норм української літературної мови. Щоб розвинути та удосконалити мовлення школярів потрібна щоденна робота над оволодінням основними мовними нормами.

Метою дослідження є всебічне висвітлення проблеми формування мовленнєвого розвитку учнів початкових класів на засадах взаємодії різних видів мовленнєвої діяльності.

У зміст навчання мови (насамперед добір навчального матеріалу як відповіді на запитання «Чого вчити?») найвагомим є внесок суміжної з методикою науки психолінгвістики. Видатні представники цієї науки (Л. Виготський, І. Зимня, О. Леонтьєв, В. Рядова, Ю. Пасов та ін.) розробили теорію мовленнєвої діяльності,

яка розглядається ними як один із багатьох видів людської діяльності й визначається як «активний, цілеспрямований, опосередкований мовою й зумовлений ситуацією спілкування процес прийому й видачі мовленнєвого повідомлення у взаємодії людей між собою»[1; 133]. Адже в людини є притаманна лише їй специфічна потреба у висловленні думки й одержанні мовленнєвої інформації (комунікативно-пізнавальна потреба).

На думку багатьох учених, мова і мовлення співвідносяться як засіб комунікації і сама комунікація. Слухаючи інших, ми навчаємося своєї рідної мови; мова відкладається в нашому мозку тільки внаслідок численних актів досвіду. Нарешті, саме завдяки мовленню мова зазнає розвитку: наші мовні навички змінюються від вражень, отриманих під час слухання інших.

За словами М. Вашуленка, мова і мовлення є, з одного боку, історичним продуктом нації, а з іншого, – невід’ємною складовою виховання і розвитку кожної особистості, громадянина держави, оскільки мова є інструментом і основним засобом пізнання, формою породження, існування і вираження думки, спілкування, а, отже, й активного входження кожного члена суспільства в соціум [2; 172]. Учений зауважує, що, формуючи людину в духовному, інтелектуальному і моральному аспектах, мова «обслуговує потреби суспільства через цілу низку життєво – важливих функцій, які практично реалізуються у мовленнєвій діяльності» [3; 12].

Мовленнєва діяльність людини включає мову й мовлення як внутрішні засоби й способи її реалізації.

Процес формування мовної особистості учня не можливий без оволодіння ним основними видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання і письмо). У процесі говоріння й письма (продуктивна мовленнєва діяльність) людина висловлює свої думки, а під час аудіювання й читання (рецептивна мовленнєва діяльність) вона одержує мовленнєву інформацію, сприймає й розуміє думки інших людей. Зазначимо, що в аудіювання й читання матеріальною основою є звукова система мови, а в говоріння й письма – графічна.

Відомо, що продуктом говоріння й письма виступає текст (усний або письмовий). Щодо навчання усного й писемного мовлення відомий український методист М. Стельмахович зазначав, що «мова як єдність структури й функції, будови й використання, мови й мовлення може бути вивчена з різних сторін. Вона може бути сприйнята (і описана) як мовна система, як мовленнєва діяльність (процеси сприймання й продукування), як мовний матеріал (текст) [4; 4].

Отже, призначення мовленнєвої змістової лінії програми з української мови полягає саме в забезпеченні цілеспрямованого формування й вдосконалення в учнів умінь і навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні, читанні, говорінні, письмі (мовленнєва компетентність). Кожен поданий у програмі мовленнєвий твір (текст, висловлювання) виступає як предмет навчання (тобто те, чого слід навчати спеціально), і як засіб, за допомогою якого формуються й розвиваються комунікативні вміння. Саме тому великого значення набуває усвідомлення вчителями змісту роботи з розвитку мовлення, її послідовності, оптимальний добір методів, прийомів, форм і засобів навчання.

Список використаних джерел

1. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 2000. – 159 с.
2. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : [метод. посібн.] / М. С. Вашуленко. – К. : Освіта, 2006. – 268 с.
3. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання / М. С. Вашуленко // Початкова школа. – 2000. – № 4. – С.11–14.
4. Стельмахович М. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення в 4-8 класах / М. Стельмахович. – К.: Рад.школа, 1981. – С.4.

УДК 373. 31

ПІПАШ М.
ЛАВРЕНОВА М.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВУ ШКОЛУ

Одним з ефективних шляхів оновлення змісту і методів навчання в сучасній школі є інтеграція, під якою мають на увазі процес зближення і поєднання різних навчальних предметів. Інтеграційні процеси в освіті останніми роками посідають щораз важливіше місце, оскільки вони спрямовані на реалізацію нових освітніх ідеалів – формування цілісної системи знань і вмінь особистості, розвиток їх творчих здібностей та потенційних можливостей.

У практиці початкової освіти ця ідея не нова. Психологічні основи процесу інтеграції в системі шкільного навчання розкриті в дослідженнях Л. Виготського, В. Давидова, В. Зінченка, Е. Носенко. Сутність інтеграції як цілісного впливу на становлення особистості, її форми і види розкриті в працях С. Гончаренка, М. Вашуленка, С. Загв'язінського, В. Тименка, С. Якименка. Дидактичні можливості інтеграційних занять багатоконплектного змісту початкової освіти досліджували такі вчені як Н. Бібік, М. Вашуленко, О. Савченко, В. Тименко, Р. Ільченко та інші. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови подано універсальне тлумачення поняття інтеграція – «доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи»[1]. У дослідженнях сучасних науковців зустрічаємо наступне тлумачення поняття «інтеграція» у загальнонауковому аспекті, визначаючи його природне протиставлення поняттю «диференціація» та наголошуючи на високому рівні системності: «це процес взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, який проявляється через єдність з протилежним йому процесом розчленування, розмежування, диференціації» [2; 3].

Як показують наукові дослідження і практика, для уроків міжпредметної інтеграції змісту характерні різні підходи: між предметні зв'язки по горизонталі та по вертикалі.

Наприклад, візьмемо словникове слово «їжак».

Горизонтальні між предметні зв'язки:

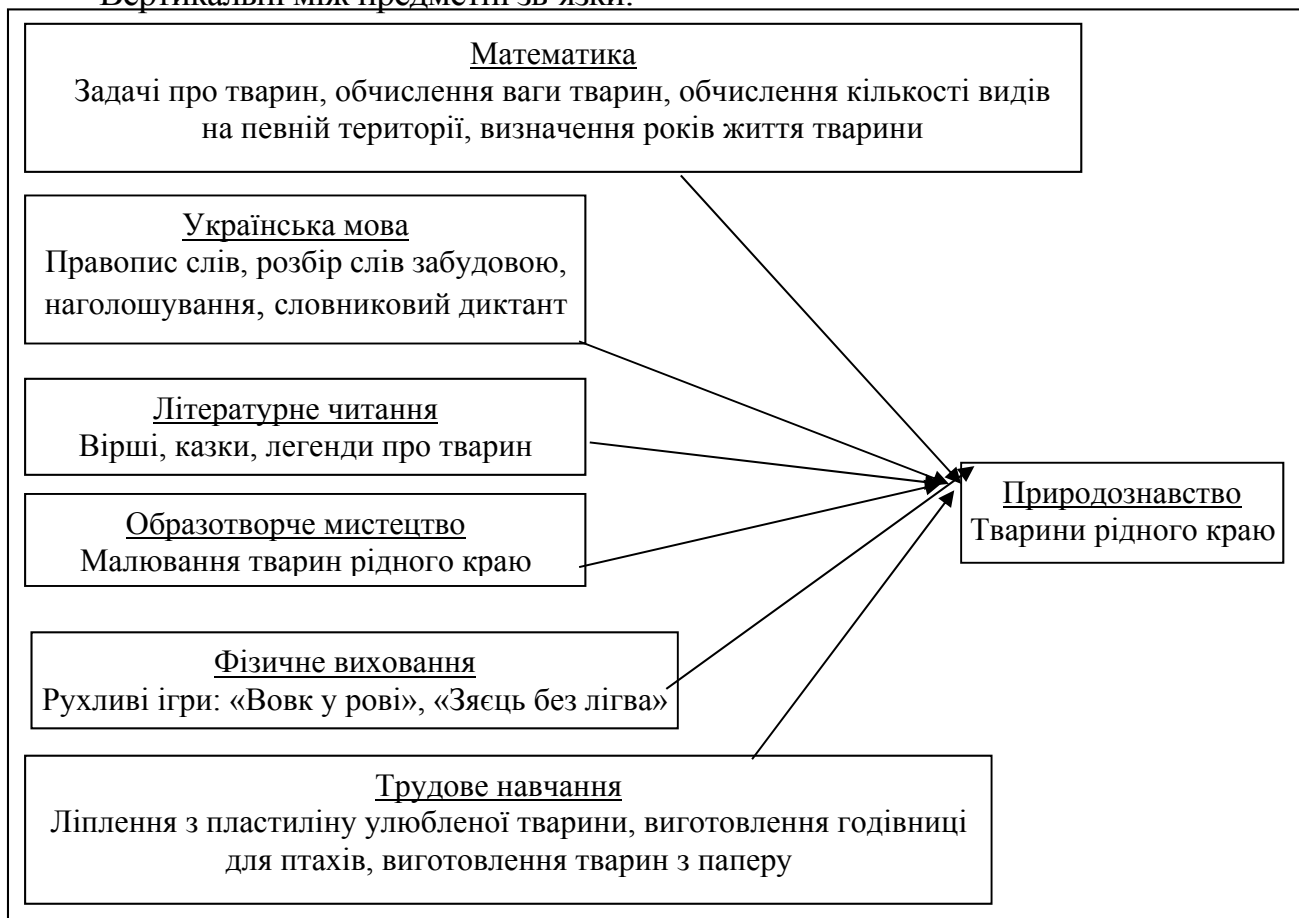
Українська мова – написання слова «їжак», звукобуквений аналіз слова, введення в речення.

Природознавство – Дикі і свійські тварини. Чим живиться їжак?

Трудове навчання – Аплікація з листя «Їжачок».

Музичне мистецтво – Слухання п'єси В. Подвали «Їжачок».

Вертикальні між предметні зв'язки:



Впровадження інтеграції в навчальний процес дає змогу:

- «спресувати» споріднений матеріал кількох предметів навколо однієї теми, усувати дублювання у вивченні ряду питань;
- ущільнити знання, тобто реконструювати фрагмент знань таким чином, засвоєння якого вимагає менше часу, проте породжує еквівалентні загальнонавчальні та технологічні уміння;
- опанувати з учнями значний за обсягом навчальний матеріал, досягти цілісності знань;
- залучати учнів до процесу здобуття знань;
- формувати творчу особистість учня, його здібності;
- дати можливість учням застосовувати набуті знання з різних навчальних предметів у професійній діяльності[2].

За словами міністра освіти Лілії Гриневич, кожен день у початковій школі має бути тематичним. «Наприклад, якщо тема дня «весняні першоцвіти», то читання, природознавство, мистецтво, математика мають крутитися навколо цієї теми. Це сприяє розвитку інтегрованого сприйняття світу у дитини» [3].

Таким чином, впровадження в педагогічну практику інтегрованих уроків здійснює перебудову процесу навчання, а саме: вносять у звичайну систему уроків

новизну, знімають суворі кордони предметного викладання, допомагають дітям сприймати важливі поняття, явища цілісно й водночас різнобічно.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/>
2. Тимків В. Інтегровані уроки у початковій школі як ефективна форма навчання молодших школярів /В.Тимків. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://conference.pu.if.ua/forum/files/11-13052016/3/Timkiv.pdf>
3. У початковій школі введуть інтегроване навчання. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://osvita.ua/school/reform/55645/>

УДК:371.13:001.18

ПІСОЦЬКА Л. С.
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Україна

ПРОГНОСТИЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ У КОНТЕКСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

В умовах модернізації освіти вищий навчальний заклад має стати тим осередком, в якому відбувається становлення особистості вихователя як громадянина України, носія найвищих досягнень вітчизняної та світової культури з відповідними світоглядними, моральними, естетичними настановами та життєвими спрямуваннями, до останнього відданого професії.

Сучасний вихователь – це педагог-новатор, який відчуває нові життєві тенденції, тримає руку на пульсі часу, добре орієнтується у пріоритетах сучасності, спрямований на майбутнє, творчо ставиться до своєї професійної діяльності. Людські, духовні, практичні, особистісні педагогічні здібності – це основні педагогічні цінності сучасного вихователя [1, с.6]. Досягнення цілей виховання особистості вихователя з такими цінностями вимагає дотримання об'єктивних і суб'єктивних умов і взаємодії системи чинників, що забезпечують його здійснення та досягнення реальних результатів у контексті підготовки до професійної діяльності.

Однією з таких умов є гармонійне поєднання навчання й виховання як провідних процесів, спрямованих не тільки на професійну підготовку майбутнього вихователя, але й на усвідомлення студентами переваг обраної професії, соціального призначення і місця, яке вона посідає в ієрархії всіх існуючих спеціальностей. Перебування студента у ВНЗ має викликати в нього почуття морального задоволення від обраної професії, відповідальність перед громадськістю, суспільством, державою за якість виконання свого обов'язку.

Досягнення успішності у вихованні особистості вихователя і формування основ професіоналізму можливі за умови системного підходу до навчально-виховного процесу, результатом якого є виховна система, що являє собою цілісне соціальне утворення з власною логікою функціонування і розвитку, а виховання має стати засобом відродження національної культури, запобігання соціальної деградації, сприяти переходу від суспільства споживання до суспільства відтворення [2].

Вищий педагогічний заклад повинен сприяти оволодінню майбутніми вихователями базовими основами загальної і професійної культури. Вирішення цих завдань може бути досягнуте за умов:

- високого рівня організації і здійснення навчального і виховного процесів, під час яких закладаються основи світогляду особистості студента, формується система ціннісних орієнтацій, поглядів, переконань;

- організації самостійної роботи і вільного від навчання часу, спрямованих на самовизначення і самовдосконалення студента як майбутнього педагога; на його інтелектуальну, фізичну, естетичну, науково-творчу, емоційно-чуттєву самореалізацію;

- встановлення творчих взаємозв'язків колективу вищого навчального закладу з провідними педагогами, вченими, художніми колективами міста, області, країни;

- досягнення взаєморозуміння і взаємоповаги між суб'єктами всіх підструктур вищого педагогічного навчального закладу;

- створення прийнятої в сучасних умовах комфортності для студентів у навчальних корпусах, студентських гуртожитках тощо.

Майбутній вихователь повинен усвідомлювати соціальну роль свого призначення бути людиною культури і вселюдських цінностей, провідником ідей державотворення й демократичних змін.

Основні напрями прогностичного розвитку професійної підготовки вихователів дітей дошкільного віку розглядаємо як:

- приведення у відповідність державних освітніх стандартів зі спеціальності Дошкільна освіта із європейськими вимогами;

- розвиток допрофесійної і післядипломної освіти у цілісній системі професійної підготовки дошкільних фахівців;

- використання в процесі професійної підготовки інноваційних практико-орієнтованих та особистісно-орієнтованих технологій;

- залучення студентів до системної практичної діяльності, починаючи з першого року навчання через проходження системи практик;

- науково-дослідницький і науково-методичний супровід освітнього процесу.

Використавши у дослідженні останні результати наукових пошуків, вважаємо, що основними напрямами оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх вихователів на рівні вищого навчального закладу є:

- упровадження в процес професійної підготовки дошкільних працівників нових досягнень педагогічної науки і практики, інтеграційне використання традиційних і сучасних технологій та інформаційних засобів навчання;

- комп'ютеризація навчального процесу, запровадження самоосвітньої, науково-дослідної діяльності студентів, залучення їх до розробки різних видів проектів;

- створення методично-дидактичної бази для впровадження дистанційної та екстернатної форм навчання дошкільних педагогів.

- наукове та навчально-методичне комплексне забезпечення процесу неперервної професійної підготовки дошкільних працівників, а саме : розробка

професійних кваліфікацій, навчальних підручників і посібників нового покоління на паперових і електронних носіях, інформаційно-технічного супроводу [3, с.143].

Переконані, що удосконаленню процесу професійної підготовки фахівців дошкільної освіти підпорядкований пошук оптимальної відповідності між сформованими традиціями вітчизняної вищої школи і новими тенденціями, пов'язаними з входженням у світовий освітній простір, що забезпечить широку мобільність у темпах і способах оволодіння професією і у майбутньому виконання важливих професійних функцій: оздоровчо-профілактичної, освітньої, виховної, розвивальної, нормативної, просвітницької, комунікативної, інформаційної, координувальної, діагностико-прогностичної, планувальної, рефлексивної, контролюючої, самовдосконалення.

Список використаних джерел

1. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навч.пос. / Л. П. Загородня, С. А. Тітаренко.– Суми : Університетська книга, 2010.– 319с .
2. Соціологія [заг.ред. В. П. Андрущенка, М. І. Горлача].– Київ – Харків, 1998. – 624 с.
3. Берека В. Є.Професійна підготовка працівників дошкільної освіти : організаційно-педвгогічний аспект / В. Є. Берека, Л. С. Пісоцька.– Хмельницький : ФОП Цюпак А. А., 2014.– 192 с.

УДК 378.147:378.17

ПОЛАК А.С.
ФЕНЧАК Л.М.
Мукачівський державний університет, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Відповідальне ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих, як до найвищої індивідуальної та суспільної цінності, є одним із основних стратегічних завдань сучасної освіти молоді. Тому під час навчально-виховного процесу у ВНЗ необхідно удосконалити наявні педагогічні умови щодо формування основ здоров'язберігаючого способу життя студентів Вищі навчальні заклади цю проблему вирішують завдяки оновленню відповідних педагогічних технологій, форм, засобів, змісту і методики навчання. Особливо це стосується студентів напряму підготовки «Початкова освіта», так як у своїй майбутній діяльності вони сприятимуть формуванню світогляду та способу життя молодших школярів, і для більшості з них майбутні вчителі будуть прикладом для наслідування.

Дослідженням проблеми пошуку ефективних шляхів та умов формування здорового способу життя у молоді займаються такі науковці як: О. Вакуленко, Г. Власик, Н. Завидівська, В. Нестеренко, Д. Колесова, В. Оржеховської, Ю. Сафонова та ін.

На основі аналізу відповідних досліджень нами виявлено, що формування здорового способу життя студентів у ВНЗ можливе за наявності системи відповідних

педагогічних умов. У тлумачному словнику сучасної української мови визначення зазначеного поняття трактується так: «Умова- обставина, особливості реальної дійсності, за яких відбувається, або здійснюється що - небудь. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність» [1, с.1295]. Під системою педагогічних умов ми розуміємо поєднання психолого-педагогічних засобів виховного і навчального впливу на почуття, розум та поведінку студентів [4, с.223].

Враховуючи даний підхід, нами виділено три основні групи педагогічних умов, які сприятимуть забезпеченню ефективної роботи з формування здорового способу життя студентів напрямку підготовки «Початкова освіта». Такими групами педагогічних умов є:

1) педагогічні умови, що сприяють формуванню пізнавального та інтелектуального потенціалу в студентів, які проявлятимуться у здоров'язберігаючій грамотності майбутнього вчителя початкових класів (когнітивний компонент процесу навчання);

2) педагогічні умови, що сприяють формуванню у студентів стійких потреб і мотивів до свідомої діяльності у збереженні власного здоров'я і здоров'я оточуючих (мотиваційний компонент навчання);

3) педагогічні умови, що сприяють практичному застосуванню студентами здоров'язберігаючих знань в усіх сферах життєдіяльності (практично-діяльнісний компонент навчання)[2].

Названі умови охоплюють основні складові навчально-виховного процесу у ВНЗ. Вважаємо за необхідним детальніше охарактеризувати практично-діяльнісний компонент, так як він, на нашу думку, є індикатором результату і рівня сформованості культури здоров'я студента як майбутнього фахівця початкової освіти.

Практично-діяльнісний компонент професійної якості майбутніх вчителів початкових класів проявляється у здоров'язберігаючій діяльності та поведінці студента і виражається:

- в активному практичному застосуванні здоров'язберігаючих знань в усіх сферах життєдіяльності (життєвого – вітагенного, освітнього, професійного, зокрема у дозвіллевій сфері);
- уміннях діагностувати стан власного організму і здійснювати реальні здоров'язберігаючі заходи щодо нього;
- навичках використання природних чинників середовища з метою оздоровлення і попередження захворювань;
- уміннях створювати оздоровчі технології та програми[3].

Таким чином, у контексті нашого дослідження здоров'язберігаючі вміння студента педагогічного факультету з напрямку підготовки «Початкова освіта» розуміємо як необхідний компонент їх здоров'язберігаючої компетентності, який забезпечує здійснення практичних і розумових дій(що базуються на основі психолого-педагогічних, методичних і предметних здоров'язберігаючих знань) з метою ефективного здійснення майбутньої професійної здоров'язберігаючої діяльності.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і головн. редак. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001 – 1440 с.
2. Воронін Д. Є. Здоров'язберігаюча компетентність студента в соціально-педагогічному аспекті / Д. Є. Воронін // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2006. – № 2. – С. 25 – 28.
3. Реалізація здорового способу життя – сучасні підходи / За заг. ред. М. Лук'янченка, Ю. Шкробтія, Е. Боляха, А. Матвеева. – Дрогобич: Коло, 2005. – С. 124–126.
4. Фенчак Л. М. Формування здоров'язберігаючих компетентностей майбутніх вчителів початкових класів як важливої складової їх професійної підготовки//матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Ціннісні пріоритети освіти: виклики XXI століття»/ Л. М. Фенчак. – Луганський НУ ім. Т.Шевченка, 9-11 жовтня, 2011р. – С. 220-226.

УДК:371.132.009.12.

ПОЛЯНОВСЬКА О. Р.
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ПІДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ВЧИТЕЛЯ – ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

Проблема забезпечення якісної освіти завжди залишається актуальною у педагогічній науці. З впевненістю можемо стверджувати, що такий освітній процес може створити та реалізувати лише конкурентоспроможний вчитель.

Сьогодні у педагогічній науці спостерігається тенденція до зростання кількості наукових праць у пошуках різноманітних підходів, механізмів, аспектів конкурентоспроможності в галузі освіти, у тому числі випускників вищих педагогічних навчальних закладів (ВПНЗ) на ринку праці (Н. Данилюк, Т. Дем'янюк, Ю. Завалевський, О. Макара та ін.).

Конкурентоспроможність студента як майбутнього фахівця є інтегральною якістю особистості, яка є сукупністю ключових компетенцій (професійних, інформаційних, міжкультурних, комунікативних, соціальної відповідальності за власне життя) і ціннісних орієнтацій [1].

Формування конкурентоспроможності вчителя початкових класів є процесом, який ґрунтується на системному, діяльнісному, компетентнісному та інших підходах, що сприяє здійсненню двостороннього зв'язку системи освіти та ринку праці, тому перш за все державні стандарти підготовки фахівців у вищій школі повинні бути зорієнтованими на практику з метою забезпечення конкурентоспроможності.

Успішність та ефективність формування конкурентоспроможності випускника ВПНЗ може бути забезпечена за сформованості соціально- психологічних, педагогічних, організаційних, матеріально-технічних та інших умов, які оптимально взаємодіють між собою, можливого інноваційного освітнього середовища. Зокрема, реалізація педагогічних умов перебуває у площині поновлення рівноваги між освітою і практикою шляхом переходу цілей навчання від знань до інтегрованих

практико-діяльнісних умінь, тобто до компетентностей, оскільки ринок праці потребує не відтворюваності знань, а здатності творчого здійснення вчителем основних професійних функцій.

На думку Н. Бахмат, перспективами забезпечення компетентнісного підходу на сучасному етапі його розвитку в процесі підготовки та виробничої діяльності педагога у ВПНЗ є: відходження за межі знанневого освітнього простору; інтенсифікацію практико-діяльнісної орієнтації навчання; відстеження вимог суспільства до сучасного вчителя початкових класів; постійну самомотивацію вчителя до здійснення професійної діяльності; володіння технологією самопрезентації особистих досягнень; забезпечення переходу від дидактичної стадії самовизначення до етапу професійної самореалізації в різноманітних педагогічних ситуаціях тощо[2].

Враховуючи зазначені умови підготовки фахівців у галузі початкової освіти у ВПНЗ, формується необхідність створення механізму трансформації вимог суспільства до їх компетентності. Таким чином, педагогічна компетентність вчителя початкових класів виступає інтегрованою якістю особистості, яка станом на сьогодні спрямована на формування конкурентоздатної особистості. Відповідно, конкурентоспроможність вчителя виступає як результат практичної підготовки вчителів, як рівень професійної компетентності, що забезпечує його соціально-професійну мобільність.

Не можемо оминати поза увагою проблему визначення якостей особистості сучасного конкурентоспроможного вчителя, які включають в себе як особистісні, так і професійні характеристики. До них відносимо такі:

- психологічна компетентність (вчитель ХХІ століття має вміти знаходити спільну мову зі своїми учнями в різних ситуаціях навчально-виховного процесу, добре орієнтуватися у психологічних особливостях відповідно до віку дітей та на основі цих знань планувати та реалізовувати навчально-виховні цілі, добре розумітися у своїх власних психологічних властивостях, станах та процесах і вміти керувати своєю психологічною діяльністю);

- мобільність (педагог має постійно виховувати у себе здатність реагувати на зміни у суспільстві, науці, інформаційному просторі, виробляти у себе вміння адекватно оцінювати їх, мати власну позицію, щодо цих змін);

- різнобічність інтересів (інтегрування педагогом знань про предмет чи явище з різних галузей наук, використання вітагенних технологій навчання.);

- продуктивність комунікації (вчитель повинен мати хороший словниковий запас, володіти навичками переконання та грамотного висловлювання);

- готовність до використання нових педагогічних технологій;

- творчість у поєднанні з адекватною самокритичністю;

- людяність (сприйняття своїх учнів як окремих особистостей наділених душею, почуттями, переживаннями та бажання і вміння розуміти їх);

- віра в себе, свої сили та можливості;

- організованість.

Отже, конкурентоспроможний вчитель має бути яскравою особистістю, що наділена не лише професійними знаннями та навичками, але й може вміло реагувати

на постійні зміни, що відбуваються в суспільному житті, в потребах та інтересах учнів і адаптовувати відповідно до них навчально-виховний процес.

Список використаних джерел

1. Макара О. Ф. Конкурентоспроможний вчитель – головна умова інноваційного розвитку сучасного навчального закладу [Електронний ресурс] / О. Ф. Макара. – Режим доступу : <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/konkurentospromozhnii-vchitel---golovna-umova-inno.html> (20.02.14). – Назва з екрану.
2. Бахмат Н. Конкурентоспроможність учителя початкової школи в умовах інформатизації освіти // Наталія Бахмат. Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – Випуск 9. – Частина 1. – С. 257 – 264.

УДК 373.31:617.75-057.874"7124"

ПОП М.
ГАВРИШКО С.Г.
Мукачівський державний університет, Україна

ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ПОРУШЕННЯ ЗОРУ ШКОЛЯРІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Соціальні, економічні та екологічні умови в Україні, труднощі в організації медичного обслуговування та постійні спроби реформи освіти сприяли зростанню захворюваності та скорочення тривалості життя населення України. Більшою мірою до цього схильні найбільш чутливі та вразливі діти. У структурі захворюваності збільшилася частка хвороб нервової системи і органів чуття, а також хвороб органів травлення і кістково-м'язової системи. Крім того, виявляються випадки розвитку далекозорості рефлексії у молодших школярів [8].

Аналіз науково-методичної літератури показав, що вивченням стану зору школярів займається ряд дослідників. Так, за даними Е. С. Аветісова [1] кількість дітей, що мають порушення зору, коливається в шкільному віці від 2,3% до 16,2%. Н. Г. Клопоцька [8] відзначає, що до 3-4 класу цей показник складає 15-17%, а до закінчення школи – 25%. Взагалі порушеннями зору страждає близько 28% школярів. При цьому всі дослідники наголошують на значне зниження стану зору школярів за останні роки, а також погіршення зору з віком.

Зниження зору школярів пов'язане з різними причинами. Так, на думку Г. Г. Двигужоглина [4], погіршення зору пов'язано з умовами сучасної цивілізації, широким розвитком інформаційних та комп'ютерних технологій, тобто з новітніми досягненнями науково-технічного прогресу, що ставлять підвищені вимоги до зорового аналізатора школярів. Автор відзначає, що збільшення навантаження на очі, перш за все при слабкості очних м'язів у дітей є основною причиною зниження зору школярів.

Згідно думки ряду авторів [2,5,6], найбільш істотними чинниками, що впливають на зниження зору школярів, є несприятливі чинники шкільного середовища, а також організація навчального процесу. Автори відзначають, що ускладнення шкільних програм і використання нових педагогічних технологій

призвели до погіршення зору і підвищення рівня захворюваності школярів. Порівнюючи стан зору учнів початкових класів, що навчаються в звичайних школах і школах з певною спеціалізацією, дослідники виявили істотні відмінності. Так, в школах з поглибленим вивченням іноземних мов кількість учнів, які мають порушення зору становила 53,7%, тоді як в звичайних школах цей показник дорівнює 33%. Отже, організація шкіл нового зразку з широким арсеналом педагогічних технологій впливає на зниження зору школярів. Обґрунтувати дане положення можна тим, що до рівня знань сучасних школярів висуваються підвищені вимоги, а це пов'язано з великим об'ємом зорових навантажень як в навчальний час, так і при виконанні домашніх завдань. Крім того, у іграх дітей почали домінувати комп'ютерні ігри, тому школярі мало рухаються, не отримують від рухів оздоровчої дії, що дозволяє зняти зорове навантаження. Результати досліджень Н. М. Орлової[8] показали, що учбові програми в сучасних школах зазнають великих змін – навчальний матеріал викладається на високому рівні, прискорився темп навчання. Все це сприяє інтенсифікації розумової діяльності учнів, збільшенню навантаження на центральну нервову систему, зір, слух, опорно-руховий апарат. А оскільки зір дітей 6-7 років ще не сформований [3], саме він і уражається, в першу чергу. Цьому сприяє нераціональна організація навчально-виховного процесу в школі та недотримання гігієнічних вимог до умов навчання, а саме – неправильне освітлення, невідповідність шкільних меблів росту учнів і т.п. Таким чином, дослідниками виявлені чинники, що впливають на зниження зору школярів. На даний час – це неправильна організація навчального процесу, невідповідність навчального навантаження віковим і індивідуальним особливостям дітей, а також гігієнічних вимог до умов навчання учнів.

Дані дослідження істотно поповнили і поглибили уявлення про причини виникнення порушень зору. Авторами встановлено, що короткозорість частіше виникає у дітей з недостатнім фізичним розвитком, що дозволяє по-новому оцінити значення фізичної культури в профілактиці короткозорості та її прогресі.

Розвитку короткозорості сприяє також ослаблення очних м'язів, що є результатом недостатньої тренуваності. При значних зорових навантаженнях циліндричний м'яз, який регулює зміну кривизни кришталика, працює на межі своїх можливостей, і організм вимушений перебудовуватися. Для цього є тільки один шлях – подовження очного яблука в передньо-задньому напрямку. Таким чином, недостатній фізичний розвиток і слабкість м'язів очного яблука є, однією із головних причин зниження зору школярів.

Список використаних джерел

1. Аветисов Э. С. Физкультура при близорукости / Э. С. Аветисов, Е. И. Ливадо, Ю. И. Курпан – М.: «Советский спорт», 1993. – 205 с.
2. Бегош Н. Б. Офтальмологічні аспекти впливу персональних комп'ютерів на зоровий аналізатор / Н. Б. Бегош // Вісник наукових досліджень. – 2010. – №4. – С. 4 – 6.
3. Гладюк Т. В. Анатомія і фізіологія дитини з основами шкільної гігієни: навч. посіб. для студ. фак. підготовки вчит. почат. кл., Ч. 1 / Т. В. Гладюк/. – Тернопіль: ТНПУ, 2007. – 122 с.

4. Двилужоглин Г. Г. Тренуйте зрение/ Г. Г. Двилужоглин. – М.: Советский спорт. – 1990. – 48 с.
5. Дудюк П. П. Органи відчуття / П. П. Дудюк // Здоров'я – 2004. – №2 С. 32 – 33.
6. Збітнева С. В. Виявлення зниження гостроти зору під час профілактичних оглядів дітей / С. В. Збітнева// Східноєвропейський журнал громадського здоров'я. – 2012. – №2/3. – С.127 – 133.
7. Клопоцька Н. Г. Як перемогти короткозорість? / Н. Г. Клопоцька // Країна знань : Науково-популярний журнал для юнацтва. – К.: 2008. – № 5. – С. 35 – 37.
8. Орлова Н. М. Поведінкові чинники ризику розвитку патології органа зору у міських школярів // Український медичний часопис. – 2014. – №1. – С. 137 – 139.

УДК373.011.3-051

ПОПОВИЧ А. Ю
ФЕНЧАК Л.М.,
Мукачівський державний університет, Україна

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ – ВАЖЛИВА ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ

Сьогодні в Україні фіксують високий рівень захворюваності населення, особливо серед дітей і підлітків. Зокрема, за період навчання у школі кількість здорових дітей з першого до одинадцятого класу зменшується в 3-4 рази. У зв'язку з цим збереження та зміцнення здоров'я дітей і молоді є пріоритетним завданням нашої держави.

Поміж найпоширеніших захворювань учнів можна виділити хвороби органів зору, слуху, травлення, серцево-судинні захворювання, відхилення в опорно-руховій системі. Втрачається не тільки фізичне, а й духовне, психічне здоров'я, що може привести до трагічних наслідків. Значно зросли показники погіршення психічного здоров'я учнів (у 88% школярів зафіксовано нервово-психічні відхилення у поведінці) [3]. Важлива роль у формуванні здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів належить учителю початкової школи, що зумовлено передусім віковими особливостями молодших школярів.

Науковці Н. Бібік, О. Ващенко, О. Локшина трактують поняття «здоров'язбережувальна компетентність» як властивість особистості, спрямовану на збереження власного фізичного, соціального, психічного й духовного здоров'я, а також здоров'я інших людей. На основі узагальнення багаторічних досліджень дослідниками описано «шкільні» фактори ризику, які негативно впливають на здоров'я дітей. Зокрема це: стресова педагогічна тактика, інтенсифікація навчального процесу, невідповідність методик і технологій навчання віковим та функціональним можливостям школярів, перевищення норм навчального навантаження, невиконання елементарних фізіологічних та гігієнічних вимог до організації навчального процесу, неграмотність педагога та батьків у питаннях збереження та зміцнення здоров'я, недоліки в існуючій системі фізичного виховання; відсутність системи роботи з формування цінності здоров'я і здорового способу життя [1].

Досліджуючи проблему здоров'я молодшого школяра у рамках навчально-виховного процесу уроку та в позаурочний час А. Остапенко, розглядає формування культури здоров'я учня як синтез оздоровлювальних технологій (фізична підготовка,

фізіотерапія, музична терапія, фітотерапія, гімнастика для очей та інші), технологій навчання здоров'я (формування санітарно-гігієнічних навичок, профілактика травматизму, профілактика девіантної поведінки, статеве виховання, розвиток життєвих навичок), здоров'язбережувальних технологій (диспансеризація, профілактичні щеплення, забезпечення рухової активності, гаряче харчування, санітарно-гігієнічний режим закладу, перерви на свіжому повітрі) та формування особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я [2].

Вплив на формування здоров'язберігаючих компетентностей у молодших школярів повинен здійснюватися не лише на уроках. Роботу з оздоровлення учнів можна продовжувати після закінчення уроків, зокрема проводити цікаві спортивні змагання, конкурси, ігри, вікторини, тематичні свята тощо. Доцільно також практикувати індивідуальні бесіди з учнями, спрямовані на «відрив» дітей від комп'ютерів, повернення їх до активного здорового способу життя, пізнання себе, подолання страхів, залучення їх до участі у гуртках, спортивних секціях тощо. Нетрадиційні методи формування у молодших школярів здоров'язберігаючих компетентностей – це один з найефективніших способів впливу на учнів як в урочний, так і позаурочний час. До них належать: арт-техніка, казкотерапія, сміхотерапія, кольоротерапія, ігрова терапія, музикотерапія та багато інших. Наприклад, цікавими нетрадиційними методами кінезіологічного характеру є «Вухо-ніс», «Кільце», «Лодоня-камінь», вони спрямовані на розвиток розумових здібностей через рухові вправи, які дозволяють поліпшити роботу головного мозку, розширити творчі здібності й підвищити ефективність роботи молодших школярів [2].

Отже, ефективність формування здоров'язберігаючої компетентності у молодших школярів значною мірою залежить від вибору учителем ефективних методів навчання, виховання та дозвілленої діяльності.

У зв'язку з цим педагогам необхідно усвідомити потреби та здібності учнів, ураховувати їхні зацікавлення та емоційні стани у конкретний момент спілкування, створити позитивний мікроклімат під час проведення занять. Учитель початкових класів повинен уміти визначати стан фізичного, психоемоційного розвитку дитини, скласти комплекси вправ для поєднання рухової та навчальної діяльності учнів. Тільки у поєднанні та реалізації у процесі навчання й виховання оздоровчих функцій школи, її завдань та цілей, які пристосовані до дитини, можна сформувати у неї свідому добровільну мотивацію як до отримання знань, так і до збереження власного здоров'я.

Список використаних джерел

1. Ващенко О. М. Організаційно-педагогічні особливості побудови здоров'язбережувального освітнього середовища [Електронний ресурс] /О. М. Ващенко – Режим доступу elibrary.kubg.edu.ua].
2. Остапенко А. Навчати, зберігаючи здоров'я / А. Остапенко //Початкова освіта. – 2015. – №9. – С.14
3. Крамар В. У. Здоровий спосіб життя //Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фіз. виховання і спорту: Зб. наук.пр. /Під ред. С. Єрмакова. – № 24. – Х.: ХХІІ, 2002. – С.135 – 139.

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ
ДО СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ**

На формування готовності майбутніх учителів початкової школи до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з молодшими школярами впливають певні чинники. О. Ліннік визначила такі: система управління у ВНЗ, викладацький склад, зміст навчання, технології навчання, матеріально-технічна база, бази навчальних та виробничих практик, інформаційне забезпечення, наукова діяльність студентів, громадська діяльність студентів, особистість суб'єкта навчальної діяльності [1, с. 38].

З огляду на визначені чинники науковці виділяють педагогічні умови підготовки студентів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Зокрема, І. Сойко вважає, що за будь-яких умов викладач повинен забезпечити такі необхідні умови для активного навчального процесу зі студентами: створення психологічно-комфортної атмосфери, продуктивної для позитивного самопочуття особистості, її пізнавальної активності; організація процесу навчання як діалогу, що дає змогу скеровувати й уточнювати міркування студентів, спрямовувати їх на пошук особистісного сенсу наукових знань; залучення студентів до міжособистісної взаємодії для обміну думками, вияву й розвитку особистісної позиції під впливом ідей інших, пошуку власного розуміння; стимулювання студентів до рефлексії власних пізнавальних дій, особистісного ставлення до наукових знань, особистих вражень від діяльності [2].

У свою чергу О. Ліннік визначено такі педагогічні умови формування готовності до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями:

- 1) реалізація діалогу у середовищі ВНЗ на різних рівнях: суб'єктів, культур, сфер діяльності, внутрішнього;
- 2) надання майбутньому вчителю свободи вибору траєкторії розвитку з метою поетапного формування суб'єктної позиції;
- 3) проблематизація змісту навчальних дисциплін фахової підготовки за рахунок використання текстів, як джерела навчальних та культурних смислів;
- 4) упровадження інтерактивних форм та методів організації навчального процесу у середовищі ВНЗ;
- 5) забезпечення у програмі виробничої практики завдань дослідно-рефлексивного характеру [1, с.38].

Основним засобом реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії є діалог на різних рівнях. Ніякої взаємодії без діалогу не може бути, адже спільна діяльність студентів і викладачів передбачає комунікацію, яка поєднує в собі також спілкування і пізнання. Будь-яка сучасна інтерактивна технологія базується на взаємодії учасників та реалізується за допомогою діалогу.

Важливою умовою у формуванні суб'єкт-суб'єктної взаємодії є надання майбутньому вчителю свободи вибору траєкторії розвитку з метою поетапного формування суб'єктної позиції.

Суб'єктна позиція студента – майбутнього вчителя – це цілісна, динамічна якість його особистісної позиції, яка характеризує ціннісне, ініціативно-відповідальне ставлення до освіти, її змісту, цілям і результатам, виражається в бажанні і умінні бачити та визначати власні проблеми, знаходити шляхи їх вирішення. Розвиток суб'єктної позиції особистості відбувається впродовж всього життя, на кожному віковому етапі. Характер прояву особистістю суб'єктної позиції залежить від змісту діяльності об'єкта, ставленні неї. На кожному етапі здобуття освіти виділяється суб'єктна позиція, яка визначається власним досвідом та реалізується в освітньому процесі.

Для реалізації суб'єктної взаємодії важливо використовувати проблемні та інтерактивні лекції. Проблема лекція передбачає постановку проблеми науково-педагогічним працівником та її поетапне розв'язання різними способами. Планлекції, у такому випадку, складається з проблемних питань. Проте, якщо застосовувати лише метод проблемного викладу, позиція студентів залишається відносно пасивною, хоча вони залучаються до діалогу в обговоренні. Ознак інтерактивності набуває лекція, коли передбачається в ній організація полілогів та дискусій під час яких відбувається формулювання нових «стратегій».

Структура інтерактивної лекції передбачає: мотивацію діяльності слухачів (привернення уваги до теми); представлення теми, плану, очікуваних результатів, списку рекомендованої літератури; постановки питань, проблемних завдань, на яких зосереджено увагу; виклад основних питань лекції з висновками до кожного; загальні висновки; перевірка результатів засвоєння.

Особливу увагу слід приділяти організації навчальної практики, у процесі якої стає можливим порівняння еталонних форм викладання, змодельованих в умовах аудиторного навчання, з реальною професійною діяльністю. Для досягнення кращих результатів студентам можна запропонувати вести «рефлексивний журнал» в якому фіксувати труднощі, що виникали під час практики та відстежувати динаміку їх подолання.

Таким чином, зазначені педагогічні умови повинні охоплювати такі сфери діяльності студентів: громадську, навчальну, наукову та професійну.

Список використаних джерел

1. Ліннік О. О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями /О. О. Ліннік // Навчання і виховання обдарованої дитини : теорія та практика: Збірник наукових праць. Випуск 14. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2015. – 170 с.– С. 37 – 45.
2. Сойко І. Теоретичні аспекти підготовки майбутніх учителів досуб'єкт-суб'єктної взаємодії з молодшими школярами. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://chito.in.ua/sojko-i-m-k-ped-n-docent-v2.html>, вільний. – заголовок з екрану.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасній педагогічній науці усталився погляд на дошкільний вік як на вік потенційних можливостей розвитку дитини, специфічної форми соціального буття. Вчені (Д. Б. Ельконін, О. В. Запорожець та інші) вважають дошкільне дитинство відповідальним перед наступними віковими періодами розвитку особистості, сензитивним періодом для засвоєння суспільних норм, форм поведінки, розвитку адаптаційних механізмів, уміння адекватно сприймати навколишню дійсність та гармонійно поводитися у нових соціальних умовах. На думку Д. І. Фельдштейна: «Опанування наукою життя – основна потреба маленької дитини, яку вона прагне задовольнити. Це вимагає уміння не лише виживати за швидкоплинних умов навколишнього середовища, а й жити на повну силу, реалізовувати свій потенціал, досягати злагоди з довкіллям, знаходити своє домірне місце у суперечливому світі» [1, с. 4]. У цей віковий період становлення особистості дитини актуальною є її здатність усвідомлювати зміни у власному житті, нові функції, соціальні ролі, виявляти приязне ставлення до інших людей, орієнтуватися в навколишній дійсності, адаптуватися до перебування у дитячому садку [1, с. 240].

Вітчизняна наука розглядає дитину не тільки як об'єкт розвитку, але і як суб'єкт предметної, комунікативної та пізнавальної діяльності з комплексом специфічних особливостей, які уможливають її домірне функціонування в суспільстві. Серед особливостей, що домінують у дітей старшого дошкільного віку, О. Л. Кононко виділяє такі: достатній рівень знань про себе (фізичні, розумові особливості, почуття і вольові риси характеру, чесноти й вади, права й обов'язки, потреби й можливості); здатність самостійно щось обирати, в чомусь відмовляти, а чомусь надавати перевагу; спроможність визнавати власні досягнення, бачити негативні якості; готовність відстоювати власну гідність; уміння називати не тільки свої зовнішні ознаки, а й душевні якості; дивитися на себе очима інших людей, зіставляти самооцінки з оцінками судженнями дорослих та однолітків, вносити корективи у свою поведінку; потреба в соціальних контактах, здатність сприймати себе в контексті відносин з іншими людьми; схильність до соціальних почуттів; гармонійне поєднання різних засобів комунікації, збагачення досвіду спілкування.

У зв'язку з цим постає об'єктивна необхідність вивчення особливостей, чинників та тенденцій процесу адаптації дошкільників у контексті сучасних умов розвитку суспільства, спрямованості на якісно новий підхід до забезпечення нормативного пристосування.

У цілому ряді сучасних досліджень визнається перевага дошкільного закладу як інституту соціалізації, в якому створено умови для вправління в соціальній поведінці, активізації якостей, визнаних певною дитячою спільнотою, формування гнучкості, здатності пристосовуватися до середовища [3]. Дошкільний навчальний заклад як важливий чинник соціалізації дитини робить свій незаперечно вагомий внесок у вирішення цієї проблеми. Практика показує, що діти, які не відвідували

дошкільний заклад, зазнають істотних труднощів у школі, важко адаптуються в соціумі. Пріоритетність дитячого садка в адаптаційний період ми розглядаємо у форматі ігрових та міжособистісних взаємин дитини з однолітками, емоційно позитивного спілкування з дорослими в ході навчально-виховного процесу, забезпечення змістовної та цікавої діяльності. Проте розв'язання цього питання ще потребує уваги з боку теоретиків і практиків.

У руслі нашого дослідження становлять інтерес праці, присвячені різним аспектам адаптації дітей дошкільного віку. Так, медико-педагогічну проблему адаптації вивчали Н. М. Аксаріна, Н. Д. Ватутіна, Р. В. Тонкова-Ямпольська. Автори констатували необхідність забезпечення наступності сім'ї та суспільного виховного закладу, задоволення потреби дітей у спілкуванні з дорослими та дітьми як важливої умови адаптації до дитячого садка [2].

З психолого-педагогічної точки зору проблема адаптації розглядається в працях Л. Н. Галігузової, Т. Г. Жаровцевої, О. Л. Кононко, С. Ю. Мещерякової, Т. І. Науменко, Л. М. Царегородцевої, Ж. М. Юзвак та інших. Вчені вважають, що пластичність нервової системи, вікові особливості дошкільників збільшують можливості тренування здатності адаптуватися, розширюють ресурси активної перебудови особистості відповідно до нових умов, вимог, вироблення відповідних форм поведінки.

Адаптація як проблема комплексної взаємодії психологів, педагогів, медичних працівників та батьків була об'єктом дослідження А. Атанасової-Вукової, Л. Г. Голубевої, Г. В. Гриднєвої, К. Грош, М. Зейдель, В. Манової-Томової, Р. В. Тонкової-Ямпольської. Усі ці праці об'єднує теза: в перші роки життя в дитини формується конкретний тип поведінки, який відображає вимоги мікросоціального середовища, в якому вона росте та розвивається.

Отже, проаналізувавши наукові дослідження різних авторів, можна визначили та згрупувати особливості адаптації старших дошкільників у два блоки, які сприяють забезпеченню нормативної адаптації та передбачає орієнтування на них у ході формуючої дослідницько-експериментальної роботи:

Блок А. Термінальні особливості (особливості – знання):

- розуміння нового періоду свого життя;
- усвідомлення нової ролі «Я – дошкільник», наявність соціальних мотивів поведінки; ціннісних орієнтацій дитини в соціумі;
- обізнаність та усвідомлення необхідності керуватися у власній поведінці загальнолюдськими нормами, правилами та цінностями;
- усвідомлення потреби у взаємодії, спілкуванні, співробітництві;
- розуміння емоцій, почуттів, переживань інших; наявність емпатії.

Блок Б. Інструментальні особливості (особливості - вміння):

- орієнтація в новому соціальному середовищі; вміння розрізняти позитивні та негативні мотиви поведінки, соціальної ситуації спілкування;
- дотримання загальноприйнятих норм спілкування; вміння знайти форми ефективної взаємодії, дипломатична поведінка; запобігання конфліктним ситуаціям, мирне їх розв'язання;
- активність у різних видах діяльності, особливо – в ігровій;

– адекватне реагування на емоційні прояви оточення; вміння стримуватися у конфліктних ситуаціях; ініціювання встановлення контактів, спілкування, гри.

Список використаних джерел

1. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – 23 квітня.
2. Печенко І. П. Соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів («Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад»). – Умань, 2002. – 237с.
3. Юртайкин В. Адаптация детей с отклонениями в развитии к дошкольным образовательным учреждениям /В. Юртайкин // Дошкольное воспитание. – 2001. – №2. – С.37-44; №3. – С.43-52.

УДК 821.161.2 Духнович (477.87)

ПОПОВИЧ Н. Ф.
ДИЯНИЧ М. М.
Мукачівський державний університет, Україна

ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ І ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ О. В. ДУХНОВИЧА

О. В. Духнович упродовж усього свого життя активно боровся за розвиток народного шкільництва. Відомо, що він заснував 71 школу, значним тиражем видав кілька разів «Книжицю читальную для начинающих» та інші видання для народних шкіл, сам написав і видав для учителів «Народную педагогію...», в якій на найдемократичніших і найпрогресивніших принципах тодішньої європейської педагогічної думки розглянув десятки педагогічних, дидактичних та методичних питань, серед них і такі, що їх інші педагоги почали розробляти значно пізніше.

Саме О. Духнович детально розробив як систему організації шкільництва, так і систему навчання й виховання дітей не тільки у школі, а й у родині, загалом поза школою. Його теорія навчання і виховання побудована на активній участі учнів у навчальному процесі, свідомій, цілеспрямованій діяльності учителів-вихователів та батьків у навчально-виховному процесі, розумінні важливого значення освіти та виховання дітей для народу в цілому.

О. В. Духнович відомий не тільки як поет, прозаїк, драматург, історик, мовознавець, фольклорист, етнограф, але й як педагог. Він активно боровся за освіту свого народу, робив усе, що міг, для досягнення цієї мети. А для цього потрібні були підручники, вчителі й взагалі освічені люди, яких на той час було дуже мало. О. Духнович був серед перших, хто відгукнувся на вимогу часу і не пустими промовами, а конкретно практичною діяльністю. Так, у 1847 році він видав буквар під назвою «Книжиця читальная для начинающих».

«Книжиця читальная для начинающих» складається з десяти розділів. У першому розділі підручника подаються загальні відомості про азбуку, літери, склади, даються настанови, як треба читати, і початкові вправи для читання. Другий розділ присвячений шкільним правилам і складається з чотирнадцяти різних за розміром повчальних віршів, у яких розповідається про радість дітей, коли вони йдуть вперше до школи, а також про те, як потрібно школярам поводити себе вдома, в школі, церкві, як потрібно готувати домашні завдання тощо. Звертає автор підручника увагу і на трудове виховання учнів, дає їм настанови, щоб вони виконували посильну для

них роботу: пасли овець і худобу, обробляли город і квіти, не ламали дерев і взагалі не шкодили. Певним дидактизмом позначений і третій розділ, де подаються вправи з читання та письма. Останні сім невеликих розділів букваря мають виключно практичне значення: порівнюються букви з чотирьох мов (старослов'янські, слов'янські готичні, німецькі готичні й римські), подаються вправи для читання, вправа для писання скорописом, назви чисел й таблиця множення.

Цікавими є деталізовані правила для учнів, які подані автором віршованою мовою для кращого запам'ятовування змісту. Правила стосуються поведінки дітей у школі й поза нею, на вулиці, під час ігор та виконання різних сільськогосподарських робіт. Вони подані як тексти для читання після того, як учні вивчили друковані й рукописні великі та малі літери азбуки.

Активно, самовіддано О. Духнович працював у різноманітних сферах духовного життя народу. Він заклав основи, фундамент для майбутньої літератури, а також педагогіки, історії, музейної та театральної справи, фольклористики та етнографії тощо.

Кращі його поетичні, прозові, драматичні твори, разом із літературними спробами його сучасників, яких він заохочував, організовував друкування їх творів, були чи не єдиним друкованим словом для народу, що могло потрапити до учнів чи дорослих читачів. Написані зрозумілою народною мовою, його художні твори розкривали значною мірою народне життя, трактували це життя з народних позицій, були спрямовані на захист народу, утвердження його моралі.

О. В. Духнович визначив основні принципи навчання і виховання: єдність навчання і виховання, доступність, наочність, свідомість, природовідповідність. На його думку, навчання має бути добровільним. Його завжди необхідно узгоджувати з природою самої дитини, її віковими та індивідуальними особливостями.

В основі педагогічних ідей О. Духновича лежить гуманістичне начало, розуміння важливих завдань навчання та виховання дітей, в першу чергу бідніших верств населення. Його педагогічні погляди слід розглядати у нерозривному зв'язку з його просвітительською діяльністю, а також з навчальними книгами, призначеними для шкіл.

Великого значення О. Духнович надавав особі вчителя, його підготовці до професійної діяльності, розвитку педагогічної майстерності. На його думку, вчитель повинен добре володіти знаннями про предмет викладання, а також знати теорію педагогіки й психології, технологію навчальної практики, розуміти природу дитини та закономірності її розвитку.

О. В. Духнович був визначним культурно-освітнім діячем, який активно працював майже у всіх сферах духовного життя народу і у багатьох з них досяг помітних зрушень.

Список використаних джерел

1. Духнович О. В. Вибрані твори / Упорядкування, вступна стаття, підготовка текстів та примітки Д. М. Федаки. – Ужгород: ВАТ «Видавництво «Закарпаття», 2003. – 568 с.
2. Духнович О. В. Твори / Упоряд. О. М. Рудловчак. – Ужгород: Карпати, 1993. – 250 с.

3. Федака Д. О. В. Духнович: Сходинки у безсмертя / Д. Федака. – Ужгород, 2013. – 130 с.

4. Духнович О. В. Твори в 4-х томах / Упоряд. О. Рудловчак. – Т. 3. – Пряшів, 1989. – 608 с.

5. Духнович О. В. Твори / Упоряд. О. М. Рудловчак. – Ужгород: Карпати, 1993. – 250 с.

УДК 373.21.03

ПОПОВИЧ О. М.
Мукачівський державний університет, Україна

ОСНОВНІ ВИМОГИ ДО ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ВАЛЬДОРФСЬКОГО ДНЗ

Соціально-економічні трансформації в Україні, поступовий розвиток нашої держави як демократичної, процеси світової та європейської інтеграції зумовили істотні зміни у національній системі освіти. Наближенню вітчизняної педагогічної практики до європейських стандартів сприяє становлення й розвиток в Україні нової філософії освіти, суть якої полягає в утвердженні гуманістичної особистісно орієнтованої парадигми, погляду на дитинство як період найбільш сприятливий для розвитку особистості.

Модернізація української середньої й дошкільної освіти підсилила значення альтернативних та інноваційних підходів, які можуть забезпечити цілісність процесів навчання, виховання й розвитку дітей, мають вагомий практичний результат, підтверджені часом. Однією з таких освітніх моделей є вальдорфська школа, діяльність якої базується на педагогічних ідеях Р. Штайнера. Феномен вальдорфської педагогіки полягає в тому, що її ідеї, які спираються на загальнолюдські цінності, гуманне ставлення до особистості кожної дитини використовуються в освітніх системах країн з різними культурними традиціями. Про це свідчить поширення ідей вальдорфської педагогіки в країнах усіх континентів.

Процеси демократизації українського освітнього простору роблять затребуваними людиноцентричні ідеї вальдорфської педагогіки. У зв'язку з цим суттєво актуалізується не тільки з огляду й інтересів окремої людини, а й суспільства в цілому, завдання – максимально наблизити навчання і виховання кожної дитини до її сутності, здібностей та особливостей. Цей принцип має бути визначальним при проведенні будь-яких змін в освіті, бо саме він дозволить досягти найвищої якості освіти й, що надзвичайно важливо, не всупереч природі кожної дитини, а завдяки її пізнанню й розвитку.

Теоретичну основу дослідження становлять дослідження педагогіки вальдорфської школи (Н. В. Абашкіна, Г. Бараваль, М. Глеклер, В. К. Загвоздкін, Ф. Карлгрен, Е. Краніх, Б. Лівехуд, Е. Пелтонен, А. А. Пинський, В. С. Пікельна, Р. Штайнер, К. Штокмайер, Е. Шуберт та ін.).

Головне завдання педагога вальдорфського ДНЗ – допомогти дитині в її духовному самовизначенні, створити максимальні умови для розвитку та закріплення її індивідуальності. Вимоги до особистості педагога впливають із позиції дитини: дитина в центрі педагогічної системи; дитина має право вибору

всього (пізнавальних завдань); дитина має право на помилку; дитина має право на вільний творчий пошук.

Вкрай важливим є те, якою людиною є педагог. Р.Штайнер любив повторювати: «Суть виховання полягає у вихованні самого вихователя». Відвідуючи вальдорфські ДНЗ, помічасш їхню різку відмінність від традиційних, робота педагога в них – не служба, не засіб заробити гроші, а спосіб життя. Вона не перетворюється в рутину, оскільки пов'язана з прагненням зрозуміти кожную дитину, розібратися у її темпераменті, можливостях. Потрібно щодня звертатися до основ педагогіки, психології, і це, природно, впливає на власний особистісно-фаховий розвиток педагога[1, с.41].

Вихователь повинен дуже любити свою роботу і дітей, бо вони добре відчувають це. У кожній дитині необхідно роздивитися її майбутнє. Для цього потрібна не тільки і не стільки освіта, скільки висока культура, широкий світогляд, мудрість[2, с.40].

Вальдорфський педагог повинен бути справжнім екологом, адже кожна дитина – це цілий космос, у якому існують усі діти землі. Педагог повинен допомогти дитині перетворити її любов до життя в інтерес до всього світу, повинен яскраво уявляти процеси, що відбуваються в кожному віці, знати, що означає кожний прийом, яким він користується[3]. Це – людина щонайширше освічена, яка має всебічні інтереси (і головне – інтерес до довкілля), несе в собі бачення загальної картини світобудови.

До того ж педагог має бути добре підготовленим естетично (вміти малювати, грати на музичних інструментах, ритмічно рухатись).

Вальдорфський педагог – це ерудит, автор і тонкий психолог. Головний фактор тут – особистість вихователя, який повинен встановити довірчі відносини зі своїми вихованцями. Самовиховання вихователя – моральна основа дошкільної вальдорфської педагогіки. Від особистості педагога, від того, як він ставиться до занять, як рухається, як говорить, залежить дуже багато. Вихователь повинен стежити за собою, не давати життєвим проблемам або якимось звичкам негативно впливати на атмосферу в групі, на ставлення до дітей. Для створення радісної, спокійної та творчої атмосфери також важливі організація простору і художнє оформлення приміщення ДНЗ [4].

Отже, запорукою прогресивного розвитку особистості вихователя є гармонійний розвиток усіх його сторін, а наслідком такого прогресивного розвитку – фізичне здоров'я, розсудливість, душевний спокій, можливість у майбутньому приймати рішення та усвідомлювати їхні наслідки, мати активну громадянську позицію.

Список використаних джерел

1. Абашкіна Н. В. Організація навчально-виховного процесу у вальдорфській школі (Німеччина) / Н. В. Абашкіна // Почат. школа. – 1993. – №7.–С. 41.
2. Белова С. А. До питання про вальдорфську педагогіку у сучасному світі / С. А. Белова // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. гаук. пр. / Рівненський держ. гуманіт. ін-т. –Рівне, 2000. – Вип.13.– С.39 – 43.

3. Вальдорфська педагогіка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Вальдорфська_педагогіка
4. Іонова О. М. Вальдорфська педагогіка: теоретико-методологічні аспекти. – Харків: «Бізнес Інформ», 1997. – 300 с.

378.147 : 373.3

ПРИМАКОВА В.В.
Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти», Україна
СІЧКО І. О.
Миколаївський національний університет ім. В.О.Сухомлинського, Україна

НАСТУПНІСТЬ У РОБОТІ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ РЕФОРМАЦІЙНИХ ЗМІН В УКРАЇНІ

Масштабні сучасні зміни, що відбуваються в освіті України, торкаються на нинішньому етапі, передусім, початкової школи. Визнаючи її першою ланкою в шкільній освіті, що складає основу формування особистості, автори багатьох нововведень, на жаль, не завжди враховують значення дошкільної складової, від належного функціонування якої залежать не тільки життя і здоров'я вихованців, але й сформованість у них первинних уявлень про світ. Водночас загальновідомо, що від характеру саме елементарних уявлень залежить сформованість в майбутньому світоглядних уявлень кожної дитини та пізніше й основ світогляду. Адже складно ефективно розвивати предметні, а тим більше життєві компетентності у людини з обмеженою, фрагментарною або епізодичною картиною світу. Ситуацію також може ускладнити широкий доступ дітей вказаного віку до інтернет-ресурсів, які транслюють не завжди об'єктивну інформацію, що іноді спотворює реальність, нівелює особистий досвід вихованця, перешкоджає його успішній соціалізації через брак адекватних уявлень про себе, навколишній світ. Зважаючи на труднощі, що виникають під час переходу дитини з дошкільця в початкову школу, потрібен особливий професійний педагогічний супровід процесу. З огляду на зазначене, актуальності набуває проблема наступності в роботі дошкільної й початкової освіти, зокрема під час реформування галузі в Україні.

Питання, пов'язані з різними аспектами окресленої проблеми, завжди були в центрі уваги представників наукової думки та педагогів-практиків. Теоретико-методологічний, історичний, психолого-педагогічний аспекти проблеми досліджували й обґрунтовували вітчизняні вчені: Н. Бібік, А. Богуш, Н. Лисенко, Л. Петухова, Л. Пісоцька, О. Савченко, І. Ящук та ін. Аналіз праць науковців свідчить про посилену увагу до проблеми наступності дошкільної і початкової освіти, однак реформування галузі надає як нових можливостей для її розв'язання, так і викликів, що потребують ретельного розгляду й осмислення. Тому вважаємо необхідним окреслити чинники впливу на забезпечення відповідної наступності та визначити умови і засоби, що будуть дієвими задля реалізації цього освітнього завдання.

Л. Коломієць, трактуючи категорію «наступність навчання» як педагогічну взаємодію, котра носить динамічний багатоаспектний інтегративний характер, наголошує на певних функціональних особливостях, що її забезпечують. Зокрема до них дослідниця відносить: створення умов для неперервної освіти впродовж усього

життя; стимулювання адаптаційного потенціалу дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку; узгодженість цілей, змісту, методів, організаційних форм і вимог до рівня освіти вихованців на дотичних етапах [2]. Погоджуючись із зазначеним, вважаємо, що особливої уваги потребують саме проблеми забезпечення взаємозв'язку мети дошкільної і початкової освіти та узгодженості між вимогами до рівня готовності вихованців ДНЗ, що працюють за різними програмами, та вимогами до організації шкільного життя в початковій ланці. Адже проголошені вимоги в чинних програмах виховання дошкільників не завжди є подібними за спрямуванням, рівнем і ступенем складності. Це стосується як рівня сформованості в них уявлень про світ відповідно до вікових особливостей розвитку, так і ступеня психологічної готовності до навчання в школі.

Серед причин, що гальмують забезпечення цих процесів, Л. Коваль також визначає брак чітких орієнтирів щодо наступності початкової ланки, котра межуючи з дошкільням, розпочинає перехід до нового змісту без узгодження програмних вимог. Дослідниця до того ж наголошує, щонедостатня кількість дошкільних закладів, а відтак, велика кількість дітей, що не має змоги їх відвідувати, призводять до проблему роботі з першокласниками. Адже вчителі мають інтенсивно надолужувати прогалини попереднього етапу розвитку дітей[1]. Відтак окреслені проблеми вимагають системного розв'язання.

Передусім, варто зважати, що, крім зовнішніх чинників впливу на ефективність реалізації принципу наступності в освіті (суспільно-політичні, соціально-економічні, культурно-просвітницькі) існують і внутрішні, специфічні для дошкільної і початкової ланок (освітньо-нормативні, природовідповідні, організаційно-методичні, інноваційно-конструктивні, полідисциплінарні, інформаційно-технологічні тощо). Такі впливи визначають характер педагогічної взаємодії на будь-якому етапі неперервної освіти, зокрема і на етапі переходу дитини з дошкільця в початкову школу. До того ж, варто спрямувати увагу на визначення педагогічних умов, реалізація яких сприятиме успішному розв'язанню проблеми.

Основними умовами ми вважаємо: перегляд підходів до реалізації принципу наступності зазначених ланок освіти (інтегрованого, особистісно орієнтованого, діяльнісного та ін.); створення природовідповідного розвивального середовища в ДНЗ і початковій школі; забезпечення взаємозв'язку змісту і завдань дошкільної і початкової освіти; узгодженої взаємодії педагогів, батьків вихованців, їх ефективної співпраці з метою належної адаптації дітей до переходу з дошкільця в початкову школу. Водночас окреслені питання потребують більш детального розгляду.

Список використаних джерел

1. Коваль Л. В. К 56 Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : монографія / Л. В. Коваль – [2-е вид., перероб. і допов.]. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. – 343 с.
2. Коломієць Л. І. Психолого-педагогічне забезпечення наступності навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку: Посібник / Л. І. Коломієць. – Вінниця: ВДПУ, 2012. – 136 с.

ДЕЯКІ ЗАУВАГИ ДО МОВИ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Сучасна масова комунікація об'єднує мову радіо, телебачення, мову газет, мову Інтернету і передбачає при цьому живий зворотній зв'язок адресантів і адресатів, учасників соціальної комунікації. Вона стає надійним джерелом для вивчення динаміки мовних змін, активних процесів у мові і мовній свідомості. Як стверджує С. Єрмоленко «Мова засобів масової комунікації – не лише пасивний об'єкт наукових розвідок – лінгвістичних і журналістських, соціологічних, а й активний суб'єкт, який забезпечує важливу суспільну функцію української мови – реалізацію її літературного стандарту, тобто нормованої, з культурномовними традиціями загальноприйнятої мови культурного спілкування» [2, с.123].

Між засобами масової комунікації, що створюють розгалужене інформаційне поле, і мовною свідомістю сучасного українця існують причинно-наслідкові зв'язки. Нині ми засвідчуємо, що засоби масової комунікації впливають на розширення тематично-інформаційного простору української літературної мови. Помітно змінилися національні телеканали завдяки обговорюваним різноманітним темам, а також виразним намірам формувати сучасний образ журналіста-мовця. Можливо, зміни в розкутій поведінці журналіста на телеекрані помітніші, ніж у його спонтанній, невимушеній літературній мові. Радіо і телебачення – такі сфери, які потребують навичок діалогічного спілкування, швидкого і адекватного реагування на репліки слухачів, глядачів тощо. Не можемо не згадати телеканал «1+1» і «славнозвісні» події, які відбулися в липні 2015 року в Мукачеві. Серце щоразу здригалося від задекларованого нового варіанта назви міста: *в Мукачевому*. Мешканці обурювалися, учені давали консультації... А народ швидко і дотепно вловив безпорадність нестямних журналістських мук. Звідки взялася прикметникова форма?

Вдамося до історії. Був *Мукачів* (місцева вимова *Мукачув*), пор. структурно подібні форми Київ, Львів, Рахів після офіційного угорського *Munkacs*. Пізніше, після приєднання Закарпаття до Радянського Союзу, місто в офіційному вжитку стало називатися Мукачево. Разом з утвердженням радянської влади назву *донормували* до прикметникової форми *Мукачеве*. Очевидно, вірили що таку українську форму топоніма легше сприйматимуть «Поки української мови у ЗМІ було мало чути (видно), а провінційна назва в офіціозі звучала лише вряди-годи, містечко не дуже зважало на ті «іхні норми»: люди жили собі і називали свій край «по-людськи, як треба» – веде дискусію Ганна Воронич у статті «Без вікна в Мукачевому» [1, с.99].

Після возз'єднання з Радянською Україною всі давні закарпатські україномовні назви на – *о* переробили на *правильні* на –*е*, *пор:* (*Ворочеве* , *Ракове*, *Порошкове*). Як народнорозмовні в закарпатських говірках паралельно існують такі ойконіми як у формі іменників чоловічого роду, наприклад, *Ворчув*, *Ракув*, *Порошкув*

з відповідним відмінюванням *Київ Львів*, так і середнього – *Ворочово, Раково, Порошково*, відмінювані як іменник *село*.

На думку відомого українського одномаста, професора П. П. Чучки, закарпатські ойконіми на *-о* за походженням є формами давніх коротких прикметників середнього роду на *-о* (наприклад, *як добро*), який у сучасній українській мові став уже іменником середнього роду, отже, і відмінювати їх треба відповідно; тобто у сучасній українській мові – за зразком іменника середнього роду на *-о*, а саме: з *Мукачева, Мукачевом, у Мукачеві*.

Зазначимо, що культура мови – це усвідомлення значення літературного зразка для розвитку національної культури, а цілісність культури потребує культивування загальноприйнятого літературного стандарту. Засоби масової комунікації мають культивувати такий стандарт. Він не догматичний, а динамічний, змінний, зокрема в сучасному мовному спілкуванні, в сучасній мовній свідомості.

Список використаних джерел

1. Воронич Г. Без вікна в Мукачевому / Ганна Воронич // НАНУ Культура слова. – Вип. 68–69. – 2007. – 125с.
2. Єрмоленко С. Засоби масової комунікації і мовна свідомість сучасного українця / Світлана Єрмоленко // НАНУ Культура слова. – Вип. 79, К.: Вид. дім Дмитра Бураго. – 2013. – 222с.

УДК 373.31

ПРИШЕСМИЦЬКА Н. О.
МОЛНАР Т. І.
Мукачівський державний університет, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ УРОКУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

В історії світової педагогічної думки і практиці навчання відомі найрізноманітніші форми організації навчання. Їх виникнення пов'язане з вимогами, потребами суспільства, що розвивається. Кожний новий історичний етап в розвитку суспільства накладає свій відбиток і на організацію навчання.

Процес реалізації компетентнісного підходу як сучасної освітньої інновації припускає переорієнтацію освітнього результату не на кількість засвоєної інформації, а на загальну здатність і готовність до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, придбаних у процесі навчання й виховання [1]. Таким чином, виникає потреба в модернізації класно-урочної системи. Покращити якість навчання, виховання і розвитку учнів можливо тільки за умови цілеспрямованого, систематичного та послідовного вдосконалення форм організації навчання, зокрема, уроку.

Особливості урочної форми навчання були предметом досліджень багатьох учених. Так, методологічні аспекти й технології аналізу уроку розроблялися Ю. Афанасьєвим, Ю. Бабанським, М. Махмутовим, В. Онищуком, В. Сухомлинським та ін. До проблеми класифікації уроків зверталися відомі методисти в галузі початкової освіти Т. Байбара, М. Вашуленко, Г. Коваль, Т. Рамзаєва, О. Савченко, Н. Скрипченко та ін.

Аналіз педагогічної літератури свідчить, що саме поняття «урок» ученими трактується по-різному. Детальний його аналіз представлений у дослідженні Н. Островерхової, яка виявила широку палітру визначень, а саме:

- 1) урок – це форма організації навчально-виховного процесу, детермінована постійним складом учнів, змістом навчального матеріалу, часом;
- 2) урок – це «відрізок» навчального процесу, завершений у змістовному й організаційному відношеннях;
- 3) урок – динамічна система, функціонування якої забезпечує послідовні зміни в усіх її учасників: а) учні рухаються (у позитивний або негативний бік) у своїй вихованості, навченості, розвитку; б) учитель поповнює (або втрачає) свою професійну компетентність [2].

Таким чином, основними ознаками уроку як форми організації навчальної діяльності є: постійний склад учнів; регламентованість часом і включенням до розкладу; систематичне засвоєння учнями знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності й соціальних відносин забезпечується через взаємодію вчителя й учнів; використання різноманітних форм організації навчально-виховного процесу (фронтальних, парних, групових, індивідуальних) і методів навчання (традиційних, активних, інтерактивних); наявність систематичного контролю навчальних досягнень учнів [4].

Існує велика кількість форм організації навчання, які формувалися і вдосконалювалися протягом не одного століття. У наш час поряд з традиційними, перевіреними часом, побутують відносно нові, так звані нетрадиційні форми організації навчання. Нетрадиційні форми організації навчання – це, насамперед, творчий, самобутній підхід педагога до організації навчальної діяльності, це – вищий щабель педагогічної майстерності. У сучасній дидактиці вживається поняття «нетрадиційний урок» і «нестандартний урок». Нетрадиційний урок – це імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру. Цим урокам притаманні свої особливості – оригінальність задуму, сюжету, що дає змогу говорити про такі кроки, як про «нетрадиційні», творчі, авторські. Ефективність нестандартних уроків забезпечується за умови володіння методикою їх проведення та умілого використання у певній системі в поєднанні з традиційними формами роботи.

Провідний фахівець у галузі початкової освіти О. Савченко серед умов, що впливають на якість уроку в початковій школі, виділяє такі: пріоритетність мотиваційного забезпечення навчального процесу на уроці; різноманітність джерел інформації та засобів навчання щодо підготовки й проведення уроку; технологічність навчання як інструмент суб'єктності й полісуб'єктності сучасного уроку; збагачення діяльнісного компоненту уроку різними видами активної навчальної взаємодії; використання інтегрованих уроків; акцентування уваги в контрольній-оцінюючій складовій уроку на особистій відповідальності учня за якість своєї роботи; позитивне психо-дидактичне, гігієнічне середовище уроку [3].

Проведене дослідження дозволяє виділити напрями модернізації класно-урочної системи початкової школи: зміна характеру взаємодії учасників навчального процесу, що передбачає виконання вчителем функцій фасилітатора; впровадження

особистісно-орієнтованих технологій навчання, цілі яких полягають у визначенні життєвого досвіду кожного учня, рівня інтелекту, пізнавальних здібностей, у формуванні позитивної мотивації учнів до пізнавальної діяльності, потреби в самопізнанні, самореалізації і самовдосконаленні; спрямованості освітнього процесу на формування й розвиток ключових і предметних компетентностей особистості; впровадження в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій тощо.

Список використаних джерел

1. Кузьмінський А. І. Технологія і техніка шкільного уроку: навч. посіб. / А. І. Кузьмінський, О. В. Омельяненко. – К.: Знання, 2010. – 335 с.
2. Островерхова Н. М. Методологія аналізу якості уроку як педагогічної системи: монографія / Н. М. Островерхова. – Харків: ТИТУЛ, 2008. – 402 с.
3. Савченко О. Я. Сучасний урок: суб'єктність навчання і варіативність структури / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2011. – № 9. – С. 11 – 15.
4. Чайка В. М. Основи дидактики: навч. посіб. / В. М. Чайка. – К.: Академвидав, 2011. – 238 с.

УДК 373.21.03:510.6-053.4

РАТОЧКА Г. І.
РУСИН Н. М.
Мукачівський державний університет, Україна

НОВІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Під логіко-математичним розвитком дошкільнят слід розуміти «позитивні зміни в пізнавальній сфері особистості, які відбуваються в результаті засвоєння математичних уявлень і пов'язаних з ними логічних операцій» [1, с. 32].

Одне з найважливіших завдань виховання маленької дитини – розвиток її розуму, формування розумових умінь і здібностей, які дозволять легко засвоїти нове. На вирішення цього завдання мають бути спрямовані зміст і методи підготовки мислення дошкільнят до шкільного навчання, зокрема передматематичної підготовки.

За своїм змістом ця підготовка не повинна вичерпуватися формуванням уявлень про числа і найпростіші геометричні фігури, навчанням рахунку, обчислення. Не менш важливим, ніж арифметичні операції, для підготовки їх до засвоєння математичних знань є формування логічного мислення. Дітей необхідно вчити не тільки обчислювати і вимірювати, а й міркувати.

Основними завданнями математичного розвитку дітей дошкільного віку є:

- 1) розвиток у дітей логіко-математичних уявлень (уявлень про математичні властивості і відносини предметів, конкретні величини, числа, геометричні фігури, залежності і закономірності);
- 2) розвиток сенсорних (предметно-дієвих) способів пізнання математичних властивостей і відносин: обстеження, зіставлення, групування, впорядкування;
- 3) засвоєння дітьми експериментально-дослідницьких способів пізнання математичного змісту (відтворення, експериментування, моделювання, трансформація);

4) розвиток у дітей логічних способів пізнання математичних властивостей і відносин (аналіз, абстрагування, заперечення, порівняння, узагальнення, класифікація, серіація);

5) оволодіння дітьми математичними методами пізнання дійсності: лічба, вимірювання, найпростіші обчислення;

6) розвиток інтелектуально-творчих проявів дітей: винахідливості, кмітливості, здогадування, прагнення до пошуку нестандартних вирішень завдань;

7) розвиток точної, аргументованою і доказовою мови, збагачення словника дитини;

8) розвиток активності та ініціативності дітей;

9) виховання готовності до навчання в школі, розвиток самостійності, відповідальності, наполегливості в подоланні труднощів, координацію рухів очей і дрібної моторики рук, умінь самоконтролю та самооцінки.[2, с. 56].

Зміст логіко-математичних уявлень і способів пізнання у дітей дошкільного віку.

1) Першим і найважливішим компонентом змісту математичного розвитку дошкільників є властивості і відносини. У процесі різноманітних дій з предметами діти засвоюють такі властивості як форма, розмір, кількість, просторове розташування. Формується у дітей найважливіша передумова абстрактного мислення – здатність до абстрагування.

2) В процесі здійснення практичних дій діти пізнають різноманітні геометричні фігури і поступово переходять до угруповання їх за кількістю кутів, сторін і вершин. У дітей розвиваються конструктивні здібності і просторове мислення. Вони засвоюють вміння подумки повертати об'єкт, дивитися на нього з різних сторін, розчленовувати, збирати, видозмінювати його.

3) У пізнанні величин діти переходять від безпосередніх способів (накладання, прикладання) до опосередкованих способів їх порівняння (за допомогою вимірювання умовною міркою). Це дає можливість впорядковувати предмети за їх властивостями (розміром, висоті, довжині, товщині, масі)

4) Просторово-часові уявлення – найбільш складні для дитини дошкільника, засвоюються через реально представлені відносини (далеко-близько, сьогодні-завтра).

5) Пізнання чисел і засвоєння дій з числами – найважливіший компонент змісту математичного розвитку. За допомогою числа виражаються кількість і величини. Перераховуючи різні за розміром, просторовому розташуванню предмети, діти приходять до розуміння незалежності числа від інших властивостей предметів, знайомляться з цифрами і знаками.

Навчальні логіко-математичні ігри спеціально розробляються таким чином, щоб вони формували не тільки елементарні математичні уявлення, а й певні, заздалегідь спроектовані логічні структури мислення і розумові дії, необхідні для засвоєння надалі математичних знань і їх застосування для вирішення різного роду завдань.

Список використаних джерел

1. Михайлова З. А. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста. – З. А. Михайлова, Е. Д. Носова, А. А. Столяр,

М. Н. Полякова, А. М. Вербенец «Детство-пресс»// СПб, 2008.– С. 392.
2.Щербакова Є. І. Методика навчання математики в дитячому садку: Навч. посібник /Є. І. Щербакова. – М. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 248с.

УДК37.011.32:878

РЕПКО І. П.
ОДАРЧЕНКО В. І.
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради, Україна

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ МОЛОДІ ДО СТУДЕНТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА

На сучасному етапі розвитку українського суспільства проблемасоціалізації є однією з найбільш значущих. Її науковою розробкою займаються дослідники багатьох напрямків, які з різних позицій характеризують соціалізаційний процес.

Соціалізація – складний і багатогранний процес становлення людини як члена сучасного суспільства, для якої характерне прийняття і наслідування цінностей, норм, культури, володіння мовою та необхідними соціальними навичками, здійснення прав і обов'язків у різноманітних соціальних взаємодіях[2, с.4].

Проблеми соціалізації українському суспільстві пов'язані з 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.

Не викликає сумнівів той факт, що процес соціалізації співвідноситься з процесом адаптації – методом, способом, яким здійснюється соціалізація.

Таким чином, соціальна адаптація – це опанування молоддю людиною норм життя, включення її в систему міжособових стосунків групи [1].

Питання соціальної адаптації студентів – найпрогресивнішої частини нової генерації, яка опановує інформаційне багатство людства і з часом визначатиме перспективу розвитку країни, є одним з найактуальніших, і це не випадково – держава, суспільство і сама особистість зацікавлені в успішній соціалізації всіх громадян. Важливе місце в цьому процесі відіграють саме заклади вищої освіти. Соціалізація студентів передбачає формування ціннісних орієнтацій, успішний особистісний та професійний розвиток в нестійких соціально-економічних відносинах, що багато в чому визначає успішний розвиток суспільства в цілому. Особливого значення ця проблема набуває в умовах нестабільного розвитку країни, відсутності в молоді стійких життєвих орієнтирів. Відповідно до цього посилюється відповідальність освітніх установ всіх рівнів за успішну соціалізацію майбутніх фахівців.

Психологічні аспекти соціальної адаптації розглянуті в працях Б. Г. Ананьєва, І. В. Дубровіна, І. С. Кона, А. М. Леонтьєва. Проблема соціалізації та адаптації молоді в умовах мінливого соціального середовища висвітлювалася в дослідженнях В. І. Жукова, В. В. Ігнатової, А. С. Макаренка. Теорія і практика управління процесами соціалізації та адаптації розглядалися в роботах М. М. Поташника, П. І. Підкасистого, Т. П. Шамової та інших.

Соціальну адаптацію студентів слід розглядати як комплексну проблему, виокремлюючи в ній різні окремі рівні і ланки, кожна з яких має специфічні механізми, зумовлені рівнем розвитку студента, групи й колективу.

Процес соціальної адаптації студентів проходить на декількох рівнях «пристосування»: до нової системи навчання; до зміни режиму праці й відпочинку; до входження в новий колектив.

Із огляду на те, що молода людина, як правило, вступає у вищий навчальний заклад одразу після закінчення середньої школи, необхідно активно розвивати соціальні структури, які сприятимуть успішній соціалізації та професійному становленню студентської молоді.

Для вироблення тактики і стратегії, що забезпечує оптимальну адаптацію студентів до вищого навчального закладу, важливо знати життєві плани, інтереси студентів, систему панівних мотивів, рівень домагань, самооцінку, здатність до свідомої регуляції поведінки тощо.

Соціальній адаптації студентів вищого навчального закладу сприяє така система заходів: робота щодо комплектування академічних груп з урахуванням психологічних особливостей студентів і їх психологічної сумісності; ритуал «Посвята у студенти»; виступи викладачів; курс «Вступ до спеціальності»; ознайомлення з історією вищого навчального закладу і його випускниками; організація консультпунктів у гуртожитку; ведення щомісячної атестації, що дозволяє контролювати самостійну роботу і допомагати першокурсникам.

З огляду на викладене, можна зробити висновок, що особливої актуальності на сучасному етапі набуває соціальна адаптація студентської молоді через підвищені вимоги до формування активної творчої особистості, здатної знайти власне місце в житті, самовизначитися та реалізувати себе.

Список використаних джерел

1. Панькович О. Проблеми адаптації у вищому закладі освіти : методики індивідуально-психологічного консультування / О. Панькович // Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому закладі освіти : наук. статті держ. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 1999. – С.70–71.
2. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / С. В. Савченко. – Луганськ, 2004. – 455 с.

УДК 373.21.064.2:316.614-053.4

РЕШЕТАР М. М.
ІВАНОВА В. В.
Мукачівський державний університет, Україна

ВПЛИВ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА НА УСПІШНУ СОЦІАЛІЗАЦІЮ ДОШКІЛЬНИКА

У сучасній педагогічній науці і практиці підкреслюється значення середовища, в якому відбувається розвиток особистості дитини, першорядна роль дорослого – батька, педагога, які транслиують в процесі взаємодії свої суб'єктні характеристики, цінності і смисли, способи адаптації моделі досягнення успіху. Виховуючі дорослі реалізують адаптивну функцію, пов'язану з пристосуванням дитини до конкретних

вимог сучасної соціокультурної ситуації та фасилітативну, яка передбачає сприяння розвитку її особистості та індивідуальності.

Психолого-педагогічні аспекти проблеми забезпечення розвитку особистості та успішної соціалізації дітей освячуються в працях М. Р. Бітянкової, І. В. Дубровіної, Р. В. Овчарової, Ш. М. Фрідман.

На рівні сучасної психолого-педагогічної науки проблема впливу особистості педагога на успішну соціалізацію дітей старшого дошкільного віку набуває особливого статусу в рамках гуманістичної парадигми надання допомоги особистості в її становленні та розвитку. Тут педагог виступає в якості ключової фігури [1, 2, 3].

Як показує теоретичний аналіз досліджень сучасної педагогіки і психології, дошкільний вік є відповідальним і унікальним періодом онтогенезу, тут формуються фундаментальні потреби і здібності, що визначають подальший розвиток суб'єкта: довіра до себе, інших і світу, пізнавальна активність, творчі можливості, індивідуальний стиль співробітництва, життєва активність, самооцінка і впевненість у своїх силах, здатність до спілкування і взаємодії. Необхідно підкреслити, що розвиток цих якостей відбувається перш за все в процесі спілкування з дорослими, характер і результат якого багато в чому визначається рівнем їх компетентності.

Повноцінний розвиток дитини-дошкільника і його успішна соціалізація вимагає кваліфікованої та адресної програми психолого-педагогічного супроводу розвитку особистості, що об'єднує зусилля батьків, педагогів, виховуючих дорослих і психологів [3].

У процесі педагогічної взаємодії за допомогою механізму відображеної суб'єктності, представленості в іншому транслюються суб'єктні характеристики, смисли, цінності, когнітивні і поведінкові моделі. Дорослий, включаючи себе в процес спілкування, стимулює зміни в смисловій сфері, образі світу, уявленнях, моделі сприйняття, яке формує нові потреби і спонукання. В результаті цього виховуючий дорослий стає для дитини значущим джерелом нових особистісних смислів. Це визначає психолого-педагогічну сутність виховання, де система цілеспрямованих і нецілеспрямованих дій і впливів дорослого дозволяє презентувати суб'єктні якості, його як суб'єкта спілкування. Таким чином, взаємодія з дитиною – не зводиться до ситуативних ефектів і носить більш багатоплановий і складний характер.

Проблема впливу особистісних характеристик педагогів на успішну соціалізацію дитини на етапі дошкільного дитинства лежить в руслі вивчення проблематики ресурсів і ризиків взаємодії «дорослий – дитина». Твердження в сучасній освітній практиці гуманістичної парадигми педагогічної діяльності висувають в якості пріоритетних наступні позиції: успішну соціалізацію дитини як результат навчання і розвитку; партнерства у взаємодії суб'єктів освіти; значимість особистості педагога, його суб'єктної позиції, вираженість професійно-значущих якостей, психологічної компетентності, як умову і детермінанту оптимізації розвитку дитини та її успішної соціалізації [4].

Транслювання в ході педагогічної взаємодії адекватних і конструктивних моделей поведінки, смислів і цінностей соціального функціонування суб'єкта

дозволяє актуалізувати розвиток якостей дитини-дошкільника, що мають значення для адаптації і досягнення успіху в сучасній соціальній реальності.

Аналіз різних теоретико-методологічних підходів і сучасних вітчизняних і зарубіжних досліджень з проблеми ресурсів і ризиків впливу дорослого на характер, особливості і конструктивність розвитку дитини, дозволив зробити висновок, що існує кілька векторів обумовленості:

– проєкція особистісних особливостей педагога в спілкуванні і діяльності задає контекстні характеристики соціальної ситуації розвитку дошкільника;

– транслювання суб'єктних характеристик продукує визначні «вклади» в розвиток особистості дитини за рахунок механізму відображеної суб'єктності;

– спільність дорослий-дитина виступає в якості простору формування моделей соціалізації, при цьому їх конструктивність багато в чому детермінується способами персоналізації дорослого; рівнем соціальної компетентності, сформованість особистісних характеристик, які обумовлюють успішність педагога як суб'єкта соціальної взаємодії.

Як ризиків, що ускладнюють успішну соціалізацію дитини-дошкільника, можна виділити недостатній рівень соціально-психологічної компетентності дорослого, що ускладнює становлення форматів адекватної, конструктивної активності дитини в просторі соціуму, відсутність підтримуючого, розвиваючого середовища, емоційного неблагополуччя в ситуаціях контакту з дорослими.

Особливе значення в даному контексті набуває проблема розвитку особистості професійно-значущих якостей педагога як фактора забезпечення успішної соціалізації та подальшого розвитку особистості дитини.

Розробка проблеми транслювання суб'єктних характеристик педагога лежить в руслі гуманістичної педагогіки, що зробила помітний вплив на сферу освіти. Зосередженість на інтелектуальних процесах, розвитку пам'яті, уваги, уяви ігнорує розвиток інших сторін особистості дитини і вікових новоутворень, що закладають основу для подальшої успішної соціалізації.

В останні десятиліття ХХ ст. в Україні набула широкого розповсюдження психолого-педагогічна підтримка та психолого-педагогічний супровід дітей в освіті, в тому числі в дошкільних освітніх закладах.

Спеціально організована діяльність психолого-педагогічного супроводу в дошкільному закладі є значущим фактором розвитку дітей старшого дошкільного віку. Специфіка вікового розвитку дітей старшого дошкільного віку вимагає особливого алгоритму діяльності психолого-педагогічного супроводу.

Список використаних джерел

1. Лисина М. И. Пути влияния семьи и детского учреждения на становление личности дошкольника [Текст] / М. И. Лисина // Психологические основы формирования личности в условиях общественного воспитания. – М., 2005. – 134 с.
2. Петровский В. А. Личностно-развивающее взаимодействие [Текст]: монография / В. А. Петровский, В. А. Калинин, И. Б. Котова. – Ростов н/Д., 1995. – 88 с.
3. Щербакова Т. Н. Педагог как носитель и транслятор субъектности [Текст]: монография / Т. Н. Щербакова, Р. Х. Ганиева. – Ростов н/Д.: изд-во Рост. ун-та,

2006. – 343с.

4. Выготский Л. С. Психология развития человека [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Эксмо, 2003. – 1061 с.

УДК 372.881.116.12

РОМАН В.В.
ХОМА О.М.

Мукачівський державний університет, Україна

ОСОБЛИВОСТІ БУКВАРНОГО ПЕРІОДУ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ

Сьогодення вимагає нових підходів до навчання грамоти. Важливим періодом є букварний, так як основне його завдання – оволодіння навичкою читання і письма. Найважливішими ключовими компетентностями є: комунікативна, соціокультурна, діяльнісна. Школа покликана якомога раніше виявити якості творчої особистості учнів і розвивати їх в усіх школярів.

Для сучасного етапу модернізації і розвитку загальної середньої освіти характерним є перехід від об'єкт-суб'єктивної парадигми освіти до суб'єкт-суб'єктивної. Таке розуміння навчальної взаємодії (викладання-учіння) передбачає, що діяльність учителя й учнів будується на гуманістичних, особистісно орієнтованих засадах, виховання і навчання кожної дитини здійснюється на основі розвитку її природних здібностей; забезпечує розвиток кожної дитячої особистості, формування ключових і предметних компетентностей. З огляду на це відбувається переосмислення суті поняття «урок» (О. Вашуленко). О. Вашуленко наголошує на застосуванні диференційованого підходу до навчання.

Реалізація диференційованого підходу дає можливість створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень матиме рівні можливості для успішного формування й удосконалення навички читання, відчуватиме свою успішність, інтелектуальну спроможність, що зробить продуктивним сам процес навчання.

Диференційований підхід на уроках навчання грамоти – це така організація навчально-мовленнєвої діяльності першокласників, яка відбувається з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей в оволодінні навичкою читання й реальних навчальних можливостей кожного учня, шляхом застосування доцільних способів керівництва навчальним процесом, інтеграції різноманітних форм, методів, прийомів, засобів навчання, адаптованих до індивідуально-психологічних особливостей учнів у процесі навчання грамоти [2]

«Жодна дитина не може одразу навчитися абсолютно правильно читати і писати. Всі діти проходять стадію первинного навчання, коли під час письма спостерігаються специфічні (не пов'язані з правилами граматики) помилки [3, с.11]. Н. Кабельнікова розкриває зміст фонематичних помилок у першокласників і пропонує шляхи їх подолання.

М. Вашуленко [1] визначив етапи вивчення звука та букви, що їх позначає, методику проведення уроків читання й письма.

Нами з'ясовано, що букварний період є найдовшим і ставить перед собою такі завдання:

1.Ознайомити учнів з графічною системою української мови. Навчитися правильно позначати звуки буквами.

2.Навчити спочатку плавно читати за складами, а потім цілими словами.

3.Формувати навичку правильного, виразного, швидкого, свідомого читання.

4.Формувати уміння писати друковані, рукописні (рядкові і великі), уміти поєднувати у склади і слова.

5.Розвивати зв'язне мовлення учнів, формувати комунікативні уміння.

6.Практично засвоїти мовні поняття: фонетичні, граматичні, орфографічні, лексичні.

7.Здійснювати національно-патріотичне виховання, моральне, етичне, естетичне тощо.

Під час вивчення букварного періоду використовуються всі види мовленнєвої діяльності: уудіювання (слухання і розуміння); читання (уміння читати); говоріння (уміння складати усно зв'язні висловлювання); письмо(уміння складати письмові зв'язні висловлювання з дотриманням каліграфічних умов).

Навичка письма тісно пов'язана з навичкою читання. Цей взаємозв'язок полягає в наступному:

– уроки письма проводяться за уроками читання (на уроці читання учні засвоюють звук і позначення буквою), а на уроці письма – пишуть цю букву;

- поєднуються прийоми аналізу і синтезу;

– приділяється велика увага роботі з розрізною азбукою, рухомими складами, складовими таблицями, складанню речень, встановлюється співвідношення між друкованою і рукописною буквою з метою контролю написання прочитуються;

- уроки читання і письма взаємопов'язані.

«Уже в період навчання грамоти в першокласників необхідно розвивати вміння вступати в діалог на доступні для них теми, а також зв'язно висловлюватися»[1, с.69].

Вважаємо, що з першого класу учні можуть складати діалоги: за зразком, за першою реплікою, на основі сюжетного малюнку, за ситуацією.

Що стосується формування умінь складати усне зв'язне висловлювання, то вчителю необхідно навчити їх: поєднувати речення у текст за змістом і граматично, уникати тавтології, нелітературних слів (діалектизмів).

Отже, букварний період навчання грамоти передбачає оволодіння першокласниками навичок читання й письма.

Список використаних джерел

- 1.Методика навчання української мови у початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
2. Вашуленко О.Диференційований підхід до формування навички читання у букварний період навчання грамоти. О. Вашуленко //Учитель початкової школи.– 2017.– № 9.– С. 14 – 19.
3. Кабельнікова Н. Подолання фонематичних помилок на початкових етапах оволодіння навичками письма/ Н. Кабельнікова // Початкова школа.– 2017.– №4. – С.11 – 13.

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЯК СТРАТЕГІЧНЕ ЗАВДАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Основні завдання освітньої діяльності зумовлені пріоритетними напрямками реформування школи, визначеними Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), законом «Про освіту», «Концепцією національно-патріотичного виховання дітей та молоді» до яких належать формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, виховання духовної культури особистості, створення умов для вибору нею своєї світоглядної позиції; утвердження принципів вселюдської моралі (правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності та інших чеснот); розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов її самореалізації; формування у дітей і молоді уміння міжособистісного спілкування та підготовка їх до життя за ринкових відносин.

Пріоритетні напрями реформування виховання: формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля розквіту держави, готовності її захищати; забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури та історії рідного народу; формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою; прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій усіх народів, що населяють Україну; виховання духовної культури особистості, створення умов для вільного вибору нею своєї світоглядної позиції; утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності, інших добродійностей; формування творчої, працелюбної особистості, виховання цивілізованого господаря, забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей і молоді, охорони та зміцнення їх здоров'я; виховання поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки; формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю; забезпечення високої художньо-естетичної освіченості і вихованості особистості; формування екологічної культури людини, гармонії її відносин з природою; розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов їх самореалізації; формування у дітей і молоді уміння міжособистісного спілкування та підготовка їх до життя в умовах ринкових відносин [1].

«Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» як пріоритетний напрям розвитку освіти у подоланні наявних проблем, вирішенні перспективних завдань сталого розвитку визначено побудову «ефективної системи національного виховання на засадах загальнолюдських, полікультурних, громадянських цінностей, забезпечення фізичного, морально-духовного, культурного розвитку дитини, формування соціально зрілої творчої особистості,

громадянина України і світу, підготовка молоді до свідомого вибору сфери життєдіяльності» [4].

«Концепцією національно-патріотичного виховання дітей та молоді», що прийнята у 2015 році, визначено, що «серед виховних напрямів сьогодні найбільш актуальними виступають патріотичне, громадянське виховання як стрижневі, основоположні, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і майбутніх поколінь, які розглядатимуть державу як запоруку власного особистісного розвитку, що спирається на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності, здорового способу життя, готовності до змін» [3].

Принцип органічного зв'язку з національною історією, культурою, традиціями реалізується через національну спрямованість виховання і передбачає вивчення історії і культури свого народу, рідної мови, а також прищеплення шанобливого ставлення до національно-етнічної обрядовості всіх народів, які населяють Україну.

Таким чином, стратегічним завданням національної освіти є розвиток особистості, здатної забезпечити реалізацію ідеї української державності, українського громадянства.

Список використаних джерел

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-563.html>
2. Закон «Про освіту» // Голос України. – 2017. - №178-179 від 27 вересня.
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді // Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки // Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/

УДК 373.31.036.035.3-057.874 «7124»

РЯБЕЦЬ Д.В.
МАЙБОРОДА І.Е.
Мукачівський державний університет, Україна

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ З ПАПЕРОМ ТА КАРТОНОМ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Сьогодні зумовило появу нових тенденцій у розвитку освіти, з'явилася потреба суспільства у творчих, обдарованих, інтелектуально розвинених громадян. Адже саме творчі особистості створюють неповторне у всіх сферах людської діяльності. У Законі України «Про освіту» зазначено, що метою освіти є всебічний розвиток дитини як особистості, її нахилів, здібностей і талантів [1]. Основне завдання сучасної школи – сприяти щасливому перебігу дитинства, турбота про духовний внутрішній світ учнів, допомога у пізнанні навколишнього світу, розвиток творчих здібностей і таланту, оволодіння мистецтвом життєтворчості. Найбільш сприятливим для розвитку творчого потенціалу дитини є період навчання

у початковій школі. Адже саме в цей час закладається фундамент наступної загальноосвітньої підготовки.

Творчі здібності розвиваються протягом усього життя особистості завдяки засвоєнню нею суспільно-історичного досвіду. Особливо інтенсивно цей розвиток відбувається в школі. Саме тут у дітей часто виявляються здібності до найрізноманітніших видів діяльності, у тому числі й творчої. У цей період дуже важливо виявити і стимулювати такі прояви. І в цьому плані величезні можливості мають уроки трудового навчання, які найбільше підходять для організації стимулювання творчого мислення. Творчі завдання на уроках трудового навчання допомагають розвивати художній смак і логіку, сприяють формуванню просторової уяви. Крім того, у дітей удосконалюється дрібнамоторика рук, що дуже важливо для молодших школярів в процесі підготовки до письма[2].

Більшість уроків трудового навчання в початковій школі присвячені роботі з папером і картоном. Папір і картон самі по собі – джерело фантазії і гри уяви. А якщо його поєднати з спритністю рук, то можна його оживити, дати як би друге життя. Виготовлення іграшок, виробів з паперу та картону – праця клопітка, захоплюючий і дуже приємний процес який вимагає від дитини спритних дій: поступово рука набуває впевненість, точність, а пальці стають гнучкими, що дуже важливо в процесі виконання трудових операцій. Робота з папером і картоном сприяє розумовому розвитку учнів, їх мислення, уваги, розвитку особистості учнів, виховання їх характеру. Виготовлення іграшки вимагає певних вольових зусиль. Поступово у дітей формуються такі якості, як цілеспрямованість, наполегливість, вміння доводити розпочату справу до кінця.

Папір та картон – найпоширеніший і найдоступніший в обробці матеріал. У процесі роботи з ним учні отримують уявлення про його виробництво, види, властивості, про використання в побуті і техніці, про професії людей, пов'язаних з отриманням паперу і картону і їхньою обробкою. Папір – незвичайний матеріал. На ньому можна намалювати картину, його можна зім'яти і, розправивши знову у мінливих згинах побачити чудернацькі образи. Папір можна акуратно згорнути і перетворити у дивні фігурки, бо аркуш паперу настільки пластичний, що з нього можна створити дивовижні, об'ємні бездоганні форми. Робота з папером не потребує особливих матеріальних витрат. Аркуш паперу, трохи фантазії і творчої кмітливості. Адже такі види роботи – просто необхідність для дітей, бо розвивають не тільки фантазію, а й просторове мислення, окомір та посидючість.

Формування в учнів практичних умінь з обробки даних матеріалів здійснюється в процесі виготовлення виробів. З дошкільного періоду дітям відомі прийоми різання паперу ножицями, з'єднання деталей клеєм. У початковій школі учні розширюють знання і формують вміння розмітки деталей з паперу та картону шляхом згинання та за шаблоном, з допомогою вимірювальних інструментів, прийоми різання картону ножем, різні способи оформлення виробів аплікацією, фарбуванням, з використанням різних видів паперу.

В основу програм з обробки паперу та картону покладена певна послідовність практичних завдань, які включають в себе групи виробів, подібні за конструктивними особливостями і технологічними операціям.

Молодші школярі виготовляють такі види виробів: іграшки, листівки, сувеніри, панно, дидактичний матеріал найпростіші наочні посібники, блокноти, книжки-малювання і т.д.

Папір – це матеріал, що наділений конструктивними і пластичними властивостями. Молодші школярі з паперу виконують різні двомірні і тривимірні форми, досліджуючи можливості його застосування, згинаючи, стискаючи, розриваючи його на частини, та об'єднуючи їх для отримання нової форми.

Молодшим школярам дуже подобається виконувати вироби зі смужок паперу. Цей вид роботи створює великі можливості для творчості дітей. Зазвичай при отриманні паперових смужок різної довжини і ширини діти тут же починають їх мимоволі скручувати, звивати, переплітати, перехрещувати, з'єднувати одну з іншою, в результаті чого виникають різноманітні композиції. Чудова білосніжна паперова пластика, чарівна гра світла і тіні - нескінченні творчі можливості та перспективи її використання які змушують дивуватися і шукати нові шляхи вирішення художніх образів і сюжетів. Діти самостійно відкривають нові способи та форми згинання для потрібного елемента. При цьому яскраво проявляється їх фантазія, оскільки вони створюють все нові і нові комбінації і часом самі дивуються з того, що вийшло з їх задуму. Діти можуть дуже довго займатися цим видом виробів, не бажаючи визнавати, що робота закінчена, оскільки у них постійно народжуються нові ідеї. Якщо взяти дві стрічки паперу одного кольору, але різних за розміром, зробити кільце з кожної, а потім з'єднати їх, а потім ще й пофантазувати, то можна зробити звірів для театральної вистави (курча, свинку, кішку, зайчика тощо). За основу для виконання фігурок тварин можна взяти конус, або циліндр [3].

Ознайомлення із властивостями паперу і картону, та його особистостями волокнистої будови яка дозволяє приєднувати до себе все що завгодно, а за допомогою різного клею також приєднувати і металеві та пластикові елементи і частинки, дає багато можливостей для створення нових творчих композицій у художньо – декоративному напрямленні в процесі трудового навчання. Через такі творчі роботи діти пізнають природу та її оточення. У процесі пізнання природних пластичних форм предметів у школярів розвивається абстрактне мислення та фантазія, використовуючи природні матеріали та папір до світу своїх іграшок і уявлень.

Таким чином, правильно організована робота дає можливість дітям поглиблювати знання про якість та пластичні можливості паперу, картону та різних природних матеріалів які використовують у поєднанні з ними, сприяє створенню позитивних емоцій, розвиває творчі здібності, стимулює бажання працювати та оволодівати новими знаннями та навичками.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/1060.
2. Хорунжий В. І. Практикум в навчальних майстернях з методикою трудового навчання./В. І. Хорунжий – Тернопіль: «Астон», 2002. – 220 с.

3.Методика навчання роботі з папером і картоном в початковій школі .[Електронний ресурс]. – Режим доступу:ukrefs.com.ua/page,2,1047– Metodika-obucheniya-rabotes-bumagoiy-i-kartonom, вільний.

УДК 316.614

РЯСКА Д.І.
ФЕНЧАК Л.М.
Мукачівський державний університет, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОЗДОРОВЧОЇ ОСВІТИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ ЄВРОПИ

Зміни в геополітичній ситуації привели до формування нових тенденцій розвитку як освіти взагалі, так і її невід'ємної частини – оздоровчої освіти. Інтеграція країн Європи в єдину спільноту вимагає створення таких умов для молоді, в яких вона була б спроможна мобільно реагувати на нові вимоги, що постійно змінюються, адаптуватися до нагальних соціальних та професійних потреб, комфортно почуватися в полікультурному суспільстві, відчувати самоповагу та національну ідентичність, підтримувати своє здоров'я та відповідально ставитись до навколишнього природного оточення [3].

Бурхливий розвиток нових технологій створив як нові великі можливості, так і нові великі ризики у житті сучасної людини. На гірше змінюється загальна екологічна обстановка, періодично виникають локальні екологічні катастрофи. Вибуховий розвиток інформаційних технологій призводить до перевантаження психіки, стресових ситуацій, збільшення темпу подій, зменшення фізичної активності людей. Вплив засобів масової інформації та реклами часто сприяє підвищенню іміджу шкідливих звичок та небезпечного способу життя. Ці чинники мають значний негативний вплив на здоров'я населення, зокрема дітей.

Кожна країна враховує загальноєвропейські рекомендації щодо побудови власної освіти про здоровий спосіб життя, адаптуючи їх до місцевої специфіки, культурних, релігійних та етнічних традицій, освітньої політики, економічних можливостей, стану здоров'я населення, місцевої екологічної ситуації [1].

На Європейському симпозиумі з підготовки вчителів для оздоровчої освіти у 1986 р. було прийнято таке означення: «Оздоровча освіта є процесом, що базується на наукових принципах, у яких використано сплановані заходи навчання з метою надання можливості особам приймати поінформовані рішення і діяти, окремо або колективно, відповідно до цього в питаннях, що стосуються здоров'я». Відповідно до *загальної мети оздоровчої освіти* сформульованої Радою Європи: «надати учням можливості здобути формальний та неформальний досвід, на його основі сформувати власну позицію і схему поведінки, що позитивно впливатимуть на їхнє здоров'я, а також інформацію і компетенцію, необхідну для вільного прийняття рішень», та особливостей вікового психофізичного розвитку розрізняють три основні типи оздоровчої освіти:

1. Оздоровче навчання, що *виходить із типологій*. Таке навчання визначає пріоритети в термінах хвороб, кожна з яких відповідає певним діям і відповідним ризикам. Кожен чинник ризику потребує зміни поведінки.

2. Оздоровче навчання, що *виходить із факторів ризику*, має на меті з'ясувати дію окремих факторів ризику.

3. Оздоровче навчання, що фіксує увагу не на хворобах чи факторах ризику, а на самому здоров'ї та благополуччі [2].

Як показує практика, ефективнішим і таким, що сприяє виробленню та дотриманню людиною власної позиції щодо здорового способу життя, є активне навчання. Тому сучасні програми оздоровчої освіти європейських країн надають перевагу активній участі учня в усіх видах навчальної діяльності. Численні практичні роботи, ситуативні тести, рольові ігри, дискусії, підготовка лекцій на задану тематику та участь школярів у різних акціях сприяють активній самостійній діяльності кожного учня. Його вміння сформулювати, критично оцінити, довести свою позицію та діяти згідно з принципами здорового способу життя є необхідними умовами результативності навчання.

Підґрунтям оздоровчої освіти є величезна кількість теоретичного матеріалу з різних галузей науки (гігієна, фізіологія, анатомія, соціологія, психологія, медицина, культурологія, екологія тощо). Сучасна європейська шкільна освіта про здоровий спосіб життя, спираючись на досягнення у цих галузях, має чітко означену практичну спрямованість. Мінімумально необхідні теоретичні знання одразу ж підкріплюються поясненням і можливістю їх практичного використання в повсякденному житті. Кінцевими вимогами до результату втілення програми є не так знання як сукупність інформації, а як розуміння, вміння пояснити, діяти.

Характерним для сучасного розвитку освіти про здоровий спосіб життя у європейській загальноосвітній школі є перехід від «негативного» до «позитивного» підходу. Традиційне залякування наслідками небезпечної поведінки не принесло бажаних результатів. Мотивація учня до здорової поведінки, відкриття перед ним цікавих та гарних перспектив завдяки дотриманню здорового способу життя має значно більший вплив на становлення його позитивних життєвих позицій щодо збереження і зміцнення здоров'я.

Загальні тенденції гуманізації та демократизації освіти неможливо реалізувати без упровадження *особистісного підходу* до кожного учня в процесі навчання і виховання. Програми оздоровчої освіти спрямовано на те, щоб допомогти кожному визначити свій особистий, найкращий для його добробуту, спосіб життя; знайти найраціональніші способи розв'язування проблем. Саме тому зміст оздоровчої освіти розглядає альтернативні способи виходу зі складних життєвих ситуацій, навчає, як підібрати відповідну особистим потребам та можливостям систему харчування, фізичних та розумових навантажень, стилю життя, виховує шанобливе ставлення до різних людських уподобань, можливостей та запитів.

Одним із основних завдань сучасної освіти про здоровий спосіб життя є розвиток самоповаги учня шляхом навчання його з молодшого віку приймати власні рішення щодо особистої поведінки та відповідати за свій вибір. Як вважають психологи, досягнення особистої самоповаги неможливе без розуміння історичного коріння, традицій, в яких людина зростає, своєї національної культури, тобто без почуття національної, етнічної належності людини. Розвитку національної самоідентичності велику увагу приділяє і освіта про здоровий спосіб життя. У

кожній країні вивчають як загальнонаціональні, так і місцеві етнічні особливості культури, моральних та релігійних цінностей, традицій спілкування, харчування, сімейних стосунків та ін. Але національні культури розглядають у контексті полікультурності європейського суспільства [4].

Ще однією особливістю процесу розвитку змісту оздоровчої освіти є її динамічність, яка забезпечується відповідним способом упровадження, оцінювання та вдосконалення навчальних програм оздоровчого змісту на місцевому, регіональному та державному рівнях. Постійний зворотний зв'язок між укладачами програм, їх виконавцями та учнями дає змогу оперативно реагувати на нагальні потреби та запити, що робить оздоровчу освіту постійно актуальною, близькою до дійсності і тому мотивовано необхідною для кожного учня у його повсякденному житті.

Список використаних джерел

1. Єжова О. О. Школи здоров'я у країнах Східної Європи: теорія і практика (монографія) / О. О. Єжова, А. А. Бєседіна, Т. І. Бережна (за заг. ред. О. О. Єжової) – Суми: Сумський державний університет, 2016. – 288 с.
2. Леонов О. З. Аналіз системи фізичного виховання у вищих навчальних закладах провідних зарубіжних країн // Проблеми освіти. Науково-методичний збірник – Випуск 37. – 2014. – С. 151 – 159.
3. Локшина О. Зміст початкової освіти в країнах Європейського Союзу: спільні координати розвитку. / О. Локшина // Початкова школа. Науково-методичний журнал – №12 – 2016. – С. 1 – 5.
4. Подобед М. Б. Пошуки ефективних форм навчання в зарубіжній школі / М. Б. Подобед // Педагогічна майстерня. – Науково-методичний журнал №10(46) жовтень – 2014. – С. 14 – 18

УДК 373.21.015.31:17.022.1-053.4

САВКО Л. М.
ПОПОВИЧ О. М.
Мукачівський державний університет, Україна

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

На сьогодні проблема морального виховання набуває все більшої актуальності. Умови розвитку дошкільника певною мірою відрізняються від умов попереднього вікового етапу. Істотно збільшуються вимоги дорослих, щодо його поведінки. Основною вимогою стає дотримання всіх правил поведінки в соціумі, норм суспільної моралі. Пізнавальні можливості навколишнього світу з кожним днем зростають все більше, тому інтереси дитини виходять за вузьке коло близьких їй людей; для неї стають доступними ті форми взаємовідносин, які існують між дорослими в різних видах діяльності (спілкування, навчання, праця). Дошкільники розпочинають взаємодію однолітків, організовуються до спільної діяльності, вчать узгоджувати свої дії з іншими, враховувати інтереси та думку товаришів. Протягом дошкільного дитинства відбувається зміна та ускладнення діяльності дитини, що ставить високі вимоги не тільки до всіх психічних процесів, але і до вміння організувати власну поведінку.

Проблема морального виховання особистості є предметом психологічних і педагогічних досліджень. в працях таких вчених як: В. А. Аверін, Л. Артемова, А. М. Богуш, Л. А. Венгер, О. І. Вишневський, П. Я. Гальперін, Д. Б. Ельконін, А. В. Запорожець, В. К. Котирло, А. Н. Леонтьєв, Ж. Піаже, Т. Т. Титаренко, А. П. Усов та інші.

О. І. Вишневський, підкреслюючи значущість морального виховання для демократизації українського суспільства, вказував, що шлях до успіху в сучасному українському вихованні веде тільки через моральне відродження, й практичне завдання вихователя полягає в удосконаленні того середовища, в якому живе вихованець (стосунків у сім'ї, школі, інституті; змісту освіти; методів навчання тощо), а також у «демонструванні» власного ставлення до світу (до фактів, подій, людей, літературних образів, історичних постатей тощо). Учений вказував, що потрібно намагатися вчасно надати вихованцеві моральну допомогу своєю порадою та прикладом [1].

Протягом усіх етапів розвитку суспільства мораль, як і право, політика, традиції, звичаї, була й залишається важливим регулятором людської поведінки, людських відносин, а моральність вважається одним із критеріїв оцінки чеснот людини. Мораль (лат. *moralis* – моральний, від *mos* (*moris*) – звичай, воля, закон, властивість) – система поглядів, уявлень, норм, оцінок, які регулюють поведінку людей; форма суспільної свідомості [2, с. 210].

Моральне виховання тісно пов'язане з моральним розвитком, оскільки взаємодія між педагогічними впливами та розвитком особистості відбувається через сприймання, усвідомлення, оцінку й перевірку досвідом моральних вимог [3]. Дошкільна освіта – цілісний процес, спрямований на формування у дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду.

Сутність морального виховання полягає у взаємодії вихователя та дитини. Його метою є залучення особистості до моральних цінностей соціуму, формування життєвого морального досвіду, виховання морально-вольових якостей особистості та мотивів поведінки. Моральне виховання є необхідним компонентом цілісного педагогічного процесу дошкільного навчального закладу. Особливістю морального виховання є те, що його не можна виділити як окрему спеціальну діяльність (на зразок трудової чи навчальної), здійснення якої відбувається протягом всього життя дитини, під час будь-якої діяльності та спілкування з однолітками та дорослими.

Дошкільний вік є періодом становлення особистості, коли тільки починають формуватися основи характеру, ставлення до навколишнього світу, людей, до себе; засвоюються моральні норми поведінки, важливі для розвитку всіх психічних процесів. Однією з перших моральних потреб є спілкування. Задовольняється вона під час взаємодії з дорослими, які добирають педагогічно доцільні зміст і засоби спілкування. У ньому дитина здобуває перший досвід моральної поведінки.

Основою систематичного та цілеспрямованого формування високоморальної особистості є організований дитячий колектив. У дошкільних навчальних закладах проводиться спеціальна виховна робота, спрямована на всебічний розвиток особистості. У процесі підготовки підростаючого покоління до життя, праці, вихователь повинен навчити дітей бути скромними, чесними, принциповими, любити

рідний край, прищепити любов до праці, вміння поєднувати у собі чуйність і дбайливе ставлення до людей тощо. Ці та інші моральні якості характеризують морально виховану людини, без чого не неможливо уявити всебічно розвинену особистість.

Отже, моральне виховання дітей дошкільного віку є складовою всебічного розвитку особистості дошкільника, а знання особливостей морального розвитку дітей є запорукою на шляху досягнення цієї мети. Досить важливою є роль вихователя як «соціального провідника», зразка для наслідування, організатора соціального досвіду дитини.

Список використаних джерел

1. Вишневецький О. Концепція демократизації українського виховання /О. Вишневецький// Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. Педагогічні концепції. – К.: Школяр, 1997. – С. 78 – 122.
2. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.
3. Врочинська Л. І. Народна казка як засіб виховання гуманної поведінки у старших дошкільників / Л. І. Врочинська // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Вип. 29. – Рівне: РДГУ, 2004. – С. 142–144.

УДК 378.4

САВЧУК М.,
ТОВКАНЕЦЬ Г.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ІННОВАЦІЇ ЯК УДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ

Останнім часом відбуваються процеси реформування освіти, які зумовили пошук ефективних навчальних, виховних, розвиваючих технологій, оновлення відносин між суб'єктами навчально-виховного процесу. Потреба в інноваційній спрямованості педагогічної діяльності в умовах розвитку освіти спричинена певними обставинами. Виникла необхідність постійного пошуку нових організаційних форм, індивідуального підходу до особистості, нових технологій навчання і виховання виконання соціального замовлення сучасного етапу розбудови нашої держави – особистості, здатної засвоювати й творчо розвивати культуру. В цій ситуації суттєво зростає роль і авторитет педагогічного знання, яке може стати теоретичною базою для нових пошуків, інновацій. Змінився характер ставлення учителів до факту засвоєння і застосування педагогічних нововведень. Якщо раніше інноваційна діяльність обмежувалася використанням рекомендованих зверху нововведень, то сьогодні вона набуває дослідницько-пошукового характеру: учитель обирає нові програми, підручники, використовує нові прийоми і способи педагогічної діяльності. Однозначно створилася реальна ситуація конкурентоздатності закладів освіти, спричинена входженням загальноосвітніх навчальних закладів у ринкові відносини, створенням нових типів навчальних закладів, у тому числі й недержавних.

Головною рушійною силою інноваційної діяльності є вчитель, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним і під час впровадження і поширення нововведень. Педагог-новатор є носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Він має широкі можливості і необмежене поле діяльності, оскільки на практиці переконується в ефективності наявних методик навчання і може коригувати їх, проводити докладну структурування досліджень навчально-виховного процесу, створювати нові методики. Основна умова такої діяльності – інноваційний потенціал педагога, тобто сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, яка виявляє готовність вдосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність.

Інноваційна культура особистості педагога визначається як явище професійне, оскільки саме професіонали, в якій би галузі вони не діяли, вносять нове в різні сфери суспільного життя – сфери праці, побуту, відпочинку, пізнання й спілкування. Не менш важливим виступає той факт, що початковою базою інноваційної культури педагога є загальнокультурні (соціокультурні) якості особистості: духовність, громадянськість, ерудиція, оскільки всі вони пронизують зміст освітнього процесу, складають його атмосферу й повинні поступово ставати якостями учнів. Інноваційне мислення, що генерує нові знання, напряму залежить від рівня професіоналізму новатора, його здатності до систематичного отримання нової інформації, психологічної й діяльнісної спрямованості не на адаптацію, а на розвиток, на пошук нового.

Інноваційна компетентність педагога – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми. На сучасному рівні розвитку цивілізації особливу роль відіграє інноваційний потенціал суспільства, що потребує людей, здатних системно й конструктивно мислити, швидко знаходити потрібну інформацію, приймати адекватні рішення, створювати принципово нові ідеї в різних галузях знання. А це в свою чергу формує соціальне замовлення на нові підходи в системі освіти, нове педагогічне мислення, нове ставлення педагога до своєї діяльності, результатом якої має бути виховання «інноваційної людини»

Учительська професія вимагає особливої чутливості до постійно оновлюваних тенденцій суспільного буття, здатності до адекватного сприйняття, потреб суспільства і відповідного коригування своєї роботи [2]. Особливу значущість має ця здатність за постіндустріальної, інформаційної доби, яка потребує багатьох принципово відмінних від попередніх навичок, умінь, і відповідного мислення. Школа як один із найважливіших інститутів соціалізації людини, підготовки молоді до ролі активних суб'єктів майбутніх суспільних процесів повинна бути винятково уважною як до нових реалій і тенденцій суспільного розвитку, так і до нововведень у сфері змісту, форм і методів навчання та виховання.

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

Список використаних джерел

1. Рудницька І. Інноваційна діяльність як основа творчої самореалізації вчителя / І. Рудницька // Вища освіта України. – 2007. – № 4. – С. 79 – 83.
2. Товканець Г.В. Наукові підходи до формування педагогічної культури майбутнього вчителя / Товканець Г.В. // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. / Ред.кол. : Товканець Г.В. (гол.ред.) –Мукачево : Вид-во МДУ, 2017. – Випуск 1 (5). – С. 87 – 92.

УДК 378.147.091.33:004

САДОВА І.
КАЛИТА Н.

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ВНЗ

На відміну від традиційного навчання нові інноваційні технології засновані на особистісно-орієнтованому підході. Вони передбачають застосування методів, що активізують творчу діяльність, самостійність, ініціативність майбутніх спеціалістів у навчанні. Серед сучасних інноваційних спрямувань розвитку освіти вчені виділяють розробку особистої теорії інновацій, особистісно-орієнтовану освіту, розвиток організаційно-структурної моделі освіти, систему багаторівневої системи освіти. Як зазначають В. А. Сластьонін та Л. С. Подимова, інноваційна діяльність є важливою особливістю педагогічної праці, що характеризує взаємозв'язок загальної культури педагога, його творчого потенціалу та професійної спрямованості. Зазначимо, що інноваційність – це відкритість, проникливість для іншої, відмінної від особистої, думки. Специфічною ознакою поняття «інновація» є те, що за допомогою «...нововведень забезпечується розвиток, удосконалення, поліпшення освіти, більш ефективною стає освітньо-виховна робота» [3].

Інновація розглядається як актуалізація розвитку професійної креативності майбутнього спеціаліста через інтерактивні форми активізації цього процесу в практиці застосування тренінгів, ділових ігор тощо. Зауважимо, що активізує і, водночас, стимулює глибинні асоціації студентів на заняттях метод групової дискусії, який спонукає їх відкрито висловлюватися в емоційно-афектній атмосфері інтелектуального суперництва, що створюється в ході дискусії. А така відкритість забезпечується розвитком так званої «інноваційної свідомості», здатності до глибокої рефлексивної активності.

Впровадження інноваційних технологій в організацію процесу навчання значною мірою вирішує питання опанування умінь і навичок саморозвитку особистості. Таким чином, ми розглядаємо інтерактивні технології навчання як інноваційні. В особистісно орієнтованій педагогіці під інтерактивним навчанням розуміють можливість сприйняття інформації (знань, відношень, позицій, установок) від інших учасників навчання, інтерпретувати їх, узагальнювати, робити висновки та конструювати особисту індивідуалізовану картину світу та свого місця в ньому. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин

та відповідної ситуації, сприяє створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дозволяє педагогу стати справжнім лідером колективу [1]. Можна стверджувати, що формула «навчаючись, навчаю» відноситься не тільки до взаємодії навчальної групи (студентів групи) між собою, не тільки до взаємодії викладача з групою, але й в однаковій мірі до взаємодії групи з викладачем.

Дослідження науковців показують, що інноваційне навчання дозволяє різко збільшити процент засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість учня-студента, а й на його почуття, волю (дії, практику). Результати досліджень показують, що найменших результатів можна досягти за умов пасивного навчання (лекція – 5%, читання – 10%), а найбільших – інтерактивного (дискусійні групи – 50%, практика через дію – 75%, навчання інших чи негайне застосування – 90%). Це, звичайно, середньостатистичні дані, і в конкретних випадках результати можуть бути дещо іншими, але в середньому таку закономірність може простежити кожен педагог. Цікавий приклад наводить дослідник інноваційного навчання О. П. Мокрогуз, який пояснюючи метод інноваційних технологій, звертає увагу на те, що наш мозок схожий на комп'ютер, а ми – його користувачі [2]. Щоб комп'ютер працював, його потрібно ввімкнути. Так само потрібно «ввімкнути» і мозок студента, а коли навчання пасивне, мозок не вмикається.

Також, слід зазначити, що успіх впровадження інноваційних технологій залежить від реалізації головної з них – інформатизації навчального процесу. Саме інформаційні технології слугують базою для реструктурування навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи. Застосування комп'ютерної техніки (проекторів, відео- й аудіосистем, електронних баз інформації тощо) сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, що підвищує ефективність лекційних і семінарських занять [4].

Такі форми проведення навчальних занять, на нашу думку, є найбільш результативними, адже при них неможлива байдужість студента у колективному взаємодоповнюючому процесі навчального пізнання. Використання інноваційних методик у навчальному процесі вищих закладів освіти створює умови для розвитку самореалізації особистості та допомагає досягти високого інтелектуального розвитку студентів.

Список використаних джерел

1. Коробова І. В. Інтерактивні методи навчання як засіб розвитку творчого мислення / І. В. Коробова // Проблеми вищої школи: Вісник ХГТУ. – 2001. – №2 (11). – С. 220 – 223.
2. Мокрогуз О. П. Інноваційні технології у викладанні педагогічних дисциплін / О. П. Мокрогуз. – Чернігів, 2002. – С. 4 – 9.
3. Слостенин В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 1. – С. 32 – 37.
4. Яцик І. С. Використання інтерактивних методів навчання при викладанні гуманітарних дисциплін з метою виховання толерантності / І. С. Яцик // Гуманізм та освіта. – Вінниця: ВНТУ, 2008. – С. 17 – 20.

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МУЛЬТИМЕДІЙНИМИ ЗАСОБАМИ НАВЧАННЯ

Однією з актуальних проблем розвитку педагогічної теорії та практики на сучасному етапі є активізація пізнавальної діяльності учнів. Саме від її вирішення залежить ефективність навчальної діяльності, яка проявляється в міцному засвоєнні знань, стимулюванні та розвитку інтересу до навчання, формуванні самостійної думки та підготовці до самостійного життя. Талант, творча обдарованість особистості стають сьогодні запорукою інтенсивного економічного розвитку країни й фактором національного престижу. Тому обов'язковим результатом навчання в початковій школі має бути формування мислячої, творчої, активної особистості.

Сучасні вимоги до формування особистості базуються на гуманістично орієнтованому навчанні та вихованні. Початкова загальна освіта є першим освітнім рівнем та закладає фундамент загальноосвітньої підготовки учнів. Ураховуючи те, що провідною діяльністю молодших школярів є навчання, саме активізація пізнавальної діяльності учнів у навчально-виховному процесі початкової школи набуває особливої актуальності.

Педагоги переконують, що активізація пізнавальної діяльності вимагає застосування різних методів, засобів, форм навчання, які спонукають учня до виявлення активності. Для цього на уроках створюються такі ситуації, в яких діти: захищають свою думку, наводять на її захист докази; рецензують відповіді, творчі роботи однокласників, дають поради; ставлять питання один одному; діляться своїми доробками; допомагають друзям, пояснюють незрозуміле тощо. Активність учнів виражається через запитання, прагнення думати, пізнавальну самостійність у процесах сприйняття, відтворення, розуміння та творчого застосування.

Науковці вирізняють такі рівні активності учнів у навчальній діяльності:

- низький – вчитель повідомляє знання, ставить запитання, дає відповіді, показує способи розв'язання завдання, а учень слухає, записує та пригадує повідомлене;
- середній – завдання розв'язуються сумісними зусиллями вчителя та учнів; учні залучаються у частковий пошук, виявляючи при цьому епізодичний інтерес до роботи, елементи творчості, самостійності тощо;
- високий – учні самі здійснюють активний пошук відповіді, пропонують власні способи розв'язування завдань, виявляють стійкий інтерес, прагнення, добросовісне ставлення до роботи тощо.

Сьогодні для активізації розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках педагогіки-практики часто застосовують мультимедійні засоби. На сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства вони є не просто необхідними, але й вже звичними засобами навчання.

У сучасних науково-педагогічних джерелах акцентується увага на високому потенціалі мультимедійних ресурсів (Н. Савченко, О. Шликова та ін.). Зокрема, у

роботах Ю. Казакова, Л. Шевченко розкрито педагогічні умови застосування медіа освіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів. Окремі аспекти використання ІКТ у практиці початкового навчання досліджувались в працях О. Суховірського, В. Шакотько, О. Шиман та ін.[С.7-8].

Мультимедійні засоби навчання забезпечують різні види діяльності, що базуються на комплексному використанні різних типів інформаційних процесів у межах єдиного технічного комплексу.

За призначенням і виконуваними операціями мультимедійні засоби навчання складаються з наступних видів:

- засоби зберігання і відтворення навчальної інформації;
- засоби моделювання ;
- засоби контролю/самоконтролю;
- засоби самонавчання;
- аудіо-комунікативні засоби;
- візуально-спостережні засоби [С.64-65]

Мультимедійні засоби навчання, що використовуються в навчальному процесі, повинні відповідати системі психологічних, дидактичних та методичних вимог. До специфічних дидактичних умов науковці відносять:

- адаптивність до індивідуальних можливостей учнів;
- інтерактивність навчання;
- реалізація можливостей комп'ютерної візуалізації учбової інформації;
- розвиток інтелектуального потенціалу школяра;
- системність і структурно-функціональна зв'язаність представлення навчального матеріалу;
- забезпечення повноти (цілісності) і неперервності дидактичного циклу навчання.

Як показує досвід мультимедійні засоби навчання є перспективним і високоефективним інструментом, що дозволяє надати масиви інформації у більшому об'ємі, ніж традиційні джерела інформації і в тій послідовності, що відповідає логіці пізнання і рівню сприйняття конкретного контингенту учнів. Вирішивши проблемні питання, можна підняти процес навчання на якісно новий рівень. Мультимедійні засоби навчання дозволяють:

- підвищити інформативність уроку;
- стимулювати мотивацію навчання молодших школярів;
- підвищити наочність навчання за рахунок структурної надмірності;
- здійснити повтор найбільш складних моментів уроку;
- реалізувати доступність і сприйняття інформації за рахунок паралельного представлення інформації в різних модальностях: візуальної і слухової ;
- здійснити повтор матеріалу попереднього уроку;
- створити викладачу комфортні умови роботи на лекції.

Отже, завдяки використанню мультимедійних засобів навчальне середовище в початковій школі можна доповнити відео, звуком, анімацією. Усе це здійснює значний вплив на емоційну сферу молодшого школяра, сприяє підвищенню пізнавальної активності, інтересу до предмета та навчання взагалі.

Список використаних джерел

1. Охремяк В. І. Активізація пізнавальної діяльності школярів мультимедійними засобами навчання на уроках історії у школі [Текст] // Відкритий урок. – 2014. – №11. – С. 62 – 68
2. Ольшанська С. М. Активізація пізнавальної діяльності учнів початкових класів [Текст]: з досвіду роботи / С. М. Ольшанська // Вихователю ГПД. Усе для роботи. – 2016. – №11. – С. 6 – 10.
3. Кордюк Ю. П. Педагогічні основи активізації пізнавальної діяльності [Текст] / Ю. П. Кордюк // Педагогічна майстерня. – 2013. – №9. – С. 2 – 7

УДК 37.013:39:78(091)(100)Жак-Далькроза

СВІРЧЕВСЬКА О. І.
Мукачівський державний університет, Україна

ІДЕЇ Е.ЖАК-ДАЛЬКРОЗА КРИЗЬ ПРИЗМУ УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ

Виховання майбутнього покоління для кожної нації є найважливішим складником національної культури. Передача всіх культурно-історичних традицій родини завжди гарантувала вічність життя нації. Усі найвидатніші педагоги світу визнавали, що виховання дитини має ґрунтуватися насамперед на культурно-історичних цінностях своєї нації, а вже пізніше відбуватиметься знайомство з традиціями інших народів.

На питання «як слід виховати гармонійну особистість» вчителі відповіли ще в епоху Відродження, коли освіта була привілеєм. Еразм Роттердамський, Рабле, Монтень знали, що хороший педагог поважає школяра і вірить в нього. У XVII столітті видатний чеський педагог Ян Амос Коменський довів, що у дитини слід пробудити інтерес до навчання, використовуючи почуття, розум й віру. Французький філософ-просвітник, письменник, композитор Жан-Жак Руссо основою виховання вважав вільний розвиток. Але тільки на початку XX століття завдяки педагогам-новаторам ці ідеї знайшли масове втілення, а традиційна школа повернулася обличчям до дитини і прислухалася до його думки.

Метою нашої розвідки є стислий аналіз основних аспектів музично-ритмічного виховання XX століття та доцільність його використання на сучасному уроці музичного мистецтва.

Питання музично-ритмічного виховання школярів висвітлені у працях з музичної педагогіки Е. Абдулліна, Л. Бондаренко, І. Гадалової, О. Гумінської, Я. Кушки, Г. Ніколаї, О. Олексюк, Е. Печерської, С. Рудневої, Н. Стефіної.

На початку XX століття набула особливого поширення цілісна система музичного виховання дітей, яку розробив швейцарський композитор, диригент і викладач теоретичних дисциплін Еміль Жак-Далькроз. Прихильниками цієї системи були С. Дягілев, П. Клодель, А. Павлова, К. Станіславський, Б. Шоу.

Видатний педагог-музикант створив комплекс особливих методичних прийомів, в основу яких лягла ідея рухового слухання і «проживання» музики. Діти і дорослі, котрі навчалися за системою Жак-Далькроза, повинні були не просто пасивно слухати музику, але виконувати певні рухи під музику у відповідності

елементам музичної мови - мелодії, гармонії, ритму, фактури музичного твору. Таким чином, через рух свого тіла учні могли і осягнути естетичну сферу музики, і звернути увагу на деталі її структури, ритмічної і мелодійної організації.

Слід зазначити, що педагог використовував відповідно до характеру музики, її темпу, ритмічному малюнку, фразуванню, динаміки, штрихам спеціальні вправи, невід'ємними компонентами яких були найрізноманітніші рухи – крокування, біг, стрибки, танцювальні й пластичні рухи. Методичні пошуки Жак-Далькроза увінчалися створенням музично-педагогічної системи, особливістю якої стала *евритміка* – зв'язок музики з рухом. На його думку, ритміка як засіб виховання складає перший (елементарний) рівень, на якому слід здійснювати музичне виховання учнів. Другий рівень ставить завдання підготовки до професійного навчання й ґрунтується на сольфеджіо та імпровізації на фортепіано. У такий спосіб у рамках однієї музично-педагогічної системи були поєднані завдання масового й професійного музичного виховання, освіти та навчання [1, С. 6-8].

Якщо розглянути ідеї Жак-Далькроза крізь призму української музичної етнопедагогіки, можна виявити їх близькість до народних традицій музичного виховання. Основою дитячих ігрових пісень («Дибидиби», «Два півники», «Подоряночка», «Іде, іде дід, дід» тощо) є рухи під музику, інсценізація, елементи хореографії.

Помітна близькість педагогічних ідей Жак-Далькроза та відомого діяча української музичної культури В. Верховинця (справжнє прізвище Костів). У збірці «Весняночка», куди увійшли ігри з піснями для дітей, педагог-музикант обґрунтував значення музичної гри для естетичного впливу на вихованців, розвитку творчих та музичних здібностей, наголосив на благодійній дії музики, слова і ритмічних рухів.

Слід зазначити й на спорідненості ідей Е. Жак-Далькроза та Ф. Колеси, який зазначав, що знання ритмічної будови українських народних пісень і тісного зв'язку між складом мелодії і віршової строфи важливе для правильного фразування, щоб учні привчалися належним чином визначати, закінчувати й відмежовувати музичні фрази та не переривати дихання всередині фрази або ритмічного мотиву. Усвідомлення цих основ народної ритміки важливе також з огляду на те, що багато із засвоєваних у школі поезій Т. Шевченка, М. Шашкевича, П. Куліша та інших створено згідно будови українських народних пісень [2, С. 11].

Підсумовуючи, доцільно звернути увагу на те, що засади, якими керувалися і Е. Жак-Далькроз, і видатні українські композитори, музиканти та педагоги впроваджуючи у музично-естетичне виховання школярів авторські музично-педагогічні технології та системи, суголосні визначенню поняття «етнопедагогіка». У вузькому значенні зазначене поняття – застосування досвіду етносу у музичному вихованні школярів, а в широкому – у формуванні особистості, яка гармонійно живе і діє у певному національному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі: [навч.-метод, посіб. - 2-е вид., доп.] / Олександр Якович Ростовський. -Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2001. – 216 с.

2. Колесса Ф. Шкільний співаник: з педагогічної спадщини композитора / Філарет Колесса. – Київ: «Музична Україна», 1991. – 223 с.

УДК 371.13: 372. 88

СЕНЬКІВ Ю.
ФЕНЧАК Л.М.
Мукачівський державний університет, Україна

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ

Сучасні процеси, які відбуваються в політичному, економічному та духовному житті країни, спонукають по-новому розглянути проблеми взаємодії сім'ї та школи. Адже їх активна співпраця є запорукою успіху у навчанні та вихованні учнів. Саме в сім'ї беруть початок ідейні й моральні переконання, трудові навички, ціннісні орієнтації школярів. Дитина вперше прилучається до рідної мови, історії та культури свого народу, його традицій, звичаїв. Тому учитель сучасної школи має бути підготовлений не лише до спілкування з учнями, але й з їхніми батьками, до поєднання виховного впливу школи й сім'ї[5].

Підготовку майбутніх учителів початкової школи до роботи з батьками науковці трактують як процес формування мотиваційної сфери студентів, озброєння їх відповідними соціально-педагогічними знаннями та вміннями з метою оволодіння способами взаємодії і соціального впливу на батьків, засобами соціально-педагогічної підтримки сімей різних типів, спрямованих на підвищення якості сімейного виховання[1;2;4].

У ВНЗ формування готовності майбутніх вчителів початкових класів до роботи з батьками молодших школярів відбувається на основі інтегрування навчальних дисциплін у фаховій підготовці майбутнього педагога. Тенденції розвитку вищої школи, які намітилися на сучасному етапі все ясніше розглядаються інтегративні процеси, що сприяють становленню системного мислення майбутнього фахівця на основі усвідомленого засвоєння, осмислення системних знань. Дослідження і практика переконують, що одним із найважливіших сучасних принципів навчання, який спрямований на встановлення відповідності між навчальними дисциплінами та встановлення міждисциплінарних зв'язків у загальнотеоретичних дисциплінах є принцип міжпредметності. Міжпредметні зв'язки спрямовані на всебічний розвиток особистості, на розвиток системного методу пізнання[3].

Можливість вивчення студентами проблем сім'ї та сімейного виховання у циклі навчальних дисциплін, досліджуваних у рамках підготовки майбутніх фахівців початкової освіти, досить значна. Аналіз навчальних планів з фахової підготовки майбутніх вчителів дозволив виявити, що найбільшими можливостями в аспекті формування готовності студентів до взаємодії із батьками учнів володіють такі дисципліни: «Педагогіка сімейного виховання», «Теорія та методика виховання», «Педагогічні технології у початковій школі», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогічна психологія», «Основи психодіагностики».

Метою навчального курсу «Теорія та методика виховання» є формування у студентів системи загально-педагогічних теоретичних знань виховної роботи. Під час вивчення тем «Особливості виховання дітей в сільській сім'ї», «Формування медіакультури сучасної сім'ї», «Вплив основних стилів сімейного виховання на формування особистості дитини» студено було роз'яснено особливості сільського соціального середовища і його виховного потенціалу як об'єкта сімейного виховання; розкрито основні транслятори створюваного іміджу шлюбу та сім'ї, лідером серед яких є, безперечно, засоби масової інформації; ознайомлено майбутніх педагогів із основними стилями сімейного виховання.

У ході вивчення дисципліни «Педагогічна психологія» було розглянуто студентами теми «Педагогічна взаємодія у вихованні», «Психолого-педагогічні проблеми стосунків батьків і дітей молодшого шкільного віку», «Конфлікти в стосунках педагогів і батьків» під час вивчення яких розкрито сутність педагогічної взаємодії; ознайомлення студентів з питаннями психології виховання, формування особистості, її світогляду в навчальній діяльності, розкрито поняття «виховання» та проведено його рівневий аналіз; ознайомлено студентів із профілактикою і вирішенням конфліктів (ситуацій, коли два або більше суб'єкта взаємодіє таким чином, що крок вперед у задоволенні інтересів, сприйняття, цінностей чи бажань одного з них означає крок назад для іншого).

Курс «Основи педагогічної майстерності» містить такі теми: «Психолого-педагогічні умови майстерності взаємодії в педагогічному спілкуванні з батьками молодших школярів», «Індивідуальний підхід в організації педагогічної взаємодії із сім'єю». Студенти мають можливість ознайомитись зі значенням особистості вчителя початкових класів як інструментом впливу в педагогічній взаємодії; визначали стратегії взаємодії у спілкуванні з учнями та їх батьками.

Дисципліна «Педагогічні технології у початковій школі» передбачала розгляд тем «Педагогічні технології взаємодії початкової школи з сім'єю» та «Педагогічна тактика спілкування вчителя початкових класів із батьками учнів». Це дало можливість розширити уявлення студентів про педагогічну взаємодію, розкрити вимоги до організації взаємодії; встановити, що основу педагогічної професії становлять пошук і встановлення контактів з різними людьми [4, с.223].

Під час занять з дисципліни «Основи психодіагностики» було розглянуто теми «Сучасні підходи до вивчення сім'ї» та «Методи психодіагностики сім'ї», під час вивчення яких у студентів формувалось загальне уявлення про психодіагностику та сфери її практичного застосування в умовах взаємодії вчителя початкових класів із сім'єю.

Таким чином, міждисциплінарні зв'язки є актуальним засобом комплексного підходу до професійного навчання майбутніх вчителів початкових класів на сучасному етапі. Їх наявність дозволила створити в студентів уявлення про систему знань щодо взаємодії школи і сім'ї у вихованні школяра. Це наблизило процес навчання студентів до майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Гримач І. Педагогічний союз учителів і батьків / І. Гримач // Початкова освіта. – 2017. – №1. – С. 7 – 30.

2. Заєць С. С. Педагогіка сімейного виховання: теорія і практика: навчальний посібник для студентів педагогічних університетів / С. С. Заєць/ Уманський ДПУ імені Павла Тичини. – Умань: ФОП Жовтий О. О. – 2013. – 126 с.
3. Козіцька М. Співпраця батьків і вчителя / М. Козіцька // Початкова освіта. 2014. – №22. – С. 8 – 45.
4. Костюк І. А. Робота школи з батьками: які обрати акценти? / І. А. Костюк // Виховна робота в школі. – 2016. – №12. – С. – 25 – 28.
5. Менчинська Л. М. Співдружність початкової школи і сім'ї у сучасних умовах виховання дітей / Л. М. Менчинська // Початкове навчання та виховання – 2015. – №7-8. – С. – 14.
6. Сидоренко Л. І. Сім'я – активний учасник навчально-виховного процесу: практичні поради / Л. І. Сидоренко // Початкове навчання та виховання. – 2017. – №1-2. – С. 65 – 68.

УДК: 378.14

СЕДОУХОВА С. В.
Мукачівський державний університет, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН ДИЗАЙНЕРСЬКОГО НАПРЯМУ

При викладанні дисциплін дизайнерського напрямку, які дозволяють отримати інтегровані дизайнерсько-педагогічні кваліфікації, навчальний процес ускладнюється тим, що виробничий сектор сфер дизайну та легкої промисловості зазнає глибокої трансформації з точки зору економічного розвитку. Це, в свою чергу, потребує від суспільства визначених напрямків його розвитку на основі нових знань із залученням інноваційних технологій навчання, форм подачі матеріалу та використання найбільш ефективних методів розвитку знань майбутніх фахівців в галузі дизайну.

Дизайнер одягу повинен володіти знаннями історії та бути здатним до виконання маркетингових оцінок, знати особливості формування сезонних колекцій та вміти оцінювати конкурентні переваги, володіти комп'ютерними програмами проектування, аналізувати рекомендації модних журналів і наповнення споживчих ринків. В зв'язку з цим особливої важливості набувають питання підвищення якості загальної та професійної підготовки майбутніх дизайнерів [1].

Незважаючи на різноманіття підходів у педагогічній і психологічній науці, моделей у практиці роботи вищих навчальних закладів, вже сьогодні викладачу, освітньому закладу чи навіть регіону слід вибрати власні орієнтири, використовуючи основні варіанти педагогічних технологій [2].

Сучасні потреби у формуванні конкурентоспроможних фахівців з дизайну на основі інноваційних підходів, сучасних технологій навчання у вищій школі з урахуванням вимог ринкової економіки зумовили вибір запропонованої теми дослідження.

Розробка логічно-послідовної системи знань та розкриття концепції і методології викладання на основі сучасних технологій навчання спецдисциплін художньо-дизайнерського напрямку у структурі вищої інженерно-педагогічної освіти

забезпечить якісну організацію навчального процесу підготовки майбутніх фахівців спеціальностей «Професійна освіта. Дизайн», «Професійна освіта. Технології виробів легкої промисловості».

Також встановлення принципів організації процесу навчання студентів з спеціальностей художньо-дизайнерської підготовки, що передбачають засвоєння змісту, методів, форм до оволодіння фаховими знаннями є метою формування виробничої компетенції дизайнера-педагога.

У процесі проектування мають значення компетентності на стику різних галузей науки, такі як педагогіка, соціологія, прогнозування, так і образно-асоціативні методи, що дозволяють наповнити форму соціокультурним змістом [3].

Зокрема, в ході вивчення розділів таких дисциплін, як: «Основи композиції», «Малюнок та основи композиції», «Основи художнього проектування», «Композиція одягу», «Художнє моделювання та проектування одягу» реалізуються вміння, які формуються на рівні задач діяльності майбутнього інженера-дизайнера-педагога. Також визначаються уміння розробки концепції художнього проектування, яка забезпечується системою знань, навичок та професійно важливих якостей, що закладаються в спеціальностях з поглибленою художньо-дизайнерською підготовкою. При цьому формування системи знань та умінь забезпечуються за рахунок індивідуалізації навчання з використанням інноваційних методів художнього проектування та сучасних технологій навчання.

Практичні навички студентів базуються на вміннях відбирати, систематизувати, структурувати необхідні матеріали для формування художнього образу сучасного костюму за джерелом творчості на основі особистісно орієнтованого підходу щодо організації навчально-творчої діяльності. При цьому має значення використання власної методики викладача, щодо послідовності реалізації проектного рішення. На цих етапах основним завданням викладача залишається якісна розробка педагогічного сценарію для студентів та управління їхньою навчально-пізнавальною діяльністю.

Список використаних джерел

1. Коваль Т. В. Проведення fashion-конкурсів як основа професійної підготовки майбутніх дизайнерів одягу / Т. В. Коваль, Є. В. Сєдоухова, Л. П. Гонда // Науковий вісник МДУ. Серія «Педагогіка та психологія» 2016. – № 1 (3). – С. 77 – 80.
2. Стрельников В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МППК ПУЕТ / В. Ю. Стрельников, І. Г. Брітченко – Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.
3. Білодід Ю. М. Основи дизайну : Навч. Посіб. / Ю. М. Білодід, О. П. Поліщук – К : ПАРАПАН, 2004. – 240 с.

НЕСТАНДАРТНІ УРОКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

На сучасному етапі розвитку суспільства постає питання формування компетентної особистості, яка має достатній рівень культури, володіє знанням основ наук, здатна креативно мислити, проявляти ініціативу, творчо вирішувати життєві і професійні завдання. Традиційні, монотонні уроки не можуть надати відповідної ефективності та результативності. Тому щоб навчальний процес був продуктивним необхідно його розбавляти нетрадиційними уроками, які створюють умови для активної навчальної діяльності школярів.

Такі заняття неможливо застосовувати систематично, при вивченні будь-якої теми. Вони використовуються час від часу, щоб урізноманітнити навчальний процес, підвищити мотивацію вивчення предмета, підтримати інтерес до навчання, здійснити емоційний вплив на учнів, забезпечити інтелектуальний розвиток, формувати навички взаємодії з іншими учасниками навчального процесу.

Певні аспекти цього питання висвітлено у працях таких педагогів як Ю. Бабанського, М. Вашуленка, Є. Ільїна, М. Клепар, Т. Лакоценіна, Л. Лухтай, В. Оніщука, Е. Печерської, І. Підласого, К. Пономарьової, О. Прокопчук, О. Савченко, Н. Яковлева та інші.

М. Вашуленко вважає, що нестандартний урок – це урок, позбавлений шаблону, трафарету в його організації, він ґрунтується на оригінальному, творчому підході у визначенні змісту, методів, засобів навчання [2, с. 25].

За І. Підласим, нестандартний урок – це імпровізоване навчальне заняття, яке має нестандартну структуру [3 с. 531].

Слід акцентувати увагу та тому, що вибір, підготовка та проведення нестандартних форм навчання потребує певної методичної підготовки. Насамперед, необхідно враховувати, що ці заняття передбачають тісну взаємодію всіх суб'єктів навчального процесу, спрямовану на пошук ефективних способів розв'язання поставлених проблем [4].

Для нестандартного уроку характерним є незвичайний задум та його організація, коли хоча б один з елементів традиційного уроку буде реалізовано нетрадиційним способом. Розглянемо основні ознаки нестандартних уроків.

К. Пономарьова розглядає такі ознаки нестандартних організаційних форм навчання: нетрадиційна структура заняття; ретельно продуманий його сценарій; оригінальне оформлення місця проведення; використання різноманітних засобів навчання (музики, відео, мультимедійного обладнання тощо); раціональне поєднання різних способів навчальної взаємодії учасників навчального процесу (колективна, групова, парна, індивідуальна робота); використання інтерактивних прийомів; забезпечення емоційного впливу на учнів; створення атмосфери творчого пошуку; висока активність кожного школяра; оригінальний підсумок заняття [4].

На думку окремих педагогів істотними ознаками нестандартного уроку є:

– гнучкість структурної побудови (відмова від жорсткої побудови навчального заняття розкріпає вчителя, сприяє можливості урізноманітнювати методику і техніку його проведення);

– зміна усталених функцій учителя й учнів (суб'єкт-суб'єктний тип взаємодії вчителя й учнів, учні є активними суб'єктами навчально-пізнавальної діяльності);

– активне застосування групових форм роботи (деякі нетрадиційні уроки, на зразок ділової чи рольової гри, уроки-змагання, передбачають розподіл учнів на невеликі групи, кожна з яких виконує окреме завдання. Таке співробітництво сприяє формуванню позитивної мотивації навчання, розвитку відповідальності, взаємопідтримки);

– максимальна реалізація міжпредметних зв'язків (інтегровані, міжпредметні уроки дають можливість формувати цілісне уявлення про проблему, яка вивчається, при цьому учень перебуває в ситуації критичного аналізу інформації, здобутої з різних джерел) [2, с. 25].

На думку М. Клепар та О. Прокопчук основна мета нетрадиційних уроків – формування в учнів цілісного світогляду про навколишній світ, активізація їх пізнавальної діяльності; якості засвоєння сприйнятого матеріалу; створення творчої атмосфери в колективі учнів; виявлення здібностей учні та їх особливості; формування навичок самостійної роботи школярів з додатковою літературою, таблицями міжпредметних зв'язків, опорними схемами; підвищення інтересу учнів до матеріалу, що вивчається; ефективна реалізація розвивально-виховної функції навчання [1, с. 130].

Отже, враховуючи потреби учнів і сучасний розвиток суспільства доцільним є використання нетрадиційних форм навчання, адже вони сприяють підвищенню пізнавальної активності і самостійності школярів, впливають на їх пізнавальну та розумову діяльність.

Список використаних джерел

1. Клепар М. Вплив нетрадиційних уроків на навчання молодших школярів / М. Клепар, О. Прокопчук // Освітній простір України. – 2014. – Вип. 1. – С.129 – 135.
2. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
3. Підласий І. П. Педагогіка: Новий курс: підручник для студентів вищих навчальних, закладів. У двох книгах. Книга 1: Загальні основи. Процес навчання / І. П. Підласий – М.: Гуманітарний видавничий центр ВЛАДОС, 2008 – 576 с.
4. Пономарьова К. Нестандартні форми організації навчання української мови в початкових класах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/11071/1/К.%20Пономарьова.%20Нестандартні%20форми%20організації%20навчання.pdf>

РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ А.ВОЛОШИНА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Важливі завдання і нові виклики постали перед українською освітою на початку ХХІ століття. Беззаперечним є те, що освіта на сучасному етапі – це основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука приєднання України до європейських та світових духовних та інтелектуальних цінностей. Водночас темпи і глибина перетворень в освітній галузі не повною мірою задовольняють потреби суспільства. Потребує постійного оновлення зміст освіти, ведеться пошук нових підходів до організації навчально-виховного процесу на засадах гуманізму, впроваджуються інноваційні педагогічні технології, зокрема інформаційно-комунікативні.

Актуальною проблемою залишається доступність якісної освіти, забезпечення її національного характеру на фоні глобалізаційних процесів у світовій спільноті, забезпечення особистісно-орієнтованого підходу, що є основою гуманістичної педагогіки. Проводячи пошук надбань світової та європейської педагогічної науки, які доцільно впроваджувати на освітніх теренах України, не слід відкидати ті педагогічні перлини, які з'явилися і розвивалися на рідній землі зусиллями кращих закарпатських педагогів-подвижників, зокрема Августина Волошина – активного громадсько-політичного, культурно-освітнього та релігійного діяча Закарпаття, поборника духовності та освіти народу. Він багато працював над фаховою філософською, педагогічною літературою, цікавився психологією, досліджував питання розвитку освіти і педагогічної думки Закарпаття, сусідніх Чехії та Словаччини, Галичини і всієї України, вивчав наукову спадщину педагогів-гуманістів Я. Коменського, Й. Гербарта, Ж. Ж. Руссо, Т. Спенсера, К. Ушинського та інших. Отримані знання уміло застосовував в практичній педагогічній діяльності, зокрема при підготовці підручників для різних типів шкіл, написанні наукових досліджень з педагогіки та психології. А. Волошин багато уваги приділяє змістовому наповненню навчальних посібників, їх структурним компонентам, способам групування навчального матеріалу, посиленню його виховних та пізнавальних функцій на засадах гуманістичної педагогіки. Прихильник загальнолюдських моральних принципів, він разом з тим утверджував ідеали патріотизму, національної гідності, дружби і порозуміння між народами, єдності слов'ян.

Важливе значення мали підручники А. Волошина з педагогіки, психології, логіки, дидактики, зокрема «Педагогіка і дидактика», «Педагогічна психологія», «Загальна педагогіка», «Дидактика» та ін. На них виховувалося ціле покоління молодих педагогів, проводилася перепідготовка учительських кадрів. У цих підручниках вчений-педагог не тільки спирався на досягнення світової педагогічної думки, але й узагальнював досвід кращих навчальних закладів краю щодо реалізації основних ідей гуманістичної педагогіки.

Своє бачення майбутнього освіти Підкарпатської Русі, педагогічні погляди щодо навчання та виховання на засадах гуманізму свідомих громадян свого краю А. Волошин виклав у підручниках «Історія педагогіки для учительських семінарій» (Ужгород, 1923, 2-е вид., Ужгород, 1931), «Педагогіка і дидактика для учительських семінарій» (Ужгород, 1923), «О соціальному вихованню» (Ужгород, 1924), «Методика народно-шкільного навчання» (Ужгород, 1935), «Педагогічна психологія» (Ужгород, 1932), «Педагогічна методологія. Книга 1. Методологія навчання» (Прага, 1943) та ін.

А. Волошин ставив перед школою, учителями завдання щодо формування особистості учня. Він підкреслював, що школа є важливою складовою частиною державного і людського життя, тому й повинна вести своїх учнів до тих же цілей, до яких «стремить народ, держава і людство» [1, с. 267]. Він вважав, опираючись на основні ідеї гуманістичної педагогіки, що школа повинна давати учневі не тільки міцні знання, а й сприяти нормальному фізичному розвитку вихованців, дбати про їх здоров'я, виховувати в них любов до праці, до свого рідного краю, до старших, формувати духовність, навчати жити у суспільстві. Завдання вчителя «так вести науку, щоб ученики своїм власним трудом зискали пізнання» [1, с.268], школа тільки вказує засоби, якими учень може здобути знання.

Актуальними залишаються ці вимоги і в умовах сьогодення. Як зазначається у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, яка схвалена Указом Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013, «Метою Національної стратегії є: ... забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними здібностями, потребами на основі навчання протягом життя» [2]. Ключовим завданням освіти у XXI столітті є розвиток мислення, орієнтованого на майбутнє, а також формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, європейської цивілізації, виховання у молоді загальнолюдських цінностей, прагнення до здорового способу життя, підготовка людей високої освіченості і моралі, здатних до творчої праці та професійного розвитку.

Список використаних джерел

1. Волошин А. Педагогіка і дидактика / А.Волошин // Августин Волошин. Педагогічні твори. – Ужгород: ВАТ «Видавництво «Закарпаття», 2007. – С.240 – 290.
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні до 2021 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

УДК 378.147.091.33-027.22:004

СИНЕВИЧ І. С.
Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ, Україна

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КВАЗПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Соціально-економічні трансформації в Україні, світові тенденції глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства визначили нові пріоритети розвитку освітньої галузі. Одним із головних напрямів модернізації педагогічної освіти є підвищення якості професійної підготовки майбутніх педагогів, оскільки саме вони

формують основи життєвої компетентності людини. Перехід до інформаційного суспільства вимагає від системи професійної підготовки спеціалістів, пристосованих до швидкозмінних реалій навколишньої дійсності, здатних не тільки сприймати, зберігати й відтворювати інформацію, але й продукувати нову, керувати інформаційними потоками й ефективно їх обробляти. Розв'язанням даної проблеми є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у процес професійної підготовки майбутнього вчителя, зокрема, у квазіпрофесійну діяльність.

Проблемам підготовки майбутніх педагогів присвячені дослідження науковців (Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, О. Вітковська, І. А. Зязюн, Л. Коростильова, С. Сапронова, К. Созонов), квазіпрофесійної діяльності (А. А. Вербицкий, Н. А. Бакшаева, В. М. Король, Ж. С. Фрицко), використання ІКТ в навчанні (В. Ю. Биков, Я. В. Булахова, О. М. Бондаренко, В. Ф. Заболотний, Г. О. Козлакова, О. А. Міщенко, О. П. Пінчук, О. В. Шестопад).

Основною проблемою будь-якого професійного утворення є перехід від актуально здійснюваної освітньої діяльності студента до засвоєння ним професійної діяльності: у межах одного типу діяльності необхідно сформулювати принципово інший. Відрив теоретичного навчання від майбутньої педагогічної практики, з одного боку, і неможливість перенести саму практику в стіни навчального закладу – з другого, привели деяких науковців до висновку про необхідність проміжної ланки між навчальною та власне професійною діяльністю. Така діяльність-посередник отримала назву «квазіпрофесійна» – діяльність студента, навчальна за формою й професійна за змістом, що являє собою трансформацію змісту й форм навчальної діяльності в адекватні їм, гранично узагальнені, зміст і форми професійної діяльності[1].

Оптимізувати процес і забезпечити більш високий рівень квазіпрофесійної діяльності студентів, на наш погляд, покликані інформаційно-комунікаційні технології. Основними шляхами впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у квазіпрофесійну підготовку є змістове наповнення компонентів інформаційного середовища, а саме:

- технічне середовище (персональні комп'ютери студентів або комп'ютерний клас);
- програмоване середовище (сукупність стандартних програм комп'ютерного користувача, Інтернет);
- предметне середовище (моделювання цілісних фрагментів педагогічної діяльності);
- методичне середовище (інструкції, алгоритми, методичні рекомендації взаємодії викладачів і студентів засобами ІКТ, порядок використання, оцінка ефективності)[2].

Не менш вагомими є умови використання ІКТ, які мають відповідати санітарно-гігієнічним вимогам; поєднувати навчальні, виховні та розвивальні завдання; створюване предметне та методичне середовище має відповідати змісту та провідній меті квазіпрофесійної діяльності і тим самим оптимізувати процес професійної підготовки.

Таким чином, аналіз навчально-методичної літератури дозволяє узагальнити зміст поняття квазіпрофесійної діяльності майбутніх фахівців, яка розуміється як проміжна, пропедевтична взаємодія викладача та студентів, що передбачає практико-орієнтовне теоретичне навчання (моделювання цілісних педагогічних процесів) через ігрові та проектні форми і методи. Особливостями використання ІКТ у цьому процесі є впровадження інформаційних засобів навчання, методичне та змістове наповнення інформаційного середовища, що оптимізує, удосконалює цілісний процес професійної підготовки майбутніх учителів.

Список використаних джерел

1. Вербицкий А. А. Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий, Н. А. Бакшаева. – Режим доступа до ресурсу: <http://www.library.by/portalus/modules/psychology/>.
2. Петухова Л. Є. Теоретичні основи підготовки вчителів початкових класів в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища: монографія дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.Є. Петухова. – Херсон: Айлант, 2007. – 200 с.
3. Казакова Н. В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Казакова. – К., 2005. – 24 с.
4. Фрицко Ж. С. Квазіпрофесійна діяльність при підготовці будучих учителів в умовах педагогічного коледжа [Електронний ресурс] / Ж. С. Фрицко // Інтернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 30 вересня. – Режим доступу до журн.: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-24.htm>, вільний.

УДК 373.31:82-1:159.953.2

СЛИВКА О.В.
БАРНА Х.В.

Мукачівський державний університет, Україна

ПОЕЗІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОБРАЗНОЇ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема розвитку мовлення в широкому розумінні входить в проблему формування загальних художньо-творчих здібностей дітей. Виховання творчої особистості – одне з найбільш вагомих завдань педагогічної теорії та практики на сучасному етапі. Творчість оцінюється науковцями як багатогранний феномен з різних позицій.

Художня література, зокрема поезія – це невід'ємна частина виховання, яка надає необмежені можливості для всебічного розвитку дитини. Вона є могутнім ефективним засобом розумового, морального та естетичного виховання дітей [2; 3]. Художня література як мистецтво слова виконує багато функцій. Серед них: інформаційно-освітня, виховна, національно-духовна, історична, естетична, культуроносна, розважальна.

Вірш – це найдоступніший, найцікавіший для дітей жанр літературної творчості. Гарний вірш – це та ж музика. Малюк, який ще не вміє розмовляти, із великим задоволенням допомагає матусі читати вірш, хитаючи головою, плекаючи в долоні тощо. Почуття ритму, мелодійність, складність – основні якості віршів для дітей. Ритмічність віршованих строк сприяє швидкому їх запам'ятовуванню.

Саме тому в якості матеріалу для розвитку творчої образної пам'яті молодших дошкільників ми пропонуємо художню літературу, а саме поезію – різноманітні вірші. Це обумовлено віковими особливостями молодших дошкільників, насамперед якостями пам'яті, а також здатністю концентрувати увагу лише на короткий період часу. Поетичні твори своєю образною мовою викликають у дітей почуття прекрасного, естетичну насолоду, бажання запам'ятати вірші, читати їх своїм близьким, поповнюють активний та пасивний словник різноманітними образними виразами.

Розвинена образна пам'ять зустрічається в молодших дошкільників дуже рідко, а між тим оволодіння образним мовленням та пам'яттю в цей період має ключове значення.

Добираючи художні твори дітей, потрібно пам'ятати про принципи добору художніх творів.

1. Висока художня майстерність твору.
2. Образність, жвавість мови твору, її відповідність літературним нормам.
3. Цікавий сюжет твору.
4. Простота й чіткість композиції.
5. Доступність художнього твору дитині.
6. Новизна й контрастність змісту.
7. Конкретні педагогічні завдання, для вирішення яких добирається художній твір.

Тематика художніх творів для дітей досить різноманітна. Добрати вдало твір – це лише початок роботи з художнім твором. Вихователь повинен дотримуватись і відповідних принципів ознайомлення дітей з художніми творами:

1. Принцип емоційно-виразного читання художнього твору.
2. Усвідомлення й розуміння дітьми змісту художнього твору.
3. Повторюваність читання.
4. Включення дітей в активну пізнавальну діяльність за змістом художнього твору.
5. Взаємозв'язок пізнавальних, виховних і мовленнєвих завдань.
6. Тематичне читання творів.
7. Оцінювання дітьми змісту художнього твору.

У зміст роботи з розвитку художньо-мовленнєвої діяльності з молодшими дошкільниками, а саме з розвитку образної пам'яті, входить не тільки процес заучування віршів, а й робота по розвитку образного мовлення, виразності мовлення. Високий рівень мовленнєвої культури включає в себе наступні ознаки: багатство, точність й виразність. На зв'язність викладення тексту також впливають і такі характеристики звукової культури мовлення, як сила голосу, чітка дикція, темп

мовлення. Кожному вихователю треба це знати та правильно використовувати ці знання [4].

Таким чином, робота над образністю, виразністю мовлення має бути фоном, на якому ведеться робота над розвитком образної пам'яті в дітей молодшого дошкільного віку. А взаємозв'язок різних видів діяльності дає більш глибоке засвоєння дітьми заучуваних віршів.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // Собрание сочинений в 6 т. – Т.2 – М.: Педагогика, 1982. – 361с.
2. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: навч.-метод. посіб. / Н. В. Гавриш. – К.: Вид. дім, «Шкіл. Світ»: Вид. Л. Галіцина, 2006. – 119 с.
3. Давидович А. Л. Ознакомление с поэзией детей дошкольного возраста / А. Л. Давидович // Актуальные проблемы развития речи и лингвистического образования детей. Сборник научных статей. – Орел: «Картуш», 2006. – С.39 – 41.
4. Панкратова Л. Я. Обучение выразительному чтению наизусть и развитие выразительности и образности речи / Л. Я. Панкратова // Эстетическое воспитание в детском саду. – М., 1985. – С. 56 – 60.

УДК 378.134: 371.3: 37.018.554

СІДУН М. М.
Мукачівський державний університет, Україна

РОЛЬ СИТУАТИВНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

За нашими спостереженнями, значна кількість фахівців, які закінчили вищі навчальні заклади, недостатньо володіють професійною майстерністю, яка дозволяла б їм успішно та ефективно здійснювати процес навчання іноземної мови учнів молодшого шкільного віку.

А відтак важливою складовою процесу підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до роботи в школі є ситуативно орієнтована педагогічна практика, яка виконує ряд функцій: адаптивну (звикання до ритму педагогічного процесу); навчальну (актуалізація, поглиблення, застосування і розвиток теоретичних знань); виховну (формування професійної культури і професійно значущих якостей особистості майбутнього вчителя іноземної мови); розвивальну (розвиток педагогічного мислення і пізнавальної творчої активності майбутнього педагога); комунікативну (формування комунікативних умінь і навичок); діагностичну (визначення стану професійного спрямування майбутнього вчителя іноземної мови, рівня професійної підготовленості); конструктивну (формування вмінь та удосконалення навичок використання в практичній діяльності різних педагогічних конструкцій); дослідницьку (формування науково-дослідницького підходу майбутнього вчителя до використання навчальних ситуацій у процесі професійної діяльності).

На четвертому та п'ятому курсах студенти у процесі проходження педагогічної практики набувають досвіду, який має бути предметом обговорення на практичних

заняттях з іноземної мови. Однак не стільки з метою «вивчення нових тем» і оволодіння новою лексиною, скільки з точки зору формування особистості майбутнього педагога через обговорення відповідних навчальних ситуацій, що зустрічалися під час практики. Як наголошує Н. Ф. Бориско, іноземна мова більшості сучасних учителів характеризується недостатністю різноманітних лексичних одиниць спілкування, як наслідок вони реалізують переважно інформативну функцію, до того ж досить обмеженими засобами комунікації [1].

Зміст ситуативно орієнтованої педагогічної практики відрізняється за курсами, але характеризувався наступністю. Тобто мета, завдання педагогічної практики на випускному курсі не можуть бути досягнутими без урахування знань, умінь і навичок, які студенти отримали на попередньому курсі. Окреслюючи спрямування педагогічних практик на різних курсах, можна визначити, що на IV курсі вона має переважно навчальний, а на V курсі виробничий характер[2].

Спостерігаючи за проведенням уроку іноземної мови, студенти-практиканти вчать виділяти його етапи, визначати мету та фіксувати діяльність учителя та учнів на кожному з них, виявляти навчальні ситуації та занотовувати найбільш вдалі варіанти їх вирішення вчителем [3].

Під час педагогічної практики студенти-практиканти аналізують уроки вчителів за схемою комплексного аналізу уроку іноземної мови, розробленою С. В. Роман [3]. У процесі відвідування уроків іноземної мови вони вчать аналізувати професійну діяльність учителів, виявляти позитиви і недоліки в її організації та проектувати можливі шляхи власної роботи в майбутньому в різноманітних ситуаціях, які вони спостерігали на уроках.

Перед початком педагогічної практики студентів передвипускного курсу доцільно забезпечити рекомендаціями, в яких є короткий опис навчальних ситуацій, можливих варіантів їх вирішення.

Що стосується виробничої ситуативно орієнтованої педагогічної практики, то її метою є практичне завершення цілісної підготовки студента та визначення його готовності до реалізації навчання іноземної мови учнів. Основні завдання цієї практики визначаються переліком професійних навичок і вмінь, оволодіння якими на відповідному етапі практичного навчання свідчатиме про високий рівень професійної компетентності.

До змісту ситуативно орієнтованої практичної діяльності студентів випускного курсу ми відносимо їхню участь у звітній конференції; знайомство з документальною базою педагогічної практики, особливостями та результатами реалізації ситуативного підходу до навчання іноземної мови учнів; діяльністю педагогічного колективу, що виникають між учителями ситуаціями.

Проведені нами спостереження засвідчили, що відповідна організація педпрактики забезпечила те, що випускники навчилися визначати конкретні ситуативні завдання з урахуванням цілей навчання, вікових та індивідуальних особливостей учнів; практично оволоділи елементами ситуативно орієнтованих технологій навчання, навчилися визначати результати засвоєння учнями програмного матеріалу, рівні їх іншомовної компетенції. Таким чином, педагогічна практика як на четвертому так і на п'ятому курсах забезпечує набуття важливого

практичного досвіду організації навчального процесу та надає йому можливість перевірити власні знання, забезпечуючи тим самим базу для самооцінки своїх умінь і навичок.

Список використаних джерел

1. Бориско Н. Ф. Формирование профессионально ориентированной коммуникативной компетенции на практических занятиях по иностранному языку или сколько методики нужно будущему учителю? / Н. Ф. Бориско // Иноземні мови. – 2010. – № 2 – С. 3–10
2. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання : підготовка вчителя : [моногр.] / О. М. Пехота, А. М. Огарева. – Миколаїв : Вид-во «Іліон», 2005. – 272 с.
3. Роман С. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі : [підруч.] / С. В. Роман – К. : Ленвіт, 2005. – 208 с.

УДК [371.123+378.12]:378.2

СМАЛЬКО О. А.
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна

ПРОВІДНА РОЛЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Євроінтеграційні процеси у вищій освіті, розпочаті Україною після приєднання до Болонського процесу, спричиняють безупинне реформування вітчизняної освітньої галузі. Зокрема, модернізується навчальний процес у закладах освіти різних типів, створюються гнучкі підходи до вивчення різноманітних навчальних предметів, вдосконалюється методика їх викладання, проводяться зміни в освітніх програмах підготовки фахівців різних профілів з метою підвищення спроможності випускників вищів до працевлаштування і загалом покращується якість надання освітніх послуг. Водночас впроваджуються зміни, що сприяють розширенню доступу до вищої освіти представників різноманітних суспільно-політичних, культурних, етнічних та інших, у тому числі соціально вразливих груп населення, при цьому розвиток соціального виміру освіти ґрунтується на принципах гуманізації освітнього процесу, на необхідності забезпечення інклюзивності, турботливого ставлення до тих, хто потребує особливої уваги.

Здебільшого гуманізація професійної підготовки реалізується за рахунок педагогічної її складової. І саме викладач вищої школи має забезпечити комфортні умови засвоєння студентами необхідних для них знань та умінь, створити благодатний ґрунт для розвитку у них відповідних компетентностей.

Для цього вищій освіті потрібні «ініціативні, відповідальні та висококультурні педагогічні кадри, готові до постійного професійного росту, соціальної та професійної мобільності, здатні працювати не тільки на трансляцію певного обсягу знань, а й навиховання у молоді найважливіших особистісних якостей, затребуваних сучасним соціумом» [1, с. 96-97].

Лише завдяки гуманізації професійної підготовки, впровадженню новітніх освітніх технологій у навчальний процес вищого навчального закладу (ВНЗ), застосуванню інноваційних методів навчання, демократизації та інформатизації вищої школи можна спромогтися виховати висококваліфікованих конкуренто-

спроможних фахівців, здатних успішно жити в сучасному суспільстві. Тому надзвичайно важливим завданням сьогодення стає формування особистості викладача вищої школи.

Підготовка викладачів для ВНЗ здійснюється на другому (магістерському) рівні вищої освіти. Тому під час навчання в магістратурі слід формувати у майбутніх магістрів крім поглиблених теоретичних знань, практичних умінь і навичок за обраною спеціальністю педагогічні компетентності та навички психолого-педагогічного характеру надзвичайно потрібні для успішного викладання.

Вивчення магістрантами основ педагогічної науки, опанування ними умінь з дисциплін психолого-педагогічного циклу сприяє розвитку у них навичок гідного поводження з людьми різних вікових категорій і соціальних груп, вміння виявляти індивідуальні особливості індивідів, грамотно будувати із ними стосунки. Все це кінцевому підсумку сприяє вихованню гуманності — однієї з основоположних цінностей європейського суспільства.

Взявши курс на європейську інтеграцію, вітчизняна вища школа багато що переймає з європейської моделі освіти. Завдяки співпраці з інституціями Європейського Союзу в рамках Болонського процесу відбувається поступове зближення та гармонізація системи вітчизняної вищої освіти з європейською з метою створення єдиного європейського наукового та освітнього простору, а також задля реалізації основних завдань і настанов із забезпечення якості вищої освіти в межах транскордонного співробітництва.

Якість освіти є пріоритетним завданням європейської школи. У 2015 році під час Конференції міністрів освіти країн Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) у Єревані були ухвалені «Європейські підходи до забезпечення якості спільних програм вищої освіти» та оновлені «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в ЄПВО», у яких описуються особливості і процедури внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості у ВНЗ, а також принципи діяльності агенцій із зовнішнього забезпечення якості [2]. Необхідність побудови системи забезпечення якості вищої освіти в Україні у відповідності зі «Стандартами та рекомендаціями щодо забезпечення якості в ЄПВО» визначена Законом України «Про вищу освіту» [3]. Тому всі ВНЗ і, відповідно, всі викладачі у своїй роботі мають керуватись цими документами, постійно вдосконалюючи свої професійні, науково-пізнавальні, дидактичні, організаторські та комунікативні здібності, а також якісно виконуючи науково-предметну, психолого-педагогічну та культурно-просвітницьку функції.

Лише віддані своїй професії, творчі, відповідальні, висококваліфіковані та натхненні викладачі, що надають якісні освітні послуги, здатні сформувати компетентного фахівця, спроможного успішно організувати свою професійну діяльність на сучасному ринку праці в умовах складних соціально-економічних викликів сьогодення.

Список використаних джерел

1. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: монографія / Н. І. Мачинська; за ред. докт. пед. наук,

проф., член-кор. НАПН України С. О. Сисоєвої. — Львів: ЛьвДУВС, 2013. — 416.

2. Заява з зустрічі в Єревані. Неофіційний переклад. — Режим доступу: <http://mon.gov.ua/content/Новини/2015/07/22/dodatok-zayava-z-zustrichi-v-erevani.pdf>
3. Закон України від 01.07.2015 №1556-VII «Про вищу освіту». — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page2>.

УДК 37.091.4 Ващенко

СПІРКЕ О. А.
Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Україна

ПОГЛЯДИ НА ЗДОРОВ'Я УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГА ГРИГОРІЯ ВАЩЕНКА

Найбільше щастя в житті - здоров'я.

Швидкий розвиток сучасного суспільства вносить зміни у різні сфери життя людини. Актуальними питаннями сьогодення є зміцнення та збереження здоров'я. У Статуті Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) говориться, що здоров'я – це не тільки відсутність хвороб або фізичних дефектів, а стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя. Тому, здоров'я – це здатність організму людини перебувати в гармонії з оточенням.

Одним із найважливіших завдань Нової української школи є формування здоров'язбережувальної компетентності учнів. Країна, яка не вкладає кошти в формування принципів здорового способу життя, витрачає потім значно більше коштів на лікування нації [1, 4]. Завдання держави – створити умови для позитивного свідомого вибору засад саме здорового способу життя кожній людині, кожному своєму громадянину.

Здоров'я людини залежить від багатьох факторів – як природних, так і соціально обумовлених. Експерти ВООЗ визначили орієнтовне співвідношення різних чинників забезпечення здоров'я сучасної людини, виокремивши як основні чотири похідні: генетичні чинники (20 %); стан навколишнього середовища (20 %); медичне забезпечення (8 %); умови та спосіб життя людей (52 %). Сьогодення доводить, що освіта та здоров'я нерозривно взаємопов'язані.

Як зазначав видатний український педагог та дослідник Григорій Ващенко (23.04.1878 – 2.05.1967), «ми можемо розвиватися і рухатися вперед, між іншим, тому, що зберігаємо досвід минулого. Завдяки цьому ми можемо розуміти сучасне і навіть передбачати майбутнє...» [2, 3]. У своїх працях науковець, окреслив проблеми освіти й виховання української молоді і завдання, що стоять перед українським народом. Погляди Г. Ващенко щодо здоров'я молодого покоління, перекликаються з сучасністю.

У своїх працях «Виховний ідеал», «Виховання волі і характеру», «Тіловиховання як виховання волі і характеру» Г. Ващенко проаналізував традиції вітчизняної і світової практики виховання, розробив основи української національної педагогіки, сформулював і накреслив завдання, розкрив зміст і мету та

вказав шляхи реалізації навчання і виховання української молоді [3, 174-175]. Звернув на необхідність: розвитку у молоді фантазії, без якої неможлива творча робота у будь-якій галузі, логічного мислення, творчих, мистецьких здібностей, реалізації естетичного, фізичного, інтелектуального і морального виховання [4, 184-188]. У своїй концепції Г. Ващенко надає великого значення еволюції творчої особистості, її всебічного та гармонійного розвитку, зокрема душі, волі та інтелекту. Отже, за Г. Ващенко, ідеальна людина – це «людина гармонійно розвинена» [5, 84]. Тілесна суть (низькенацало) людини має гармоніювати з її душею (високим началом).

Здоров'я, як і щастя – це не пункт призначення. Здоров'я – це подорож по оздоровленню тіла та духа, власної долі. Здоров'я та щастя знаходяться в процесі дії. Для старту достатньо іскри наміру, для продовження терпіння займатися собою. Справжній розвиток – завжди безперервний процес. Відповідно до поглядів Г. Ващенко, вольовий процес складається з таких компонентів: бажання, хотіння, мотиви, рішення, дія [4, 18-20]. Дослідник визначає «вольовий процес, як свідомо цілеспрямовану дію. Отже, воля включає в себе як найважливіше момент, свідоме встановлення мети» [4, 14]. На думку Г. Ващенко «З моральним вихованням міцно пов'язане виховання волі й характеру, ...одна із важливих рис вольової людини – це стриманість, уміння володіти собою, не піддаватися випадковим емоціям і афектам» [5, 186]. З дитячих років необхідно формувати мотивацію до здорового способу життя, його доцільності та необхідності.

Отже, за Г. Ващенко, ідеальна людина – це «людина гармонійно розвинена» [5, 84]. Тілесна суть (низькенацало) людини має гармоніювати з її душею (високим началом).

Позитивну роль щодо виховання дітей в українських родинах можуть мати здорові традиції. Г. Ващенко вказує, що «регулярність у харчуванні дітей, підтримання чистоти тіла й одягу, пошана до батьків і старших, релігійні звичаї, – все це, будучи успадкованим від дідів-прадідів, має позитивний вплив на формування волі й характеру дитини» [4, 269].

У розділі «Завдання гармонійного виховання української молоді» Г. Ващенко піднімає питання про шляхи організації фізичного і духовного виховання молоді: «... завдання нашої школи – це фізичне виховання молоді. Школа має виховати дітей здоровими, міцними, спритними» [5, с. 187]. Далі він стверджує: «Фізичне виховання не можна розглядати без зв'язку з вихованням інтелектуальним і моральним» [5, 188]. Тому, як бачимо, науковий здобуток Григорія Ващенко набуває ще більшої актуальності саме в умовах реформування та удосконалення освітньої системи з урахуванням вимог суспільного прогресу.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що теоретична спадщина і практична діяльність українського науковця має стати надбанням сучасних поколінь та варто було б скористатися порадами Г. Ващенко щодо виховання молоді.

Список використаних джерел

1. Карпова І. Б. Фізична культура та формування здорового способу життя: Навч. посіб./ І. Б. Карпова, В. Л. Корчинський, А. В. Зотов – К.: КНЕУ, 2005. – С. 4 – 6.
2. Ващенко Г. Хвороби в галузі національної пам'яті /Г. Ващенко // Освіта. – 2003. –

С.1 – 8.

3. Ващенко Г. Виховний ідеал./Г. Ващенко – Полтава, 1994. – 192 с.
4. Ващенко Г. Виховання волі і характеру./Г. Ващенко – К., 1999. – 385 с.
5. Бойко А. М. «... Служба Богові й Батьківщині» (Григорій Ващенко: альтернатива поглядів і оцінок): Науково-методичний посібник. – К., 2001. – 428 с.

УДК378.147:07 (658)

СПІЩИНА А. Є.
Національний транспортний університет, м.Київ, Україна

КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НА РИНКУ ПРАЦІ

XXI століття висуває перед майбутніми фахівцями кардинально нові вимоги, адаптовані до вимог інноваційного суспільства. При цьому основою конкурентоспроможності майбутніх фахівців є знання, інформація, наукові досягнення та технології.

Вимоги роботодавців до потенційних працівників на ринку праці ґрунтуються на якості професійної підготовки у ракурсі технологічних чинників.

Майбутні фахівці під впливом таких чинників, як рівень та якість освіти, професійна компетентність, мотивація та організаторські здібності, демографічні, етично-моральні чинники та життєві орієнтації, здатні визначити своє місце на ринку праці. Оскільки визначальним критерієм при працевлаштуванні спеціаліста є досвід роботи, який відсутній у переважної більшості молодих людей, майбутньому фахівцю варто розраховувати лише на мобілізацію якщо не всіх, то основних особистісних ресурсів. Більшість з роботодавців вважають, що недостатня професійна підготовка – це справа часу. Як правило, молодий фахівець легко реалізується на професійному поприщі за умови його бездоганної підготовки у психологічному та соціальному плані.

Одним із суттєвих чинників впливу на конкурентоспроможність майбутніх фахівців на ринку праці є рівень та якість освіти. Рівень освіти – це і ступінь відповідності здобутому освітньо-кваліфікаційному рівню теоретичних знань, вмінь та навичок, набутих у закладі освіти; а якість освіти – здатність використовувати на практиці набуті теоретичні, практичні та прикладні знання, а також результативність освітнього процесу.

Роботодавці, в більшій мірі, зацікавлені у якості та продуктивності праці молодого фахівця, яку не може забезпечити неадекватно кваліфікований працівник. Об'єктивною, у цьому випадку, є суперечність інтересів вищого навчального закладу та потенційних або фактичних роботодавців. Продуктом ефективного навчального процесу є кваліфікація, в той час як потребою роботодавця є компетентність. Даний дисонанс є та має місце бути, проте навчальні заклади повинні адаптовуватися до вимог суб'єктів бізнес-середовища.

Професійна компетентність молодого фахівця є основою ефективної самореалізації на ринку праці. Формування професійної компетентності повинно відбуватися в процесі взаємозв'язку та взаємодії навчального процесу у закладі освіти, а також самоосвіти та саморозвитку. Проблемою майбутніх фахівців на

шляху формування професійної компетентності є відсутність у них конкурентоорієнтованості. Тобто, розпочавши навчання у ВНЗ, студенти намагається вирішити тактичні завдання свого навчання – скласти залік або іспит, написати та захистити курсову, бакалаврську або магістерську роботу, не намагаючись підготуватися до вирішення стратегічних завдань майбутнього – працевлаштування та підвищення рівня конкурентоспроможності на ринку праці.

Участь майбутніх фахівців у науковій діяльності навчального закладу – це основа майбутнього професіоналізму та конкурентоспроможності на ринку праці. Адже, цей метод навчальної підготовки не тільки забезпечує набуття та засвоєння корисної інформації, але надає можливість майбутнім фахівцям проявити себе, набути авторитет та отримати заохочення, а також можливість успішного працевлаштування в майбутньому.

Важливу роль в процесі самореалізації та підвищенні конкурентоспроможності майбутніх фахівців на ринку праці відіграють мотивація та організаторські здібності. Мотивація приховує в собі величезні потенційні можливості успіху та високого рівня конкурентоспроможності фахівців.

Однак, вітчизняний досвід системи мотивації праці майбутніх фахівців значно відрізняється від загальноприйнятого розвиненими країнами світу. Мотивація необхідна для створення сприятливих умов, за яких поведінка майбутніх фахівців на ринку праці буде гарантувати найвищі показники ефективності, при чому забезпечить задоволення потреб фахівців, а також формування мотивів до підвищення конкурентного статусу на ринку праці.

XXI століття диктує нові вимоги до конкурентоспроможності майбутніх фахівців. Наш час потребує від випускника ВНЗ неординарності мислення, відповідальності, швидкості в прийнятті рішень тощо. І обов'язковою умовою формування такого фахівця є наявність у нього задатків лідера, тобто наявність організаторських здібностей.

Ефективним організатором стає не тільки той, у якого наявні професійні якості керівника, що високо оцінені членами групи, але й особисті достоїнства лідера. Серед найважливіших – вміння ефективного спілкування з людьми; готовність до делегування своїх повноважень; вміння мотивувати не тільки себе, але й інших; забезпечення спільної «командної» роботи колективу.

Але, на сучасному етапі розвитку економіки, в Україні відсутня ефективна система мотивації майбутніх фахівців, що зумовлює відсутність бажання у випускників не тільки підвищувати рівень своєї конкурентоспроможності, але й працювати взагалі за фахом.

Список використаних джерел

1. Ахромкін Е. М. Вплив ринку освітніх послуг на формування трудового потенціалу регіону / Економіка та право. – 2012. – №1. – С. 5 – 8.
2. Богиня Д. П. Соціально-економічний механізм регулювання ринку праці та заробітної плати / Д. П. Богиня, Г. Т. Куліков, В. М. Шамота, Л. С. Лісогор, Л. І. Долгова. – К.: Ін-т економіки НАН України, 2001. – 300 с.
3. Гончарук Т. І. Конкуренція і конкурентоспроможність: зміст і розвиток у перехідній економіці / Т. І. Гончарук. – Суми: ВВП «Мрія-1» УАБС, 2003. – 60 с.

4. Леган І. М. Конкуренція та конкурентоспроможність на ринку праці: концептуалізація базових понять / І. М. Леган // Інноваційна економіка. Всеукраїнський науково-виробничий журнал. – № 2. – 2012. – С. 105 – 109.

УДК 378.4

СТАРОСТА У. Ю.
ТОВКАНЕЦЬ Г. В.
Мукачівський державний університет, Україна

МОРАЛЬНІ ЦІННОСТІ ЯК РЕГУЛЯТОР ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасне суспільство, яке перебуває в епіцентрі соціально-економічних перетворень, переживає глибоку світоглядну і ціннісну кризу. Радикальні суспільні новації, суперечливі й складні оновлювані процеси, лібералізація і демократизація повернулися численними духовними проблемами: руйнацією традиційної духовності та моральності, зростанням морального та соціального зла, ціннісною дезорієнтацією, особливо молодих поколінь, поширенням таких соціальних недуг, як зростання агресивності, нетерпимості, нігілізму, злочинності, алкоголізму, наркоманії, суїциду, руйнування сімейних цінностей тощо, одними з причин яких є чинники морального порядку: дефіцит добра, людяності, безвідповідальність, відчуження у людських взаєминах принципів справедливості, честі, змістовних цілей тощо.

Моральні цінності в системі професійних орієнтирів педагога займають центральне місце. Вони містять в собі внутрішній імпульс духовної мотивації педагога і проявляються в стосунках з оточуючими людьми. Моральність людини завжди вважалася стрижнем її всебічного розвитку, а формування моральності проголошувалося пріоритетною метою виховання кращими представниками педагогіки (К. Ушинський, Л. Толстой, В. Сухомлинський та ін.). Добро, благородство, справедливість, безкорисливість, альтруїзм – це лише деякі складові системи моральних цінностей педагога. У педагогічній діяльності ці цінності в тій чи іншій мірі сприяють творенню духовної культури на міжособистісному і особистісно-колективному рівнях. На думку І. Канта, мораль – це наука не про те, як ми маємо зробити себе щасливими, а про те, як ми повинні стати вартими щастя [1, с. 463]. У сфері моралі філософ виходив із визнання вихідної рівності всіх людських розумів як суверенних чинників свідомого вибору поведінки, з якої випливає, що кожна людина у прийнятті рішень повинна діяти як всезагальний розум.

Мораль – це сукупність історично зумовлених правил, норм, звичаїв, принципів співіснування і поведінки людей, їхніх відносин у процесі виробництва матеріальних і духовних цінностей. Вона визначає їхні обов'язки стосовно один одного, соціальних груп, верств, класів, суспільства, виконання яких базується на громадській думці. Походження моралі, її природа, структура й особливості закладені в етиці. Моральність уособлює міру самоконтролю людини, виступає показником того, наскільки людина відповідальна за свої вчинки.

Головним інструментом моральної свідомості педагога є його совість, яка дозріває в процесі самопізнання і є почуттям відповідальності перед людьми і світом, внутрішній суд людини над самим собою. Для викладача совість – важливий

духовний стрижень, що допомагає черпати моральну силу в глибині свого суб'єкта і спрямовує відносини з учнями в позитивне гуманістичне русло. До моральних цінностей педагогічної діяльності відносимо справедливість, оскільки педагоги повинні об'єктивно ставитися до складних ситуацій в колективі, справедливо вирішуючи проблеми.

Професійні цінності педагога – це пласт духовної культури освіти. Багатосторонній аналіз сутності педагогічної професії дає підстави стверджувати, що головною її характеристикою є духовність – особливе внутрішній стан, в якому проявляється гармонія розумових і моральних сил людини. Це першооснова педагогічної творчості, від якої залежить глибина і неповторність змісту відносин і діяльності викладача.

На вершині професійної духовної ціннісної «піраміди» педагога на початку ХХІ століття цілком обґрунтовано можуть перебувати такі екзистенційні цінності, як сенс і цінність життя. Сенс життя викладача, безумовно, пов'язаний із самореалізацією його особистості, яка включає творчі, комунікативні, етичні, емоційні та інші аспекти. Моральність педагога є сукупністю, яку складають моральна свідомість, моральні погляди, моральні відносини, моральна діяльність.

В умовах радикальних суспільних перетворень, які загострили багато соціальних та духовних проблем, формування духовності особистості та суспільства багато в чому залежить від якісно організованих процесів етичної освіти і морального виховання.

Список використаних джерел

1. Кант І. Критика практического разума : Сочинения в шести томах / И. Кант; [под. общ. ред. В. Ф. Асмуса, А. В. Гульги, Т. И. Ойзермана]. – М.: Мысль, 1965. – Т. 4. – Ч. 1. – 544 с.
2. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – К.: Знання, 2010. – 420 с.
3. Товканець Г. В. Формування педагогічної культури майбутнього педагога в умовах модернізації: методологічний та методичний аспекти [монографія] / Г. В. Товканець. – Мукачево: Видавничий центр МДУ, 2017. – 233 с.

УДК 37.013.78: 371.15

СТАХІВ М. О.

Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Сьогодні світ переживає гострі проблеми свого розвитку. Це стосується не лише питань соціально-економічної, політичної сфери, а насамперед – культурної, морально-духовної. «Визначальна роль у їх розв'язанні належить системі освіти, а в ній – педагогові» [2, с. 4].

Зміст вищої педагогічної освіти в умовах компетентнісного підходу та суб'єкт-суб'єктних відношень передбачає набуття не лише певної суми знань, зокрема в питаннях соціокультури, а, насамперед, формування умінь самостійно приймати

рішення і швидко змінювати себе, адаптуватися до нових умов і вимог професійної діяльності. Це забезпечує динамічність (мобільність) професійності педагогів.

«Європейський учитель покликаний знайти відповіді на виклики епохи й сприяти входженню учнів і студентів у лоно прогресу наукового знання, соціально-практичного досвіду поколінь, загальнолюдського соціокультурного досвіду і цінностей, духу гуманізму і людинолюбства» [6, с. 11].

Шляхи інапрями соціокультурного розвитку україномовної особистості розкрито в працях лінгводидактів (А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, К. Климова, Д. Кобцев, О. Кучерук, Л. Мацько, А. Никітіна, М. Пентилюк, О. Потапенко, О. Семенов, Л. Скуратівський, А. Ярмолюк та ін.). Важливою складовою загальнокультурного розвитку суспільства розглядають соціокультурну компетентність В. Буряк, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, які базують свої твердження на основі етнопедагогіки та основних положень праць М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, К. Ушинського.

Формування соціокультурної компетентності є необхідною складовою навчального процесу, без якої неможлива підготовка висококваліфікованих конкурентоспроможних учителів початкових класів і яка повинна здійснюватися «з урахуванням суспільної мобільності, техніко-технологічних змін, а також звичаєво-традиційній обрядовості та досвіду етновиховання населення конкретного регіону...» [1, с. 38].

Процес формування соціокультурної компетентності реалізовується в рамках основної професійної підготовки, тобто на тому предметному змісті, який і складає основу майбутньої педагогічної спеціалізації.

Така підготовка повинна забезпечувати розвивальний характер навчального процесу і, на нашу думку, відповідно плануватися:

1–2 курси – накопичення культурологічних знань, їх узагальнення та систематизація;

3–4 курси – вироблення та застосування практичних умінь і навичок педагогічної дії у конкретному соціокультурному середовищі: педагогічно-культурологічні тренінги, педагогічна практика.

Викладач у вузі не може, звичайно, передбачити усі можливі варіанти соціально зумовлених ситуацій, у які може потрапити його випускник, але він може спроектувати поведінку педагога в певному, з регіональними особливостями, соціокультурному просторі. Це убезпечить молодих учителів від розчарувань і поразок у полікультурному шкільному середовищі.

Для цього необхідно:

– мотивувати необхідність формування високого рівня соціокультурної компетентності в студентів (для чого це нам?);

– забезпечити здобуття знань і усвідомлення розмаїття регіональних та національних культур у різних сферах людської діяльності (що саме ми маємо знати? як здобути ці знання?);

– визначити комплекс методів педагогічної дії (традиційних та інтерактивних) у різних соціокультурних середовищах; осмислення альтернатив педагогічних рішень; професійно – особистісне самоствердження й самореалізація у полікультурному

середовищі (як користуватися здобутими знаннями і виробленими вміннями і навичками? як забезпечити формування в інших (зокрема учнів початкових класів) соціокультурної компетентності?).

Такий алгоритм формування соціокультурної компетентності сприяє становленню мотиваційної, інтелектуальної, психолого-педагогічної та методологічної сфер особистості майбутнього вчителя початкових класів та забезпечує йому соціокультурну мобільність.

Надзвичайно важливим і можливим є введення в навчальний план вибіркових дисциплін або спецкурсів соціокультурного спрямування – «Культура і особистість», «Педагогіка родознавства», «Педагогічні основи родознавства», «Філософія української культури» «Сучасне краєзнавство», «Історія мого краю» та інші.

Розв'язання відповідної педагогічної ситуації, яка потребує соціокультурних знань, під час проходження педагогічної практики – це перший крок до реалізації себе як педагога. На нашу думку, варто запропонувати як експеримент скласти *соціокультурну характеристику* класу – це мотивуватиме студентів до здобуття соціокультурних знань і формуватиме їх соціокультурну мобільність.

Список використаних джерел:

1. Васянович Г. П. Педагогічна етика: Навчально-методичний посібник / Г. Васянович. – Львів. «Норма», 2005. – 344 с.
2. Педагогічна Конституція Європи [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://yspu.org/images/0/00/Frankfurt2013.pdf>
3. Будник О. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної діяльності в соціокультурному середовищі гірської початкової школи / О. Будник // Гірська школа Українських Карпат, 2013. – №8-9. – С. 37 – 40.

УДК: 377.3:334.7+057.86 (043.3)

СТЕБЛЮК С.В.
Мукачівський кооперативний торговельно-
економічний коледж, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У КОЛЕДЖІ

Закон України «Про освіту» передбачає нові підходи до оволодіння знаннями в освітньому просторі. «Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору»[3].

У цьому процесі важливе місце займає формування ключових компетентностей, застосування в навчально-виховному процесі інноваційних методів навчання.

У коледжах економічного спрямування застосування традиційних й нестандартних методів навчання є вкрай важливим, так як мова йде про підготовку майбутніх фахівців, які повинні бути конкурентоспроможними.

Підготовка спеціалістів у вищих навчальних закладах досліджувалася низкою науковців: А. Алексюк, В. Безпалько, В. Бондар, Н. Ничкало та інш. Питання розробки й упровадження освітніх технологій в навчально-виховний процес мають місце у наукових розвідках О. Гаврилюк, А. Нісімчук, О. Пехота, О. Пометун та інш. В основі інноваційних технологій лежить особистісно орієнтований підхід до навчання.

Сьогодні розроблено низку педагогічних технологій навчання. У процесі дослідження нами вивчалися педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців, застосовувалися різні технології навчання, зокрема інтерактивні[2].

О. Пометун [1, с. 7] трактує інтерактивне навчання як організацію вчителем за допомогою певної системи способів, прийомів, методів освітнього процесу, заснованого на:

- суб'єкт-суб'єктних стосунках педагога й учня (паритетності);
- багатосторонній комунікації;
- конструюванні знань учнем;
- використанні зворотного зв'язку;
- постійній активності учня.

Наведемо фрагмент заняття.

Тема. Управлінські рішення(дисципліна «Основи менеджменту»)

Мета: узагальнити вивчений матеріал з теми, оволодіти практичними навичками прийняття рішень на підприємстві, аналізуючи конкретні приклади, здійснити міждисциплінарні зв'язки, розвивати логічне мислення, виховувати відповідальність у процесі прийняття рішень.

Етап практичного заняття – практична частина

1. Метод «номінальної групи»

Метод передбачає прийняття рішення з проблеми згідно етапів:

- 1) висувається проблема для обговорення;
- 2) відбувається аналіз проблеми кожним без обговорення;
- 3) висловлюються студентами ідеї вголос;
- 4) здійснюється ранжування ідей (лідер групи кращій ідеї присвоює 8 балів, найгіршій – 1; у сім балів він оцінює найкращу з тих ідей, що залишилися);
- 5) обговорюється рішення проблеми.

Ситуація. Ви директор мережі супермаркетів «Яблучко». Ваші супермаркети працюють рентабельно: виконують план продажу товарів (іноді навіть перевиконують), не виникає проблем у колективі, наявні позитивні відгуки від постачальників та покупців. Проте один із супермаркетів постійно не виконує поставлені завдання, спостерігається велика плинність кадрів, зменшується обсяг продажу, надходять скарги щодо обслуговування покупців.

Завдання: виберіть із запропонованих рішень п'ять варіантів і розташуйте їх за пріоритетами та обґрунтуйте вибір.

Альтернативні варіанти розв'язання проблем у діяльності супермаркету:

1. Закрити супермаркет, а приміщення здати в оренду.
2. Звільнити головного менеджера і найняти нового спеціаліста.
3. Перевести більш досвідченого менеджера з іншого супермаркету.
4. Виявити в супермаркеті працівників-ініціаторів будь-яких сумнівних заходів і звільнити їх.
5. Поставити питання про стан дисципліни і ставлення до праці в супермаркеті на загальних зборах.
6. Поліпшити систему матеріального та морального заохочення, виділити додатковий преміальний фонд.
7. Провести заходи, спрямовані на реорганізацію внутрішнього середовища.
8. Провести для колективу супермаркету семінар з організації праці й управління персоналом.
9. Направити менеджера супермаркету на курси підвищення кваліфікації керуючих кадрів.
10. Збільшити витрати на рекламу саме цього супермаркету.
11. Ввести накопичувальні дисконтні картки для постійних покупців.
12. Здійснити низку рекламних акцій товарів, які можна придбати в цьому супермаркеті.
13. Обладнати місце для паркування автомобілів клієнтів біля супермаркету.

(Підводяться підсумки обговорення)

Отже, сьогодення вимагає нових підходів до підготовки майбутніх фахівців економічного спрямування.

Список використаних джерел

1. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. – К., 2007. – 142 с.
2. Стеблюк С. В. Педагогічні умови економічної підготовки майбутніх фахівців сфери кооперації у коледжі : Монографія / Стеблюк С. В., Староста В. І. – Ужгород: Вид.-во УжНУ «Говерла», 2017. – 168 с.
3. Закон України «Про освіту»: Електронний варіант [Режим доступу] <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>., вільний.

УДК 368

СТЕГНЕЙ М. І.
ЛІНТУР І. В.
Мукачівський державний університет, Україна
АРХАНГЕЛЬСЬКА А-М.І.
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

ПЕРСПЕКТИВИ ФІНАНСУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В УКРАЇНІ

За сучасних умов розвитку економіки України однією з болючих проблем вищої освіти є недостатність фінансування вищих навчальних закладів, без чого неможливе їх фінансування та надання якісних освітніх послуг.

Стосовно видатків на освітню галузь пропонованих урядом, на нашу думку, слід звернути увагу на плани виділяти кошти з державного бюджету у 2018 році на такі напрямки, зокрема:

- шкільна реформа: курс на якісну та доступну освіту;
- профтехи модернізують;
- коледжі та технікуми передають на місцевий рівень;
- реформа фінансування вищої освіти;
- стипендії;
- фінансувати освіту та науку по мірі можливостей.

Міністерство освіти стверджує, що бюджет на наступний рік включає усі видатки, необхідні на запуск Нової української школи, яка стартує у 2018-2019 навчальному році. Зокрема, йдеться про кошти на плановане підвищення зарплат вчителям, їхнє навчання та створення Нового освітнього простору.

Відповідно, у бюджеті передбачено суттєве збільшення видатків на середню освіту. Освітня субвенція зросте з 52 до 61 млрд, тобто на 16 %. Саме з неї виділяються кошти на заробітну плату педагогічним працівникам у школах (утримання технічних працівників, плата за комунальні послуги та інші видатки на утримання шкіл, як і минулого року, фінансуватимуться з місцевих бюджетів). Уряд планує підняти зарплати вчителів на 25% і посунути їх на ще один щабель угору по тарифній сітці.

Окрема субвенція у розмірі 504 млн грн виділяється на навчання дітей з особливими потребами. Новий закон Про освіту упроваджує принцип «гроші за дитиною» для цієї категорії учнів та учениць, тобто кошти із цієї субвенції надходитимуть у конкретний навчальний заклад, що його обрали батьки дитини.

Закон «Про освіту» започаткує нову процедуру забезпечення якості середньої освіти і покладає цю функцію на орган із забезпечення якості освіти, який досі мав назву Державна інспекція навчальних закладів. Проект бюджету передбачає її ліквідацію і утворення на її базі Державної служби якості освіти. На це виділено 30 млн – суттєве збільшення видатків порівняно із 7,8 млн видатків на ДІНЗ минулого року. Саме цей орган, сформувавши до 2020 року регіональні відділення, здійснюватиме зовнішнє забезпечення якості освіти, зокрема, проводитиме інституційний аудит шкіл.

Інші видатки, потрібні для реформи, включені у нову субвенцію місцевим бюджетам на забезпечення якісної та доступної освіти. Її обсяг складе майже 1,4 млрд грн. Ці кошти підуть на підвищення енергоефективності шкіл, закупівлю меблів та обладнання, створення Національно освітньої онлайн-платформи, а також навчання тих вчителів, які наступного навчального року розпочнуть викладання у 1 класі за новим Державним стандартом початкової освіти.

Удвічі зросте традиційна стаття видатків на здійснення методичного та матеріально-технічного забезпечення діяльності навчальних закладів – майже до мільярда гривень.

Частина коштів освітньої субвенції спрямовується у професійно-технічні навчальні заклади, аби покрити їхні видатки на надання повної загальної середньої освіти.

Додатково профтехи отримають 100 млн грн у вигляді субвенції місцевим бюджетам на модернізацію та оновлення матеріально-технічної бази, і ще 120 млн

(стільки ж, скільки і минулого року) на ті спеціальності, які мають загальнодержавне значення. Решту видатків ПТНЗ будуть фінансувати з місцевих бюджетів.

Триває процес передачі місцевій владі майна ПТНЗ – поки що він затягується, оскільки документи, необхідні для зміни власника, подані уряду, не відповідають вимогам, зокрема, не гарантують, що майно навчальних закладів не буде передане у приватні руки.

Стаття 24 проекту бюджету передає понад 400 ВНЗ I-II рівня акредитації у комунальну власність та переводить їх фінансування на місцеві бюджети. Ті заклади, які не мають окремих юридичних осіб та захочуть залишитись у структурі університетів будуть фінансуватись за рахунок останніх. Переведення коледжів та технікумів на місцеві бюджети було передбачене змінами до Бюджетного кодексу, які були прийняті в кінці 2014 року. Мова йде здебільшого про обласні бюджети, хоча і міста обласного значення та райони теж можуть утримувати коледжі та технікуми. З огляду на те, що це не консолідована позиція всього уряду, можна очікувати, що під час розгляду цієї норми у профільному комітеті, вона буде змінена. Водночас потрібно пам'ятати, що сама по собі зміна джерела фінансування, не вирішує і, швидше за все, не наближає до вирішення основної проблеми останніх років – якою є роль та призначення коледжів та технікумів у системі освіти, а також яких саме фахівців вони повинні навчати?

У новому законі «Про освіту» для цих закладів прописано «свій» рівень – так звана фахова освіта. Втім, рамковий закон не деталізує ані призначення цього рівня, ані джерела його фінансування.

Не дочекавшись проекту змін від Міносвіти, яке вже вдруге не виконує завдання уряду розробити реформу державного фінансування, уряд пропонує зміни до Бюджетного кодексу, які закріплюють принципи розподілу державного фінансування між ВНЗ III-IV рівня акредитації, подібно до того, як закріплені принципи розподілу освітньої субвенції. Пропонується визначити, що фінансування поділяється за формулою, яка має враховувати кількість студентів, співвідношення вартості освітніх послуг на різних спеціальностях та ступенях, бали ЗНО вступників, а також показники якості освітньої та наукової діяльності ВНЗ. Конкретну формулу має визначити Кабінет міністрів. Можна зауважити, що саме таку загальну модель пропонувало Міносвіти на останньому зібранні робочої групи з реформи фінансування вищої освіти. Проте в обох випадках залишається невідомим, яким має бути співвідношення вартості освітніх послуг між різними ступенями та спеціальностями, а також, які саме показники якості будуть враховуватись, з огляду на те, що в Україні відсутня система моніторингу якості вищої освіти, а багато даних, які звичні для країн ЄС, просто не збираються.

Видатки на вищу освіту і надалі залишаються досить розпорошеними. Підготовку кадрів різного рівня фінансуватимуть 25 різних відомств. Загалом на підготовку кадрів та підвищення кваліфікації (разом зі стипендіями) припадатиме 26,85 млрд грн, з них лише 14,9 млрд грн – у віданні Міносвіти. Сума зменшилась на 6% у порівнянні з минулим роком. Проте потрібно пам'ятати, що минулого року вона включала 3,8 млрд грн на фінансування ВНЗ I-II рівня акредитації, яке тепер переносять на місцеві бюджети.

У свою чергу витрати на підготовку студентів у ВНЗ III-IV рівнів акредитації планують збільшити з 17,45 до 20,34 млрд грн. Основне підвищення припадає на Міносвіти та Міноборони: МОН (12,11 → 13,79 млрд грн), Міноборони (2,02 → 2,7 млрд грн), МВС (0,89 → 1,18 млрд грн), МОЗ (1,06 → 1,19 млрд грн), Мінкульту (704 → 850 млн грн).

Уряд пропонує зменшити видатки на соціальні стипендії більше ніж на третину з 992 до 631 млн грн. По-перше, швидше за все пов'язано із перенесенням фінансування ВНЗ I-II рівня акредитації (включно із стипендіями) на місцеві бюджети. По-друге, протягом 2017 року було чуто різні коментарі представників Міносвіти про те, що Мінсоцполітики не використовує усі кошти на соціальні стипендії. Напевно, це стало підставою для намірів скоротити цю статтю. На нашу думку, це негативний крок. Річ у тім, що за нинішніх правил соціальна стипендія залишається недосяжна для більшості студентів, які справді її потребують, через занижений поріг малозабезпеченості. Навіть, якщо батьки студента мають дохід 5 тис грн на місяць, студент вже не може претендувати на соціальну стипендію. Тож кошти на соціальні стипендії були не використані не через те, що в них немає потреби, а через неефективну систему їх призначення.

Видатки на академічну стипендію під Міносвіти пропонують скоротити на 21% з 3,98 до 3,16 млрд грн. Тут також основною причиною, напевне, стало перенесення фінансування ВНЗ I-II рівня акредитації на місцеві бюджети. Загалом визначити, скільки коштів уряд закладає на виплату академічних стипендій, як і минулого року, важко. Річ у тім, що академічні стипендії виокремлені в окремий рядок видатків лише в системі Міносвіти, водночас такий рядок відсутній у інших державних замовників, які видають вищими навчальними закладами, зокрема, Міноборони, МВС, МОЗ, Мікультури, ДФС, ДУС – їх видатки на стипендії «защиті» всередині статті підготовка кадрів. Швидше за все, видатки на стипендію менші, ніж було обіцяно, що викликано переведенням ВНЗ I-II рівня акредитації на фінансування з місцевих бюджетів. Нагадаємо, що у серпні Мінфін декларував, що граничні видатки на стипендії у 2018 році сягатимуть 6,3 млрд грн. Тож, якщо парламент залишить ВНЗ I-II рівня акредитації на фінансуванні з центрального бюджету, як ми згадували вище, видатки на академічні та соціальні стипендії потрібно буде неодмінно збільшити.

Всього на видатки, пов'язані з дослідженнями, у 2018 році виділять 7,36 млрд грн, які розподілені між 28 розпорядниками. Лівова частка цих коштів спрямовується до НАН, МОН та галузевих академій. Порівняно з минулим роком, усі академії, окрім мистецьких, мають отримати більше фінансування. Видатки НАН зростуть на 30% і сягатимуть 3,5 млрд грн. Важливо, що окремим рядком закріплені 500 млн грн для тих підрозділів НАН, які успішно пройдуть нову атестацію.

Також планується збільшення витрат на дослідження у системі МОН. Збільшено кошти, які підуть на дослідження, які проводять ВНЗ (621 > 698 млн грн), також збільшено внесок за участь у програмі Горизонт 2020 (208 > 232 млн грн) та фінансування для Антарктичної станції “Академік Вернадський” (58,9 > 72,4 млн грн).

Окрім цього, понад 355 млн грн розпорошені між 20 різними відомствами та міністерствами на оплату прикладних досліджень та наукових експертиз, а також на підготовку аспірантів та докторантів.

Вперше з 2013 року у прикінцевих положення проекту бюджету немає норми, яка обмежує фінансування норм освітнього та наукового законодавства. Нагадаємо, що попередні чотири роки закон про Державний бюджет визначав, що чимало норм освітнього законодавства мають фінансуватись тільки в тому обсязі, в якому на це є кошти.

Список використаних джерел

1. Проект Закону про Державний бюджет України на 2018 рік. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=62551
2. Матеріали аналітичного центру Cedos. - [Електронний ресурс]. – Режим доступу :<https://cedos.org.ua/uk/osvita/biudzhet-osvity-ta-nauky-2018-shcho-proponuie-uriad>

УДК 378.372.4

СТЕПАНЮК К.І.
Бердянський державний педагогічний університет, Україна

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Інтеграція України у світове співтовариство передбачає створення системи освіти, яка б відповідала викликам часу, потребам особистості і суспільства в цілому. У цьому контексті слушною є думка В. Мадзігона щодо прогнозування нових умов та інноваційних моделей освітнього розвитку [2, с. 10].

Спеціально наголосимо на інноваційних формах і методах, які доцільно застосовувати у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування в них дослідницьких умінь та підвищення конкурентоспроможності.

Метод проектів (К. Баханов, Л. Коваль, О. Онопрієнко, Л. Пташнік, С. Соболева, Н. Ткаченко, А. Цимбалару та ін.) сприяє формуванню в студентів ціннісного ставлення до навчання та спілкування, залученню їх до перетворювальної діяльності, що передбачає формулювання проблеми і мети, планування змісту роботи, визначення способів досягнення прогнозованого результату, отримання продукту діяльності. Означений метод спрямований на те, щоб розвинути активне самостійне мислення студента і навчити його не просто запам'ятовувати і відтворювати знання, а й уміти застосовувати їх на практиці. Він відрізняється від інших характером виконання завдань. Так, спільна робота групи над проектом невід'ємна від їх активної комунікативної взаємодії. Проекти сприяють самостійній пошуковій діяльності, координації своїх дій, активній дослідницькій взаємодії. Основна ідея методу проектів полягає в тому, щоб сприяти активізації пізнавальної діяльності студентів під час творчої роботи.

Кейс-метод (метод аналізу конкретної ситуації) базується на дослідженні реальних життєвих ситуацій, в опис яких закладено не тільки практичну проблему, а

й актуалізацію певного комплексу знань, який необхідно засвоїти, при чому проблема не повинна мати однозначних рішень. Кейс-метод дозволяє ефективно формувати дослідницькі вміння, оскільки студентам для розв'язання тієї чи іншої проблеми необхідно здійснити певний пошук, проявити ініціативу та професійний інтерес. Головною умовою використання цього методу для формування дослідницьких умінь є наявність протиріч, на основі яких створюються проблемні ситуації, практичні завдання для обговорення та знаходження оптимального рішення студентами.

Ділова гра є ефективним засобом підвищення мотивації студентів до оволодіння знаннями та вміннями, у тому числі й дослідницькими. Спираючись на основні умови проведення ділових ігор, сформульовані О. Вербицьким та В. Платовим, визначимо положення, необхідні для їх успішної організації: 1) наочність та простота моделі ділових ігор („нехтувати неважливим”). Відповідно до специфіки учасників і розгортання дискусії керівник гри може змінювати її структуру, „підігрувати гравцям”; 2) обов'язкове поєднання імітаційного моделювання конкретних виробничих умов та ігрового моделювання змісту й форм професійної діяльності; 3) раціональне поєднання ігрової діяльності та діяльності, зумовленої грою.

З метою ефективного формування дослідницьких умінь доцільно використовувати *метод дискусії*. За С. Гончаренком – «дискусія (пер. з лат. мови «*discussio*» – дослідження, розбір, розгляд) – широке публічне обговорення якогось спірного питання, а в переносному значенні – спір, суперечка окремих осіб, співбесідників» [2, с. 91]. У вищій школі дискусія спрямована на аналіз та розв'язання проблеми в професійній діяльності, стимулювання дослідницького, творчого потенціалу суб'єктів навчання. Значення дискусії полягає в мобілізації зусиль студентів, оволодінні ними прийомами аргументації, наукового доведення, що особливо важливо для майбутнього фаху. З метою формування дослідницьких умінь, майбутнім учителям початкової школи варто запропонувати тему дискусії «Чи є метод проектів є інноваційною технологією навчання?».

Метод комп'ютерної підтримки є одним із ефективних засобів формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи. На практичних заняттях у комп'ютерному класі студентам варто запропонувати здійснити самостійний пошук матеріалу за завданнями практичної частини фахових методик, використовувати ресурси мережі Інтернет та медіатеки. Для розробки уроків з навчальних предметів початкової школи доцільно створити віртуальну екскурсію, запропонувати майбутнім учителям скласти її маршрут, після чого важливо опрацювати отриману інформацію. Результатом такої діяльності може бути творча робота, доповідь, повідомлення, презентація тощо.

За допомогою комп'ютерної підтримки студенти мають змогу створювати власні інформаційні ресурси шляхом розробки комп'ютерного уроку, що дозволяє ефективно здійснювати пошук інформації, систематизувати її, дотримуючись структури уроку.

Отже, упровадження в навчальний процес перерахованих вище інноваційних методів і форм дозволяє підвищити активність студентів, прагнення до творчого

характеру діяльності, набуття досвіду проектування, формування професійних мотивів, умінь працювати в команді, навчання методами діагностики та моделювання освітнього процесу початкової школи та забезпечити підвищення конкурентоспроможності на ринку праці.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник [автор-укл. Гончаренко С. У]. – [2-ге вид., доп. і випр.]. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
2. Маздігон В. Реформа освіти щодо Болонського процесу та управління якістю безперервної освіти / Василь Маздігон, Мирон Вачевський // Молодь і ринок. – 2011. – №7. – С. 10 – 19.

УДК 373.21.382:510.6-053.4

СТЕЦЬ А. М.
РУСИН Н. М.
Мукачівський державний університет, Україна

РОЛЬ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИХ ІГОР В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОМУ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНЯТ

Інтерес до проблем математичної освіти пов'язаний з тим, що значення математики в житті людського суспільства зростає з кожним днем. Високий рівень розвитку математики є необхідною умовою підйому і ефективності цілого ряду найважливіших галузей знань.

Найчастіше в початковій школі діти відчують різного роду труднощі при засвоєнні шкільної програми з математики. Можливо, однією з основних причин подібних труднощів є втрата інтересу до математики як предмету.

Дитячий садок виконує важливу функцію підготовки дітей до школи. Від того, наскільки якісно і своєчасно буде підготовлена дитина, багато в чому залежить успішність її подальшого навчання. Тому в дитячому садку використовуються ігри логічного змісту, які допомагають виховувати у дітей пізнавальний інтерес, сприяють дослідницькому і творчому пошуку, бажання і вміння навчатися. Дидактичні ігри як один з найбільш природних видів діяльності дітей і сприяє становленню і розвитку інтелектуальних і творчих проявів, самовираження і самостійності. Крім цього для розвитку логічного мислення використовуються безліч головоломок, розв'язання різних логічних ігор і лабіринтів, що викликають у дітей великий інтерес. У цій діяльності у дітей формуються важливі якості особистості: самостійність, винахідливість, кмітливість, виробляється посидючість, розвиваються конструктивні вміння. Діти вчаться планувати свої дії, обмірковувати їх, проявляючи при цьому творчість. Навчання математики дітей дошкільного віку неможливе без використання цікавих ігор, завдань, розваг. При цьому роль нескладного цікавого матеріалу визначається віковими можливостями дітей і завдань всебічного розвитку і виховання: активізувати розумову діяльність, зацікавити математичним матеріалом, захоплювати і розважати дітей, розвивати розум, розширювати і поглиблювати математичні уявлення. Будь-яке математичне завдання на кмітливість, несе в собі

певне розумове навантаження, яке найчастіше замасковане цікавим сюжетом, зовнішніми даними, умовою завдання [1, с.98].

Різновидом математичних ігор і завдань є логічні ігри, завдання, вправи. Вони спрямовані на тренування мислення під час логічних операцій і дій. З метою розвитку мислення дітей використовують різні види нескладних завдань і вправ. Це завдання на знаходження пропущеної фігури, продовження ряду фігур, на пошук чисел, яких бракує в ряді фігур (знаходження закономірностей, що лежать в основі вибору цієї фігури і т. д.).

Отже, логіко-математичні ігри це ігри, в яких змодельовані математичні відносини, закономірності, які передбачають виконання логічних операцій і дій. У логіко-математичних іграх і вправах використовуються спеціальний структурований матеріал, що дозволяє наочно уявити абстрактні поняття і відносини між ними. Крім цього, таким іграм властива пізнавальна і ігрова мотивація, яка вносить позитивне, стимулює вибір дитиною необхідних практичних і розумових результативних дій.

В процесі логіко-математичних ігор допустима вільна взаємодія і спілкування дитини з дорослими і однолітками, що створює умови для прояву активності і самореалізації особистості дитини в діяльності. Дорослий викликає інтерес до гри і підтримує його, не пригнічуючи ініціативу дитини.

Важливо не тільки розбудити в дитині інтерес до моделювання запропонованих конструкцій, але і допомогти зрозуміти, що, граючи, можна багато чому навчитися: вимірювати, складати геометричні фігури, читати схеми і креслення, самостійно мислити і знаходити шляхи вирішення поставлених завдань. Вчитися, граючи, і навчатися в грі.

Використання логіко-математичних ігор сприяє реалізації наступної мети:

- Активізація розумової діяльності дітей.
- Розвиток основних розумових операцій: аналізу, синтезу, абстрагування, порівняння, узагальнення, класифікації.
- Формування основ творчого мислення.
- Розвиток емоційно-вольової сфери.
- Розвиток комунікативних навичок.
- Підвищення інтересу дітей до математики.
- Розвиток і систематизація знань, умінь, уявлень.
- Підвищення успішності навчальної діяльності дітей в школі.
- Виховання морально-вольових якостей особистості.

Для успішного використання логіко-математичних ігор необхідно керуватися наступними критеріями:

- Створення предметно-розвиваючого середовища.
- Систематизація ігор в перспективному плануванні.
- Рівень сенсорного розвитку дошкільників.
- Індивідуально-диференційований підхід (система диференційованих завдань).
- Керівництво дитячої діяльністю в грі (відношення співробітництва з дітьми) .

- Використання проблемних ситуацій постановки нестандартних завдань для стимулювання активності дитини в грі [2, с.39].

Тісний взаємозв'язок в логіко-математичних іграх навчання і розвитку дозволяє повніше реалізувати розумові можливості дошкільнят: діти творчо засвоюють знання, у них розвивається пізнавальна активність.

Список використаних джерел

1. Михайлова З. А. Логико-математическое развитие дошкольников /З. А. Михайлова, Е. А. Носова. – СПб.: Детство–Пресс, 2013. – 117 с.
2. Щербакова Є. І. Методика навчання математики в дитячому садку: Учеб. посібник /Є. І. Щербакова. – М.: Видавничий центр «Академія», 2004. – 248 с.

УДК 37:14:821.161.2

СТЕЦЬКО М. М.
ЛАЛАК Н. В.
Мукачівський державний університет, Україна

ФІЛОСОФІЯ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИХОВНИХ ТЕНДЕНЦІЙ

Григорій Сковорода, безсумнівно, один з найвизначніших і найславетніших постатей в Україні. Він – перший український культурний діяч, що здобув міжнародне визнання, а в такий спосіб відкрив Європі і світові українську культуру, засвідчив її довершеність і самобутність. Педагогічна спадщина філософа є справжнім скарбом української нації. Розкрити цей прецінний скарб в період державотворення в Україні є сьогодні нашим невідкладним завданням і національним обов'язком.

Діяльність Григорія Сковороди припадає на період занепаду школи на Україні. Проте вона була тим джерелом, що живило українську педагогічну думку протягом багатьох століть. Філософ любив рідну природу, українську музику, пісні, свій народ. Вибираючи все найкраще з минулого, він створив яскравий образ виховного ідеалу, шляхи і мету виховання, щоб Україна мала свідомих патріотів своєї землі і нації. Просвітителя-демократа глибоко хвилювали виховні питання. Проголосивши природовідповідність головним принципом виховання, Г. Сковорода наголошував, що воно має спиратися на природні нахили дитини й вимагав від вихователя, щоб той виявляв її природні здібності.

Одним із основних завдань педагога Г. Сковорода вважав виховання високоморальної людини. Філософ стверджував, що головне в житті – це серце, бо воно є «корень, сонце, голова и царь человеку»[1,с.125]. Взагалі Г. Сковорода вважав працю і працьовитість найвищими етичними категоріями, бо праця – це основа суспільного життя і джерело всіх людських благ. Твердячи, ніби праця – це джерело людського щастя, філософ водночас наполягав на тому, що щастя дає лише улюблена праця, яка відповідає природним задаткам і нахилам дитини. Неспоріднена праця, на його думку, тяжка для людини, безкорисна і навіть шкідлива для суспільства.

Велику увагу приділяв просвітитель естетичному вихованню дітей засобами музики, яка повинна бути обов'язковою складовою освіти. То ж не дивно, що сам

Г. Сковорода все своє життя не розлучався з музичним інструментом, чергуючи свої бесіди і проповіді з грою на сопілці або співом. Дбаючи про естетичний розвиток учнів, філософ навчав їх гри на органі, флейті та сопілці, організовував на лоні природи заняття хору.

Особливо прагнув філософ прищепити учням любов до науки, вважаючи «загубленим часом той», який «не використовується на навчання». Ось чому Г. Сковорода так наполягав у листах до М. Ковалинського, щоб той вивчав грецьку та латинську мови. Можемо стверджувати, що основою життя філософа був гуманізм. Він відстоював думку, ніби за своєю природою людина не зіпсована, добра. Моральні вади, відхилення у поведінці виникають від неправильного виховання, суспільних умов.

Одним із перших в історії педагогічної думки України Г. Сковорода висунув ідею всебічно розвиненої особистості через вплив морального, фізичного, розумового, естетичного, трудового виховання. Він пов'язував моральне і фізичне виховання. Фізичне здоров'я, життєрадісність просвітителів вважав ознакою невраженої жодними моральними вадами душі, говорячи: «...веселість – це здоров'я гармонійної душі. Душа, вражена яким-небудь пороком, не може бути веселою»[2,с.34].

Цікавою є ідея у Григорія Сковороди в умінні поєднувати особисті та громадські інтереси. У багатьох творах філософа ідеться про виховання «благого серця». Під цим терміном він розумів людину високих моральних якостей, перекидав місток від морального до інтелектуального виховання, вважаючи, що високі моральні якості людини і добрі почуття та вчинки є результатом істинного знання. Знання і мудрість повинні породжувати добродієність. Філософ зазначав, що мудрість є справжня мати як інших чеснот, так і скромності, «шлях до виховання доброго серця лежить через виховання ясного розуму»[3,с.56]. Таке виховання повинно бути в дусі гуманізму і демократизму, любові до свободи, до вітчизни; воно повинно прищеплювати любов до праці, повагу до людини; повинно зміцнювати твердість характеру, вміння переборювати труднощі. Філософ учив: «Куй свій меч! Не забувай, що життя наше – безперервна боротьба» [3,с.126].

Виховання заключається в тому, щоб уміло сприяти розвитку природних здібностей і нахилів людини. «Клубок сам по собі покотиться з гори, забери тільки перешкоди для нього. Не вчи його котитися, тільки допомагай!» Роль вихователя - наставника, за переконанням Сковороди, є в тому, щоб не топтати, не принижувати кращі якості учня, а сприяти їх розвитку: «Яблуню не вчи родити яблука: вже сама натура її навчила. Захисти її від свиней, очисти гусінь, перешкодь потраплянню урини під її корінь і інше...»[3,с.178].

Сучасні педагоги використовують спадщину філософа у виховній роботі з молодшими школярами як на уроках, так і в позаурочній діяльності, адже мовотворчість просвітителів поповнила українську мову афоризмами, словами і виразами, що закріпилися з певними образними значеннями. У роботі з батьками доцільно керуватися певними постулатами філософа, оскільки Г. Сковорода вимагав від батьків серйозного, глибоко-морального ставлення до виховання дитини, цнотливого, порядного життя у родині, усвідомлення своєї відповідальності перед

дітьми. Він справедливо ставив успішне виховання у залежність від умов життя і моральності батьків. Успіх виховання, на думку педагога, більшою мірою залежить від природи, вроджених якостей людини: «народженого до добра неважко навчити добру». Трьома «предметами виховання» в людині мислитель вважав розум, серце та працелюбність. На думку Г. Сковороди, успіх виховання залежить від дотримання й виконання сім'єю, батьками, вчителями таких трьох умов: «благо народити, зберегти... молоде здоров'я, навчити вдячності». Ось ця триєдина наука вдячності і є не чим іншим як морально-духовним вихованням. З творів Г. Сковороди постає образ учителя, принципами якого були любов і повага до особистості учня, гідність наставника, безкомпромісність, чесність, служіння добру: «Долго сам учишь если хочешь учить других» [3,с.348].

Список використаних джерел

1. Багалій Д. Український мандрівний філософ Григорій Сковорода / Багалій Д. – К. : Обрій, 2002. – 472 с.
2. Бурлака Я. І., Руденко Ю. Д. Історія педагогіки України: витоки, пошуки, проблеми // Рідна школа.– 2002. – № 1. – С. 34
3. Сковорода Г.С. Твори у двох томах / Григорій Савич Сковорода. – К.: Вид-во АН УРСР, 1961. Т.2. – 624 с.

УДК 371. 10

СУХАРЬ А.О.
ТОВКАНЕЦЬ Г.В.
Мукачівський державний університет, Україна

КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Вчителі-практики і дослідники доводять, що розвитку розумових здібностей, пам'яті, просторової уяви, уваги, моторики, творчого нестандартного мислення, підвищенню інтересу до навчання, створенню гарного настрою в навчальній діяльності учнів сприяє використання комп'ютерних засобів. При використанні комп'ютерних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи слід враховувати якість навчальних комп'ютерних програм. Вони повинні відповідати таким вимогам: бути цікавими і доступними для дітей, викликати у них позитивні емоції; будити їх уяву та фантазію; формувати алгоритмічне, логічне мислення; розвивати творчі здібності; відповідати віковим особливостям дітей; дотримуватися санітарно-гігієнічних вимог.

Специфічним методом навчання є комп'ютерна навчальна гра, що робить цей процес цікавішим і колоритнішим. Але, щоб потрапити в загадковий і чарівний комп'ютерний світ, дитині потрібно оволодіти навичками роботи з комп'ютером, ознайомитися з його можливостями, що легко зробити за допомогою комп'ютерних ігор. Комп'ютерні програми, навчання за якими будується у формі гри, сприяють підвищенню мотивації навчання. Гра стимулює ініціативу і творче мислення, сприяє формуванню вмінь діяти разом, підпорядковувати свої інтереси загальним цілям. Крім того, завдяки ігровій діяльності розвиток логічного мислення у дитини починається не з розв'язання окремих задач, а формується на основі вироблення

вмінь і навичок організації своїх дій, поведінки, прийняття рішень в контексті гри. Комп'ютерна навчальна гра дозволяє також вийти за межі даного навчального предмета, спонукаючи учнів до одержання знань в суміжних галузях і в практичній діяльності. Ігри створюють передумови до формування в учнів варіативних стратегій розв'язання задач, які можуть бути з успіхом використані в різних галузях. Важливо й те, що учень може вільно обирати рішення – як вірні, так і невірні – і при цьому бачить, до чого призводить його рішення. Таке навчання вельми привабливе для школярів, воно настільки подобається, що вони б весь час навчалися у вигляді гри.

Ефективність навчання при використанні комп'ютерних навчальних ігрових програм суттєво залежить від багатьох факторів [1]. Серед них важливе значення мають якість програмних засобів та методика їх використання. При виборі комп'ютерних засобів варто враховувати, що навчальна ігрова програма має задовольняти таким вимогам: розвивати пізнавальну активність дитини, викликати позитивні емоції; розвивати творчі здібності і нахили дитини, пробуджувати фантазію; мати пізнавальний характер і сприяти розвитку пізнавального інтересу школяра; давати вірні уявлення про явища і процеси, що відтворюються у грі, сприяти розвитку логічного мислення; бути доброзичливою і дружньою до дитини і до персонажів гри; викликати у дитини бажання пізнавати якомога більше, навчатися самостійно здобувати знання; допомагати дитині навчитися добре працювати за комп'ютером; відповідати ергономічним вимогам.

Використання інформаційних технологій в початковій школі є одним з сучасних засобів розвитку особистості молодшого школяра, формування інформаційної культури та професійного орієнтування. Є підстави вважати, що комп'ютер дозволить більш глибоко розкрити резерви дитини, формувати здатності використовувати набуті знання та вміння; розвивати, творчий потенціал особистості виховувати різнопланові інтереси.

Список використаних джерел

1. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К.: Генеза, 1999. – 368 с.
2. Товканець Г.В. Використання інформаційних технологій у початковій школі / Копин Е. М., Товканець Г. В. / Вища школа і ринок праці: інтеграція, модернізація, інтернаціоналізація: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції, 19-21 жовтня 2016 р., Мукачєво / Ред.кол.: Т. Д. Щербан (гол.ред.) та ін. – Мукачєво : Вид-во МДУ, 2016. – С.111 – 112.

УДК373.31.311.1

ТАЛАБІРА Т.М.
БРИЖАК Н.Ю.
Мукачівський державний університет, Україна

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД ЯК УМОВА ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У процесі інноваційного розвитку шкільної освіти України на демократичних, гуманістичних та національних цінностях важливим є створення умов для творчої самореалізації особистості, про що йдеться в Національній доктрині розвитку освіти.

Держава має забезпечувати індивідуалізацію навчання та виховання школярів [2, с.179, с.181]. У руслі пріоритетних напрямів і завдань державної освітньої політики в науково-педагогічному просторі відбувається переосмислення цілей, завдань, змісту, форм, методів шкільної початкової освіти.

Дослідженням проблеми індивідуального підходу в історії педагогічної думки дають можливість стверджувати, що сутність індивідуального підходу та способи його реалізації на практиці розкривались багатьма педагогами. Фундаментальною основою вивчення означеної проблеми є педагогічні ідеї Я. Коменського, К. Ушинського, В. Сухомлинського. Ш. Амонашвілі, Л. Виготський, С. Рубінштейн вивчали загальні психофізіологічні особливості дитини як основу індивідуального підходу; Л. Венгер, О. Проскура розробляли діагностичні методи для виявлення індивідуальних особливостей дітей; Я. Ковальчук, Т. Кондратенко, В. Кузьменко, Д. Ніколенко та інші обґрунтовували необхідність і можливість оптимізації навчання на основі індивідуально-диференційованого підходу.

В «Українському педагогічному словнику» поняття «індивідуальний підхід до дітей – це принцип педагогіки, згідно з яким у навчально-виховній роботі з колективом дітей досягається педагогічний вплив на кожну дитину, що ґрунтується на знанні її особистих рис і умов життя» [1, с.7]. Подане визначення доводить важливість урахування індивідуальних особливостей дитини і умов її життя в освітньому процесі.

Потреба індивідуального підходу зумовлена тим, що будь-який вплив на дитину переломлюється через її індивідуальні особливості, через «внутрішні умови». Необхідною умовою успішної індивідуальної роботи є вивчення індивідуальних особливостей учнів. Педагог повинен пам'ятати, що кожна дитина неповторна, вона має свій індивідуальний темп росту і розвитку, що передбачає індивідуальний спосіб навчання. Щоб впливати на особистість, треба її знати. Тому надзвичайно важливо створити такі умови, які сприяли б навчанню відповідно до рівня розвитку, забезпечували б у процесі навчання розвиток здібностей та інтересів школярів. Отже, педагогам необхідно знати індивідуальні особливості дітей та уміти добирати відповідні зміст, форми і методи роботи.

Під час проведення уроку вчителю потрібно враховувати індивідуальні відмінності учнів у легкості розуміння, швидкості та якості засвоєння нового матеріалу, у темпах виконання завдань та рівні волевого зусилля до їхнього виконання. Вчитель-професіонал повинен уміти добирати, варіювати методи, прийоми, форми роботи на кожному уроці з метою підвищення ефективності освітнього процесу, враховуючи індивідуальні особливості кожного (темперамент, характер, стать, ліворукість тощо) [3, с.3-4].

Індивідуальний підхід робить позитивний вплив на формування особи кожної дитини при умові, якщо він здійснюється в певній послідовності і системі, як безперервний, чітко організований процес.

В основу індивідуального підходу покладено дидактичні принципи розвивального навчання, а сам рівень індивідуального підходу реалізується в двох аспектах: змістовому та організаційному. В основі змістового – обсяг навчального матеріалу, складність завдань, вимоги до школяра. А в основі організаційного – міра

допомоги вчителя різним групам учнів й окремій дитині у групі. Здійснити індивідуальний підхід можна лише за наявності у дітей певних навичок самостійної роботи.

Вивчивши літературу, можна зробити висновок, що у кожному класі, як правило, можна виділити три навчальні групи: основна (рівномірно засвоюють знання), найбільша за кількістю дітей, і дві невеликих групи – «сильних» і «слабких» або «група учнів, які потребують посиленої уваги».

Індивідуальний підхід у навчальній роботі повинен передбачити добрі знання вчителем своїх учнів: рівень підготовки і розвитку кожного з них, їх індивідуальні особливості. Слід також зазначити, що один і той же учень з різних навчальних предметів може бути в різних групах. Тому необхідно дотримуватися певних умов, які сприятимуть ефективному застосуванню індивідуальних завдань. Саме до таких умов належить систематичне застосування диференційованих (індивідуальних) завдань на уроках.

Важливо, щоб всі запропоновані завдання передбачали поступовий перехід від простих до складніших видів роботи. Для сильніших учнів доцільні завдання, які були б не тільки більші за обсягом чи складніші за змістом, а й передбачали б елементи творчого пошуку, різні вправи з логічним навантаженням. Адже, правильно підібрані або подані завдання, що відповідають рівню навчальних компетенцій молодшого школяра, розвивають його мислення, сприяють формуванню навичок самоконтролю.

На основі аналізу науково-методичної літератури можна стверджувати, що індивідуальний підхід до дитини педагог має здійснювати з перших днів її перебування у школі, бо від глибокого знання індивідуальних особливостей дитини (задатки, здібності, інтереси, нахили, особливості мислення, характеру, здоров'я) та умов життя залежить не лише її навчання у школі на всіх ступенях, а й вибір життєвого шляху, духовний розвиток.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти / В. Г. Кремень. – Освіта і наука України: шляхи модернізації : (Факти, роздуми, перспективи)– К. : Грамота, 2003. – С. 178–201.
3. Куземко Л. В. Підготовка вчителя початкової школи до реалізації індивідуального підходу / Л. В. Куземко // Вісник психології і педагогіки [Електронний ресурс] Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут людини. – Випуск 16. – К., 2014. – Режим доступу до збірника : <http://www.psyh.kiev.ua/>, вільний.

**НОВАТОРСЬКИЙ ПІДХІД В НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИВАТ-ДОЦЕНТІВ
ДОРЕВОЛЮЦІЙНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ**

Національна стратегія розвитку освіти України, що розрахована на 2012-2021 роки, передбачає перебудову роботи всіх навчальних закладів із метою досягнення відповідних європейських стандартів. Сьогодні виховання людини за просвітницькою моделлю третього тисячоліття потребує радикальних змін у якості навчання, яке, у свою чергу, неможливо забезпечити без висококваліфікованого викладацького складу. Ця вимога стосується, звичайно, усіх ланок освітньої системи й не в останню чергу – університетів, які залишаються своєрідними взірцем у системі вищих навчальних закладів. Сучасний етап пошуків найбільш ефективних шляхів реформування системи вищої освіти в Україні владно потребує уважного, хоча й диференційованого аналізу як вітчизняного, так і закордонного досвіду. Ключовою ланкою успішної освітньої моделі, як і раніше, залишається якісний професорсько-викладацький корпус, здатний до постійного вдосконалення своєї професійної компетентності, не лише професійної, але й методичної, рефлексивної, лінгвосоціальнокультурної, до інтелектуальної гнучкості. Учені, розглядаючи тенденції подальшого розвитку університетської освіти, не випадково вказували, що для цього потрібний прогресивний професорсько-викладацький склад, який реагує на виклики часу та впроваджує нові технології, форми, методи, інтегрує вже існуючі для підвищення якості освітнього процесу та освітніх послуг.

Структурна, змістова, функціональна, організаційна трансформація університетської освіти з початку 60-х років XIX століття в Російській імперії передбачала перехід від традиціоналізму, енциклопедизації до прагматичних дискурсів. Певна лібералізація в галузі освіти після прийняття нового університетського статуту 1863 р. дала змогу насамперед факультетським колективам і вченим радам більш предметно займатися заміщенням вакантних посад на кафедрах. Таких посад стало забагато, і це пов'язано не тільки з диференціацією навчальних дисциплін, але й з нехваткою педагогічних кадрів із вищими науковим ступенями. Саме для оновлення викладацького складу, створення конкурентних умов і було створено інститут приват-доцентури. Крім того, необхідно було ліквідувати й надмірну замкненість університетських корпорацій, яка часто перекривала шлях на кафедри талановитим особистостям. Як і система доцентури, приват-доцентство розглядалося як резерв майбутніх професорів. Воно повинно було по-своєму стимулювати професора не збавляти темпу науково-педагогічної діяльності, створювати умови для відбору як талановитих педагогів, так і вчених.

Незважаючи на всілякі перешкоди, які створювалися на шляху впровадження приват-доцентури, скепсис із приводу цієї новації і, навпаки, надмірні надії щодо неї як способу подолання проблеми браку науково-педагогічних кадрів, цей інститут поступово виправдав себе, насамперед через те, що дійсно став джерелом поповнення професури. Більшість приват-доцентів показала свою високу продуктивність, наукову результативність, педагогічну майстерність. Ці особистісно-

професійні якості дали змогу значній частині приват-доцентів оновити технологію та зміст навчання, а молодий вік цих викладачів із відповідною йому емоційно-почуттєвою компонентною робив їх ближчими до студентського середовища.

Важливо, що серед приват-доцентів виявилось немало тих, хто притримувався незалежної думки, над ким не тяжіли авторитети. Про їх здатність до продуманої критичності свідчать пробні лекції, розмірковування *provenialegendi*, наукові праці. Звичайно, мала місце й імпульсивність, низький рівень емпатії, деструктивність у стосунках із професорським середовищем. Однак такі явища не мали масового характеру і, як правило, регулювалися. Численний загін приват-доцентів, які діяли в дореволюційних університетах України, надав неабиякий інформаційно-науковий імпульс навчальному процесу. Вони стали авторами та ініціаторами нових курсів і спецкурсів, тим самим унеможлививши застійні явища тривалого характеру в значною мірою консервативному професорському середовищі.

На початку ХХІ ст. в університетах України кадрові проблеми набули, як відомо, суттєвої гостроти. Мова йде, як і в кінці ХІХ – на початку ХХ століття, про нераціональне співвідношення викладацьких поколінь, кланову замкненість, формалізм у вишівській кадровій політиці, низький рівень матеріально-фінансової забезпеченості викладацького корпусу. Тому, на нашу думку, не лише актуальним, але й, логічно, нагальним є неупереджений, глибокий аналіз досягнень і недоліків у роботі дореволюційних університетів України щодо запровадження інституту приват-доцентури, адже саме ці «молодші викладачі», а також асистенти стали свіжим струменем у вітчизняній університетській атмосфері, принісши сюди більш високі закордонні стандарти щодо методів викладання і наукових досліджень. З другої половини ХІХ століття стажування в закордонних університетах у «світил науки» стало для приват-доцентів фактично обов'язковим. Саме для приват-доцентів стала можливою академічна свобода (свобода слухання та викладання). До 1917 р. вони могли оголошувати лекційні курси за різними кафедрами, їхні програми не підлягали обов'язковому розгляду на факультетах, що захищало їх від чиновницького формалізму. Таким чином, приват-доценти намагалися виконувати основну місію університету, яка відрізняє його від спеціальних вишів: розвивати творчі таланти, наукове мислення, що передбачає оригінальні методи вирішення тих чи інших проблем.

На нашу думку, висвітлення процесу запровадження та вкорінення в університетське життя системи приват-доцентури дасть можливість зробити висновок про необхідність існування цього інституту. Природно при цьому враховувати сучасні реалії в оновленні професорсько-викладацького складу.

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Входження України в європейський освітній простір передбачає висунення нових критеріїв та вимог до підготовки майбутнього вчителя початкової школи як висококваліфікованого фахівця, здатного до своєчасного гнучкого переформатування напрямку, змісту своєї професійної діяльності, до відбору та оцінювання нових форм, методів і засобів навчання, які вмотивовані впливом інформатизації освіти та суспільства в цілому. Такий учитель повинен володіти високим рівнем педагогічної майстерності та бути підготовленим до організації навчально-виховної роботи, спрямованої на творче засвоєння знань учнями, формування навичок і вмінь самоконтролю, самоаналізу та самооцінювання, здатність осмислювати отриману інформацію [1].

В освіті конкурентоспроможність як якість сучасного вчителя повинна свідчити про його здатність до постійного та неперервного навчання. Сучасний педагог має виступати не стільки джерелом знань та контролюючим суб'єктом, скільки організатором самостійної активної пізнавальної діяльності учнів, їхнім консультантом і помічником.

Серед важливих критеріїв, що відповідають освітнім стандартам Європи, є готовність учителя до використання передових освітніх технологій (технологія розвивального навчання, групові технології, метод проектів, інтерактивне навчання).

Головними напрямками у розвитку та використанні інноваційних технологій набуття знань є: розробка інтенсивних методів навчання, учбових курсів і програм; системи модульного навчання; науково-методичне забезпечення учбового процесу; комплексні діагностичні методики, тести по професійній орієнтації, методики соціально-психологічної оцінки.

Основними принципами відбору інноваційних технологій є: перспективність, демократичність, гуманістичність, інтегративність, реалістичність, цілісність, керованість, економічність, актуальність. Оцінювати інновації доцільно за трьома основними критеріями: актуальність, корисність, реалістичність [2].

Запорукою успіху нових педагогічних технологій у творчих процесах є застосування досягнень інформаційної індустрії. Основу всіх освітніх процесів становлять знання. Обмін знаннями, їх накопичення і передавання – головні процеси в комп'ютерних освітніх технологіях. Упровадження інформаційних технологій в освітній процес – одна із складових конкурентоспроможності навчальних закладів з підготовки вчителів початкової школи.

Підготовка вчителя передбачає набуття студентами достатніх знань у галузі застосування мультимедійних засобів навчання у початковій школі, що відображається у таких завданнях:

- 1) набути знання роботи з програмою Microsoft Power Point;
- 2) оволодіти технологією створення навчальної мультимедійної презентації;

- 3) сформувати у студентів уміння використовувати мультимедійні засоби навчання у самостійній навчально-пізнавальній діяльності;
- 4) навчити добирати мультимедійні продукти для початкової школи відповідно до поставлених цілей.

Використання мультимедійних засобів сприяє підвищенню інтенсивності й ефективності процесу навчання; створює умови для самоосвіти та дистанційної освіти, тим самим дозволяючи здійснювати перехід до безперервної освіти; у поєднанні з телекомунікаційними технологіями розв'язує проблему доступу до нових джерел різноманітної за змістом і формою представлення інформації [2].

Ефективним є використання мультимедійних презентацій у підготовці майбутніх педагогів. Адже ознайомлення студентів з різноманітними технологіями навчання і виховання вимагає показу як конкретних фрагментів методики роботи, так і візуалізації використаних засобів та умов застосування тої чи іншої технології.

Таким чином, одним з найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації педагогічної освіти в Україні є забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів. Розв'язання цього завдання можливе за умови зміни педагогічних методик та впровадження інноваційних технологій навчання. Адже завдання технології взагалі полягає у визначенні найбільш ефективних шляхів та засобів досягнення будь-яких цілей діяльності.

Список використаних джерел

1. Бахмат Н. Конкурентоспроможність учителя початкової школи в умовах інформатизації освіти / Наталя Бахмат // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2014. – № 9 (Ч.1). – С. 257 – 263.
2. Чубко О. П. Інноваційні технології в контексті педагогічної підготовки майбутнього вчителя. [Електронний ресурс] / О. П. Чубко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 108.1 – режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/VchdpuP_2013_1_108_37.Pdf.

УДК 802.0:37-5

ТЕЛИЧКО Н.В.
МІШАК В.М.
Мукачівський державний університет, Україна

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Оскільки вивчення специфічної лексики та тонкощів її вживання становить неабиякі труднощі, увага має бути зосереджена саме на формуванні лексичної компетенції за найновішим та поки найефективнішим підходом, а саме – ESP.

Проблема формування лексичної компетенції була доволі докладно висвітлена у працях провідних науковців-методистів (серед них: І. М. Берман та В. А. Бухбіндер, М. Я. Дем'яненко, Ю. О. Жлуктенко, Е. І. Пассов, Л. С. Панова, М. В. Ляховицький, Г. В. Рогова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова), так як вміння оперувати лексикою іноземною мови на належному рівні багато в чому визначає рівень іншомовної компетенції взагалі. Фундаментальні праці з викладання англійської мови розробили Т. Хатчінсон, А. Волтерз, Д. Дуглас, Т. Дадлі-Еванс, Дж.

Свейлз та Г. Віддовсон. Як бачимо, у науковій літературі розроблені загальні принципи формування лексичної компетенції та загальні положення викладання англійської мови для спеціальних цілей, однак і досі відсутня методика формування лексичної компетенції, що базується на підході ESP. З огляду на це, вважаємо порушену проблему актуальною [4].

Наявність зазначених прогалин, недостатнє висвітлення проблеми в сучасній теорії і методиці професійної освіти зумовили виконання таких завдань: дослідити історію та передумови виникнення підходу ESP; проаналізувати специфіку викладання англійської мови за підходом ESP; дослідити загальні принципи формування лексичної компетенції, способи семантизації та засвоєння нової лексики; встановити критерії відбору лексичного мінімуму для пасивного та активного словника студентів технічного коледжу спеціальності «туризм».

Аналіз історії та передумов виникнення підходу ESP. Можемо зробити висновки, що його виникнення було зумовлене комплексом політичних, економічних, та соціальних факторів, а також науково-технічним прогресом, тенденцією до вузької фахової спеціалізації та потребою у єдиній мові для полегшення міжнародної комунікації. В історії розвитку даного підходу можемо виокремити 5 послідовних фаз: від орієнтації на запити суспільства до навчальних потреб тих, хто вивчає англійську мову. Визначальною ж рисою ESP є робота над тим мовним матеріалом, який найбільше використовується у цільовій сфері [3].

Розробка і проведення курсів ESP – важке і відповідальне завдання, так як передбачає складання програми, відбір, адаптацію і створення навчальних матеріалів відповідно до потреб цільової аудиторії та цільової ситуації, а також психологічних теорій навчання. До підготовчого етапу створення ESP курсу входить і розробка системи оцінювання; а сам процес навчання передбачає застосування найновіших засобів навчання і найбільш зручних для кожної навчальної ситуації методик для досягнення максимальної ефективності. ESP курси у визначений термін озброюють студентів конкретними знаннями, уміннями та навичками для виконання конкретних професійних ролей та завдань, чого не пропонують загальні курси англійської (General English Courses). У цьому й полягають переваги підходу ESP [2].

Так як ESP передбачає використання найбільш відповідних ситуації технік та методик навчання, способи семантизації, що застосовуються в ньому, теж можуть варіюватися, залежно від того, що приносить найкращі результати даній цільовій аудиторії. Проте варто зазначити, що перевага, все-таки, надається використанню наочності для стимуляції та закріплення асоціативних зв'язків, а також семантизації в контексті. Відпрацювання вживання нової лексики здійснюється за допомогою рецептивних, репродуктивних, рецептивно-продуктивних і продуктивних вправ. Результативність курсу засвоєння лексики визначається кількістю вивчених одиниць, умінням вчасно і швидко їх пригадувати, вживати у контексті, правильно поєднувати з іншими лексемами в зв'язному мовленні усно та на письмі [5].

Критерії семантичної цінності, тематичної відповідності та частотності вживання лексем найбільш доцільні для відбору лексики у сфері туризму.

Отже, в ході дослідження визначено, що увага має зосереджуватись на недоліках традиційної «механістичної» методики формування лексичної компетенції

і вирішенні їх за допомогою введення підходу ESP для вивчення англійської мови у технічних закладах освіти загалом [1].

Відтак перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження вбачаємо в необхідності мотивування студентів до вивчення англійської лексики та введенні у навчальних процес вправ, націлених не лише на вивчення лексичного матеріалу, а й на розвиток аналітико-синтетичного мислення, що й передбачає підхід ESP.

Список використаних джерел

1. Гапонова С. В. Сучасні методи викладання іноземних мов за рубежом / С. В. Гапонова // Іноземні мови. – 1998. – №1. – С.24 – 31
2. Кондратюк Т. Інноваційні технології/ Т Кондратюк. – Харків: Фоліо, 2006. – 355 с.
3. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова /Л. С. Панова// Наукові записки. – Серія: Філологічні науки. Збірник наукових праць. – 2009. – №81. – С. 141 – 146.
4. Стенина Н.С. Формирование коммуникативной компетенции иностранных учащихся на основе межпредметных связей // Образование через науку. Тезисы докладов Международной конференции. Москва, 2005 г.– М.:МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2005. – (0,25 п.л.)
5. Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку для делового общения /О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко. – К.: Ленвит, 2004. – 192 с.

УДК 802.0:37-5

ТЕЛИЧКО Н.В.,
ШПЕНИК А.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ СИТУАЦІЙ

Інтеграція України до світового та європейського співтовариства, долучення вітчизняної системи вищої освіти до Болонської декларації, орієнтація на Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти висувають особливі вимоги до професійної діяльності фахівців, що потребує наукового переосмислення цінностей щодо формування професійної компетентності сучасного вчителя. Такий підхід передбачає активізацію пошуків оптимальних форм навчання у вищому закладі освіти та сприяє забезпеченню якісного виконання програмних вимог й особистісному розвитку школярів[3].

Напрями державної політики у сфері освіти, що конкретизують тенденції розвитку професійної підготовки майбутніх учителів, визначено Законом України «Про вищу освіту», державною програмою «Вчитель», де зазначено про важливість поліпшення культурологічної, мовної, психолого-педагогічної, комп'ютерної, методичної, практичної підготовки фахівців освітньої галузі[1].

Зазначене повною мірою можна віднести до вимог щодо підвищення якості професійної діяльності вчителів початкової школи, які покликані в повному обсязі забезпечити перехід до вивчення ІМ, починаючи з першого класу, що передбачає

необхідність розроблення і впровадження сучасних технологій навчання, ефективних форм, методів і засобів, які забезпечать розвиток мовленнєвої діяльності молодших школярів [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що англomовна компетенція постійно знаходиться у фокусі уваги багатьох дослідників. Проте, слід зауважити, що дана проблема досліджується дещо фрагментарно.

За останні роки здійснено наукові розвідки, предметом дослідження яких стало: формування готовності студентів вищих педагогічних закладів до іншомовного спілкування (Л.П. Гапоненко); підготовка майбутніх учителів до діалогічного навчання (В.В. Морозов); формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов (В.В. Баркасі); формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості в умовах педагогічного коледжу (О.В. Волошенко); формування комунікативної компетенції у майбутніх учителів іноземних мов (О.М. Волченко, Т.В. Зубенко); теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи (О.Б. Бігич).

Водночас, проблема використання навчальних ситуацій під час роботи вчителя ІМ початкової школи залишається недостатньо вивченою, та, як правило, обмежується дослідженням ролі мовленнєвих ситуацій (С.В. Роман, А.С. Серединцева). Наявність зазначених прогалів, недостатнє висвітлення проблеми в сучасній теорії і методиці професійної освіти зумовили виконання таких завдань:

1. Проаналізувати стан дослідженості обраної проблеми в педагогічній теорії та практиці.

2. Обґрунтувати класифікацію навчальних ситуацій, типових для діяльності вчителя з учнями початкової школи під час навчання їх ІМ.

3. Розробити модель підготовки вчителя іноземної мови початкової школи до використання та вирішення навчальних ситуацій.

У межах визначеної проблеми нами виділено три типи навчальних ситуацій: педагогічні, мовленнєві та психологічні.

В основу розробленої класифікації навчальних педагогічних ситуацій покладено такі критерії: за діяльнісною ознакою; за змістом ситуації; за характером її виникнення; за тривалістю дії; за характером прояву, оскільки вони різнобічно характеризують педагогічні особливості навчальної діяльності вчителя іноземної мови. У контексті нашої проблематики виділено компоненти системи мовленнєвих ситуацій учителя іноземної мови залежно від таких критеріїв: за функціональною спрямованістю навчального завдання; за формою організації навчальної діяльності; за тематичною спрямованістю; за характером мовного матеріалу. Запропонована нами класифікація психологічних навчальних ситуацій проведена: за характером обставин організації навчального процесу; за рівнем особистісної значущості; за характером суб'єктної рівності; за ступенем співвідношення обставин і умов, в яких існує протиріччя.

Отже, в ході дослідження визначено професійно-орієнтовані навчальні (педагогічні, психологічні, мовленнєві) ситуації, що сприяють підвищенню ефективності діяльності вчителя ІМ початкової школи; здійснено типологію

відповідних ситуацій; уточнено поняттєво-термінологічний апарат дослідження, зокрема, сутність понять, «ситуативний підхід», «ситуативно орієнтовне навчання», «навчальна ситуація».

Відтак перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження вбачаємо в розробці модель підготовки вчителя іноземної мови початкової школи до використання та вирішення навчальних ситуацій.

Список використаних джерел

1. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова / Л. С. Панова// Наукові записки. – Серія: Філологічні науки. Збірник наукових праць. – 2009. – №81. – С. 141 – 146.
2. Кондратюк Т. Інноваційні технології/ Т Кондратюк. – Харків: Фоліо, 2006. – 355 с.
3. Kowalczyk L. Полікультурність і міжкультурна компетентність у контексті формування культури професійного мислення вчителя / Larysa Kowalczyk // PRACENAUKOWE Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie Rocznik Polsko-Ukraiński. – 2015. – Т. XVII. – S. 225–244.

УДК 378:37.057.21(-032.32:-037.65)

NADIYA TYMKIV

Associate Professor at the Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas

THE FORMATION OF COMPETITIVENESS OF THE FUTURE ENGINEER FOR PETROLEUM INDUSTRY IN MARKET ECONOMY ENVIRONMENT

Energy is an integral part of our everyday lives. From powering cars to lighting up homes, petroleum is a resource that categorically makes the world go round. As the world population increases and more and more people and countries urbanise and industrialise, the demand for energy will increase. Investing in training and education as necessary to ensure the industry is prepared for the Production phase, particularly in maintenance and technical operational knowledge. The problems of the formation of the competitive engineer for petroleum industry at higher technical educational institutions have been considered by J.Beynon, A. Lidgett, N.Walker, T.Williams, Yu.Zavalevskyi and other scientists. For disclosure of the essence of any concept it should be defined its important features to characterize its properties and relationships. The notion of “competitiveness” combines the meaning of the phrase “ability to compete”, or “capable of competing”. In this sense “competitiveness” should be considered as a synonym to competitive affordability [2]. Logical and semantic analysis of synonymy has allowed to define the scientific approaches to the explanation of its content.

If you imagine higher technical educational institutions as “producers of goods” and graduates as “goods”, thus the quality of this “product” will be the competitiveness of the graduate, i.e. the availability of professional and personal qualities that gives the opportunity to realize their potential in the labor market. This article is devoted to this problem. Petroleum engineers evaluate oil and gas reservoirs to determine their profitability. They examine the geology of future drilling sites to plan the safest and most efficient method of

drilling and recovering oil. They manage the installation, maintenance, and operation of equipment. They also manage the completion of wells. During production they monitor yield and develop modifications and stimulation programs to enhance it. They are responsible for solving operational problems that may arise. Since current extraction techniques only recover part of the available oil or gas in a reservoir, petroleum engineers develop new drilling and extraction methods.

During the evolution of petroleum engineering, the areas of specialization developed: drilling engineering, production engineering, reservoir engineering, and petrophysical engineering [5]. In each specialization engineers from other disciplines (mechanical, civil, electrical, geological, chemical) freely entered, and their contributions were significant; however, it remained the unique role of the petroleum engineer to integrate all the specializations into an efficient system of oil and gas drilling, production, and processing.

Petroleum engineering ensures that energy will continue to be a key component to societal functioning and people's everyday lives. Petroleum engineers solve important challenges that contribute to energy security and national prosperity. The rewarding field of petroleum engineering requires knowledge of physics, geology, chemistry and mathematics. Petroleum engineers often work on global oil and gas projects in developing areas in developing areas in Asia, Africa, South America and Eastern Europe. Petroleum engineers examine and research complex maps of subsurface oil and gas reservoirs in order to recommend the strategic placement of wells. Their goal is to maximize the economical production from the reservoirs while maintaining safety, efficiency and environmental stability [4]. They evaluate potential well production rates and performances through computer stimulated programs and flow production models. For example, they may create flow simulations that are enhanced by various processes, such as pressurizing or subsurface heating. Petroleum engineers recommend supplementary processes that enhance recovery and performance. They develop well drilling plans for management to approve. This means they must specify things like drilling time, material requirements and special operational needs. This may call for directional drilling and testing, or it may require unique well casing and drilling technology. Petroleum engineers provide technical consultations during drilling operations to resolve existing and potential problems. This is usually things like bore directional change, unsatisfactory drilling rate and subsurface water problems in well bores.

As a petroleum engineer, he can travel across the world and explore the high seas, remote jungles, vast deserts, and mountain ranges to develop oil and gas reserves where no one has drilled before. His job is to help boost energy production of countries around the globe, helping to elevate local and national economies. He can work in other countries and develop a deep understanding of new cultures, all while helping companies across the globe meet the demand for safe, affordable, and clean energy.

In terms of gender, the employment in the sector is dominated by male employees, while female employees only made up around one-tenth of available full-time jobs. This is due to the nature of work in oil and gas industry which is physically demanding and relatively hazardous. This reasoning also explained the evidence that most of employees are in "prime-time age", who work more than 45 hour per week. [3]. Across the industry, most of employees are those worked as drill, miners and shot firers, followed by electricians, structural steel and welding workers.

A high quality workforce is essential to a competitive petroleum industry. As the industry moves from development to operations, maintaining and improving Ukraine's workforce competitiveness is paramount. Ukraine needs to look at the oil and gas value chain in its entirety and strategically consider what it chooses to invest in. Ukraine also needs to consider investing in abandonment in the near future, and consider the viability of further investment in the exploration and development and execution phases. All parties, regardless whether they are a large multinational industry operator, government body, or small local supplier, have a role to fulfill by working together to implement innovative and collaborative solutions to improve workforce, research and innovation, supply chain and regulation capability in Ukraine. This will allow the country to become one of the most competitive oil and gas producers in the world, and ultimately bring about significant tangible benefit to the nation.

References

1. Beynon John. Engineering education needs an international dimension / John Beynon // FOCUS. – 2014. – June. – № 184. – P. 3-9.
2. Business Dictionary. Competitiveness Definition. – [Electronic resource]. – <http://www.businessdictionary.com/definition/competitiveness.html>.
3. Engineering Education for a Resilient Society // World Engineering Education Forum, Florence, 2015, 20–24.09. – 68 p.
4. Epstein, S. The implications of cognitive-experiential self-theory for research in social psychology and personality // Journal for the Theory of Social Behaviour. – 1995. – № 3. – P. 282-310.
5. Lidgett Albert. Petroleum: Common Commodities and Industries. – London: Kindle Edition, 2016. – 204 p. – [Electronic resource]. – <http://www.pgdp.net>
6. Zapf, D., Knorz, C., & Kulla, M. On the relationship between mobbing factors, and job content, social work environment and health outcomes // European Journal of Work and Organizational Psychology. – 2006. – № 2. – P. 215-237.

УДК: 371.671:811.161.2

ТКАЧЕНКО В. І.
Комунальний вищий навчальний заклад
«Херсонська академія неперервної освіти», Україна

ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ

Український освітній простір знаходиться у постійному процесі розвитку і пошуку нових технологій, які б дали змогу зробити навчання більш ефективним. До таких технологій відносяться мультимедійні, інформаційно-комунікаційні.

Інформаційно-комунікаційні технології – це технології опрацювання інформації за допомогою комп'ютера та телекомунікаційних засобів. Традиційно їх поділяють на технології синхронної (он-лайн) (чат і ICQ) та асинхронної (оф-лайн) комунікації (електронна пошта, телеконференції)[1, с. 3]. Зазначені технології забезпечують міжособистісну і однобічну комунікацію; інтерактивний режим роботи з навчальним матеріалом, зручний доступ до інтегрованих баз знань, довідників, зосереджених у комп'ютерних фондах, включених у телекомунікаційну мережу; діалогізацію

навчального процесу, який здійснюється в особливому інформаційно-комунікаційному середовищі (найближче оточення студента та інших суб'єктів освітнього процесу з використанням комп'ютерних і комунікаційних технологій, що забезпечує сприятливі умови їхньої діяльності для досягнення цілей освіти).

Комп'ютерна комунікація допомагає використовувати комп'ютер як універсальний засіб оброблення й передавання інформації. Її використання відкриває доступ до необмежених масивів інформації, яка зберігається у централізованих банках даних, забезпечує використання педагогом у навчальному процесі всього масиву знань, які доступні інформаційному суспільству. При вивченні іноземних мов комп'ютерна комунікація дає можливість використовувати великий пласт матеріалів розміщених в мережі інтернет, долучатися до міжнародних мовних програм. Впровадження комп'ютерних комунікацій підвищує вимоги до писемного мовлення, передбачає уміння користуватися інформаційними ресурсами комп'ютерних технологій. До основних комунікативних можливостей комп'ютерної комунікації належать [1, с. 6]: мультимедійний зв'язок, який поєднує голос, відеозображення та текст, що передаються по одній фізичній лінії зв'язку; гіпермедіасистеми, що стимулюють внутрішній діалог користувача, розкриваючи способи мислення, сприяючи зіставленню різних позицій, спонукаючи до самостійного розмірковування та оцінювання висловлених гіпотез, прийняття самостійних рішень; телекомунікаційні технології, які базуються на спілкуванні, зближенні, вільному обміну думками, ідеями, інформацією учасників спільного проекту.

Використання комп'ютерно-орієнтованих методів навчання у процесі навчання іноземних мов передбачає: розвиток уваги, фантазії, уяви, спостережливості, нестандартності мислення, інтересу до навчання; формування полікультурної особистості; виховання системності, логічності, критичного і креативного мислення; працездатності, допитливості, пізнавальної самостійності та наполегливості в досягненні поставленої мети; активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів; заповнення прогалін у знаннях, уміннях і навичках з іноземних мов; розвиток умінь самонавчання, саморозвитку та самовдосконалення; формування вмінь мислити, творити, самостійно здобувати та засвоювати знання, уміння і навички.

Інтернет – незамінне джерело для актуалізації матеріалів підручників, пошуку додаткової інформації, інструмент, що дозволяє значно заощаджувати час і засоби при розробці навчальних матеріалів до занять. Окрім необмеженого обсягу інформації нове інформаційне поле дає багато можливостей викладачам іноземних мов та учням. Характеризуючи конкретні способи використання можливостей Інтернет у вивченні іноземної мови, варто виділити найбільш ефективні з них: переписка електронною поштою з однолітками-носіями мови і тими, хто вивчає англійську мову як іноземну в інших країнах (сучасна, жива мова, оперативність інформації, можливість вивчення іншої культури, одержання знання з «перших рук»); участь у текстових та голосових чатах (усне і письмове відпрацювання навичок володіння мовою); участь у телекомунікаційних міжнародних проектах (підвищення рівня володіння мовою, розвиток загального світогляду, одержання спеціальних, необхідних знань для виконання конкретного проекту); участь у телекомунікаційних конкурсах, олімпіадах, тестуванні (можливість одержати

об'єктивну оцінку знань, самоствердитися, підготуватися до іспитів, участі в різних конкурсах та олімпіадах, відсутність негативного психологічного моменту, відчуття страху, що властиве студентам у реальних ситуаціях. Одержання міжнародних сертифікатів); можливість оперативної публікації творчих робіт студентів; використання навчальних матеріалів сайтів, на яких розміщені граматичні, лексичні і фонетичні завдання, тексти художньої літератури, плани і конспекти занять, лекційні курси; пошук в Інтернеті матеріалів для науково-дослідницької діяльності студентів і розвиток уміння застосовувати їх.

Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій під час викладання іноземних мов сприяє підвищенню ефективності навчального процесу; забезпечує постійне підкріплення правильності навчальних дій кожного студента; підвищує усвідомленість та інтерес до вивчення мови; встановлює оперативний зворотній зв'язок і поопераційний контроль дій всіх студентів; дозволяє швидко вводити відповіді.

Список використаних джерел

1. Крамаренко Т. В. Використання інформаційних технологій у процесі вивчення іноземної мови // Т. В. Крамаренко / Науковий вісник Донбасу. – 2010. – Вип. 2. – С. 1 – 10.

УДК 37.048.44

ТОВКАНЕЦЬ О. С.
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна

СОЦІАЛЬНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ В УПРАВЛІННІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЮ УСТАНОВОЮ

Сьогодні у країнах світу як основна складова частина системи освіти розглядається керівництво і консультування. Фахівці вважають, що освіта і технологія реалізації програм надання консалтингових послуг в цій сфері є головним досягненням системи освіти в світі [1].

Доступ до освітніх, розважальних і виховних програм на різних щаблях освіти досягається на основі вмілого консультування і цінної консалтингової допомоги.

У міру становлення в нашій державі соціально-педагогічної допомоги як професійної діяльності, консультування знаходить своє призначення і в освітній сфері. Воно визначається як кваліфікована порада, допомога особам, які мають певні соціальні проблеми, спрямована на відновлення і оптимізацію соціально-освітніх функцій задля сприяння їх соціалізації, а також генерації соціальних норм спілкування.

Соціальне консультування передбачає надання консультацій:

- з питань зайнятості населення; соціальної підтримки дітей сиріт та дітей, що залишилися без батьківської опіки;
- соціальної профілактики негативних явищ у молодіжному середовищі;
- соціальної підтримки для людей похилого віку і осіб, які мають функціональні обмеження.

Щодо соціального консультування у загальноосвітній установі, то в освітньому середовищі школи існують проблеми, які умовно можна поділити на такі групи:

– внутрішні проблеми, які пов'язані з учнями, ставленням вчителів до консультування та зацікавленість самих учнів консультуванням;

– зовнішні проблеми, пов'язані з економічними і соціальними перетвореннями, що відбуваються за межами шкіл та інших освітніх установ та пов'язані з культурою, глобалізацією та соціальною спрямованістю більшості сімей і учнів;

– проблеми систем, що охоплюють програми консультування, виконуваних міністерствами, школами та центрами з підготовки консультантів;

– особистісні проблеми, пов'язані з компетентністю консультанта тощо.

Загальновідомі різні види консультування, серед яких можна виділити три найбільш поширені в усьому світі: безпосереднє консультування, компонентами якого є збір необхідної інформації з метою ознайомлення учня з різними джерелами, підбір інформації з метою виявлення сил, обмежень, можливостей учня, визначення сутності і причин проблеми учня, прогнозування ступеня розвитку проблем учня; непряме консультування; вибіркоче консультування.

Метою соціального консультування є допомога учням правильно вибрати напрямок професійної освіти, створити необхідні умови щодо знаходження шляхів вирішення особистісної проблеми, допомогти приймати правильне. Соціальне консультування надає допомогу і сім'ям з виявлення і вирішення існуючих проблем, що сприяє формуванню позитивної атмосфери людських взаємозв'язків у суспільстві.

Результати наукових досліджень засвідчують, що основними видами діяльності, зокрема в загальноосвітніх установах [1;2], є:

- інформування керівництва;
- педагогічна підтримка;
- профілактика зміцнення психічного здоров'я;
- забезпечення адміністративних завдань;
- визначення проблем за психологічними та соціальними тестами;
- створення ефективної мережі працівників шкіл та інших спеціалістів, батьків учнів зі здійснення консультування,
- спрямування учнів і педагогів на своєчасне і відповідне виконання поставлених завдань;
- контроль за виконанням визначеної програми;
- встановлення зв'язків з батьками.

Консультування є допоміжним процесом, що відбувається при спільній діяльності двох осіб, в тому числі учня, який, як правило, має психологічні чи емоційні проблеми, і консультанта, який має відповідну фахову, психологічну чи педагогічну, підготовку. Важливою умовою забезпечення ефективності консультування є довіра учня до консультанта, що є основою створення позитивних особистісних трансформацій.

Соціальне консультування в загальноосвітній установі відіграє велику роль по формуванню структури і процесу діяльності учнів і становленню їх особистості, сприяє розвитку інтелекту учнів і забезпеченню позитивного емоційного стану.

Список використаних джерел

1. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка: Навч. посіб. / С. С. Пальчевський – К.: Кондор, 2005. – 560 с.
2. Товканець О. С. Соціальна робота в системі освіти: [монографія] // І. В. Козубовська, О. С. Товканець. – Ужгород: В-во «Бреза», 2012. – 275 с.

УДК 821.161.2

ТОДАВЧИЧ І. В.
ПОПОВИЧ Н. Ф.
Мукачівський державний університет, Україна

РОЛЬ БУКВАРЯ Т. Г. ШЕВЧЕНКА У РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ

Тарас Григорович Шевченко – видатний український поет, прозаїк, драматург, художник, просвітителю та громадський діяч. Він був людиною універсальних талантів та інтересів. Усе його життя присвячене українському народові. Прометей, Пророк, Апостол, Кобзар – цими найменуваннями іще за життя називали Т. Шевченка. І нині вони звучать дуже піднесено та актуально. Чимало дослідників вивчали життєвий та творчий шлях Великого Кобзаря [1; 2; 3; 4; 5].

Особливе місце у творчому доробку Т. Шевченка посідає «Букварь южнорусській», який відразу після оприлюднення був схвалений читачами та отримав теплі відгуки вчителів. Автор мав намір навчити дітей, їхніх батьків і таким чином піднести націю до вищого рівня освіченості. Його педагогічні ідеї сприяли розвитку освіти в Україні.

Як мислитель і громадський діяч, Т. Шевченко особливо близько брав до серця відсутність зв'язку освітньої науки, шкільної практики з шкільним життям, з народною педагогікою. Узявшись за видання букваря, він розраховував тільки на себе. Як відомо, у вересні 1860 року на виставці у Петербурзькій академії мистецтв Т. Шевченко представив 5 офортів та автопортрет. Ці твори були високо поціновані. За кошти, виручені від продажу картин, і був видрукований «Букварь южнорусській», остання прижиттєва книжка Т. Шевченка. Цей посібник для навчання грамоти української мови в недільних школах поет уклав восени 1860 року. Надрукований він був наприкінці грудня, хоча на обкладинці час видання позначався наступним роком. Книжка була простою щодо художнього оформлення, у м'якій обкладинці. Її обсяг – 24 сторінки. Відомо, що вона була доступною для найбідніших людей.

Буквар Т. Шевченка має таку будову:

- 1) Мала та велика азбука (друкованим шрифтом).
- 2) Склади (поділ слів на склади – псалом 132).
- 3) Молитви («Отче наш», «Вірую»).
- 4) Рукописна азбука.
- 5) Лічба.
- 6) Тексти для читання.
- 7) Народні прислів'я.

Буквар містить також приказки та прислів'я, як-от:

- 1) Казав пан: «Кожух дам», – та й слово його тепле.

2) Багато панів, а на греблю й нікому.

3) З дужим не борись, а з багатим – не судись.

Усна народна творчість є основою багатой культури українського народу. Це досконалі й різноманітні за жанрами фольклорні перлини, яким світ дав найвищу оцінку. Використання вікового досвіду народу завжди допомагало українським письменникам, авторам шкільних підручників. Як бачимо, Т. Шевченко у своєму букварі також представив яскраві зразки українського фольклору, цього невичерпного й справді повчального джерела. Малі фольклорні жанри, вміщені у підручнику, мають виразне повчальне спрямування. Адже ніщо так результативно не впливає на дитину, як іскринки народної мудрості. Відомо, що твори українського фольклору допомагають прищепити дітям любов до народної творчості, надають їм зразки моральної норми поведінки, формують естетичні смаки.

Характерним для букваря було його виразне гуманістичне спрямування. Книжка відкривалася відомими словами:

Чи є що лучче, краще в світі
Як у купі жити,
З братом добрим добро певне
Познать, не ділити.

Справа впровадження букваря в народні школи натрапила на опір. Головним управлінням цензури «Букварьюжнорусскій» був відхилений як навчальний посібник. Проте, 21 листопада 1860 року буквар було дозволено друкувати. Т. Шевченко негайно почав розсилати його у різні губернії для друку. Особливо турбувався поет про те, щоб буквар потрапив у недільні школи.

Т. Шевченко багато думав про свій вклад у справу народної освіти. Зокрема, він писав, що у нього є думка після букваря видати лічбу, арифметику, етнографію, географію, історію.

Саме Т. Шевченко підніс українську мову на вищий щабель розвитку. Працюючи над підручником, він дбайливо відшліфовував лексичні, стилістичні та синтаксичні скарби української мови, зробив нашу рідну мову ще прекраснішою.

Буквар Т. Шевченка мав значний виховний ефект. Саме Т. Шевченкові вдалося виразити душу, багатий внутрішній світ простої людини. Він максимально наблизив авторську літературу до народу, який визнав його своїм генієм. Саме він зробив найбільше для утвердження української літературної мови на народно-національній основі.

Список використаних джерел

1. Балко В. Є. Нам треба твого голосу, Тарасе! / В. Є. Балко, Л. П. Лисевич, Ю. А. Огородник. – Тернопіль: Астон, 2004. – 189 с.
2. Дзюба І. Тарас Шевченко / І. Дзюба. – К.: Видавничий дім «Альтернативи», 2005. – 704 с.
3. Зайцев П. Життя Тараса Шевченка / П. Зайцев. – К.: Обереги, 2004. – 480 с.
4. Руденко О. І. Вічний як народ / О. І. Руденко, Н. Б. Петренко. – К.: Либідь, 1998. – 272 с.
5. Цвілюк С. А. Історична мудрість Великого Кобзаря / С. А. Цвілюк. – Одеса: Маяк, 2008. – 312 с.

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Розвиток освіти і зростання вимог до підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців на сучасному етапі розвитку суспільства вимагає суттєвої корекції навчального процесу. Відбувається перехід від традиційних технологій навчання, що продукують репродуктивне засвоєння певної суми знань, до інноваційних шляхів підготовки майбутнього фахівця.

Підвищення ефективності підготовки студентів у ВНЗ є однією з найактуальніших проблем сьогодення. Розв'язання цієї проблеми потребує удосконалення змісту, форм, методів, способів, засобів і технологій навчання. Тому модернізація освітньої діяльності з метою підготовки фахівця XXI століття, визначається стратегічною метою розвитку освіти і науки – у вдосконаленні методики підготовки майбутніх фахівців із вищою освітою.

Педагогічні технології, які активно застосовуються в педагогічному процесі ВНЗ, дають змогу студентам можливості апробувати професійні ролі та функції у процесі навчання. Інтерактивна, суб'єкт-суб'єктна діяльність допоможе студентам адаптуватися до реальної професійної міжособистісної взаємодії.

На думку науковців зміст інтерактивних технологій полягає в тому, що навчальний процес у контексті діалогу – це постійна активна взаємодія та спілкування його учасників, тобто «інтеракція» [1, с. 18].

Відтак, можна стверджувати, що застосування інтерактивних технологій у підготовці майбутніх педагогів спрямовується на стимулювання різних видів природної активності студентів, а саме:

– розумової (інтенсивність мислення, генерування ідей, висловлювання припущень, проектування, конструювання, моделювання, дослідження, виявлення творчої уяви, зосередженості, уваги, спостережливості, здійснення аналітико-синтетичних операцій);

– емоційної, яка відображається в емоційній напрузі та особистісних переживаннях під час участі студентів у інтеракціях;

– соціальної, що полягає в імітації виконання професійних ролей, обміні думками, особистісного ставлення до професійних дій тощо;

– фізичної активності у практичній діяльності.

Для оптимізації професійної підготовки майбутніх викладачів виокремлюються такі групи інтеракцій:

1. Методи створення сприятливої атмосфери та організації комунікації (інтерактивні вправи на встановлення контакту), що своєю процесуальною основою мають «комунікативну атаку», яка здійснюється викладачем на початку організації педагогічної взаємодії для оперативного об'єднання у спільну роботу всіх студентів. Це сприяє їх самоактуалізації та адаптації до створеної професійної ситуації.

2. Методи організації обміну діяльностями (вправи на вміння слухати, на прийом і передачу невербальної інформації, вправи на прийняття групового рішення та орієнтовані на одержання зворотного особистісного зв'язку), що мають на меті поєднання індивідуальної і групової спільної роботи учасників педагогічної взаємодії, спільну активність, співвідношення діяльності викладача і студентів.

3. Методи організації мислєдїяльностї (різноманїтнї вправи, в основї яких лежить методика проведення «мозкового штурму»), якї дозволяють здїйснити мобїлізацію творчого потенціалу кожного студента, розвивають їх позитивну мотивацію до навчання, і водночас стимулюють активну мислительну діяльність, шляхом виконання студентами різних розумових операцій.

4. Методи організації смислотворчостї (вправи на діагностику комунікативної компетенції, на розвиток навичок вирішення чи уникнення конфліктів, на розвиток навичок виконання професійних ролей, на підготовку до типових і проблемних комунікативних ситуацій), провідною функцією яких є створення суб'єктами навчально-пізнавального процесу нового способу міжособистісної взаємодії, відображення студентами свого індивідуального розуміння змісту психолого-педагогічних і культурних явищ, якї вивчаються, обмін цими смислами і збагачення свого індивідуального уявлення про ті чи інші явища.

5. Методи організації рефлексивної діяльності спрямовані на самоаналіз і самооцінку студентами навчальної взаємодії, своєї діяльності та її результатів. Методи цієї групи дозволяють студентам і викладачу зафіксувати стан пізнавальної активності студентів і визначити причини та наслідки досліджуваних процесів [2].

Отже, інтерактивне навчання майбутніх викладачів педагогіки розглядається як спеціальна форма організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, за умовисистематичного використання зазначених груп методів задля активної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Водночас, аналіз сутності інтерактивних технологій, їх компонентний склад (інтерактивні форми, методи, засоби), класифікаційні ознаки і основні функції у професійній підготовці майбутніх потребує визначення оптимальних педагогічних умов застосування цих педагогічних інновацій у процесі професійної підготовки.

Список використаних джерел

1. Мельник В. В. Інтеракція в освітньому процесі: технологія організації / В. В. Мельник // Управління школою. – 2006. – № 23 (133). – С. 15 – 35.
2. Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. – Мн. : Белорусский верасень, 2005. – 196 с. – (Педагогика, обращенная в завтра).

УДК 373.31.03-057.874 «7124»

ТОМИШИНЕЦЬ Н.М.
ЛАЛАК Н.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Одним із головних завдань сучасної освіти, визначених Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, є побудова ефективної системи національного виховання на засадах загальнолюдських, полікультурних,

громадянських цінностей, забезпечення морально-духовного, культурного розвитку дітей та молоді, формування соціально зрілої творчої особистості, громадянина України і світу.

Українська педагогічна система має свій виховний ідеал, свою мету та засоби її досягнення, які визначаються громадським життям народу, відповідають його характеру й уявленням про те, якою має бути людина в певний період свого розвитку. Видатний педагог М. Стельмахович так визначав виховний ідеал «продукту» української ентопедагогіки: «Це високо свідомий українець, сформований у дусі чеснот народної моралі, який з повагою ставиться до народу, роду, рідної природи, до отою чого світу, тобто, це ідеал людини, що зрісся з душею народу, увійшов у плоть і кров його і став керівним в особистому й громадському житті народу» [1, с.137].

Проблема формування національної свідомості дитини молодшого шкільного віку відображена у працях класиків педагогіки, зокрема, С. Русової, В. Сухомлинського, Г. Ващенко, П. Юркевича, М. Стельмаховича. Це підтверджує актуальність означеної проблеми в минулому, але особливої гостроти вона набула в сучасному етапі розвитку шкільної освіти. У цьому контексті науковий інтерес становлять праці вітчизняних педагогів: О. Сухомлинської, І. Беха, О. Вишинського, Ю. Руденка, О. Савченко.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження та досвід вчителів початкових класів підвів нас до висновку, що національну свідомість учнів доцільно формувати черезродинне виховання, навчальні предмети початкової школи, різноманітні виховні заходи, у позакласній роботі.

На уроках української мови і літературного читання, з метою формування національної свідомості засобами ентопедагогіки, вчителі початкових класів застосовують такі форми і види робіт:

- тлумачення змісту прислів'їв та приказок;
- заучування малих фольклорних жанрів;
- збагачення словникового запасу під час роботи з етимологічним, народознавчим, тлумачним та іншими словниками.
- зв'язок мовного і народознавчого матеріалу.

На уроках природознавства та «Я у світі» проблему формування національної свідомості педагоги втілюють в життя, пропонуючи молодшим школярам:

- порівняти власні спостереження за погодою і народні прикмети;
- поєднати навчальний матеріал із краєзнавством;
- взяти участь у створенні навчальних проєктів: «Квітучий сад українського роду», «Моя країна - Україна», «Українські обереги», «Мальовнича Україна», «Зимові свята українського народу», «Дуб – священне дерево українців», «Славетні українці», «Національні та державні символи України», «Хліб і сіль – символи української гостинності», «Свята нашої держави» тощо.

Як показує досвід, при формуванні національної свідомості молодших школярів вчителі-практики велику увагу приділяють вивченню історії, природи, культури, звичаїв і традицій України.

«Щоб підготувати учнів до самостійного життя, необхідно ввести їх у світ книжок», – рекомендував, аналізуючи свій професійний і життєвий досвід, В.Сухомлинський, – оскільки «школа стане справжнім осередком культури лише тоді, коли в ній будуть панувати чотири культу: культ Батьківщини, культ людини, культ книжки, культ рідного слова» [3,с.235].

Таким чином, аналіз літератури з проблеми дослідження підвів нас до висновку, що тільки тісна співпраця всього педагогічного колективу, батьків, місцевої громади, позашкільних закладів освіти дасть змогу виховати справжніх патріотів нашої держави. Розпочата в початкових класах робота щодо формування національної свідомості молодших школярів повинна мати логічне продовження в основній і старшій школах.

Список використаних джерел:

- 1.Бех І. Національна ідея у виховному процесі школи: програмно виховний контекст/ І. Бех, К. Чорна//Шкільний світ, 2008. – №45. – С. 1 – 7.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал/ Г. Ващенко. – Полтава, 1994. – 190с.
3. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки : навч. Посіб. / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко; за ред. О. О. Любара. – К.: Т-во «знання», КОО, 2003. – 450 с.

УДК 373.2.015.31:398.94

ТОРОНІЙ А.І.
БАРНА Х.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ГУМОРУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

За Базовим компонентом дошкільної освіти, одним із завдань педагогічної взаємодії з дитиною дошкільного віку та впливу на неї є виховання у дитини активної за формою та моральної за змістом життєвої позиції – системи ціннісних ставлень до природи, культури, людей та власного, «Я», яка включає:

–моральні почуття, що пов'язують дитину спочатку з рідними людьми, а з часом і з ширшим колом дорослих та однолітків;

–вміння співпереживати, виявляти симпатію, прихильність, поважати права та своєрідність, неповторність інших людей, товаришувати;

–формування чутливості та чуйності;

–відчуття своєї причетності до людей, елементарне вміння брати інших до уваги, зважати на них [1, с. 106 – 107]. Підтримувати ж з людьми довготривалі товариські стосунки нам дозволяють добросердя, усмішливість, жарт, почуття гумору, вміння з ним зустрічати неприємності й поразки. Німецький письменник Л. Берне писав „Гумор не є даром розуму, це дар серця, сама добродійність, що походить з багату обдарованого серця, якщо йому не дозволено слідувати за своїми спонуканнями” [5, с. 475]. О. Бальзак якось сказав: «Ми сміємося лише дітьми, а коли дорослішаємо, сміх згасає, як полум'я лампи». На думку ж О. Кошелева, гумор переживає принаймні ще два підйоми: у підлітковому віці та коли молодь вступає у доросле життя [2]. Що ж являє собою почуття гумору? Як цілісне структурне

утворення воно складається з:

– сприйняття та конструювання комічного (вони разом становлять когнітивний компонент);

–емоційної реакції, яка їх супроводжує, оцінки та емоційного ставлення (афективний компонент).

Однак, саме цілісний підхід щодо вивчення почуття гумору, його стан у сучасних дітей, які виховуються здебільшого в неповних сім'ях (в країні кожен другий шлюб розпадається),можливості педагогічного впливу на розвиток цього почуття, механізм його формування у різні вікові періоди, зокрема в сенситивні періоди розвитку особистості – дошкільний і молодший шкільний вік (Л. Божович, Л. Виготський, О. Запорожець). залишаються практично поза увагою дослідників. Певні протиріччя наявні також між:

– великими потенційними можливостями гумору (як засобу профілактики та корекції відхилень в емоційно-моральному розвитку, засобу зниження рівня тривожності та агресії, жорстокості, та підвищення творчої активності, ініціативи) і недостатнім його використанням у практиці виховання;

–потребами вчасного розвитку і недооцінкою можливостей дітей старшого дошкільного віку;

–нагальною потребою зміни позиції дорослих і дітей у виховному процесі (на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії і гуманізації стосунків) і існуючою практикою авторитарного виховання (на основі суб'єкт-об'єктної взаємодії).

Разом з тим, як зазначає дитячий психолог Є. Федюкіна у статті, «Навчи мене сміятися» [4], починати розвивати почуття гумору необхідно якомога раніше. Справжня посмішка. у дитини з'являється на другому місяці життя у відповідь на посмішку мами. Аби дитина прагла користуватися посмішкою, їй необхідно дати зрозуміти, що посмішка подовжує контакт з близькою людиною.

При цьому, як зазначають Є. Федюкіна [4],О. Лук [3]та інші, почуття гумору дитини:

– певним чином залежить від її життєвого досвіду (там, де школярі сміються з комічного, діти чотирьох-шести років нерідко переживають страх та турботу чи тривогу за улюбленого героя);

–поєднується з такими суттєво важливими якостями особистості як розкутість мислення, легкість асоціацій, „гра ідеями” без остраху припуститися помилки [3, с. 93], що доволі актуально, оскільки хиткий соціальний, ідеологічний та економічний стан, що є ознакою сучасного суспільства, віддзеркалюється різноманітними відхиленнями в особистісному розвитку та поведінці дітей.

Водночас, сподіватися, що гумор стане своєрідним чистилищем недоліків у дошкільників, майже марно. Як зазначає О. Попова, лише невеличка кількість дітей цього віку помічають відхилення від моральних, а не естетичних еталонів.

Список використаних джерел

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку, «Я у Світі» / Н. О. Андрусич, Н. Ф. Сідаш, Н. І. Любаченко; наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко [Текст]. – К.: ТОВ «Вид-во,Світоч», 2008. – 430 с.

2. Кошелев А. Д. О природе комического и функции смеха. // Язык в движении. К 70-летию Л. П. Крысина. – М., 2007. – С. 277 – 326.
3. Лук А. Н. Психология творчества [Текст] / А. Н. Лук. – М.: Наука, 1978. – 128 с.
4. Федюкина Е. Г. Научи меня смеяться. – Виноград. – №37, сентябрь-октябрь, 2010.
// Е. Г. Федюкина [Электронный ресурс]. Код доступа: <http://www.materinstvo.ru/art/5914>
5. Юмор, смех, насмешка // Мудрость тысячелетий. Энциклопедия [Текст] / Сост. Н. Березин. – М.: Оптима, 2006. – 768с.

УДК 371.21.036.064.2

ТУРЯНИЦЯ Г. Е.
ІВАНОВА В. В.
Мукачівський державний університет, Україна

РОЗВИТОК ДИТЯЧОЇ ТВОРЧОСТІ У СПІЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ

Новий погляд на дитину як суб'єкта визначає нові способи його розвитку, виховання, навчання, освіти, що призвело до появи ідеї психолого-педагогічного супроводу дитини.

Сама ідея супроводу виникла як практичне втілення ідеї гуманізму і особистісно-орієнтованої моделі освіти.

В даний час склалися різні форми і рівні супроводу. Дослідження в руслі особистісно-орієнтованої освітньої парадигми (Г. Л. Бардієр, М. Р. Бітянова, О. С. Газман, І. О. Липський, М. М. Михайлова, М. С. Полянський, Л. Г. Суботіна, С. М. Юсфін та ін.) показують, що використання терміну «супровід» продиктовано необхідністю додатково підкреслити цінність індивідуального стилю діяльності та особистого досвіду людини, в тому числі і педагога, і його самостійність у прийнятті рішень.

Розглядаючи педагогічний супровід як спосіб реалізації особистісно-орієнтованого підходу можна сказати, що педагогічний супровід – це процес. Педагогічний процес – це спеціально організована взаємодія педагогів і вихованців, спрямована на рішення розвиваючих і освітніх завдань (В. О. Сластьонін). Взаємодія – це узгоджена діяльність по досягненню спільних цілей і результатів, по рішенню учасниками значущої для них проблеми або завдання.

Припускаємо, що педагогічний супровід – це варіант організації педагогічного процесу. Метою, а, отже, і результат педагогічного процесу в режимі супроводу, ми бачимо у становленні дитини, як суб'єкта дитячих видів діяльності, що в свою чергу визначає засоби досягнення цих цілей, які відрізняються від традиційних. Завдання розвитку дитини визначаються в індивідуально-диференційованому порядку, на основі результатів діагностичних досліджень.

Дослідження кінця ХХ століття свідчать про можливість розвитку дитини-дошкільника як суб'єкта дитячих видів діяльності (О. М. Герасимова, М. В. Крулехт, В. І. Логінова, М. Н. Полякова та ін.).

Педагогічний супровід, орієнтований на становлення дитини як суб'єкта дитячих видів діяльності, можливий тільки при наявності методичного забезпечення

ініціюючого характеру, що викликає у дитини інтерес, а внаслідок цього – активність. Таке методичне забезпечення включає в себе оснащення педагогічного процесу методичними посібниками нового типу для дітей та педагогів і створення матеріального середовища, з урахуванням інтересів, уподобань і схильностей дітей, з опорою на їх суб'єктний досвід (в даному випадку – на досвід творчої діяльності дитини).

З огляду на специфіку розвитку – розвиток творчості старших дошкільників, необхідно вказати на те, що оптимальним способом організації взаємодії, побудови педагогічного процесу є проблемні освітні ситуації, які по своїй суті доповнюють і підсилюють логіку педагогічного супроводу. Проблемні ситуації, на думку багатьох дослідників проблеми творчості [2, 4], є дієвим методом розвитку творчості, оскільки вони пов'язані з пошуком, варіативністю, комбінуванням, тобто з усім тим, що стимулює творчість.

Важливою частиною методичного забезпечення є індивідуальні освітні маршрути, в яких відображаються завдання педагогічного супроводу кожної дитини в розвитку творчості. Відбір змісту здійснюється в залежності від поставлених загальних та індивідуальних завдань і проводиться при врахуванні наступних принципів: принцип соціовідповідності, принцип культуровідповідності, принцип цілісності, принцип природовідповідності.

Методологія педагогічного супроводу передбачає, що дитина зможе піднятися на оптимальний для неї рівень розвитку, який може бути як вище, так і нижче середньостатистичного, що передбачає опору на суб'єктний досвід кожної конкретної дитини і порівняння результатів, що досягаються нею, з її власними результатами на більш ранніх етапах.

Таким чином, педагогічний процес в режимі супроводу ґрунтується на врахуванні суб'єктних проявів дітей, міжсуб'єктних відносинах, а також на особливих характеристиках компонентів поліструктурності. При цьому необхідно додати, що педагогічний процес в режимі супроводу характеризується постановкою мети з опорою на результати психолого-педагогічної діагностики, спрямованої на вивчення суб'єктних проявів дітей, які дозволяють розробляти індивідуальні освітні маршрути і підбирати адекватні способи взаємодії.

Свої особливості має педагогічний супровід спільної діяльності дітей старшого дошкільного віку. Співпрацю автори розглядають як сенс спільної діяльності. Найбільш високим рівнем розвитку співпраці у спільній діяльності є творча співпраця, яка дозволяє її учасникам найбільш повно реалізувати свої внутрішні резерви.

Особистісно-розвиваючі можливості спільної діяльності підвищуються при наступних умовах: діяльність повинна бути соціально цінною, значущою і цікавою для дітей; роль дитини в процесі спільної діяльності і функціонування повинна змінюватися (наприклад, роль старшого на роль підлеглого і навпаки); спільна діяльність повинна бути емоційно насичена колективними переживаннями, співчуття невдач і спільної радості успіхам інших дітей.

На основі вивченої літератури ми побачили деяке протиріччя: можливість розвитку творчості старших дошкільників у спільній діяльності, але не достатність

вивченості цього питання. Що стосується педагогічних умов, то найбільш оптимальним і ефективним варіантом організації педагогічного процесу для поставленого завдання (розвиток творчості у спільній діяльності старших дошкільників) ми вважаємо педагогічний супровід.

Розвиваючі можливості спільної діяльності, а також її особливості та особливості розвитку творчості в старшому дошкільному віці лягають в основу моделі педагогічного супроводу старших дошкільників в розвитку творчості у спільній діяльності.

Отже, роль педагога – створити умови для спільної діяльності старших дошкільників, заснованої на взаємному прийнятті і взаєморозумінні. Тобто педагогічний супровід створює умови для руху від діяльності до спільної діяльності і співпраці, від творчості до співтворчості.

Список використаних джерел

1. Белькова А. Н. Развитие творчества старших дошкольников в совместной деятельности: автореф. дис...канд.пед.наук: 13.00.02 / А. Н. Белькова. – СПб., 2013. – 25 с.
2. Газман О. С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы. Серия «Библиотека Федеральной программы развития образования». М.: Издательский дом «Новый учебник», 2003. – 320 с.
3. Иваненко М. А. Педагогическое сопровождение социально-личностного развития ребенка в период детства: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / М. А. Иваненко. – Екатеринбург, 2005. – 208 с.
4. Поддьяков Н. Н. Проблемное обучение и творчество дошкольников / Н. Н. Поддьяков. – М.: Центр «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца, 1998. – 29 с.

УДК 37.091.33:377.8-057.87

ТЯГУР В. М.
Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ, Україна

ПЕДАГОГІЧНИЙ ДІАЛОГ ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

На сучасному етапі розвитку педагогічної освіти не достатньо звертається увага на належний рівень готовності майбутніх педагогів до виконання ними професійних та суспільних обов'язків з точки зору володіння культурою професійного спілкування.

Формування культури професійного спілкування у студентів педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів сприятиме підвищенню якості їхньої професійно-педагогічної підготовки та майстерності, формуванню активної та виваженої громадянської й життєвої позиції, всебічному професійно-особистісному саморозвитку. Студентам педагогічних спеціальностей необхідно зосередитись на осмисленні культури професійного спілкування як невід'ємного складника професійної культури майбутнього фахівця-педагога.

Процес формування культури професійного спілкування повинен ґрунтуватися на таких педагогічних принципах: діалогізації навчального процесу, інтелектуальної взаємодії та співтворчості, активності у професійному спілкуванні.

Застосування діалогу як однієї з форм спілкування в навчально-виховному процесі сприяє формуванню в студентів педагогічних спеціальностей самостійного мислення, творчого підходу в застосуванні отриманих знань, уміння вирішувати професійні задачі на основі морально-етичних норм, допомагає давати кваліфіковані судження, приймати адекватні та відповідні рішення в проблемних ситуаціях, планувати та здійснювати дії, які призводять до раціонального й успішного досягнення поставлених цілей. У зв'язку з цим на перший план виходить проблема діалогу.

Діалог –це особливий тип відносин (співробітництво, співтворчість) між викладачем і студентом у процесі навчання, який дає можливість кожному партнерові самовиразитись у спілкуванні та створює педагогічні умови формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки: установлення діалогової взаємодії як основи співробітництва та співтворчості всіх учасників педагогічного процесу з метою формування особистісних професійно значущих якостей майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців.«...студенти педвузів, не менш, ніж учителі, мають потребу в глибокій «внутрішній перебудові», що передбачає самоусвідомлення, коригування ставлення до себе і до іншої людини» [1, с. 4].

Діалог є не тільки засобом, а й самоціллю навчання, не тільки процесом, а й змістом, джерелом особистісного досвіду, фактором актуалізації змістоутворюючих, рефлексивних, критичних функцій особистості[2].

Реалізація інтелектуальної функції відбувається на двох рівнях – початковому, як обмін інформацією, та рівні критичного мислення, як інтелектуальний розвиток (інтелектуальні вміння, критичне мислення, розвиток пам'яті, оволодіння раціональними прийомами розумової діяльності). У процесі організації діалогу відбуваються зміни не тільки в інтелектуальній сфері студентів, а й в емоційно-почуттєвій. Діалог сприяє формуванню в людини впевненості в собі, уміння висловлювати свою думку, відстоювати її, чути не тільки розумом, але й серцем думки інших і враховувати їх при формуванні погляду на певну проблему. Реалізація соціальної функції діалогу надає можливість сформуванню в студентській молоді цінність спілкування, що так важливо в педагогічній діяльності й значно підвищує конкурентоспроможність майбутнього педагога.

Дотримання вимог особистісно-орієнтованого навчання у навчальному процесі, на думку А. Крамаренко, передбачають наступне: навчальний матеріал повинен забезпечувати виявлення змісту суб'єктного досвіду студента через включення в цей процес попереднього досвіду; у процесі навчання суб'єктний досвід студента необхідно постійно узгоджувати з науковим змістом отриманих знань; практикувати активне стимулювання студента до самооцінної освітньої діяльності, зміст і форми якої повинні забезпечувати йому можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження в процесі оволодіння знаннями; конструювання навчального матеріалу здійснювати таким чином, щоб студент зміг використати його зміст,

вибрати відповідний вид та форму при виконанні завдань, рішенні задач тощо; викладач має систематично виявляти та оцінювати способи навчальної роботи, якими користується студент самостійно; забезпечувати суб'єкту діяльність студента [3, с. 90].

Відносини рівноправного співробітництва між викладачами і студентами не складаються спонтанно, розвиваються поступово на основі спільної діяльності й при взаємній участі в процесі спілкування обох сторін. Велике значення мають різні суб'єктивні фактори, що можуть заважати поступальному розвитку цих відносин. Факторами з боку студентів можуть виступати: пасивне ставлення до освітнього процесу та його результатів; негативний соціальний і особистий досвід; неадекватність самооцінки студентами себе і власної освітньої діяльності; недостатнє володіння навичками спілкування. З боку викладача гальмуванням розвитку відносин можуть виступати: стереотипи в спілкуванні зі студентами; недостатнє володіння навичками спілкування та ін.

Отже, можна зробити висновок, що створення співробітництва та співтворчості всіх учасників педагогічного процесу, особистісного розвитку майбутніх конкурентоспроможних педагогів найбільш ефективно здійснюються при встановленні діалогової взаємодії, а її удосконалення може відбуватися шляхом упровадження в навчально-виховний процес педагогічних технологій, а саме – діалогових.

Список використаних джерел

1. Мільто Л. О. Формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя в процесі професійної педагогічної підготовки. Автореф.... канд. пед. наук 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. / Людмила Олександрівна Мільто. – К., 2001. – 20 с.
2. Логунова Н. Обучение как общение и сотворчество / Н. Логунова // Высшее образование в России. – 2000. – № 3. – С. 108–110.
3. Крамаренко А. М. Технології управління педагогічним процесом у вищій школі: теоретичний аспект / А. М. Крамаренко // Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць ПНПУ імені В. Г. Короленка. Випуск 8. Частина I. – Полтава, 2011. – С. 188–193.

УДК 159.98:377.8-057.87

ТЯГУР Л. М.
Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ, Україна

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Навчання в умовах коледжу вимагає від студентів значного інтелектуального та емоційного напруження. Навчальні проблеми в поєднанні з соціально-побутовими, психолого-педагогічними та іншими причинами призводять до підвищення рівня дистресу в порівнянні з школярами. При цьому в наукових дослідженнях студентство не часто розглядається як група, що вимагає особливої уваги в плані забезпечення психологічної безпеки.

Освітнє середовище педагогічного коледжу – це перш за все формуюче середовище, предметом якого виступає майбутній фахівець, що демонструє високий рівень професіоналізму та професійної культури. Ступінь суб'єктивної безпеки і внутрішньої комфортності студента в освітньому коледжу, його задоволеність професійною освітою здатні зумовити його становлення як майбутнього професіонала.

Професійна освіта в педагогічному коледжі визначається як область соціономічної сфери освіти, тобто в центрі її «стоїть» інша людина – учень. Професійна поведінка і культура, що закладаються в коледжі, буде впливати на їх подальшу роботу та визначати їхнє ставлення до учнів.

Безпека – це явище, що забезпечує нормальний розвиток особистості. Потреба в безпеці є базовою в ієрархії потреб людини (А. Маслоу), без часткового задоволення якої неможливий гармонійний розвиток особистості, досягнення самореалізації [1].

Соціальна безпека, в структуру якої входить і психологічна безпека особи, означає ефективне виконання соціальними інститутами своїх функцій, спрямованих на задоволення потреб, інтересів, цілей населення країни [2].

Сьогодні проблема безпеки має вирішальне значення. Зміни, що відбуваються в суспільстві, такі як, нові соціально-економічні відносини, соціальні процеси, пов'язані з модернізацією української освіти, привели до змін в житті людини і грають подвійну роль: з одного боку створюють нові можливості, з іншого – надають дезорієнтуючий вплив, негативно відбиваються на планах, цілях та якості життя, підвищують психічну напруженість, призводять до погіршення соціального здоров'я суспільства (К. А. Абульханова-Славська, А. В. Брушлинський, В. П. Горяїнов, Г. В. Грачов, Г. Г. Дилигенський, А. Евдокімов, В. В. Лапкин, В. І. Пантин, Л. І. Шершнев).

Всі ці фактори призводять до підвищення психічної напруженості у суспільстві, на тлі якої відбувається перебудова раніше стійких соціальних установок і стереотипів, які викликають відчуття нестійкості навколишнього світу і супроводжуються внутрішньою психічною напруженістю та негативними емоційними переживаннями. Людина відчуває свою соціальну незахищеність, невпевненість у власному майбутньому. Найчастіше виникає загроза безпеці існування як особистості. У цьому ракурсі, можна сказати, що потреба в безпеці стає домінуючою в умовах соціальної дезорганізації, радикальних суспільних змін, які руйнують звичні стереотипи поведінки і сформований образ життя [5]. В результаті підвищується потреба в безпеці актуалізується пошук соціальних інститутів, які дозволили б задовольняти людині потреби, повернути їй почуття пов'язаності з іншими, позбутися відчуття нікчемності і незахищеності перед навколишнім світом. В першу чергу це інститути сім'ї, освітнього простору (школи, ВНЗ), простір трудових відносин.

Поняття психологічної безпеки не є однорідним. Т. С. Кабаченко розглядає психологічну безпеку «як самостійне вимірювання в загальній системі безпеки, є стан інформаційного середовища і умови життєдіяльності суспільства, що не сприяє

порушенню психологічних передумов цілісності соціальних суб'єктів, адаптивності їх функціонування і розвитку» [3, с. 8].

І.А. Баєва під психологічно безпечним освітнім середовищем розуміє стан освітнього середовища, що має референтну значимість, яка задовольнить основні потреби в особистісно-довірчому спілкуванні, забезпечує психологічну захищеність включених в неї суб'єктів, створюється через психолого-педагогічні технології, побудовані на засадах діалогу, на навчанні співпраці і відмови від психологічного насильства у взаємодії і спрямовані на розвиток і формування психологічно здорової особистості [4].

Г. В. Грачев розуміє психологічну безпеку як «стан захищеності психіки від впливу різноманітних інформаційних факторів, що перешкоджають чи ускладнюють формування і функціонування адекватної інформаційно-орієнтованої основи соціальної поведінки людини і в цілому життєдіяльності в сучасному суспільстві, а також адекватної системи його суб'єктивних (особистісних, суб'єктивно-особистісних) відносин до навколишнього світу і самому собі» [5, с.33].

Ґрунтуючись на дослідженнях, присвячених міжособистісної взаємодії, психологічного захисту, психології конфлікту та психологічного клімату, можна виділити параметр психологічної безпеки як фактор необхідний для формування, розвитку і збереження особистості. Тільки при задоволенні потреби в безпеці виникає тенденція до розвитку особистості.

Отже, освітнє середовище педагогічного коледжу, з одного боку, повинно забезпечити умови для безпечного розвитку і функціонування особистості, з іншого боку формувати фахівця, здатного забезпечувати особистісну і професійну безпеку.

Список використаних джерел

1. Маслоу А. Мотивация и личность / Маслоу А. – СПб.: Питер, 2008. – 352с.
2. Психологическая безопасность в образовании: [монография] / И. А. Баева. – Санкт-Петербург : Союз, 2002. – 271 с.
3. Кабаченко Т. С. Психология управления: учебное пособие. / Т. С. Кабаченко М.: Педагогическое общество России, 2005 г. – 243с.
4. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: учеб. пособие / И. А. Баева, И. А. Волкова, Е. Б. Лактионова. – М.: Эконом-Информ, 2009. – 248 с.
5. Грачев Г. В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты./ Г. В. Грачев– М.: Изд-во РАГС, 1998. – 125 с.

ОСОБЛИВОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВАДАМИ МОВЛЕННЯ

Основна форма вияву активності дитини дошкільного віку – ігрова діяльність – є водночас основним засобом пізнання нею зовнішнього світу, відображення його у формі відчуттів, сприймань, уявлень тощо. Але вона відрізняється від навчання та праці. У грі дитина захоплюється здебільшого процесом, який викликає у неї задоволення. Як тільки інтерес до гри зникає, дитина припиняє її.

У дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення ігрова діяльність відстає у розвитку. Психологічні дослідження гри дітей з тяжкими порушеннями мовлення 4-5 років, проведені О. Н. Усановою, свідчать, що в іграх найчастіше спостерігається ситуаційне маніпулювання іграшками і предметами; у самостійній грі дошкільник майже не застосовує предметів в ігровому розумінні [2].

Зміст гри найчастіше є відображенням відомих способів дії з предметами або ознайомлення з властивостями іграшок. Конкретного задуму в процесі гри з лялькою або іншими іграшками немає. Діти не добирають потрібних для того чи іншого сюжету іграшок. Гра з сюжетними іграшками зазвичай має процесуальний характер, наприклад, діти возять по кімнаті машинки, одягають та роздягають ляльку, возять коляску (з лялькою або без неї) та ін. Ігри дітей з іграшками логічно не пов'язані. Наприклад, у процесі гри з лялькою дитина ставить на іграшкову плиту каструльку, однак немає дій, які б свідчили про приготування обіду або годування ляльки [2].

Діти з тяжкими порушеннями мовлення прагнуть контактувати з ровесниками, однак в ігровій діяльності взаємодія дітей відбувається або у вигляді сумісної рухової активності (діти разом бігають, стрибають тощо), або спостерігають за грою ровесника і копіюють його дії з іграшкою. Діючи таким чином, дитина, як правило, не розуміє замислу його гри і передає лише зовнішній аспект дії.

Дошкільники з тяжкими порушеннями мовлення найчастіше граються самі. Рівень взаємодії з ровесниками у грі відповідає найнижчим показникам, що мають місце у дітей з нормальним розвитком 2-4 року життя.

Діти з тяжкими порушеннями мовлення граються з іграшками мовчки, лише інколи супроводжують свої дії копіюванням звуків або емоційними вигуками. Для них характерне елементарне, за змістом звернене й незвернене мовлення, яке діти дуже рідко застосовують у процесі гри. У спілкуванні з ровесниками вони майже не називають іграшки або дії, замінюючи їх вказівними словами або жестами. Мовленнєві виявлення у процесі розглядання іграшок зазвичай одиничні, тобто емоційне ставлення дитини до іграшки відображається у вигляді вигуків, копіювання звуків, слів. Вищих рівнів розвитку егоцентричного мовлення – констатувального і планувального, а також мовлення, спрямованого на регулювання дій ровесника, в іграх немає [2].

Спонування дітей з тяжкими порушеннями мовлення до дій з іграшками за допомогою засобу мовленнєвої інструкції можливі лише в певних умовах, а саме:

значення слів, що містяться в ній, мають бути добре відомі дітям; конкретні дії, що пропонуються з предметами й іграшками, мають безпосередньо пов'язуватися з практичним досвідом дитини.

Як свідчать психологічні дослідження, діти старшого дошкільного віку з порушенням мовлення, порівняно з ровесниками з нормальним розвитком, довше затримуються на предметних діях, а рольові ігри засвоюють значно повільніше і недостатньо продуктивно. Їх рольові ігри досить одноманітні за змістом і недостатньо розгорнуті за сюжетом. Якщо дитина починає гратися зі своїми ровесниками, то у процесі розгортання сюжету швидко «зісковзує» з відведеної їй ролі, порушуючи тим самим правила, отже, і саму гру, тому діти її або не беруть у гру, або дають їй другорядні ролі.

Складність дитини з порушенням мовлення тривалий час виконувати відведену їй роль, дотримуватися певних правил може бути пов'язана з хворобливою розгальмованістю. Розгальмованій дитині дуже важко зосередитися, виконувати необхідні дії в певній послідовності, утримуватися від зайвих дій або чергувати їх відповідно до сюжету гри. Пасивна, загальмована дитина уникає колективних ігор, не може зрозуміти, у чому полягає сутність гри, оскільки розвиток її ігрової діяльності здебільшого перебуває на рівні предметних дій. Тому й ігри такої дитини стереотипні, часто це тільки маніпулювання предметами.

Негативні чинники, що впливають на ігрову діяльність дітей з порушенням мовлення, полягають у недоліках мовленнєвого розвитку, зокрема у недосконалій звуковимові, збідненому словниковому запасі, порушенні граматичного мовленнєвого складу, а також зміні темпу мовлення. Наприклад, діти зі складними формами функціональних дислалій, ринолаліями і дизартріями, як правило, не можуть повноцінно увійти у гру у зв'язку із неправильною звуковимовою, невмінням висловити власні думки, переживанням видатися смішними, хоча правила і зміст гри їм зрозумілі й доступні. Особливості умовно-рефлекторної діяльності, сповільнене утворення диференційовань, нестійкість пам'яті є перешкодами приймання дітей у колективні ігри. Недосконалість загальної та мовленнєвої моторики, особливо у дітей з дизартрією, спричинює у процесі гри швидку втому. У дітей з мовленнєвими порушеннями часто з'являються труднощі, якщо потрібно швидко подолати динамічний стереотип. Унаслідок цього у процесі гри вони не можуть одразу переключитися з одного виду діяльності на ін. [1].

Отже, гра у дітей з порушенням мовлення здійснюється лише у процесі безпосереднього впливу слова дорослого й обов'язкового керівництва нею. На початку ігрові дії відбуваються в умовах обмеженого мовленнєвого спілкування, що призводить до звуження гри, збіднення сюжету. Без спеціального навчання гра, спрямована на розширення словника і життєвого досвіду дітей з мовленнєвими порушеннями, самостійно не формується.

Список використаних джерел

1. Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии: учеб.-метод. пособие / [Под ред. Л. Б. Баряевой, А. П. Зарин, Н. Д. Соколовой]. – СПб. : ЛОИУУ, 1996. – 95 с.

2. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини: [монографія] / Т. О. Піроженко. – К. : ТОВ «Нора-прінт», 2002. – 309 с.

УДК 378.011.3-051:373.2

ФЕДОРОВИЧ А.В.
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Україна

ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Потреба удосконалення вищої педагогічної школи України, пов'язана із зростаючими вимогами суспільства до особистості педагога та впливом сучасних міжнародних ідей. У цьому контексті освітня політика держави зорієнтована на підвищення професійної компетентності фахівців, піднесення їхнього соціального статусу та престижу професії у суспільстві, досягнення належного рівня конкурентоспроможності на світовому ринку праці. Ціннісними орієнтирами європейської освіти є якість, справедливе оцінювання, відповідність, мобільність, привабливість.

Підготовку педагогічних кадрів для роботи в дошкільній системі здійснюють педагогічні коледжі (молодший бакалавр) та педагогічні університети (бакалавр, магістр). Педагогічна освіта утверджується як багаторівнева система, що охоплює неперервну підготовку студентів, науково-педагогічних кадрів, а також перепідготовку педагогічних працівників та підвищення їх кваліфікації. Основними принципами її розвитку є: неперервність; поєднання національних освітніх традицій та найкращого світового досвіду; гнучкість у реагуванні на суспільні зміни, прогностичність; інноваційність [3]. Особлива увага зосереджується сьогодні на організації міжнародної співпраці, обміні досвідом, реалізації спільних освітніх та наукових проектів з навчальними закладами європейських країн.

Окрім структурних змін, пріоритетними завданнями розвитку педагогічної освіти в умовах євроінтеграції є вдосконалення її змісту (в напрямі збалансованості її складників: загального, спеціального й професійного (педагогічної теорії та практики) і організації навчально-виховного процесу з метою розвитку педагогічних компетентностей фахівців. Компетентнісний підхід переміщує акценти з процесу накопичення знань, умінь і навичок в площину формування й розвитку здатності практично діяти і творчо застосовувати їх у різних ситуаціях.

Уявлення про ідеального вихователя характеризується такими показниками: «ученість», «методичність», знання природи дитини, моральність, естетичність [2]. Дошкільний педагог має розуміти та усвідомлювати цінності педагогічної професії. На всіх етапах навчання його слід залучати до аксіологічних практик, духовним підґрунтям яких є українська філософсько-педагогічна думка про гуманістичний ідеал вільної гармонійно розвиненої особистості. До системи базових гуманістичних цінностей належать: життя як головна цінність; доброта; любов до ближнього (сердечність), почуття прихильності, відданості; співчуття; справедливість; совість; глибока повага до людської гідності – здатність розкривати, розвивати найкращі якості людини.

Дитина – найвища цінність. Становлення її особистості в дошкільному віці не можна класифікувати як виключно керований ззовні процес, оскільки це суперечить суті розвитку особистості. Свідомість, компетентність, спільність і діяльність – засадові характеристики способу життя особистості в дошкільному віці, загальні способи її буття. Вихідною тезою є суб'єктність дитини: у свідомості – самосвідомість; у спільності – самобутність; у діяльності – самодіяльність. Це основні лінії розвитку дошкільника як суб'єкта власного життя, суб'єкта розвитку і саморозвитку. Завдання вихователя – створити умови для становлення дитини як особистості, яка живе повноцінним життям; формувати у неї універсальні уміння та здатності – ключові компетенції: соціальну, комунікативну, інформативну, когнітивну, загальнокультурну, спеціальну.

Очевидно, що сучасний дошкільний педагог також має оволодіти професійною компетентністю, зокрема, компетенціями науковця-дослідника, інформаційною, мовною, адаптивною, комунікативною, здатністю навчатися впродовж життя [1, с. 92]. З цією метою розробляються багатоваріантні, різнорівневі, диверсифіковані за профілем освітні програми педагогічної освіти, запроваджуються інноваційні форми організації професійної підготовки: майстер-класи, вебінари, партнерське, дистанційне, ситуаційне, контекстне навчання, проектні методи та ін.

Отже, завдання сучасної педагогічної освіти полягає не тільки в тому, щоб дати професійні знання, а й у тому, щоб підготувати фахівця дошкільної освіти, який глибоко розуміє і знає свою роль у суспільстві, вміє творчо використовувати здобуті знання на практиці. Розв'язання проблеми передбачає перенесення уваги з процесу навчання на його результат, орієнтацію змісту й організації навчання на компетентнісний підхід і пошук ефективних механізмів його запровадження.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. Конституціоналізація освітнього простору Європи: аксіологічний вимір / В. П. Андрущенко, Т. В. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К. : «МП Леся», 2014. – 460 с.
2. Біла книга національної освіти України / [Т. Ф. Алексеєнко та ін.]; за заг. ред. В. Г. Кременя ; Нац. акад. пед. наук України. – К.: Інформаційні системи, 2010. – 340 с.
3. Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти // Наказ Міністерства освіти і науки України 14.08.2013 № 1176. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/

ФОРМУВАННЯ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС УРОКІВ-ЕКСКУРСІЙ В ПРИРОДУ

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури із проблеми формування природничих понять в процесі безпосереднього сприйняття об'єктів природи дозволив зробити висновок, що лише шляхом систематичних спостережень і накопичення учнями фактичного матеріалу із життя природи можна досягти успіхів. Безпосереднє сприйняття учнями природних об'єктів відбувається на уроках-екскурсіях, цільових прогулянках, мандрівках природи.

Слід зазначити, що тільки при здійсненні системи екскурсій (осінньої, зимової, весняної) в одне і те саме рослинне угруповання учні набувають повних знань про різні зміни у неживій і живій природі, тобто отримують уявлення про розвиток природи не тільки в просторі, але й у часі.

На початку кожної пори року учні одержують завдання перевірити певні народні прикмети щодо передбачення погоди. На основі аналізу спостережень вони відбирають ті народні прикмети, за якими можна прогнозувати погоду в даній місцевості. Результати проведених спостережень занотовуються у «Щоденнику спостережень». Завдяки такій роботі в учнів розвивається спостережливість, бажання розгадувати таємниці природи, якомога більше дізнатись про уже відоме.

Формування спостереження доцільно починати із навчання прийому аналізу зовнішніх ознак об'єктів природи як основи інших. З уміння аналізувати часто взагалі починається мислення. На наступному етапі слід переходити до формування уміння виділення суттєвих ознак, надалі – до планомірного оволодіння прийомом порівняння, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

Із метою розвитку у молодших школярів прийомів спостереження доцільно пропонувати їм плани-орієнтири, за якими учні будуть виконувати ті чи інші дії. Такі плани сприяють формуванню у дітей молодшого шкільного віку прийомів розумової діяльності, зокрема аналізу, спрямованого на визначення істотних ознак, порівняння, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків тощо.

Приклади планів-орієнтирів, які можна використовувати під час уроків-екскурсій в природу:

План-орієнтир для вивчення рослин

- Як називається рослина, до якої групи відноситься?
- Уважно розглянь і визнач органи рослини: корінь (у трав'янистих рослин), стебло, листя, квіти, плоди, насіння, якщо є.
- Опиши зовнішній вигляд органів рослини: колір, величина, форма, твердість стебел, кори – у дерев, кущів, кількість стебел, квітів.
- Склади розповідь про зовнішні ознаки рослини.

План-орієнтир для вивчення тварин

- Як називається тварина і до якої групи вона належить?

- Розглянь уважно зовнішній вигляд тварини за таким планом: колір, величина, форма, чим вкрите тіло, визнач частини тіла і уважно розглянь їх.
- Поспостерігай, чим харчується, як пересувається, як добуває їжу.
- Склади розповідь про зовнішні ознаки тварини, що вивчається.

План-орієнтир для виділення істотних ознак об'єктів, що спостерігаються

- Виділи частини об'єкта.
- Уважно розглянь зовнішні ознаки об'єкта.
- Порівняй ознаки відповідних частин, об'єкта однієї тварини з іншою.
- Виділи ознаки, які відрізняють даний об'єкт від іншого.
- Перевір, якщо одну із виділених тобою суттєвих ознак подумки вилучити в об'єкта, то чи залишиться він сам собою.

План-орієнтир для порівняння об'єктів

- Розглянь об'єкт (групу об'єктів). З'ясуй, чи є подібність суттєвих ознак; виділи суттєві ознаки у кожного з об'єктів; з'ясуй, чи є відмінності суттєвих ознак.
- Склади розповідь про подібність та відмінність об'єктів, що спостерігаються.

План-орієнтир для узагальнення спостережень за об'єктами природи

- Уважно розглянь об'єкт (групу об'єктів): виділи суттєві і несуттєві ознаки в них; послідовно порівняй спочатку суттєві, потім несуттєві ознаки об'єктів, що спостерігаються.

- Виділи загальне, суттєве в об'єктах.

- Зроби висновок, що є спільним для всіх об'єктів, що спостерігаються.

На початкових етапах пізнавальна діяльність школярів у процесі застосування прийомів спостереження носить репродуктивний характер. Надалі має включати елементи частково-пошукової і пошукової діяльності. А план-орієнтир набуває все більше згорнутого вигляду.

Узагальнені оброблені результати спостережень можуть широко використовуватися на інших уроках та в позакласній роботі:

- математика – кількісні результати спостережень за погодою можуть складати зміст задач і обчислень;

- літературне читання – порівнювати прочитані описи природи;

- українська мова – наводити приклади орфограм у словах, що позначають об'єкти і явища природи;

- трудове навчання – виготовляти аплікації і вироби із природного матеріалу, який збирали під час екскурсій;

- образотворче мистецтво – виконувати зарисовки і тематичні композиції, пов'язані із зображенням тіл та явищ природи у різні пори року.

Таким чином, надання все більшої самостійності під час спостереження природних об'єктів в процесі їх безпосереднього сприйняття, поступове ускладнення розумової діяльності під час виконання завдань наближують учнів до творчої пізнавальної діяльності.

NEW TENDENCIES IN ADULT EDUCATION POLICY OF LATVIA

According to the report made by Brigita Šilina, the Latvian adult education system recognizes student who reached the age of 15 as an adult. It means that it has a prolonged, more expended and wider range of cooperation between an individual and state.

Adult learning in Latvia is regulated by Education Law. Attention paid to the domain stresses the exclusive role of education during life. According to the Report made by Šilina B.: “Education is the most important pre-condition for the existence and development of society. It plays an important role in the development of both individuals and society and belongs to human rights as well as serves as important means for achieving such aims as equality, gender equality and the growth of economy and civic society” [3]. Changes in modern society and economy promote new requirements for the education system. The made up government strategies in Adult Education in Latvia promote mobility, accessibility and diversity the proposed services to individuals who tend to continue their professional upgrade.

The decentralized policy in Adult Education imposes responsibilities on local authorities, but ensures higher degree of mobility and correspondence to human needs in particular economic and cultural areas.

Latvian officials recognize the importance of Adult Education as a key factor for development of the country. The former is a reason of a long-term economic support strategy, and investments in education as a guarantee of social employment. Latvia tries hardly to follow the European Acts on “Education for All”, centered in “Memorandum on Lifelong Learning” worked out by the European Council and signed in Brussels on 30 October, 2000; “Making a European Area of Lifelong Learning a Reality” (adopted in Brussels, on 21 November, 2001); Lisbon Strategy that defines the directions of the economical development of the European Union until 2010; “Adult learning: It is never too late to learn” (adopted in Brussels, on 23 October, 2006); “Adult learning: It is always a good time to learn” (adopted in Brussels, on 27 September, 2007) etc. [3]

The basic strategy in Latvian Adult Education policy are regulated by the National development plan (2006); Latvian long-term economical strategy; “The Growth Model of Latvia: People First” - a long-term conceptual document; “State cultural politics guidelines for 2006-2015. National state”; Professional Education Law (1999) etc.

Adult Education in Latvia covers vocational, in-service training for the business or sector needs. It's very important that the large state owned companies have Learning Centres (The National Bank, Latvian Mobile Telephone, the Latvian Railway, the Latvian Postal service etc.) that unifies the intentions and creates new opportunities for those searching for study. The specific needs and requirements of individuals are taken care of by a network of private and non-governmental educational institutions [3].

The last but not the least is an assistance of foreign bilateral/multilateral donors that Latvia receives since mid 1990s and which have been increasing since that time. The main source of foreign investment comes from EU through European Structural Funds. European

Social Fund (ESF) thanks to which the employment situation in the country has improved through enlarging the perspectives of their career building and competitiveness in the labour market.

REFERENCES

- 1) Basic Guidelines of Lifelong Learning Policy during 2007–2013: MES, 2007
- 2) European Commission: *Education and Training. Supporting education and training in Europe and beyond (2012)*. Retrieved from http://ec.europa.eu/education/policy/adult-learning/adult_en (in Eng.)
- 3) Šilina, Brigita (2008). *The Development and State of the Art of Adult Learning and Education (ALE)*. National report of the Republic of Latvia: Riga (in Eng.)

УДК 378:811.1

ФІЙСАН.В.
Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ, Україна

ПРОФЕСІЙНЕ СПРЯМУВАННЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У результаті реалій, що склалися в суспільстві, існує потреба у фахівцях, які володіють хоча б однією іноземною мовою. Відповідно до такого соціального запиту міняється і розуміння кінцевого результату навчання іноземній мові студентів немовних спеціальностей. Якщо раніше вважалося, що фахівець повинен бути обізнаним тільки у сфері своєї професійної діяльності, то тепер крім професійної кваліфікованості потрібно володіти масою інших навиків і умінь.

Серед них важливе місце посідають уміння і навички вільного володіння іноземною мовою як засобом повсякденного і ділового спілкування в рамках професійної діяльності. Отже, кінцевою метою навчання є набуття студентами навиків грамотного використання іноземної мови в реальному житті як засобу не тільки повсякденного, але й професійного спілкування.

Професійний аспект у викладанні іноземної мови завжди посідає провідне місце в навчальних програмах немовних вишів нашої країни: «не загальна мовна компетенція, а професійно орієнтована мовна компетенція» – так можна окреслити головну ідею всієї навчально-методичної літератури. На жаль, сучасний стан підготовки тих, хто вступає до вузів, надзвичайно ускладнює виконання цього завдання, оскільки професійно орієнтоване навчання може здійснюватися саме на базі добре сформованих навичок загальної мовної компетенції, володіння базовим лексичним і граматичним матеріалом» [1].

У європейському контексті професійно зорієнтоване вивчення іноземних мов є обов'язковою ланкою у системі неперервної освіти у період між закінченням школи та початком професійної діяльності особи. Суть професійного підходу полягає у встановленні інтегративних зв'язків між змістом професійно зорієнтованої освіти та загальним курсом вивчення іноземних мов, що в свою чергу, відображається у навчальних програмах освітніх закладів.

Сьогодні важливо усвідомити, що процес професійної підготовки повинен будуватися на основі цілісного підходу, який дозволяє розглядати всі дидактичні засоби як засоби професійного становлення особистості майбутнього фахівця.

Підвищення результативності особистісно орієнтованого навчання у вищій школі вирішується у контексті проблеми формування професійної готовності, а саме – готовності студентів до іншомовного професійного спілкування. Кожен випускник навчального закладу повинен вільно володіти хоча б однією, а краще кількома іноземними мовами [2]. Оскільки така професійна підготовка спеціалістів надасть їм змогу конкурувати на міжнародному ринку праці.

Вивчення іноземних мов сприяє підвищенню загальноосвітнього рівня та кваліфікації фахівців і розглядається як складовий елемент системи освіти, якому притаманні цілісність, автономність та специфіка. Вимоги до підготовки фахівців нового типу відображені у кваліфікаційних характеристиках випускників вищої школи (як бакалаврів, так і магістрів) і передбачають наявність високої культури і знання іноземних мов. Сучасний спеціаліст повинен знати про досягнення науки і техніки у своїй країні й за кордоном, уміти підібрати потрібну інформацію із зарубіжної періодики та критично оцінити її, прореферувати чи проанотувати прочитану іноземною мовою статтю, виступити з повідомленням чи доповіддю на конференції, виокремити та переконливо подати найбільш значущу інформацію, уміти формувати міжособові відносини на діловому рівні тощо. Мотивацією щодо вивчення іноземних мов служить професійна потреба студента стати висококваліфікованим фахівцем з умінням спілкуватися іноземною мовою та здобувати інформацію з новітньої зарубіжної літератури. Іноземні мови стали ключем для розвитку міжнародних відносин, проведення наукових конференцій, культурного обміну між представниками різних країн та обміну інформацією. Багатомовність та полікультурність вважаються необхідними для громадян Європи, і відповідно – України.

Специфіка дисципліни «іноземна мова» полягає в тому, що головним компонентом змісту навчання іноземної мови є не основи наук, а способи діяльності – навчання різних видів мовної та мовленнєвої діяльності: мовлення, аудіювання, читання, письмо. А навчання будь-якого виду діяльності здійснюється у процесі її реалізації. Здатність виразити свої думки іноземною мовою як на загальні, так і на професійні теми передбачає уміння вибрати необхідний мовний зразок і його лексичне наповнення у зв'язку з швидкозмінними умовами спілкування. Максимально наблизити процес навчання до умов реальної комунікації допомагають ситуативні вправи, або рольові ігри, змістом яких є життєві ситуації.

Отже, мова завжди виконує дві основні функції: пізнання і спілкування. Іноземна мова слугує засобом не тільки міжособистісного спілкування, але й міжнаціонального, міждержавного, міжнародного. Крім того, з допомогою мови відбувається розвиток людини, її духовне збагачення з допомогою пізнання іншої культури. Важливим є розуміння значущості соціально-культурної спадщини, культурно-освітніх відносин для здобуття необхідного рівня освіти та пошуку власного місця у багатомовному суспільстві.

Таким чином, кінцевим результатом вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі є підготовка фахової особистості, що спроможна конкурувати на міжнародному ринку праці.

Список використаних джерел

1. Ганиш Е. Г. Рівневий підхід до викладання іноземної мови професійного спілкування у технічному вузі / Е. Г. Ганиш // Проблеми та перспективи розвитку транспортних систем: техніка, технологія, економіка і управління : тези доп. першої наук.- практ. конф. – К. : КУЕТТ, 2003. – С. 210.
2. Тесленко В. На шляху до нової парадигми освіти/ В. Тесленко // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2007. – №3 – С. 5 – 6.
3. Максименко О. Принципи професійно орієнтованого навчання іноземних мов у Західній Європі / О. Максименко // Рідна школа. – 2005. – №9 – 10 – С. 78 – 80.

УДК 373.3 (477.87) «50/90»

ФІЗЕШ О. Й.
Мукачівський державний університет

ПОЧАТКОВА ШКОЛА ЗАКАРПАТТЯ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОГО ЗАКОНОДАВСТВА РАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ (50-90 рр.)

Реформи початкової школи Закарпаття першого повоєнного десятиліття носили суперечливий характер, адже радянська система освіти була орієнтована на впровадження комуністичної освітньої моделі, яка кардинально відрізнялася від існуючої проєвропейської. Разом з тим, у радянський період спостерігалися й позитивні тенденції щодо розширення мережі шкіл, удосконалення матеріально-технічного забезпечення тощо. Планова економіка та партійна ідеологія позначилася й на освітніх документах, які в повному обсязі регламентували освітню діяльність на всіх її рівнях та в кожному регіоні, зокрема і в Закарпатті.

Розвиток освіти Закарпаття відображено у розвідках науковців краю: І. Гранчака, Д. Данилюка, В. Задорожного, В. Керечанина, Д. Худанича (історичні передумови формування освітніх процесів); А. Бондаря, В. Гомонная, А. Ігната, М. Талапканича, В. Росула, П. Стрічика, Ч. Фединець, В. Химинця, П. Ходанича (шкільництво в окремі хронологічні періоди) та ін. Питання щодо освітніх документів, які регламентували діяльність початкових шкіл Закарпаття радянського періоду в 50-90 рр., не було об'єктом наукових розвідок.

Друга половина 50-х років ХХ століття ознаменована проведенням ряду реформ, що отримали назву «хрущовської відлиги». Як наслідок, прийняття 24 грудня 1958 року Верховною Радою СРСР «Закону про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» [1], яким передбачається перехід на обов'язкову восьмирічну освіту та окреслено основне завдання восьмирічної школи – «давати учням міцні основи загальноосвітніх та політехнічних знань, виховувати любов до праці та готовність до суспільно-корисної діяльності, здійснювати моральне, фізичне та естетичне виховання дітей» [1, с. 54]. Всіма радянськими республіками були розроблені положення, які регламентували освітню діяльність восьмирічних шкіл. Так, в Українській РСР «Положення про восьмирічну школу» було затверджене 16 серпня 1960 року Радою Міністрів УРСР [3]. У цьому документі, окрім основних засад та цілей діяльності восьмирічної школи, було визначено окремі аспекти, які стосувалися початкової школи, зокрема: у

невеликих населених пунктах зберігаються початкові школи в складі 1-4 класів, по закінченню яких діти повинні переводитися до 5 класу найближчої до населеного пункту восьмирічної або середньої школи, кількість учнів в одному класі не повинна перевищувати 40 осіб (п. 3); з метою здійснення обов'язкової восьмирічної освіти і створення належних умов для успішного навчання за кожною школою закріплюється свій район обслуговування й школа несе відповідальність за повноту охоплення школоповинних учнів; місцеві ради депутатів повинні організувати підвіз школярів, які проживають на відстані більше 3 км від школи; трестами громадського харчування та споживчої кооперації забезпечити обов'язкове «гаряче» харчування; за бажанням батьків при школах створити групи продовженого дня (п. 5) [3].

З метою покращення стану освіти в сільській місцевості у 1973 р. була прийнята Постанова «Про заходи подальшого поліпшення умов роботи сільської загальноосвітньої школи» [5]. У відповідності до якої передбачалися конкретні заходи щодо подальшого розвитку шкільної освіти на селі, спрямовані на зміцнення навчально-матеріальної бази шкіл, забезпечення їх кваліфікованими педагогічними кадрами, підвищення рівня навчання і виховання молоді в сільських школах. Задля цього вважалося за доцільне побудувати в кожному радгоспі і великому колгоспі середню загальноосвітню школу. Для сільських вчителів, згідно з цією постановою, передбачалися додаткові пільги на отримання кредитів під будівництво житлових будинків, відстрочка від призову на дійсну військову службу вчителям з вищою педагогічною освітою після закінчення вузу на весь період їх роботи в сільській школі, придбання харчових продуктів за закупівельними цінами тощо.

Закон «Про народну освіту» (1974) передбачає трирічний термін навчання в початковій школі (ст. 27), а для учнів, які навчатимуться нерідною мовою, і дітей, які не виховуються в дитячих дошкільних закладах, у школах організуються підготовчі класи (ст. 30), з метою розширення громадського виховання, створення сприятливіших умов для всебічного розвитку учнів і надання допомоги сім'ї в їх вихованні створюються при наявності навчально-матеріальної бази загальноосвітні школи з продовженим днем або групи продовженого дня (ст. 31) [2].

Постановою «Про основні напрями реформи загальноосвітньої та професійної школи» (1984) здійснюється перехід на одинадцятирічний термін навчання, з них – термін навчання у початковій школі становить чотири роки [4]. Навчання дітей у початковій школі пропонується починати з 6-річного віку. На завершення огляду розвитку початкових шкіл Закарпаття радянського періоду у світлі освітніх реформ, що відбувалися впродовж 1944 – 1990 рр., та на підставі статистичних даних архівних джерел, розвиток початкової школи Закарпаття станом на 1 вересня 1991 року досяг таких показників:

–загальне число шкіл, в яких учні здобувають початкову освіту, становить 692 школи, з них міських – 133, сільських – 559;

–кількість початкових класів та класів-комплектів становить – 4.409, з них міських – 1.249, сільських – 3.160;

–кількість учнів початкових класів становить – 81.882, з них міських – 31.207, сільських – 50.675;

–кількість учнів початкових шкіл, які відвідують групи продовженого дня становить – 44.390 учнів, з них міських – 14.459, сільських – 29.931 [6].

Освітні закони радянського періоду характеризувалися надмірною заідеологізованістю, проте мали ряд позитивних сторін, які, в першу чергу, стосувалися організації діяльності початкових шкіл у гірських та віддалених районах області, впровадження цільової комплексної програми «Початкові класи», зміцнення матеріально-технічної бази тощо.

Список використаних джерел

1. Закон ССРСР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в ССРСР». 24 декабря 1958 г.// Народное образование в ССРСР. Общеобразовательная школа. Сб. документов. 1917–1973 гг./Сост. А. Абакумов и др. – М.: Педагогика, 1974. – С.53 –61.
2. Закон УССР «Про народну освіту». Постанова Верховної Ради УРСР. – № 2778-VIII. – 28 червня 1974 року // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/T742778.html.
3. Положення про восьмирічну школу // Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР. – 1960. – № 17/18 – С. 2 – 10.
4. Постановление ВС СССР «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы». – 12 апреля 1984 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://intellect-invest.org.ua/content/userfiles/files/social_history_pedagogic/official_documents/_Postanovl_O_reforme_school_1984.pdf.
5. Постановление ЦК КПСС и СМ СССР «О мерах по дальнейшему улучшению условий работы сельской общеобразовательной школы». – № 471. – 02 июня 1973 г. // Левоневский Валерий Станиславович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.levonevsky.org/baza/soviet/sssr4647.htm>.
6. Державний архів Закарпатської області (ДАЗО), Ф. 165, оп. 6, спр.1724 (Зведені статистичні звіти денних загальноосвітніх шкіл на початок 1991 – 1992 навчального року (форма №76-рик)). – 17 арк.

УДК 519.21:378.2

ФУРСЕНКО Т. М.
ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»

МІЖНАРОДНА АКТУАРНА АСОЦІАЦІЯ ЯК ДЖЕРЕЛО СТАНДАРТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Реалії сучасного соціально-економічного життя створюють сприятливі умови для інтеграції професії актуарія та актуарної науки в цілому в народне господарство як розвинених країн, так і тих, що розвиваються, адже перед актуаріями постають важливі практичні задачі, які у найширшому сенсі можна згрупувати під комплексним поняттям «забезпечення фінансової стабільності» у сфері страхування, пенсійного забезпечення, ризик-менеджменту тощо. Саме тому надзвичайно актуальним постає питання вироблення стандартів освітньої підготовки, професійного розвитку та діяльності актуаріїв, що дозволить «на виході» отримати висококласних спеціалістів. У цьому аспекті на особливу увагу заслуговує

Міжнародна актуарна асоціація (МАА) – професійна організація, основна функція якої полягає у тому, щоб слугувати зв'язуючим компонентом між професійними об'єднаннями актуаріїв по всьому світу. Її місія, з-поміж інших цілей, полягає у пропагуванні професіоналізму, розвитку стандартів професійної освіти, заохочення науково-дослідницької діяльності своїх членів у відповідності до нових вимог суспільства та потреб у змінах [1, 1].

Одним з ключових переконань Міжнародної актуарної асоціації є те, що вироблення узгодженості змісту навчання, стандартів підготовки на ряду з принципом демократизму по відношенню до форм організації навчальної діяльності у різноманітних освітніх системах, що використовуються по всьому світу, стане ключовим фактором, котрий сприятиме покращенню міжнародної мобільності фахівців-актуаріїв та забезпечить міжнародне визнання професії. З цією метою у 2013 році Асоціацією було опубліковано два документи: «Керівництво з організації актуарної освітньої підготовки» (IAA Education Guidelines) та навчальну програму (Education Syllabus).

Згідно з першим документом, професійні об'єднання повинні надавати статус кваліфікованого актуарія лише у випадку, якщо особа здобула професійні уміння та навички у навчальному процесі, котрий організований у відповідності до «Керівництва» МАА. При цьому важливою є готовність Освітнього комітету Асоціації (the Education Committee) сприяти приведенню навчальної діяльності у професійних об'єднаннях у відповідність до встановлених стандартів. Проте, слід сказати, що зазначений документ носить рекомендаційний характер [1,2], адже не зобов'язує місцеві професійні об'єднання, що є членами Асоціації, вважати успішне оволодіння особою матеріалом в обсязі навчальних програм, що відповідають рекомендаціям МАА, достатньою підставою для надання членства.

Крім того, Асоціація визнає прийнятною наявність великої кількості відмінностей у формах та методах навчання актуаріїв у глобальному вимірі. Так, кожне професійне об'єднання має право самостійно вирішувати наступні питання: використання академічного або неакадемічного шляху отримання актуарної освіти (відповідно, відрізнятиметься й шкала оцінювання рівня сформованості знань, умінь та навичок: університетські оцінки чи бали за складання професійних іспитів); кількості місцевих професійних актуарних об'єднань; можливість набуття членства в місцевій професійній організації шляхом складання іспитів в інших об'єднаннях; регулятивна, контролююча функція стосовно стандартів актуарної освіти може здійснюватись професійними об'єднаннями, знаходитись у компетенції університетів чи уряду; щодо змісту підготовки: переважання математичного чи компоненту організації і ведення бізнесу; відсутність чи наявність окремих кваліфікаційних стандартів в залежності від спеціалізації [1, 2].

Говорячи про широту охоплення змістового наповнення навчальних програм, варто зазначити, що передбачене вивчення десяти дисциплін: фінансова математика, теорія ймовірності та математична статистика, економіка, бухгалтерський облік, математичне моделювання, статистичні методи, актуарна математика, інвестиційний аналіз та аналіз активів, актуарний ризик-менеджмент та професіоналізм [2]. Охоплення всіх дисциплін є обов'язковим, а от дотримання послідовності та логіки

поєднання предметів та розділів – варіативне. При цьому зазначається, що майбутні актуарії повинні оволодіти дисциплінами у мірі, достатній для вирішення типових задач, що виникатимуть в робочій практиці актуаріїв. [1, 3]. Обсяг та деталізація навчального матеріалу, що вивчається, також може варіюватись

Слід також зазначити, що у «Керівництві» МАА наголошується на важливості не лише вузькоспеціалізованих знань, якими повинні володіти актуарії, а й «не власне» актуарних навичок, а саме комунікативних здібностей, необхідність сформованості яких не включена до програми Асоціації, проте вони, безумовно, є невід’ємною складовою компетентності цих фахівців [1, 1-2], адже ефективність їх роботи у великій мірі залежить від здатності інтерпретувати результати складних математичних формул і розрахунків та доносити інформацію до колег, керівництва, менеджменту інших відділів та осіб з математичною освітою та без неї.

Таким чином, можемо зробити висновок, що ключовими стандартами професійної освіти актуаріїв є уніфікованість змісту та різноманітність форм організації навчання. При цьому, обидва аспекти підпорядковуються принципам практичної спрямованості навчального процесу, автономності та варіативності.

Список використаних джерел

1. IAA Education Guidelines [Electronic resource] // International actuarial association. – 2013.– 5p. – Mode of access : http://www.actuaries.org/ABOUT/Documents/Education_Guidelines_EN.pdf
2. IAA Education Syllabus [Electronic resource] // International actuarial association. – 2013.– 5p. – Mode of access : http://www.actuaries.org/ABOUT/Documents/Education_Syllabus_EN.pdf

УДК 372.881.116.12

ХОМА О.М.
Мукачівський державний університет, Україна

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ СКЛАДАННЯ ТВОРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Концепція Нової української школи вимагає компетентнісного, особистісно орієнтованого підходів до навчально-виховної діяльності. Одержання знань, здатність застосувати їх, формування цінностей у молодших школярів розглядається у тісному взаємозв’язку.

Ціннісні орієнтації є важливим елементом духовної визначеності особи. Обираючи ту чи іншу цінність, людина формує своє ставлення до природи, людей, суспільства.

Набуттю таких цінностей як патріотизм, повага до своїх звичаїв, традицій, товарицькість, милосердя сприяють уроки української мови. Різні види вправ, зокрема системна роботи над творами, розвивають у молодших школярів не тільки зв’язне мовлення, а спонукають до міркування над вчинками людей, однолітків. Проблема методики роботи над творами різних видів в центрі дослідження низки науковців (А. Богуш, М. Вашуленко, О. Вашуленко, М. Захарійчук, В. Науменко К. Пономарьова та інш.).

«Твір шкільний – навчальна робота, вправа з розвитку мовлення, з побудови тексту, водночас він є засобом самовираження особистості молодшого школяра, його життєвої позиції, внутрішнього світу» [2, с.118].

М. Вашуленко [1, с.348]. розглядає класифікацію творів залежно від джерела матеріалу, від типу тексту, за стилем мовлення, за рівнем самостійності учнів, за жанровою приналежністю та за обсягом, а саме:

- 1) розповідь про побачене, пережите, почуте, тобто твори на матеріалі праці, екскурсій, походів, спостережень та інших форм безпосереднього досвіду школярів;
- 2) твори за картиною, фільмом, прочитаною книжкою тощо;
- 3) твори на основі творчої уяви: за сюжетною картиною, за даним початком чи кінцем, імпровізація казок і т.ін.

Залежно від типу тексту це можуть бути: розповіді, описи, міркування. Хоча здебільшого переважають твори змішаного типу: розповідь з елементами опису і міркування.

За стилем мовлення твори поділяються на емоційно-образні (художні) і ділові (наукові).

За рівнем самостійності учнів під час роботи над побудовою зв'язного висловлювання розрізняють колективні і самостійні твори.

Відповідно до жанрової приналежності твори бувають таких видів: розповідь, казка, лист, відгук про книгу, замітка в газету тощо.

У практиці шкільного навчання твори розрізняються за обсягом і відповідно за часом, відведеним на їх побудову. Часто на уроках мови учні створюють твори малих форм-мініатюри (в усній і письмовій формах).

Проте важливою складовою у процесі добірки творів є визначення їх тематики. Вона має бути соціокультурного змісту, зрозуміла дітям, виховуючого спрямування.

У процесі нашого дослідження нами акцентувалася увага на тематиці творів для учнів четвертого класу. Окремі із них:

- твори-розповіді: «Україна моїми очима», «Україна святкує незалежність», «Мої друзі», «День у школі»;
- твори-описи: «Улюблена іграшка», «Моя мама», «Їжачок», «Наш клас»;
- твори-есе: «Моє враження від Долини нарцисів», «Чим приваблює Закарпаття», «Героїчний вчинок» та інші.

Зазначимо, що нами практикувалася добірка тематики творів учнями, що передавала б їх настрої, бажання, розуміння оточуючого світу. Ми розглядаємо проблему формування цінностей як особливий аспект гуманізації навчання, вважаючи людину як найвищу цінність.

Важливе значення надавалось вправам з розвитку зв'язного мовлення, що стали в основі формування вмінь складанню творів. Особливу увагу надавали створенню мовленнєвих ситуацій. Найбільш придатними є тексти (фольклорні, літературні, науково-пізнавальні) різних жанрів, типів і стилів, осяяних ідеями добра, краси, емоційно наснажених, зорієнтованих на особливості сприймання дітей молодшого шкільного віку та основні види мислення (дійове, дискурсивне, ейдетичне).

Тексти, дібрані для створення мовленнєвих ситуацій та побудови комплексних вправ, інтегрувалися з різними видами художньої діяльності: музикою,

образотворчим мистецтвом, драматизацією, елементами хореографії, сценічного мистецтва.

Важливе місце надавалось підготовчим вправам на переконструювання текстів. Так, завдання: порівняти художній і науковий опис суниці, перебудувати розповідь – дають можливість учням виявити із загального змісту текстів те специфічне, що притаманне кожному з них. Водночас школярі оволодівають опорними, узагальненими уміннями, необхідними для творення будь-якого висловлювання незалежно від типу і стилю.

Навчаючи дітей розповідям, описам і міркуванням, провідне місце слід відводити найпростішому жанру висловлювання – розповіді. Учням пропонується розказати про побачене, пережите, колективно скласти казку за поданим початком, опорними словосполученнями на основі картини або дидактичної гри. Складання таких розповідних текстів супроводжується побудовою на одну ту саму тему наукових описів за аналогією, переконструюванням, поширенням чи переказом художніх описів, доповненням міркувань з опорою на розповідний чи описовий текст. Особливим джерелом для тематики творів, формування у молодших школярів ціннісного ставлення до оточуючого світу є, за словами В. Сухомлинського, природа. «Ми йшли в природу – в ліс, в сад, на поле, луг, берег річки, – слово ставало в моїх руках знаряддям, за допомогою якого я відкривав дітям очі на багатство навколишнього світу» [3, с.202]. Виховне значення цих розповідей полягає в тому, що діти слухали їх в обстановці, що породжує казкові уявлення, формує позитивні емоції.

Отже, в системі початкового навчання системна робота над складанням зв'язного висловлювання не тільки розвиває зв'язне мовлення молодших школярів, а формує ціннісне ставлення до оточуючого світу.

Список використаних джерел

- 1.Методика навчання української мови у початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
- 2.Наумчук М. М. Словник-довідник основних термінів і понять з методики української мови: навчально-методичний посібник /М. М. Наумчук – Тернопіль: Видавництво Астон, 2008. – 132с.
- 3.Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. Вибрані твори. В 5-ти т., Т.3. – К.: Рад. школа, 1977.– 670с.

УДК: 372.8=161.2 +378.147

ХОМА Т.В.
Мукачівський кооперативний торговельно-економічний коледж, Україна

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В КОЛЕДЖІ

Формування професійних якостей майбутнього фахівця здійснюється в коледжі відповідно до спеціальності у процесі викладання всіх дисциплін. Проте, вважаємо, вивченню дисципліни «Українська мова» належить пріоритетна роль, так як однією із компетентностей є здатність особистості до спілкування державною мовою. Теоретичні і методичні засади викладання української мови досліджувала низка

науковців: О. Біляєв, Л. Варзацька, Є. Голобородько, І. Кучеренко, М. Пентилюк та інші.

Специфікою викладання української мови в умовах коледжу економічного спрямування є:

- організація навчально-виховного процесу у формі лекційно-практичного заняття;
- формування комунікативного мовлення;
- професіоналізація навчання.

Професіоналізація – це оволодіння якою-небудь професією як своїм постійним заняттям; перехід у ряди професіоналів [1, с. 995]. Професіографія – технологія вивчення вимог, які ставить професія до особистісних якостей, психологічних здібностей, психолого-фізичних особливостей людини [2, с.275].

Українська мова в умовах коледжу вивчається за програмою «Українська мова». Навчальна програма для вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти».

В основу програми «Українська мова» [3] закладено новий підхід до навчально-виховної мети курсу української мови, що передбачає підготовку студента як компетентісно-мовленнєвої особистості, яка відзначається високою мовленнєвою культурою; формування навичок комунікативно виправданого користування засобами мови в різних життєвих ситуаціях із обов'язковим дотриманням мовних норм і мовленнєвого етикету; реалізацію комунікативного принципу навчання.

Основними завданнями навчання української мови в умовах коледжу визначено: ознайомлення з мовною системою як основою формування мовних умінь і навичок – орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних; вироблення у студентів компетенцій, комунікативно виправданого користування засобами мови в різних життєвих ситуаціях, ураховуючи їх фахову підготовку.

В умовах коледжу економічного спрямування нами акцентувалася увага не стільки на запам'ятовування студентами системи правил, скільки на розуміння закономірностей їх функціонування, формування комунікативних умінь і навичок, з'ясування термінології фаху, не залишаючи поза увагою формування культури писемного мовлення.

З метою професіоналізації у процесі вивчення граматичних норм української мови перевага надавалася комунікативному моделюванню ситуацій, в основі яких – словесне змалювання уявної ситуації реальної дійсності. Алгоритм його виконання: з'ясування мети мовлення, призначення ролей співрозмовників, реалізація мовленнєвого акту у формі діалогу. Особлива увага акцентується на дотриманні норм українського мовленнєвого етикету: вживання форм звертання та формул вибачення, вираження прохання. Безперечно, пропонуються ситуації, пов'язані з майбутньою спеціальністю: побудувати діалоги на основі сприйнятих на слух розповідей, скласти опис меню дитячого свята в кав'ярні, побудувати діалог обслуговування в ресторані, прийому туристів у готелях тощо. Окрім того, студентам

пропонується скласти та презентувати проект на удосконалення власного мовлення, взаєморецензування.

Під час вивчення теми «Практична стилістика і культура мовлення. Норми вимови» студенти отримували завдання такого типу: дослідити мовлення офіціанта, адміністратора залу підприємства ресторанного господарства, запам'ятати вимову окремих слів, проаналізувати їх мовлення. Це дало можливість їм удосконалити процес складання висловлювання, формувати культуру усного мовлення. Результатом такої роботи було укладання власного орфоепічного словника «Говори правильно», що, на нашу думку, покращить професійну компетентність майбутнього фахівця ресторанної справи.

Крім того, широкого використання набули інтерактивні методи, спрямовані на формування вмінь спілкуватися. Серед них найефективнішими виявилися: методи ділової гри, дискусії й метод проектів. У процесі мовленнєвої діяльності увага надавалася не лише вмінню будувати діалоги, а й дотриманню норм мовленнєвого етикету, толерантності, правильності мовлення. У процесі добору вправ ураховувалася специфіка підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності, впроваджувалися індивідуальна, колективна форми робіт.

З метою формування культури писемного мовлення нами пропонувався лінгвістичний аналіз тексту класичної художньої літератури, історії, мистецтва. Тексти добиралися з урахуванням таких критеріїв: відповідність тексту мовній змістовій лінії програми; соціокультурній змістовій лінії (орієнтовним темам з розвитку мовлення); календарно-природничим і професійно-виробничим темам. Студентам пропонувався текст, з'ясовувалося лексичне значення окремих слів і проводився змістовий та орфографічний розбір.

Таким чином, професіоналізація на заняттях української мови передбачала застосування інноваційних методів навчання, систему вправ.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374с.
3. Українська мова. Навчальна програма для вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти. /укл.: Т. М. Антонюк, Л. Б. Ковалевська, А. М. Кабаненко // М-во освіти і науки України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – К., 2013. – 23 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ КІНЦЯ ХІХ СТ.

Аналіз філософської, історико-педагогічної літератури свідчить про те, що проблема розвитку природничої освіти в історії педагогічної думки розглядалася в контексті проблем формування всебічно розвиненої особистості, забезпечення її взаємозв'язку зі суспільством, а також із навколишньою природою. Починаючи від Аристотеля, який зібрав і систематизував величезний природничо-науковий матеріал своїх попередників, водночас описавши низку власних досліджень та спостережень і до нинішнього періоду розвитку природознавчої освіти. Особливим для нашого дослідження вважається період кінця ХІХ ст., коли зародився інший напрям у викладанні природознавства – біологічний, засновником якого був професор зоології Московського університету К. Рульє. На початку 60-х років з'являються підручники для школи в яких викладався матеріал біологічного напрямку у висхідному напрямку від найпростіших тварин до більш організованих.

В середині 70-х років у переліку педагогічної літератури з'явилися книги для читання в початкових класах К. Ушинського «Дитячий світ» та «Рідне слово», які він побудував на природничому матеріалі. Видатний методист і педагог у галузі початкового навчання, він виступив на захист шкільного курсу природознавства, вимагав вивчення його в школах, починаючи з початкових, оскільки воно розвиває логічне мислення, привчає до спостережливості і наочно показує зв'язок теорії з практикою. В цей же період у парафіяльній школі давалися основні відомості із землеробства, садівництва, а також викладалось природознавство. У жіночих школах вивчалось молочне господарство, шиття, домашнє господарство (городництво, птахівництво, кулінарія).

У рекомендаціях, які видавалися для вчителів, наводились приклади для вправління дітей у розмові про свійські тварини. У передмові до підручників географії та в кінці книги були представлені методичні вказівки щодо способів передачі дітям даного курсу, в яких наголошується на свідоме засвоєння матеріалу, на правильну постановку питань, на здійснення індивідуального підходу до дітей. На допомогу вчителям Ф. Лівановим видана хрестоматія, в якій підібрано цікавий матеріал про небо, землю, зірки, зміни, що відбуваються в різні пори року тощо. Всі явища, що описуються в посібнику, причинно обумовлені.

Значний внесок у розвитку природничої науки вніс О. Герд. Праці відомого вченого методиста-природодослідника з'явилися наприкінці ХІХ ст. О. Герд піддав критиці існуючий на той час напрям (систематичний) у викладанні природознавства і висунув низку нових положень у цій галузі, запропонував перебудувати весь курс природознавчих наук на еволюційно-біологічній основі, враховуючи при цьому зв'язок організмів з навколишнім середовищем, виступав проти викладання предмету з урахуванням лише зовнішніх ознак об'єктів природи. Цінним орієнтиром

в організації навчання природознавства для вчителів була його книга «Предметні уроки». О. Герд своїми роботами покладає початок науковій методиці викладання природознавства. Він доповнює систему природничо-наукових знань і вперше науково обґрунтовує її. При побудові шкільного курсу природознавства О. Герд пропонує такий розподіл предметів у навчальному плані школи: неорганічний світ; рослинний світ; тваринний світ; людина; історія землі. Цікаво, що уже упершому класі пропонував ввести короткий курс про будову і життя людського тіла. Заслуговує на увагу також створений науковцем предмет «Нежива природа» в якому об'єднані відомості про землю, повітря і воду та підручник для початкових класів під назвою «Мир божий». Матеріал у підручнику поданий у цікавій і доступній формі.

О. Герд наголошував на тому, що природу потрібно не описувати, а пояснювати: тварини і рослини потрібно розглядати безпосередньо у природному середовищі, зосереджуючи увагу учнів на взаємозв'язки між його елементами. Тому у своїх працях пропонував використовувати такі методи викладання, які б розвивали самостійність мислення, спостережливість, пізнавальний інтерес, а із форм надавати перевагу екскурсіям, практичним роботам з вивчення об'єктів природи. Він пише: «Кожна дитина повинна старанно прослідкувати увесь розвиток рослини з моменту її проростання до самої смерті» [1, с.19].

У 60-х роках спостерігається прояв інтересу до шкільного природознавства. Проте, правлячі кола Росії уже в 70-х роках XIX ст. всіх, хто займався природознавством звинувачували у вільнодумстві і атеїзмі. Такі переслідування привели до того, що у 1871 році предмет «Природознавство» було виключено з переліку обов'язкових предметів гімназії.

Таким чином, ретроспективний аналіз літературних джерел свідчить, що педагоги-природодослідники постійно вели боротьбу за впровадження природознавства як окремого предмета в практику роботи школи. Вони вважали, що даний предмет сприяє розвитку в дітей логічного мислення, спостережливості, вчить зіставляти, порівнювати, робити узагальнення, висновки тощо. Методистами складались і видавались програми, підручники та методичні посібники для початкової і вищої школи, для середніх навчальних закладів, які готували вчителів. Значна увага приділялась розробці типів уроків з природознавства та методиці їх проведення, дотриманню основних принципів навчання природознавству. Проте під тиском правлячих сил вперіод царської Росії предмет «Природознавство» періодично виводилось зі складу шкільних предметів.

Список використаних джерел

1. Герд А. Я. Избранные педагогические труды. /А. Я. Герд – М.: АПН РСФСР, 1953. – 206с.

АНАЛІЗ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

У Концепції Нової української школи закладено новий підхід до вивчення української мови: компетентнісний. Урок літературного читання в початкових класах займає особливе місце серед інших навчальних предметів, так як сприяє формуванню в учнів комунікативної компетентності.

Значущість уроків літературного читання полягає в тому, що на них у комплексі вирішуються навчальні і виховні завдання: розширюються знання учнів про навколишню дійсність, минуле і сьогодення України, формуються елементи світогляду, позитивні моральні якості, оволодівають основами самостійного набуття знань, формується мовленнєва особистість.

На цих уроках слід звернути увагу на аналіз художнього тексту, що дасть можливість зрозуміти його зміст. В. Сухомлинський описує методику роботи над художнім текстом, ураховуючи його ідейне спрямування. С. Дорошенко розробив методику роботи над текстом на уроках читання. Н. Волошина, Г. Коваль, В. Науменко, О. Савченко та інші виробили концепцію літературної освіти, типи уроків літературного читання. У навчальній програмі з літературного читання[2] визначено види аналізу твору.

Аналіз художнього твору ґрунтується на особливостях сприймання молодшими школярами літератури як мистецтва слова. Основне завдання смислового і структурного аналізу художнього тексту – сприймання художнього образу, усвідомлення ідеї твору. Ці завдання зумовлюють вибір засобів для їх розв'язання, тобто визначають, які літературознавчі знання і в якому обсязі будуть потрібні учням, які спостереження за жанровою специфікою того чи іншого твору варто зробити, які прийоми аналізу тексту виявляються найбільш доцільними тощо.

Аналіз тексту різних видів охоплює такі рівні: первинний, поглиблений, рефлексивний. Аналізу тексту передують первинне цілісне, безпосереднє, емоційне сприймання учнями твору, цілеспрямоване перечитування змісту та окремих його фрагментів. У процесі первинного аналізу учні розмірковують над тим, як починається твір, яким чином далі розгортаються події, чим він закінчується. Предметом поглибленого аналізу стає виявлення смислових зв'язків між персонажем, місцем дії та подіями в епічному творі, складання характеристик дійових осіб, аналіз їхніх учинків, мотивів поведінки. У процесі рефлексивного аналізу відбувається осягнення ціннісних смислів твору, висловлювання оцінних суджень, формування вміння робити висновки на основі змісту прочитаного твору.

Усвідомлення смислових зв'язків становить основу початкового уявлення про сюжет і композицію художнього твору, виділення теми та основної думки тексту тощо. Аналізу підлягають не всі елементи тексту, а лише ті, що найбільш яскраво виражають ідею твору, який вивчається. Структурний аналіз змісту твору має на меті орієнтування учнів у структурі тексту, відтворення його з опорою на різні види плану, малюнки тощо.

Науковим підґрунтям для методики читання і аналізу твору є літературознавство. Хоча у початкових класах учні лише ознайомлюються з художніми творами без уживання терміну «літературознавча пропедевтика», теоретичні основи літературознавчої науки враховуються при вивченні змісту творів і в організації уроків читання. Розрізняють, зокрема, підходи до аналізу байки, казки, оповідання, вірша, публіцистичної статті тощо. З опорою на літературознавство виробляються настанови для з'ясування ідейного задуму твору і його художніх особливостей.

Зазначимо, що до змісту оновлених навчальних програм з літературного читання увійшов розділ курсу читання «Літературознавча пропедевтика» (без термінології), змістом якої є практичне ознайомлення з літературознавчими поняттями та елементами літературознавчого аналізу. Учень початкової школи має оволодіти певним колом літературознавчих понять: про тему та основну думку твору; про сюжет і композицію; про художній образ-персонаж в епічному творі та художній образ – у ліричному; про деякі особливості жанрів художніх творів; засоби художньої виразності; авторську позицію; ставлення автора до подій, які він зображує, до персонажів.

У початкових класах вивчають твори таких жанрів: оповідання, поезія, казка, байка, малі фольклорні жанри. Усі вони мають специфіку методики читання, аналізу, [1], але об'єднує їх змістовий.

Серед прийомів аналізу тексту: прийом творчого аналізу, жанровий, аналіз-висновок, змістовий з текстовими питаннями, структурування тексту, різні види переказів, словесне і графічне малювання, аналіз ілюстрації, аналіз тексту, дидактичні ігри, стилістичний експеримент, добір синонімів з метою виправдання авторського вибору, підготовка до виразного читання та читання за ролями, складання оповідання про героя.

Важливе значення надаємо дидактичним іграм: «Знайди слово у тексті», «Уяви себе...», «Український віночок» та інші.

Отже, є різні види аналізу, вибір яких залежить від жанру твору.

Список використаних джерел

1. Коваль Г. Урок читання у початкових класах. Спецкурс з методики викладання української мови. Навчально-методичний посібник для студентів педагогічного факультету /Г. Коваль. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2003. – 103 с.
2. Оновлена програма з літературного читання (2016 рік) [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html> /, вільний. – Заголовок з екрану.

УДК 378.011

ХУАН ХАНЬЦЗЕ
Національний педагогічний університет ім.М.П.Драгоманова, Україна

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО СЦЕНІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА: ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ

Актуальність готовності майбутнього вчителя музики до сценічного партнерства в контексті його фахової підготовки визначається загостренням у сучасних соціокультурних процесах проблеми діалогу, що визнається універсальною категорією людського буття [1].

Партнерські якості майбутнього вчителя музики охоплюють фахову підготовку в цілому: уміння встановлювати міжособистісний діалог, тобто суб'єкт-суб'єктну взаємодію з учнями, колегами-вчителями тощо; забезпечують успіх у власній творчій діяльності як музиканта-виконавця, насамперед в ансамблевому виконавстві, що передбачає створення спільного художнього образу разом із партнерами у пошуках колективної інтерпретації композиторського твору. Виконавство невід'ємне від сценічної практики, а музичний образ розгортається в оприлюдненні творів на публіці, у сценічному виступі, що вимагає посилення уваги до партнерства і під час підготовки художньої інтерпретації, і в момент виступу на сцені [2]. Готовність студента-музиканта як майбутнього педагога до сценічного партнерства та рефлексія її сутності і складників створює передумови формування цієї якості і в майбутніх учнів під час навчання їх мистецтва музичного ансамблю.

Готовність до сценічного партнерства розуміємо як інтегративну багатокомпонентну якість ансамблевого виконавця, що базується на взаємодії особистісних якостей емоційної, пізнавальної, діяльнісної сфер на підґрунті здатності міжособистісної і художньої комунікації; охоплює його ціннісні орієнтації у музичному мистецтві, зокрема ансамблевому виконавстві; вмотивованість до творчої взаємодії з учасниками ансамблевого колективу у процесі художнього пізнання та створення виконавської інтерпретації музичного образу на етапах підготовки до виступу, під час виступу та рефлексії його художнього результату після оприлюднення інтерпретації на публіці; вольову націленість на якнайповнішу реалізацію спільного задуму та індивідуальну творчу самореалізацію на основі досвіду виконавської діяльності та необхідної для цього системи знань та виконавських умінь [3].

Правомірно виокремити структурні компоненти феномену готовності як особистісної і професійної якості студента-музиканта як майбутнього педагога, а саме: аксіологічний, когнітивно-рефлексивний, діялісно-операційний, мотиваційно-вольовий, комунікативний, що є інтегральним стосовно решти.

Процес формування готовності передбачає знаходження важелів впливу на кожен з визначених взаємозалежних за змістом структурних компонентів, що разом утворюють цілісність.

У такому разі методичними орієнтирами постають педагогічні умови, які слід розглядати як вектори системного створення освітнього середовища, специфічного для вищого навчального закладу, де готують майбутніх учителів музики. Вбачається, що таке середовище охоплює власне музичне середовище як середовище музичного життя закладу і того культурного контексту, в якому заклад функціонує, а також середовище багатовекторних комунікативних зв'язків суб'єктів як партнерських, що являє собою множину локальних мікросередовищ, кожне з яких спрямовується на розв'язання конкретної педагогічної задачі.

Таке середовище уточнюємо як музично-комунікативне, що є сукупністю об'єктів та організованих суб'єкт-суб'єктних зв'язків, які спрямовано впливають на формування у кожного суб'єкта готовності до сценічного партнерства на основі діалогічно вибудованого освітнього процесу. Це середовище утворюється з

конкретною педагогічною метою і є локальним стосовно загального освітнього середовища підготовки майбутніх учителів музики. Його суб'єктами, як і загального у ВНЗ, є студенти (майбутні вчителі музики), викладачі, концертмейстери, а також представники культурного контексту, в якому ВНЗ функціонує, – філармоній, концертних установ, театрів, музеїв, інших навчальних закладів тощо.

Музично-комунікативне середовище, що є системою, реалізує свої можливості і задачі також через дію власних елементів – локальних середовищ (мікросередовищ). У такий спосіб, створення музично-комунікативного освітнього середовища приймається як стрижнева, системоутворювальна педагогічна умова. Локальними визначаємо мікросередовища: мотивування майбутнього вчителя музики до пошукової діяльності у сфері музично-ансамблевого репертуару; послідовного набуття ним досвіду ансамблевого виконавства; поліхудожнього пізнання у процесі створення ансамблевого образу як сценічного.

Взаємодія суб'єктів відбувається у процесі опанування навчального змісту предметів, у позааудиторній діяльності, під час проходження передбачених підготовкою майбутнього вчителя музики практик, у процесі його науково-дослідницької діяльності; та найповніше розкривається під час демонстрації творчих здобутків у сценічному виступі, виявляючи досягнення кінцевого результату.

Принципово важливим для оптимальної дії музично-комунікативного середовища є позиціонування студентом себе його *суб'єктом*, тобто тим, хто аналізує впливи, активно ініціює зміни середовища, здійснює рефлексію цих змін і саморефлексію з метою вибудовування подальшого творчого існування в динамічно змінюваному середовищі.

Список використаних джерел

1. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – 3-е изд. – М. : Художественная литература, 1972. – 470 с.
2. Комаровська О. А. Здібності до сценічного виступу в структурі художньої обдарованості особистості / О. А. Комаровська // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. 14. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. пр. – К. : НПУ, 2012. – Вип. 13. – С. 6–11.
3. Хуан Ханьцзе. Сутність готовності майбутнього вчителя музики до сценічного партнерства / Ханьцзе Хуан // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. пр. – К. : НПУ, 2017. – Вип. 22 (27), ч. 1. – С.155–159.

ВИКОРИСТАННЯ КАЛЕНДАРНО-ОБРЯДОВИХ СВЯТ У ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Зростання інтересу до національної культури є невід'ємною складовою процесів духовного відродження нашого народу. Календарно-обрядові свята втілюють притаманний українській ментальності гармонійний зв'язок людини і природи, що впливає на організацію господарювання, функціонування етичного й естетичного компонентів суспільної свідомості. Народна обрядовість як історична форма побутування масової культури має творчий характер через здатність залучати кожну людину до спільної художньої діяльності, що забезпечує усвідомлення й закріплення національних цінностей кожною наступною генерацією.

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. Коменського, М. Костомарова, П. Куліша, М. Максимовича, В. Сухомлинського, К. Ушинського, П. Чубинського, Д. Яворницького (виховання особистості на традиціях і звичаях українського народу).

С. Русова підкреслювала, що потрібно пов'язувати виховання з історичними традиціями свого народу, дитина зможе по-справжньому поважати культурні і національні здобутки інших народів, якщо вона глибоко проникає в духовну скарбницю свого народу [3, с. 218].

Кожна нація, кожен народ, навіть кожна соціальна група мають свої традиції, звичаї, обряди та свята, становлення яких відбуваються протягом багатьох століть. Повага до національного – до рідної землі, природи, до мови, пісень, обрядів, звичаїв не з'являється сама собою, її потрібно плекати з дитинства. Святково-звичаєва спадщина, а також мова – це найміцніші елементи, що об'єднують і цементують окремих людей в один народ, в одну націю [2].

Український термін «обряд» походить від слова обряджати, тобто приводити у належний вигляд, упорядковувати, прикрашати, прибирати, робити красивим, ошатним тощо. В обрядах календарних свят, за допомогою символів і символічних дій, художньо оформлюється весь комплекс трудових дій, які набувають естетичного спрямування.

У вихованні учнів надзвичайно важливе значення мають і народні свята, які більшість дослідників визначають як форми і прояви національно-культурних традицій і звичаїв. Свято – це джерело буття людини, виразник важливих і цікавих сторін її життя. Цей визнаний феномен культури заслуговують на увагу в шкільній практиці передусім тому, що покликаний організувати вільний від навчання час. Свята викликають особливий психологічний настрій, впливаючи на почуття. Отже, за своєю природою свята, ритуали і обряди виконують важливу роль чинників формування морально-естетичних почуттів, смаків, відносин у людей.

Початкова школа повинна виховувати майбутніх громадян України на основі культурно-історичного досвіду нашого народу, його багатовікової мудрості та духовності. Як уже було доведено, ефективним засобом цієї роботи виступають національні традиції, які мають потужні виховні можливості, які мають потужні виховні можливості.

Вивчення методичної літератури дає підстави стверджувати, що ця робота здійснюється вчителем початкових класів в різних напрямках: на уроках, факультативах, у роботі гуртків, у процесі суспільно корисної праці, під час проведення різноманітних позакласних виховних заходів: День матері, День батька, свято Врожаю, взимку – Миколая, Різдвяні свята, Свят – Вечір, Щедрий вечір, Водохрещатошчо.

Наприклад, зимове свято починає св. Миколай, що випадає на 19 грудня. Роздача дарунків в'яжеється з відповідною сценкою, декламаціями та піснями дітей. У піснях Миколай виступає як милосердний захисник невинних і праведних, який має надію, що такими ж милосердними і щирими будуть ті діти, яким він роздає подарунки.

Наступне зимове обрядове свято – Різдво Христове, яке злилося з дохристиянським святом Коляди і перетворилося на яскраве святково-обрядове дійство. Поряд з театралізованим відтворенням євангельських оповідань про чудесне народження Христа, сюди ввійшли і старослов'янські колядки, ходіння від хати до хати з піснями і вітаннями, частування дітей. Але головне, Різдво повинно захоплювати дітей духовними вартостями – виявами любові і поваги до ближнього[1].

Важливе місце у вихованні молодших школярів займають родинні традиції. Діти активно вивчають родовід і по батьковій і по материнській лінії. Дізнаючись про своє генетичне дерево, учень відчуває себе причетним до певного народу, відчуває себе впевненіше. Все це виховує в дітей гордість, гідність, прагнення не осоромити, а зберегти і примножити честь свого родоводу. По класах проходять родинні свята, сімейні вогники як от: «Мати – берегиня роду», «Вклонися батькам своїм», «Шануй батька і неньку», «Бабуся рідненька», «Мій дідусь», «Міцна сім'я – опора України». Їх мета – виховання поваги до батька, матері, бабусі, дідуся, свого народу.

Отже, педагогічне значення календарно-обрядових свят полягає в тому, що вони є результатом виховних зусиль протягом багатьох поколінь і виступають завжди важливим засобом виховання. Через систему традицій, звичаїв та обрядів український народ витворює себе, свою духовну, народну культуру, свій характер, національну психологію своїх дітей.

Список використаних джерел

1. Балдинюк Д. І. Виховний потенціал календарно-обрядових пісень у художньо-педагогічному спілкуванні молодших школярів [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://mpf.udpu.org.ua/baldynyuk-d-i-vyhovnyj-potentsial-kalendarno-obryadovyh-pisen-u-hudozhno-pedahohichnomu-spilkuvanni-molodshyh-shkolyariv/>
2. Малько А. Виховуємо на традиціях рідного народу / А. Малько // Відкритий урок. – 2006. – С.7 – 9.
3. Русова С. Вибрані твори / С. Русова – К.: «Освіта», 1996. – 365 с.

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОМИСТЕЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У МУЗИЧНОМУ НАВЧАННІ

Всезагальні процеси глобалізації життя сприяють зближенню культур етносів, але одночасно актуалізують збереження кожним етносом своєї ідентичності. Етнокомпонент мистецької освіти визнається одним із стратегічних напрямів національного виховання в українському законодавстві (Закони України «Про освіту», «Про національні меншини в Україні», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Державний стандарт базової та повної шкільної освіти, Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України).

У китайському законодавстві аналогічні питання відображено в Законі КНР про освіту (1995), Державній національній програмі «Китай – XXI століття», Стратегії розвитку освіти в Китаї в XXI ст. Увага до етнокомпоненту мистецької освіти підкреслюється в Конвенції ЮНЕСКО «Про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження», документи ІСТМ (міжнародних конференцій традиційної музики під егідою ЮНЕСКО).

Нині виокремлюється освітній вектор компетентнісного потенціалу освіти. У цьому контексті етномистецька компетентність розглядається як складник етнокультурної компетентності, а феномен етнокультури охоплює ідентичність, ментальність певного народу із конкретними соціо-психічними складниками, що забезпечує дотримання власних, відмінних від інших етносів, ціннісних установок, характеризується також відповідним етномисленням та етносвідомістю [1, с.16].

Відтак, етномистецька компетентність визначається як інтегральний особистісний феномен, який характеризує освоєння й привласнення людиною комплексу мистецьких, зокрема, фольклорних традицій власного етносу, і виявляє себе в мотивації до етномистецького пізнання в комплексі набуття знань щодо традицій; умінь та навичок їх практичного опанування; в дієво-ціннісному ставленні до фольклору рідного етносу, що супроводжується емоційністю його переживання, рефлексії та самооцінки; презентується у прагненні і спроможності відтворення й примноження фольклору в комунікації з іншими представниками свого етносу, а також у повазі до фольклорних традицій інших етнічних культур та толерантності в комунікації з їх представниками.

У такий спосіб визначаємо структуру феномену у єдності аксіологічного, діяльнісно-творчого, мотиваційного, рефлексивного, комунікативного і власне естетичного компонентів.

Потенціал музики як виду мистецтва і музичного навчання щодо формування етномистецької компетентності закладений, передусім, у цінностях музичного (пісенного та інструментального) фольклору, а також у цінностях тих видів і жанрів мистецтва, які пов'язані з музикою (танець, образотворче, насамперед, декоративно-прикладне мистецтво, ігри та обрядові дійства як прообраз театру тощо); отже, розкривається через залучення особистості до комплексного

опанування фольклору в різних видах діяльності – сприйманні та інтерпретації творів народного мистецтва, набутті знань про фольклорні традиції, виконанні, поширенні набутого досвіду через діалог з іншими. Ця теза є спільною для формування етномистецької компетентності представників суспільства, що належать до будь-якої етнічної культури, звісно, з урахуванням її специфіки, що буде позначатися на виборі конкретних форм і методів роботи з учнівською молоддю відповідно її віку.

Проекція змісту і структури етномистецької компетентності у методичну площину зумовлює виокремлення принципів, що мають домінувати в організації освітнього процесу і дотримання яких має забезпечити успішне вирішення завдань формування етномистецької компетентності його суб'єктів. Такими принципами виокремлюємо принципи:

– *культуро відповідності*: освіта прилучає людину до культурних цінностей, а культура розвивається в результаті освітніх процесів і внаслідок такої взаємозумовленості упродовж зміни багатьох поколінь зберігається як самовідтворювальна система [2, с.38];

– *опори на національні надбання в навчанні мистецтву*, що пов'язано з актуалізацією протистояння особистісно руйнівному натиску масової субкультури [3; 4];

– *художньо-творчої толерантності*; толерантність уточнюється як художньо-творча толерантність щодо мистецького спілкування [5, с.31];

– *діалогізму людського буття*, що втілюється в художніх образах (відповідно до ідей «школи діалогу культур В. Біблера-М. Бахтіна);

– *опори на художню емпатію та рефлексію*; у процесі пізнання мистецтва «найважливіше – розвиток почуттів, здатності до співпереживання, розрізнення найтонших відтінків емоційного сприйняття», що «актуалізує розуміння духовної особистості як такої» [6, с. 154];

– *діяльній активності*; дотримання цього принципу зосереджує увагу на пріоритетності практичного занурення в мистецтво, яке активізує емоційність сприймання і переживання творів, отже спонукає людину до введення мистецтва у власний життєвий контекст;

– *поліхудожності* навчання усім видам мистецтва (Б. Юсов, О. Комаровська, Л. Масол, О. Рудницька, Л. Савенкова, О. Хижна, Г. Шевченко);

– *врахування художньо-освітнього середовища*, в якому відбувається активне і вмотивоване освоєння особистістю мистецької спадщини через практичне включення в різні види діяльності – сприймання, вербальну та виконавську інтерпретацію музичних, театральних, хореографічних образів, практичне освоєння закономірностей і технік образотворчого мистецтва, драматургії і синтезу театральних дійств тощо, що має результатом поглиблення знань про мистецтво і мистецькі традиції, пробудження інтересу до них, ідентифікацію себе у світі мистецьких цінностей, потребу саморозвиватися в мистецькій творчості, розширюючи коло пізнання рідної культури та культури інших етносів світу.

Список використаних джерел

1. Сюй Цзяюй. Методичні засади етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Спеціальність 13.00.02 –«Теорія та методика музичного навчання» / Сюй Цзяюй; НПУ імені М.П.Драгоманова. – К., 2017. – 23 с.
2. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька / О. П. Рудницька : Навч. кн. Богдан, 2005. – 359 с.
3. Горбенко С.С. Розвиток ідей гуманістичного виховання учнів засобами музики (XX – початок XXI ст.): [монографія] / С. С. Горбенко. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – 407 с.
4. Комаровська О.А. Запити мистецької освіти майбутнього: до проблеми рефлексії дефінітивного поля / О.А.Комаровська // Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць ІПВ НАПН України. – К.: Вип. 20, Книга 1., 2016.- с.242-252.
5. Соболь Н. Художньо-творча толерантність у контексті інструментально-виконавської діяльності майбутніх учителів музики / Н.Соболь // Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі . – 2016.-№1. С.29–34.
6. Падалка Г. М. Формування духовності особистості у процесі художньо-творчого самовираження / Г. М. Падалка // Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. пр. – Вип 3. – Київ – Полтава, 2012. – С. 153–164.

УДК 373.21:316.61

ЧЕКАН О.І.
Мукачівський державний університет, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПЕРВИННОГО ЕКОНОМІЧНОГО ДОСВІДУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Реалізація особистісно орієнтованої моделі, заявленої Базовим компонентом дошкільної освіти як пріоритетної на сучасному етапі розвитку держави, вимагає переосмислення позиції дитини не лише в навчально-виховному процесі, а й в побудові життєвих відносин з оточуючими. Одне з основних завдань навчально-виховного процесу в сучасних умовах виявляється не в накопиченні навчальної інформації з окремих галузей знань, а насамперед у формуванні готовності до самостійного знаходження способів пізнавальної інформації, побудови людських стосунків, взаємодії, спілкування, та вже на цій основі збагачення власного запасу знань і досвіду.

Особливості життя в сучасному соціумі вимагають зниження вікових меж для початку економічного виховання дітей як фундаментальної бази подальшої економічної освіти, що є невід’ємною умовою соціалізації. Традиційна освіта, на жаль, не сприяє повною мірою формуванню в дітей готовності до принципово нових економічних, соціально-політичних та духовних відносин.

У зв’язку з реформуванням освіти й усвідомленням ученими значущості проблеми економічного виховання в теорії та практиці педагогіки на сучасному етапі активізувався науковий пошук ефективних навчальних технологій. Здебільшого,

наукові дослідження присвячено таким проблемам: вивченню окремих економічних понять побутово-господарської діяльності (В. Грошев, М. Ібрагімова, Н. Кривошея, П. Матвеев, М. Мельник); формуванню нового типу економічного мислення (Л. Горкіна, О. Камишанченко, А. Кітов, В. Кондратьєв, Т. Любимова, І. Прокопенко, О. Шпак); формуванню бережливості в аспекті екологічного виховання (Л. Нульман, Л. Островська, О. Парамонов); розробленню найоптимальніших форм і методів навчання дошкільників (Т. Антонова, П. Апанасов, Л. Артемова, Н. Білова, О. Білоус, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грама, Г. Григоренко, Е. Карпова, О. Янківська); формуванню економічної грамотності в дітей дошкільного віку, підготовці педагогів дошкільного закладу до економічного виховання дітей (Н. Грама).

У наукових дослідженнях, спрямованих на вдосконалення економічного виховання особистості в межах різних вікових категорій, щодо дошкільного періоду найбільш розробленими є проблеми формування морально-психологічних якостей бережливості, економності, дбайливості в процесі участі дитини в різноманітних видах праці. Науковці передусім зосереджують увагу на відборі доступних дітям знань з галузі економіки.

Поняття «досвід» було предметом суперечностей між класичними матеріалістами й ідеалістами [3].

На нашу думку, було б логічніше розглядати досвід суб'єкта як сукупність досвіду попередніх поколінь, що освоюється людиною під час життєдіяльності, та власного досвіду, що накопичується суб'єктом під час його власної діяльності.

У низці філософських досліджень (П. Копнін, Г. Рузавін, П. Сивоконь) «досвід» досліджується у зв'язку з аналізом специфіки наукового пізнання, а тому в більшості випадків отожднюється з експериментом, або з чуттєвим пізнанням взагалі, а також розглядається, як необхідна умова соціальної та історичної діяльності (Н. Єсипчук, О. Кисельова та В. Сценко), спосіб діяльності та механізм трансформації культури. Одночасно з цим сама культура виступає як механізм наступності сукупного соціального досвіду (О. Джіоев, Л. Буєва, Е. Маркарян).

На сучасному етапі процес економічного виховання характеризується наявністю різноманітних поглядів щодо його сутності та технологій у контексті дошкільної освіти. Разом з економічним вихованням актуальністю набуває розгляд одного з компонентів соціалізації дитини – економічної соціалізації, складовими якої є елементарні економічні знання, сформовані способи поведінки, а також особистісні утворення, які ми визначаємо необхідними для успішної економічної діяльності.

Економічна соціалізація – це об'єктивний процес засвоєння індивідом економічних поглядів, зразків економічного поведіння, освоєння соціальних ролей, навичок, цінностей, пристосування особистості до соціальних норм [1, с. 52].

У визначенні складових економічної соціалізації ми спиралися на наукові праці О. Козлової, В. Москаленка, М. Стельмашук, які виділяють у структурі економічної соціалізації три компоненти: когнітивний, поведінковий та емоційно-ціннісний.

Останнім часом з'явилося багато художніх творів та ігор з економічним змістом, адресованих дошкільникам і молодшим школярам. Ці добутки спрямовані на ознайомлення дітей з економічними поняттями, категоріями, законами з урахуванням психолого-фізіологічних особливостей дошкільників.

Отже, протиріччя, що виникло між економічною допитливістю дитини, готовністю пізнавальної сфери до засвоєння економічних знань, наявністю літературних творів з економічним змістом, адресованих дошкільникам, з одного боку, і відсутністю цілеспрямованого економічного виховання дошкільників з іншого, спричинює необхідність вивчення й розробки підходів, спрямованих на спеціально організоване економічне виховання дошкільника як базис для поглибленого вивчення економіки в школі й адаптації дітей до нових умов життя й діяльності всіх вікових категорій нашого суспільства.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. – К.: Вид. дім «Слово», 2004. – 376 с.
2. Піроженко Т. Життєдіяльність дитини як цікава та змістовна подія // Дошк. виховання. – 2006. – № 9. – С. 6 – 9.
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. – К.: Академ-видав, 2004. – 456 с.

УДК 378. 147

ЧЕКЕТА А.А.
ТОВКАНЕЦЬ Г.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Творчість у педагогічній діяльності потребує формування у майбутніх учителів початкових класів широкого кола професійно-творчих, фахово-методичних вмінь, навичок й здатностей. Проте, як показує шкільна практика, готовність педагога початкових класів до оригінального конструювання навчального матеріалу, застосування нестандартних форм, методів навчання і виховання, їх поєднання та впровадження в навчальній та позаурочній виховній діяльності учнів молодшого шкільного віку, здатність до співробітництва, співпраці, співтворчості з різними суб'єктами освітнього процесу ЗНЗ, не завжди є достатньою, що негативно може позначитися на творчому розвитку школярів.

Численні теоретичні напрацювання та передовий педагогічний досвід підтверджують засвідчують, що творчий розвиток особистості дитини прямо пропорційно залежить від якостей особистості педагога. Формування творчої особистості вчителя – необхідна складова частина його професійної підготовки. Тобто постає необхідність розробки методики формування та розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя початкової школи, при якому діагностика має важливе значення

Діагностику рівня розвитку творчого потенціалу доцільно організувати поетапно.

Перший етап – діагностика спрямованості мотиваційної сфери майбутніх учителів початкової школи за такими критеріями, як мотиви вибору професії вчителя; спрямованість на творчу педагогічну діяльність; інтерес до процесів творчої педагогічної діяльності, який реалізується в постійному пошуку нових способів і

прийомів виконання педагогічних завдань в умовах початкової школи та вищої школи; потреба в досягненні поставленої мети як умова успіху в педагогічній діяльності (мотиви досягнення); рівень розвитку пізнавальних мотивів. Інтерес до процесів творчої педагогічної діяльності можна визначити за допомогою анкет, які дають змогу судити про особисту зацікавленість опитуваного щодо творчості в педагогіці й інших галузях життєдіяльності. Розвиток потреби в досягненні поставленої мети як умова успіху в педагогічній діяльності відповідає результатам, отриманим за допомогою методики діагностики мотивів досягнення особистості «Діагностика мотивації успіху та страху невдачі» [3, с. 102–103]. Рівень розвитку пізнавальних мотивів визначається за допомогою модифікованої методики «Діагностика структури навчальної мотивації», які передбачають позитивну чи негативну відповідь. Результати обробки даних дають можливість довідатися про спрямованість і рівень розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності студентів у процесі вивчення ними навчальних дисциплін професійно-практичної підготовки.

Другий етап діагностики спрямовується на визначення рівня розвитку когнітивного компонента творчого потенціалу майбутніх учителів початкової школи. Для цього потрібно проаналізувати, чи володіють студенти знаннями з основних теорій формування особистості, закономірностей і принципів побудови творчого освітнього процесу та творчого освітнього середовища в початковій школі й у ВНЗ, методів науково-педагогічних досліджень, психологічних особливостей.

Третій етап полягає в діагностиці креативного компонента творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя початкової школи. Визначити таку комплексну якість творчого потенціалу особистості можна за допомогою оцінки пізнавальної активності студентів у процесі професійної підготовки, рівня розвитку їхніх уяви та фантазії.

Організація діагностики творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя початкової школи підтверджує складність й інтегративність цієї якості особистості педагога. Для забезпечення повноти даних, отриманих у результаті діагностики, потрібна чітка поетапна організація дослідження стану розвитку цієї феноменальної якості особистості, а також використання низки стандартизованих тестових методик у поєднанні зі спостереженням та анкетуванням.

Список використаних джерел

1. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: Монографія / І. А. Зязюн. – Черкаси: Вид-во від ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2008. – 608 с.
2. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: Підручник. / С. О. Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 346с
3. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов. – М. : Изд-во Ин-та психологии, 2002. – 490 с.
4. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К.: Магістр-S, 1998. – 200 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ В РЕЖИМІ ГПД

Групи продовженого дня за своєю ідеєю – дуже цінна форма виховання. Саме тут створюються сприятливі умови для того постійного духовного спілкування вихователя і дітей, без якого немислиме виховання емоційної культури. Допомогти дитині сформуванню та реалізувати свій пізнавальний і творчий потенціал, соціально адаптуватися, навчитися плідно використовувати свій вільний час – є одним із головних завдань школи, що розв'язується за допомогою групи продовженого дня. Над проблемою організації педагогічного процесу в режимі ГПД працювали: В. Сухомлинський, Л. Новікова, С. Макаренко, С. Іванович, О. Кизим.

Практика доводить, що ГПД стає найнеобхіднішою умовою в успішній роботі навчального закладу. Наявність групи дедалі частіше стає для батьків визначальним критерієм у виборі навчального закладу для навчання їх дітей. Група продовженого дня є однією із форм виховання дітей і допомагає організувати найсприятливіші умови для їхнього відпочинку, навчання і виховання, поєднання навчально-виховної роботи на уроках і в позаурочний час [1].

Успішна робота продовженого дня залежить не тільки від того, наскільки цілеспрямовано спланована робота, але й наскільки правильно організований у ній режим. Від раціонального, з точки зору педагогічної і гігієнічної побудови, режиму залежить підвищення успішності, збереження достатньої працездатності і попередження втомлюваності учнів.

Режим дня в групі повинен відповідати психолого-педагогічним, гігієнічним і віковим особливостям учнів і сприяти перетворенню в єдиний гармонійний процес, навчально-виховну роботу, відпочинок і трудову діяльність школярів. Психолого-педагогічне значення режиму полягає в тому, що він забезпечує чітку організацію життя і діяльності педагогів і учнів, виробляє в них відповідний стереотип, сприяє піднесенню якості всієї навчально-виховної роботи [3].

Діяльність груп продовженого дня відкриває широкі можливості для надання кваліфікованої допомоги учням у виконанні навчальних завдань, усуненні прогалин у знаннях, створює сприятливі умови для задоволення різноманітних інтересів учнів, організації дозвілля вихованців, проведення позакласних заходів.

Педагогічний процес займає в режимі продовженого дня значний час. Для різних вікових груп вона складає від 40 до 60 % часу перебування у школі. Основою її є навчальна праця, направлена на придбання передбачених начальним планом і програмами мінімум загальноосвітніх знань, вмінь та навичок [2].

Він включає в себе включає в себе:

–самопідготовку щоденне навчальне заняття учнів у групі продовженого дня, що передбачає виконання завдань вчителів. Успіх самопідготовки в значній мірі залежить від проведеного на уроці закріплення. Самостійна робота учнів під час

самопідготовки формує у них вміння використовувати знання, отримані на уроці при виконанні домашнього завдання[4];

–ігрову діяльність – яка допомагає зняти емоційне та психічне напруження після виконання навчальних завдань. Унікальність гри полягає у тому, що це і є та діяльність, в процесі якої формується людська уява і без якого неможливо творчий розвиток особистості. Позбавити дитини ігрової практики - значить позбавити його головного джерела розвитку: імпульсів творчості, багатства відносин. Необхідні умови для успішної ігрової діяльності: природність; тепла турбота і прийняття; сенситивні розуміння (повний емоційний контакт). Організація ігрової діяльності планується на весь навчальний тиждень;

– клубну годину (*година спілкування*) захід, що проводиться у виховних цілях. Вихователь готує його заздалегідь, ставить за мету, завдання, визначає прийоми і методи виховного впливу;

–гурткову роботу – вихователь може самостійно організувати гурткову роботу в будь-якому напрямку. Гурткова робота так само повинна бути запланована, носити системний і систематичний характер[1,2];

–роботу з батьками – багаторічний досвід учителів початкових класів дає змогу стверджувати, що успіху у виховній роботі з молодшими школярами можна досягнути тільки систематично творчо співпрацюючи з їх батьками.

Для роботи з батьками учнів групи продовженого дня можна використовувати високоефективні методи і прийоми: анкетування, тестування, експрес-опитування, оформлення вітань, обговорення педагогічних ситуацій, індивідуальні й групові бесіди та консультації з батьками, відвідування сімей учнів, практичні поради і рекомендації з певної проблеми. Роботу з батьками педагог організує в різноманітніших формах (бесіда за «круглим» столом, лекція, батьківські збори, педагогічна вітальня, прес-конференція, педагогічний тренінг, вечір запитань та відповідей, ділова гра, педагогічний калейдоскоп) [2].

Отже, виходячи із вище сказаного, при плануванні організації педагогічного процесу групі продовженого дня, необхідно врахувати відповідність режиму віковим особливостям школярів; педагогічне забезпечення чергування режимних моментів; чітку організацію роботи дитячого процесу, єдність вимог до дітей і контроль за їх діяльністю.

Список використаних джерел

1. Гордійчук О. Є Організація навчально-виховного процесу в ГПД / автор - упоряд. О. Є. Гордійчук. – К. : Шкільний світ, 2010. – 120 с.
2. Максименко О. М.// Вихователю ГПД. Усе для роботи./ О. М. Максименко – 2016. – № 10. С. 4–47.
3. «Положення про групу продовженого дня загальноосвітнього навчального закладу» (Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 5 жовтня 2009 р. № 1121) Режим доступу: <http://mon.gov.ua/content/Нормативно-правова%20база/1121.pdf>
4. Шиліна Н. Організація самопідготовки у групі продовженого дня [текст]/ Н. Шиліна // Початкова школа. – 2013. – №11. – С.36 – 40.

ЗАКЛАДИ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОГО ЗАКОНОДАВСТВА УКРАЇНИ

Модернізація змісту освіти, впровадження високих педагогічних технологій, гуманізація та демократизація навчального процесу, його інформатизація – далеко не повний перелік складників нової філософії освіти, яка впроваджується. Характерним є й те, що ця філософія має системний характер. Вона охоплює собою кожну ланку, кожен напрям, кожну складову загальної системи освіти, обумовлює реалізацію в них нових і новітніх підходів[2]. Комплекс завдань переходу системи освіти на нову філософію розвитку постає й перед такою ланкою, як інтернатні заклади. Зміна вектору суспільного розвитку й перехід до ринково-демократичних відносин супроводжує низка суперечностей, результатом яких є зниження рівня матеріального забезпечення населення, різке збільшення захворюваності дітей, поширення соціального сирітства, безпритульності, зростання дитячої злочинності, вимагають від державних органів управління освітою, педагогічної науки, нових, нестандартних підходів у розв'язанні проблем освіти, оздоровлення, соціального захисту та матеріального забезпечення дітей, які потребують особливих умов для забезпечення їх розвитку.

Інтернатні заклади освіти завжди відігравали і відіграють важливу роль у розвитку педагогічної теорії і практики, оскільки вони є складовою частиною процесу вдосконалення системи освіти. Оптимізація діяльності інтернатних закладів освіти на сучасному етапі можлива тільки на основі ретельного дотримання норм українського законодавства.

У педагогічному словнику С. У. Гончаренка подається таке визначення поняття «інтернат»: інтернат (від. лат. *internus* – внутрішній) – 1) гуртожиток при навчальному закладі; 2) закритий навчальний заклад, в якому учні навчаються й живуть[1].

До закладів інтернатного типу належать заклади з цілодобовим перебуванням дітей, які створені з метою їх проживання, розвитку, виховання, освіти, професійної орієнтації, підготовки до самостійного життя. Українське законодавство до інтернатних закладів, які підпорядковуються системі освіти, відносить:

- дитячі будинки для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; загальноосвітні школи-інтернати;
- спеціалізовані школи-інтернати з поглибленим вивченням окремих предметів;
- спеціальні школи-інтернати для дітей, які потребують корекції фізичного чи (та) розумового розвитку;
- навчально-реабілітаційні центри та санаторні школи-інтернати усіх типів і форм власності[1].

У Положенні «Про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», затвердженому Наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Міністерства соціальної

політики України 10.09.2012 № 995/557, визначаються такі типи інтернатних закладів:

- дитячий будинок - навчальний заклад, який забезпечує розвиток, виховання, навчання та соціальну адаптацію дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, дошкільного та шкільного віку;

- загальноосвітня школа-інтернат – навчальний заклад, що забезпечує виховання, навчання та соціальну адаптацію дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

- спеціалізована школа-інтернат I-III ступенів – навчальний заклад з поглибленим вивченням окремих предметів та курсів, що забезпечує виховання, навчання та соціальну адаптацію обдарованих дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

- спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів – навчальний заклад для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку;

- загальноосвітня санаторна школа-інтернат I-III ступенів – навчальний заклад з відповідним профілем для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які потребують тривалого лікування [4].

Закон України «Про загальну середню освіту» регламентує можливість здобуття загальної середньої в інтернатах з частковим або повним утриманням здобувачів освіти. Так, п. 4 Закону визначає, що в системі спеціалізованої освіти здобуття загальної середньої освіти забезпечують такі школи-інтернати:

- спеціалізована мистецька школа (школа-інтернат) – заклад спеціалізованої освіти I-III або II-III ступенів мистецького профілю;

- школа-інтернат (ліцей-інтернат) спортивного профілю – заклад спеціалізованої освіти I-III або II-III ступенів спортивного профілю (заклад із специфічними умовами навчання);

- науковий ліцей, науковий ліцей-інтернат – заклад спеціалізованої освіти II-III або III ступеня наукового профілю [3].

Діяльність закладів спеціалізованої освіти визначається положеннями, що затверджуються Кабінетом Міністрів України за поданням центральних органів виконавчої влади, що забезпечують формування та реалізують державну політику у відповідній сфері.

Забезпечення освітніх потреб дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, та дітей, які потребують тривалого лікування, забезпечується спеціальними і санаторними інтернатними закладами в установленому законодавством порядку. Так, Положенням про загальноосвітній навчальний заклад, затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 778, визначено, що освіта учнів у спеціальних школах (школах-інтернатах) проводиться за висновком відповідних психолого-медико-педагогічних консультацій у порядку визначеному МОН України (п.24), а освіта учнів у загальноосвітніх санаторних школах (школах-інтернатах) проводиться на підставі висновку лікарсько-консультативної комісії дитячої поліклініки і відповідного профільного лікаря в

порядку, встановленому МОН та МОЗ, на період, визначений закладом охорони здоров'я (п. 23) [5].

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Покась В. П. Зміна філософської парадигми управління навчально-виховним процесом інтернатних закладів освіти України: Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук (09.00.10 — філософія освіти) / Віталій Петрович Покась. – Київ, 2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4779/1/Pokas.pdf>
3. Про загальну середню освіту Верховна Рада України; Закон від 13.05.1999 № 651-ХІV [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/651-14>
4. Про затвердження Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт та [...] МОН молодьспорту України, Мінсоцполітики України; Наказ, Положення від 10.09.2012 № 995/557 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1629-12>
5. Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад Кабінет Міністрів України; Постанова, Положення, Перелік від 27.08.2010. № 778 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/778-2010-%D0%BF>

УДК 371.1:81'243

ЧЕЙПЕШ І. В.
ШТИБЕЛЬ Н. М.
Ужгородський національний університет, Україна

КУЛЬТУРА ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ: КРИТЕРІЙ ФАХОВОСТІ ТА ЗАСІБ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

Об'єктом нашого дослідження в даній статті виступає базова культура особистості вчителя, а предметом – недостатньо досліджений у професійній педагогіці на сучасному етапі складовий компонент – культура іншомовного спілкування вчителя. Наш вибір зумовлений кількома важливими, на нашу думку, соціальними чинниками: відкритістю світу, кардинальними змінами світосприйняття й світооцінок, інтенсивними міжнародними контактами й водночас загостреним відчуттям національної ідентичності й самобутності. Крім того, порушена проблема актуалізується регіональними особливостями Закарпатської області, зокрема поліетнічністю й полікультурним розмаїттям. В такій ситуації для уникнення різного роду деформацій особлива роль належить навчальному закладу, а точніше шкільному вчителю, який не дає оцінок соціуму, а сприймає його як об'єктивну даність сучасності, що складає для учнів реальне середовище життя і самоствердження. В умовах полікультурності, вважає Л. Орбан-Лембрик, особливого значення набуває діалог культур, вплив культурних чинників на процес спілкування і соціальну поведінку індивідів як суб'єктів взаємодії [4]. Сучасному вчителю на

фаховому рівні необхідно з'ясувати і для себе, і для учнів, як і чому культура детермінує різницю в спілкуванні і поведінці людей, які чинники викликають культурні відмінності і як до них правильно ставитися. Відповідь знаходимо в концепції В.Миронова, згідно з якою «діалог культур – це пізнання іншої культури через свою, а своєї через іншу шляхом культурної інтерпретації та адаптації цих культур одна до одної в умовах змістового неспівпадання більшої частини обидвох» [3, с.150].

Виходячи з теорії О.Сахарової, культура іншомовного спілкування – це «сукупність культурно, національно та соціально зумовлених сценаріїв мовно-комунікативної поведінки, притаманних певним національним та соціальним спільнотам» [5, с.21]. Культурно детерміновані сценарії складаються зі стабільних форм поведінки, які диктують встановлення норм мовленнєвого контакту між партнерами, правил вибору потрібного стилю спілкування відповідно до соціальних ролей та комунікативних ситуацій. Таке твердження дозволяє дослідникам розглядати культуру іншомовного спілкування як процес соціальної інтеграції особистості в іншу, нерідну культуру [1]. Здатність до інтеграції в іншомовну культуру І.Кухта вважає обов'язковою складовою успішної професійної діяльності сучасного вчителя й особистісну якість, яку слід формувати в учнів з метою уникнення так званого «культурного шоку» [1]. Адже, потрапляючи в чуже мовно-культурне середовище, людина практично відкриває інший, незнайомий світ цінностей, насамперед культурних, і законів спілкування. У зв'язку з цим підкреслюємо, що в культурі іншомовного спілкування акцент ставиться не на володінні іноземною мовою як системою знаків і символів, а на здатності до полікультурної взаємодії, що передбачає взаєморозуміння, прийняття «чужого» крізь призму власної толерантності, оскільки, зазначає С.Тер-Мінасова, слово адекватне не предметів, а тільки розумінню цього слова в контексті культури. Саме тому існує не тільки добре відчутний мовний, а й менш помітний культурний бар'єр, що перешкоджає ефективній іншомовній комунікації[6]. Оволодіння культурою іншомовного спілкування – один із способів його переборення. Культура іншомовного спілкування, на думку дослідників, за своєю природою завжди зберігає національно-специфічні ознаки, засвоєння яких для представників інших культур навіть за умови достатнього володіння мовними засобами викликає певні труднощі. До таких ознак вчені відносять національний етикет, послідовне дотримання якого є запорукою успіху комунікації та важливим чинником мовно-комунікативної поведінки суб'єктів спілкування [2]. У даному контексті Р.Шведер зауважує, що в різних культурах можуть бути різні, часом неспівставні уявлення про один і той же предмет. Однак усі ці значення в латентному вигляді властиві цьому предметів [7, с.2].

Таким чином, культура іншомовного спілкування як структурний компонент базової культури вчителя виступає, з одного боку, критерієм його фаховості в умовах полікультурності, а з іншого – засобом полікультурного виховання учнів, позаяк опанування іншомовною культурою в шкільному віці забезпечує мобільність учня в пошуку знань, поінформованість, поглиблення ерудиції, а в майбутньому – нові можливості в здобутті якісної освіти і життєвого самоствердження.

Список використаних джерел

1. Кухта І. В. Місце іншомовної комунікативної культури у структурі базової культури особистості майбутнього фахівця туристичної сфери // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – Вип. 147. – Черкаси: Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2009. – С.95 – 99.
2. Кухта І. В. Основи формування іншомовної комунікативної культури майбутніх фахівців туристичної сфери. Навчальний посібник / Іванна Кухта. – Ужгород: Ліра, 2009. – 184 с.
3. Миронов В. В. Философия и метаморфозы культуры / В. В. Миронов.– М., 2005.– 164 с.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: Підручник: У 2-х кн. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Кн.2: Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія. – К.: Либідь, 2006. – 560 с.
5. Сахарова О. В. Вступ до психолінгвістики / О. В. Сахарова.–К., 2001.–71 с.
6. Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур. Вопросы теории и практики межъязыковой и межкультурной коммуникации / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово / Slovo, 2008. – 344 с.
7. Shweder R. Preview: A Colloquy of Culture Theorists Shweder and Le Vine // Culture Theory. Essays on Mind, self and Emotion. / In: Richard A. Shweder, Le Vine, Robert (eds.). – Cambridge, London, New York, New Rochelle, Melbourne, Sydney: Cambridge University Press, 1984. – P. 1 – 24.

UDC 373.31.13(439)

CSÓÓRI ZSÓFIA (CHOVRIY SOFIYA)
VÁRADI ÁGOTA VANESSZA
Munkácsi Állami Egyetem

AZ ELEMI ISKOLAI TANÍTÓKÉPZÉS MAGYARORSZÁGON – AZ EÖTVÖS JÓZSEF NÉPOKTATÁSI TÖRVÉNYE TÜKRÉBEN

A magyar nevelés történetében kiemelkedő jelentőségű szerepet játszott Eötvös József vallás- és közoktatásügyi miniszter 1868. évi XXXVIII. számú törvénye, azaz a népoktatási törvény.

E dokumentum biztosította a népiskolák mellett a tanítóképzés törvényi szabályozását. Báró Eötvös József tanítóképzője önálló szakiskolaként jelenik meg. A törvénynek a VII. fejezete (81-115. §)[1, 266-269. o.] tanítóképzésre vonatkozott és előírta:

- az ország területén húsz tanítóképzőt kell felállítani (81. §);
- mindegyik képezde szerves kapcsolatban legyen egy gyakorló iskolával (82. §) és legalább kétholdnyi kerttel rendelkezzen (83. §);
- a képzési időt három évben határozza meg (87. §);
- kötelező tantárgyak: hit- és erkölcsstan, neveléstan, oktatási módszertan, földrajz (általános, hazai), történelem (általános, hazai), anyanyelv, magyar nyelv, német nyelv, természettudományok és azok alkalmazása a földművelésben és iparban, gazdaságtan, gazdasági és kertészeti gyakorlatokkal, hazai alkotmánytan, mennyiség- és mértan, ének és zene (hangszeres játék: hegedű, zongora), szépírás és rajz, testgyakorlat tanítása, pedagógiai gyakorlat (88. §);

– a tanítóképzők önálló tantestülettel rendelkeznek, mely az igazgatóból, legalább két rendes, egy segédtanárból és a gyakorlóiskola tanítójából áll (84. §);

– a törvény meghatározta a tanárok fizetését. A rendes tanár évi fizetése 1000 Ft és 100 Ft szállásbér. Az igazgató ezen kívül 200 Ft tiszteletdíjat is kap. A segédtanár 450 Ft fizetést, és az oktatási intézmény szolgálati lakásában lakhatást, fűtést és a köztartásban étkezést élvez. A gyakorló iskola tanítójának fizetése a lakáson kívül 700 Ft (85. §);

– a tanítóképzőkbe azon 15. életévüket betöltött ifjak jelentkezhettek, akik négy tárgyból (anyanyelv, számvetés, földrajz és történelem) legalább a gimnázium, a reál- vagy a polgári iskola első négy osztályában tanított ismeretek birtokában vannak, és ezt bizonyítvánnyal is tanúsítani tudják. A törvény lehetővé tette, hogy felvételi vizsgával is bekerülhessenek a jelentkezők a képezdebe, amennyiben nem rendelkeznek az előírt végzettséggel (86. §);

– a törvény meghatározta a vizsgáztatás rendszerét is (101-105. §). A képző növendékei minden tanév végén a tankerületi felügyelő és az igazgatótanács tagjainak jelenlétében vizsgákat kötelesek tenni (101. §); a képezde elvégzése után egy évet gyakorlati tanítással tölteni. Ezt követően legkésőbb két év elteltével minden növendék köteles a képezdei összes tantárgyakból, írásbeli dolgozatokból és különösen a tanítás gyakorlásából vizsgát letenni, és csak e feltétel sikeres teljesítése után nyerhet tanítói oklevelet (102. §). Akiknek másodjára se sikerül letenni a képesítő vizsgát, többé vizsgára nem bocsáthatók (104. §).

Az 1868. évi XXXVIII. tc. a tanítónőképzésről rendelkező bizonyos módosulással (106-115. §). A tanítónőképzőkben a növendékek bennlakók, az igazgatótanács csak kivételesen engedheti meg a künnlakást (107. §). A felvétel a betöltött 14. életévhez, a felső népiskolai tanfolyam elvégzéséhez és felvételi vizsgához van kötve (108. §). Az intézmények tanári testületében a férfiakon kívül tanítónők is alkalmazandók (110. §). A tantárgyak között eltérés is megfigyelhető, hiányzik a módszertan, a hazai alkotmánytan, mértan, zene, a testgyakorlat tanítása, ezen kívül fellelhető a helyesírás tan és a női kézimunka (111. §). Eltérés mutatkozik képesítővizsga rendjében is – a tanítóképző elvégzése után a nők azonnal vizsgáznak és nyerik el oklevelüket (114. §).

Az Eötvös József népoktatási törvény értelmében csak oklevéllel rendelkező válhatott tanítóvá. A már működő tanítók számára nyári tanfolyamokat biztosított a legközelebbi képezdekben.

A törvény szerint tanítóképző-intézeteket fenntarthat: az állam, a község, a hitfelekezet, az egyesület, a magánszemély a törvény által előírt feltételek betartásával.

A neveléstörténészek véleménye szerint az Eötvös József 1868. évi XXXVIII. számú törvény elfogadásával Magyarország megelőzte Európa számos országát.

A törvényt követően 1869-ben megjelent az első miniszteri tanterv az állami elemi iskolai tanítóképezdek számára [2.].

A tanterv szerint a növendékeknek a nevelésben és tanításban hármas célt kell elérniük: 1. önzetlen emberszeretetet; 2. a szükséges tudományokat és azok sikeres tanítási módját; 3. szellemi és testi ügyességet.

Az első tanítóképzős tanterv meghatározta a tantárgyakat és az óraszámokat, valamint a tananyag főbb elemeit rögzítette.

A tanítóképzés heti órák száma az első osztályban 30, a második osztályban 31, a harmadik osztályban 32; összesen 93. Ebből a neveléstani tárgyakra és tanítási gyakorlatra jutott 13 óra, nyelvi- és történeti tárgyakra 27 óra, mennyiség- és természettudományi tárgyakra 18 óra, művészeti tárgyakra és a testgyakorlásra 29 óra, hit- és erkölcsstan 6 óra [2, 5. o.].

A tanítónőképzés heti órák száma az első osztályban 30, a második osztályban 31, a harmadik osztályban 31; összesen 92. Ebből a neveléstani tárgyakra és tanítási gyakorlatra jutott 13 óra, nyelvi- és történeti tárgyakra 27 óra, mennyiség- és természettudományi tárgyakra 22 óra, művészeti tárgyakra és női kézimunkára 24 óra, hit- és erkölcsstan 6 óra [2, 17. o.].

A férfi és a női tanítóképző tanterve lényegesen csak a testgyakorlásban és a kézimunkában tér el. Érdekessége e tantervnek, hogy ez volt az első és egyetlen dokumentum, amelyik nem tartalmazta az egyes tantárgyak tanításának célját. Az első miniszteri tanterv nyolc évig volt érvényben.

Felhasznált irodalom

1. Klamarik, János. A magyarországi középiskolák újabb szervezete történeti megvilágítással / János Klamarik // A magyarországi népoktatásügy, kereskedelmi és ipari szakoktatás szervezete és közgazgatása: I-II. köt. – Budapest: Az Eggenberger-féle könyvkereskedés kiadása (Hoffmann és Molnár), 1894. – II. köt. – 906. o.

2. A tanítóképzés szervezete az 1868-ki XXXVIII. t. cz. értelmében. – Buda: A Magyar Kir. Egyetem Nyomdája, 1870. – 28. o.

УДК 373.1.334

ЧОРБА Н.М.
МОЧАН Т.М.
Мукачівський державний університет, Україна

ІНТЕНСИФІКАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Особливості та потреби розвитку освітньої сфери суспільства зумовлюють пошуки тих чи інших напрямів шкільного навчання. З розвитком науки, збільшенням обсягу інформації актуалізація питання продукування інтелектуального багатства суспільства привела до необхідності інтенсифікації навчального процесу.

В дидактиці інтенсивно формувалася теорія навчального процесу у наукових доробка М. Данілов, З. Васил'єва, Е. Голант, А. Громцева, Б. Єсипов, Ф. Корольов, І. Городників, М. Скаткін, Г. Щукіна та ін. Низка досліджень присвячена проблемі інтенсифікації навчального процесу (Ю. Бабанський, Н. Коваленко, Л. Колток, А. Михайлушин, В. Сергейчук, П. Щербань та ін.).

Важливе значення для нашого дослідження має визначення змісту понять «інтенсифікація» та «інтенсифікація навчання».

Інтенсифікація (від французького. intensification – напруження і роблю) передбачає досягнення необхідних результатів за рахунок якісних факторів, тобто за рахунок напруження розумових можливостей особистості [2].

Поняття «інтенсифікація навчання» виникло в процесі становлення нових підходів до технологій навчання та виховання. У контексті проблеми інтенсифікації навчання значний інтерес викликають дослідження Ю. Бабанського та

М. Поташника. Під інтенсифікацією навчання ці вчені розуміли підвищення продуктивності навчальної праці вчителя й учня за одиницю часу [1, с. 5].

Інтенсифікація навчання – це передача більшого обсягу навчальної інформації при незмінній тривалості навчання і без зниження вимог до якості знань [2].

У словнику С. Гончаренка інтенсифікацію навчання визначається як «напрямок розвитку навчально-виховного процесу, згідно з яким зростання обсягів засвоєного матеріалу відбувається внаслідок певних змін, а саме: вдосконалення організації навчання, підвищення напруженості навчання» [4, с. 129].

У межах нашого дослідження важливим є розуміння основних напрямів вдосконалення структури змісту освіти в умовах інтенсифікації навчального процесу:

- посилення спрямованості змісту на комплексне здійснення трьох його основних функцій – освітньої, виховної і розвиваючої;
- підвищення інформативної місткості кожного уроку за рахунок максимального насичення змісту при збереженій його доступності;
- подача матеріалу укрупненими блоками, посилення ролі узагальнення в процесі вивчення матеріалу, проведення узагальнюючих уроків;
- підвищення значущості теорії в змісті освіти;
- розширення застосування дедуктивного підходу там, де він виявляється особливо ефективним;
- посилення наочних зв'язків;
 - поліпшення відбору вправ з тим, щоб мінімумом вправ розв'язували більший круг навчально-розвиваючих завдань;
 - застосування алгоритмічних вказівок у процесі навчання;
 - використання комп'ютерних пристроїв;
 - формування загальнонавчальних умінь і навиків;
- концентрація уваги на засвоєнні провідних понять, умінь і навиків, що виділяються в оновлених навчальних програмах [3, с. 89].

В своїх дослідженнях П. Щербань визначає наступні чинники інтенсифікації освітнього процесу: посилення цілеспрямованості та мотивування навчання, активізація темпу та розвиток навичок навчальної діяльності, створення проблемних ситуацій, застосування під час опрацювання навчального матеріалу логіко-пізнавальних прийомів (аналіз, удосконалення, порівняння та інші), розширення інформаційного змісту навчальних занять, удосконалення організаційних форм освітнього процесу та творчий підхід під час викладацької діяльності, використання наочних, аудіовізуальних засобів навчання та ІКТ [5].

Отже, інтенсифікація навчального процесу спрямована на досягнення бажаних результатів за рахунок впровадження поєднання різноманітних форм, методів і засобів, методично раціональній організації навчального заняття, при якому кожна хвилина навчального часу використовується продуктивно для досягнення поставлених цілей, підвищення напруженості навчання для якісної перебудови всього освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения. /Ю. Бабанский– М.: Знание, 1987.– 78 с.
2. Коваленко Н. В. Формування самоосвітньої компетентності учнів основної школи сільської місцевості: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / Н. В. Коваленко. – К., 2009. – 20 с.
3. Колток Л.Інтенсифікація навчально-виховного процесу в світлі сучасних педагогічних дискусій / Леся Колток// Молодіринок. – 2011. – №8 (79). –С. 87 – 90.
4. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін. / За ред. Н. Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.
5. Щербань П. М. Прикладна педагогіка: Навч.-метод. посібник / П. М. Щербань. – К.: Вища школа, 2002. – 215 с.

УДК 373.21.132

ЧОРЕЙ М.В.
ЧЕРЕПАНЯ Н.І.
Мукачівський державний університет, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У педагогічній науці поняття психолого-педагогічна компетентність визначається як максимально адекватна, пропорційна сукупність професійних, комунікативних, особистісних властивостей педагога, що дозволяє досягати якісних результатів в процесі навчання і виховання майбутніх вихователів.

В. В. Нестеров під психолого-педагогічною компетентністю педагога розуміє сукупність певних якостей (властивостей) особистості з високим рівнем професійної підготовленості до педагогічної діяльності та ефективній взаємодії з дітьми в освітньому процесі [1,с.19].

Психолого-педагогічна компетентність в ряді досліджень трактується по аналогії із загальною і професійною компетентністю і розуміється як представленість у свідомості індивіда психологічного змісту, психологічних ситуацій і володіння способами їх вирішення, як «якість функціонування системи саморегуляції».

З позицій елементно-структурного аналізу психолого-педагогічної компетентності в якості її основних компонентів розглянемо три блоки: грамотність (тобто знання, які прийнято називати Загальнопрофесійними); вміння як здатність педагога використовувати наявні у нього знання в педагогічній діяльності, в організації взаємодії (професійно-діяльнісний компонент); професійно значущі особистісні якості, наявність яких невіддільна від самого процесу педагогічної діяльності.

На думку Є. В. Попової саме психолого-педагогічні знання є конкретно-методологічним принципом аналізу практичних ситуацій і критеріями оцінки результативності виконаних вихователем дій. Тільки в психологічних термінах можна зафіксувати ті реальні зрушення в рівні знань і вихованості дітей, які

відбуваються в реальній практиці і по суті своїй є саме психологічним результатом взаємодії в освітньому середовищі [2,с.125].

Втілення психолого-педагогічних знань в практику взаємодії з дітьми здійснюється успішніше за умови, якщо педагог уміє: приводити дітей в більш діяльний стан; так конструювати інформацію, щоб вона була доступною для кожного вихованця, виходячи з його індивідуальних особливостей; включати всіх дітей в корисну для них працю.

Професійні вміння педагога досить докладно описані в педагогічній науці. Однак ми підкреслюємо саме ті вміння, завдяки яким створюється і підтримується педагогом контакт з вихованцями. Мається на увазі вміння використовувати соціально-психологічні механізми операційних засобів професійного спілкування, тобто ті способи, за допомогою яких педагог домагається здійснення тих чи інших цілей педагогічної діяльності. Їх вибір треба вміти співвіднести з особистісними якостями – своїми і вихованців.

Основним критерієм сформованості професійно-діяльнісного компонента психолого-педагогічної компетентності є вміння педагога самостійно вирішувати педагогічні ситуації, сприяючи особистісному розвитку дітей.

Розглядаючи проблему розвитку психолого-педагогічної компетентності та значимість таких її структурних компонентів, як психолого-педагогічна грамотність і вміння, звернемося до інших важливих положень. Помічено, що глибина і різнобічність знань педагогів не завжди збігаються з продуктивністю їх діяльності. Рівні розвитку педагогічних знань і навичок можуть бути неузгоджені. Досвідченість педагога сама по собі не призводить до структурних змін в педагогічній діяльності, характерним для високого рівня професіоналізму [2,с.130].

Особистість педагога розглядається в її внутрішній цілісності, де професійне та особисте «я» тісно пов'язані системою цінностей. Педагог виступає як людина, орієнтована на добровільне виконання певних соціально-моральних функцій в суспільстві, як індивідуальність у всій своєрідності своїх можливостей і здібностей. Тому неможливо розглядати його психолого-педагогічну компетентність поза розвитку його особистості. Детермінується це тим, що, по-перше, особистість засвоює необхідні знання, вміння, навички лише в особистісному контексті. По-друге, опановувати професійною майстерністю можна лише на індивідуально-творчому рівні. Будь-які психологічні знання, перш ніж втіляться в педагогічну практику, пропускаються через афективно-ціннісні «фільтри» особистості, стають особистим надбанням кожного педагога, перетворюючись у власні оціночні і понятійні категорії, установки, поведінкові програми. Професійно значущі особистісні якості виступають в ролі тих внутрішніх умов, «проходячи» через які зовнішні характеристики і вимоги діяльності перетворюються в компетентність педагога [3,с.85].

Отже, будучи значущою в структурі професійної компетентності, психолого-педагогічна компетентність проявляє себе як здатність особливим чином і в особливих умовах взаємодіяти з іншими людьми і позначає можливості педагога.

Список використаних джерел

1. Нестеров В. В. Педагогічна компетентність // В. В. Нестеров. – Єкатеринбург: Навчальна книга, 2003. – С. 186.
2. Попова Е. В. Психолого-педагогическая компетентность как научно-педагогическая проблема / Е. В. Попова // Известия Южного отделения Российской академии образования. Выпуск 1. – Ростов н/Д., 1999. – С. 127 – 136.
3. Маркова А. К. Психологічний аналіз професійної компетентності вчителя / А. К. Маркова // Радянська педагогіка. – 1990. – №8. – С. 82 – 88.

УДК 37.015.31:159.954:004.5.031.42

ШИНАЛЬ Т. М.
Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ЕФЕКТИВНОГО НАВЧАННЯ ТА ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

В освіті України продовжується реформування, спрямоване на оновлення її змісту, удосконалення технології навчання і виховання. Сучасне і майбутнє покоління потребують динамічної системи освіти, яка була б тісно пов'язана з їхнім життям. Найважливішою педагогічною проблемою є впровадження в освітній процес засобів і методик, які допомагають розвивати особистість. Використання інтерактивних методів змінює традиційний підхід до навчання, оскільки вони спрямовані на розвиток пізнавальних здібностей, формування вмінь самостійно знаходити шляхи розв'язання певних завдань через різноманітні форми діяльності.

Мета полягає у спробі обґрунтувати використання інтерактивних технологій у навчальній діяльності як засобу творчого розвитку особистості та підвищення ефективності навчання.

Інтерактивні методи навчання є предметом дослідження багатьох науковців: О. Пометун, Л. Пироженко, А. Гін, О. Ісаєва, А. Мартинець, Г. Сиротинко, Н. Суворова, С. Жилата інші. [1, с. 8].

Сьогодні вже недоцільне пасивне навчання, коли головним у навчальному процесі є вчитель. Необхідно підготувати такого фахівця для початкової освіти, який умів би не лише сам критично мислити, а й навчити учнів враховувати думки інших, приймати рішення, дискутувати. Впровадження інтерактивних технологій дозволить повністю змінити ставлення до учня в процесі навчання, перетворивши його з об'єкта навчання в суб'єкт. Саме це забезпечить внутрішню мотивацію навчання, що сприяє його ефективності.

Інтерактивні методи – методи, що дозволяють вчитися взаємодіяти між собою; а інтерактивне навчання - навчання, побудоване на взаємодії всіх учнів, включаючи педагога. Однак в останньому випадку змінюється характер взаємодії: активність педагога поступається місцем активності учнів [2, с. 16].

Зміст роботи при використанні інтерактивних методів полягає не лише у передачі знань, а насамперед у розвитку мислення, способів думання і аргументованого висловлювання.

Як відзначають у своїх працях Т. А. М'ясоїд та Н. Суворова суть інтерактивного навчання полягає в особливій організації навчального процесу, коли всі учні виявляються залученими в процес пізнання. Спільна діяльність учнів у процесі засвоєння навчального матеріалу означає, що кожен вносить свій особливий індивідуальний внесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. І все це відбувається в атмосфері доброзичливості та взаємної підтримки, що дозволяє не тільки отримувати нові знання, а й переводить пізнавальну діяльність на більш високі форми кооперації і співробітництва [2; 3].

Серед інтерактивних методів навчання особливе місце посідають такі форми роботи, які залучають до спільної інтелектуальної праці групу учнів, колектив, клас. Такий підхід забезпечує заздалегідь спланована проектна діяльність учнів, яка активізує та актуалізує розумову і пізнавальну діяльність, спонукає до творчого мислення, занурення у світ інформації.

Ігрові форми роботи, побудовані на залученні учнів до групової діяльності, теж носять інтерактивний характер. У спільній діяльності учні вчаться бути собою, формуються як повноцінні особистості. Спонукаючи школярів до активної навчальної діяльності – мета методу проблемного навчання. Яскраво виражений інтерактивний характер носять уроки-дискусії тощо.

Саме інтерактивні методи дають змогу створювати навчальне середовище, у якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це надає і змогу учням формувати характер; розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення; формувати критичне мислення; виявляти і реалізовувати індивідуальні можливості. Сам навчально-виховний процес організовано так, що учні шукають зв'язок між новими та вже отриманими знаннями: приймають альтернативні рішення; мають змогу зробити «відкриття»; формують власні ідеї та думки за допомогою різноманітних засобів; навчаються співробітництва [3, с.6].

Зрозуміло, що це лише загальні аспекти проблем та переваг інтерактивного навчання школярів, але навіть вони дозволяють суттєво покращити розуміння учнями навчальних і життєвих дій, гармонізувати їхнє життя в школі і вдома.

Це дає підстави стверджувати, що використання інтерактивних методів підвищує ефективність навчання та виховання. З його допомогою реалізуються міжпредметні зв'язки, здобуваються знання через взаємодію суб'єктів навчання з педагогом та між собою. Для того щоб застосування даної технології було ефективним, кожен викладач повинен старанно планувати свою роботу та з відповідальністю ставитись до поставлених цілей.

Список використаних джерел

1. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання./О. Пометун, Л. Пироженко – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.
2. Суворова Н. Інтерактивне навчання: нові підходи / Н. Суворова. – М. : Прогрес, 2005. – 214 с.
3. Стребна О. В. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи./О. В. Стребна, А. О. Соценко – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 176 с.

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ «Я У СВІТІ»

В Концепції Нової української школи зазначено, що сучасний вчитель – це інноватор, який здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, формувати ціннісні орієнтації молодших школярів у тісному їх взаємозв'язку. У ряді освітніх нормативних документів наголошується, що педагогам у процесі навчання слід використовуватитакі методи, які вчать школярів робити самостійний вибір, пов'язувати вивчене з практичним життям, а навчальний матеріал доцільно інтегрувати у змісті споріднених предметів.

Організувати адекватне сприйняття молодшими школярами реального світу в його зв'язках і залежностях, створити теоретичну базу для практичної діяльності учнів, їхнього різнобічного розвитку дає змогу навчальний предмет «Я у світі». Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти, навчальний предмет молодші школярі опановують у 3 – 4 класах. В основі його викладання лежить компетентнісний підхід, завдяки чому відбувається зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування та розвиток умінь діяти, застосовувати досвід у проблемних умовах.

Змістове наповнення курсу зосереджує учнів на усвідомленні суті взаємовідносин людини і суспільства, набутті демократичних цінностей, адекватному випробуванні різноманітних соціальних ролей, засвоєнні поведінкових еталонів. Тема «Людина» вводить дитину в світ власного «Я», допомагає усвідомити неповторність кожної людини, зумовлює бажання й потребу пізнавати себе й навколишній світ за допомогою органів чуття, розуміння цінності людського життя і взаємин між людьми, які передбачають чесність, доброту, відповідальність. Тема «Людина серед людей» дає змогу поставити дитину в різноманітні ситуації, де вона може вправлятися у культурі спілкування з різними людьми, адекватно реагувати на вчинки та слова своїх ровесників, батьків, сусідів, чужих людей. Тема «Людина в суспільстві», «Людина і світ» розширюють й уточнюють знання дітей про місце їхнього проживання, формують уявлення про Україну як незалежну державу, символи нашої держави, її місце серед незалежних держав.

Форми і методи реалізації предмета «Я у світі» мають бути різноманітні: це, як у В. Сухомлинського, уроки-подорожі в світ природи та людської праці, відвідування храмів, музеїв, перегляд телевізійних передач, читання художньої літератури, зустрічі з цікавими людьми. Значна увага на уроках «Я у світі» повинна приділятися проектним технологіям. Впровадження проектної технології спрямоване на стимулювання інтересу учнів до пошуку інформації, розвиток дитини через розв'язання проблем і застосування здобутих знань у конкретній діяльності.

Методична нестандартність предмету «Я у світі» допоможе запобігти перевантаженню дітей. Ефективними методами навчання на уроці, як показує практика, є: організація практичної, пошуково-дослідної роботи, діалог з учнем, розгортання теми як пошукової задачі, опора на позитивне підкріплення, стимулювання добрих намірів і вчинків, введення прогностичних задач, проектних завдань. Педагогам важливо передбачити багатоманітні розумові та практичні дії учнів, спрямовані на переробку інформації з різних джерел. Це завдання на встановлення послідовності явищ і подій, причинно-наслідкових зв'язків: виявлення чемності й вихованості дітей в особистій поведінці та у ставленні до людей; виявлення життєвої позиції щодо інших; на виявлення милосердя, чуйності; виявлення дитиною стану інших людей тощо.

Сучасним вчителям початкової школи слід пам'ятати, що формування особистісно значущої картини світу здійснюється за рахунок максимальної опори на життєвий досвід, який розвивається у процесі взаємодії учня з навколишнім світом. Це стає можливим лише за умови створення такого соціокультурного середовища, в якому учні мають змогу пропустити через себе норми, приписи, правила, які прийняті в суспільному житті. Тому важливо практикувати розгляд світу і його подій з різних точок зору, з різних рольових позицій: свідка подій; учасника; того, хто сумнівається; того, хто не сумнівається; історика; учня; вчителя; директора. Постійна зміна ролей зумовлює широту поглядів на світ людей, вчинків, поведінки, дозволяє їх розглядати як взаємозумовлені, залежні одне від одного, створює умови для координації різних позицій. Важливо всіляко заохочувати звернення учня до власного «Я», до використання життєвого досвіду, до проб, подолання труднощів, творення нового знання.

Таким чином, навчально-виховний процес у початковій школі у сучасному варіанті ґрунтується на компетентнісному підході як ключовому напрямі побудови освітньої системи України. Багатоплановість впливів навколишньої дійсності на формування особистості молодшого школяра, особливості розвитку його пізнавальної, морально-вольової сфери обумовили вибір пріоритетів для організації змісту предмета «Я у світі» та підбору методичного інструментарію до проведення уроків цього курсу. Особливе місце на уроках відводиться змісту суспільствознавчого характеру, який пов'язується з необхідністю орієнтувати учня на освоєння загальнолюдських цінностей у ставленні до матеріального і духовного шарів культури, спрямувати його активність на пізнання сутності речей, значення праці людей.

Список використаних джерел

1. Савченко О. Я. Мета і результат уроку в контексті компетентнісного підходу [Текст] // Початкова школа. – 2015. - № 3. – С. 10 – 15.
2. Савченко О. Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти / О. Я. Савченко // Рідна школа. – 2011. – № 8 – 9. – С. 4 – 8.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА ЗДОРОВ'Я ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У всі часи професія вчителя вважалася найпочеснішою, так як від неї залежить майбутнє держави, адже саме вчитель початкових класів закладає підґрунтя для подальшого успішного розвитку підрастаючого покоління. Дана професія, яка вимагає від вчителя постійної підготовки, руху, комунікації, налагодження зв'язку із соціумом (учнями, батьками, колегами), тому що пов'язана з роботою у системі «людина-людина».

Учительство як професійна група професій підвищеного ризику відзначається дуже низькими показниками фізичного і психічного здоров'я. Це пояснюється тим, що праця педагога відноситься до розряду складних, стресогенних, найбільш напружених у психологічному плані, таких, що вимагають від людини великих резервів самовладання й саморегуляції.

Творчий характер праці вчителя призводить до збільшення витрат часу на різні структурні елементи роботи, які не піддаються чіткому хронометражу. Загальновідомо, що вчитель не завжди має час на відпочинок і харчування, оскільки перерви між уроками є робочим часом вчителя. Крім того, специфіка праці вчителя потребує підготовки до уроків вдома. Така підготовка складає від 1 до 6 год., що у середньому становить $1,85 \pm 0,06$ год. на день, що скорочує вільний час вчителя. Структура компонентів вільного часу включає сон (50,7%), роботу по господарству (16,0%), догляд за дітьми (4,9%), пасивний відпочинок (15,2%), активний відпочинок (9,03%), гігієнічні процедури (4,2%). Наведений розподіл свідчить про перевагу пасивного відпочинку, гіподинамію та зниження часу на перебування на свіжому повітрі вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.

Саме в учителів дуже високий ризик психічних і соматичних реакцій на напружені ситуації в роботі. На сьогодні у Міжнародній класифікації хвороб навіть виявлено окремий стан – «професійний стрес». Один із наслідків тривалого професійного стресу – синдром емоційного згорання стан фізичного, емоційного і розумового виснаження фахівця [2]. Стресогенними для педагогів є непорозуміння з учнями, їх батьками, колегами по роботі, несправедливе ставлення до них із боку керівництва освітнім закладом, домашні негаразди та ін., то все це може призвести до невротичних розладів, різноманітних порушень у психічній сфері. На цьому фоні розвивається цілий спектр захворювань – гіпертонія, інфаркт міокарда, гастрит, виразкова хвороба шлунка, ішемічна хвороба серця, цукровий діабет, інші порушення ендокринної системи, судинні захворювання мозку тощо [1].

Дослідження науковців показують, що найпоширенішим відхиленням у працівників освіти є синдром емоційного (професійного) вигорання. Це синдром фізичного й емоційного виснаження, який свідчить про втрату професіоналом позитивних почуттів, що включає розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи. Його прояви: постійна втома, емоційна спустошеність, відчуття

відсутності соціальної підтримки, постійні докори учням, батькам, невдоволення професією.

Синдром вигорання включає в себе три основні складові:

- емоційну виснаженість;
- деперсоналізацію (цинізм);
- редукцію професійних досягнень.

Науковець В. Бойко класифікує симптоми вигорання за наступними фазами:

- фаза напруження;
- фаза резистенції;
- фаза виснаження [1].

Безумовно, такий стан педагога не є припустимим для роботи з дітьми, саме тому психологічна служба навчального закладу, повинна проводити відповідні заходи, тренінги зі своїми педагогічними працівниками. А також безпосередньо сам педагог повинен дбати про своє здоров'я, час від часу приділяючи час для фізичних вправ, заняття спортом, прогулянок на свіжому повітрі, збалансованому харчуванню. З метою подолання певного напруження рекомендується артерерапія, ароматерапія, дихальні вправи, слухання класичної музики, спілкування з природою, з рідними та друзями, активний відпочинок.

Список використаних джерел

1. Бойко В.В. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. – С. 161 – 169.
2. Бобрицька В. Як зберегти психічне здоров'я // Директор школи. – 2002. – № 15. – С. 8 – 10.

УДК 373.31.03-057.874 «7124»

ШКРОМИДА В.В.
ЛАЛАК Н.В.
Мукачівський державний університет, Україна

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Процес становлення сучасного суспільства потребує розвитку української національної системи виховання, в основу якої покладені провідні принципи гуманізму та демократизації. Стає очевидним, що активним суспільним суб'єктом сьогодні має бути людина з високим рівнем свідомості, творчої активності, відповідальності, яка керується у своїй діяльності і поведінці моральними цінностями. Таку людину покликана виховати школа, як соціальний освітній інститут. Це підкреслено у цілому ряді законодавчих документів. Зокрема: у Концепції «Нова українська школа», Законі України «Про освіту», Декларації прав дитини, Національній доктрині розвитку освіти в Україні в XXI столітті, Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття).

Проблема виховання особистості завжди була предметом уваги багатьох філософів, психологів, педагогів. З'ясуванню її певних аспектів сприяють результати наукових досліджень численних сучасних науковців. Різні аспекти означеного питання були у центрі уваги В. Гнатюка, С. Карпенчука, В. Ковальчука, В. Лозової,

О. Матвієнко, М. Стельмаховича. Систему методів впливу на особистість з метою виховання знаходимо у творчій та педагогічній спадщині В. Сухомлинського. Вчений був переконаний, що зміст, форми і методи виховання змінюються залежно від вікових та індивідуальних особливостей дітей. М. Стельмахович, досліджуючи виховні цінності підростаючого покоління в Україні, підкреслював, що система освіти повинна виховувати високоморальну особистість на засадах національних надбань: «мудрість нашого народу йде від діда-прадіда, отця-матері, родини, рідної оселі й материнської мови, землі-годувальниці, від ясного неба й світлого сонця, матінки природи, від доброго серця й щирої душі, глибоких людських почуттів і переживань, кристалевої чесності й людяності, світлої духовності, сердечної любові до дітей, духу Матері України» [1,с.37]. Концептуальні засади виховання учнів сформовано І. Бехом. На основі створеної особистісно-розвивальної методологічної моделі, вченим розкривається сутність процесу виховання як сходження особистості до морально-духовних цінностей. Л. Шульга аналізує ігрові методики та їх роль у вихованні учнів молодшого шкільного віку. Л. Бондар у своїх дослідженнях подає важливі складові інноваційного виховання.

У Концепції «Нова українська школа» пропонують вживати поняття «освіта», «освітній процес» в їх сучасному розумінні, що охоплює навчання, виховання і розвиток. Виховний процес стає невід'ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтується на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність).

У формуванні виховного середовища сучасного навчального загальноосвітнього закладу має брати участь увесь колектив школи. Ключовим виховним елементом стане приклад учителя, який покликаний зацікавити дитину.

Однією з основних тенденцій щодо вдосконалення виховного процесу є перехід від традиційної орієнтації на пересічного учня до створення інноваційних умов виховання через застосування сучасних інноваційних методів. Інноваційне виховання загалом орієнтоване на розвиток особистості учня, на формування його готовності до реального життя, до швидких змін, до творчого мислення, критичного аналізу навколишнього світу й себе в ньому, до постійного оволодіння учнями новими видами діяльності й спілкування. В інноваційній школі вчителю необхідно створити такі умови, щоб кожна дитина почувала себе там комфортно, незалежно від її індивідуальних психофізіологічних особливостей, здібностей і нахилів. У центр уваги необхідно сьогодні поставити фізичне, психічне й моральне здоров'я учнів. Використовуючи знання з психології сучасним педагогам слід створити умови для того, щоб у молодших школярів виникло внутрішнє бажання творити себе, а це, як відомо, показник найвищого рівня виховання.

Важливою ознакою інноваційного виховного середовища є наявність системи використання перспективних методів виховання для забезпечення якісної освіти школярів. В арсеналі нинішніх педагогів є безліч нових форм та методів. Такі інноваційні методи виховання є невід'ємною складовою роботи творчих об'єднань

сучасних шкільних навчальних закладів. Їхсутність виявляється, насамперед, у взаємодії всіх суб'єктів навчально-виховного процесу. Нам, майбутнім педагогам, доцільно їх вивчати та апробувати у своїй педагогічній діяльності.

Таким чином, проблема мети виховання, виховного ідеалу, взаємин вихователя і вихованця, змісту виховання наш час особливо актуальні, бо виховний ідеал або хоча б мета виховання різними вченими та педагогами-практиками трактується по-різному. Такий стан не можна пояснити тим, що школа перестала бути уніфікованою, тому мету можна обирати кожній школі довільно. Мета мусить бути і загальною, і водночас, конкретною, спрямованою на мобілізацію особистісного потенціалу кожного школяра й учителя, на основі вільного вибору згідно з потребами людини та суспільства, що будується в Україні.

Список використаних джерел

1. Калошин В. Ф. Виховна робота в школі / В. Ф. Калошин // Інноваційні методи виховання. – 2008. – №2 (39). – С. 35 – 41.
2. Карпечук С. Г. Теорія і методика виховання : підручник / С. Г. Карпечук – К.: Вища школа, 2005. – 341 с.
3. Кравчук Л. / Л. Кравчук // Застосування інноваційних педагогічних методів у навчально-виховній роботі. Шкільний світ – 2009. – № 8. – С. 47 – 58.

УДК: 373.31:376.54:372.851

ШПЕНИК Т.Е.
ЛІБА О.М.

Мукачівський державний університет, Україна

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

На сьогодні актуальною проблемою суспільства є збереження інтелектуальної еліти країни. В Україні працюють ліцеї, гімназії, спеціалізовані школи, які приділяють увагу навчання і розвитку дітей з інтелектуальною та академічною обдарованістю.

Обдаровані люди приносять велику користь суспільству, державі, є її гордістю. Тому перед суспільством, державою, школою і сім'єю постає проблема навчання і виховання таких дітей.

Тому проблема обдарованості, творчості, інтелекту виходить на передній план у державній політиці, визначаючи пошук, навчання і виховання обдарованих дітей та молоді, стимулювання творчої праці, захист талантів.

Проблема обдарованості становить комплексну проблему, в якій перетинаються інтереси різних наукових дисциплін. Основними з них є проблеми виявлення, навчання та розвитку обдарованих дітей, а також проблеми професійної та особистісної підготовки педагогів, психологів та управлінців освіти для роботи з обдарованими дітьми.

Існує понад сто визначень «обдарованості». На думку О. Я. Савченко, *обдарованість* – це сукупність задатків особистості як передумова розвитку її здібностей до певних видів діяльності [2, с.5]. Ж. Годфруа, А. Матюшкін, М. Мотков та інші розуміють «обдарованість» дитини, як вищий ніж у її однолітків за рівних

умов, рівень сприйняття навчання і більш виражені творчі прояви [3, с.116]. Поняття «обдарованість» походить від слова «дар» і означає особливо сприятливі внутрішні передумови розвитку.

Підтримка та розвиток учнів, що володіють потенціалом до високих досягнень, є одним із пріоритетних напрямів сучасної світової та української освіти. Це відображено в базових державних нормативних документах, таких як: Концепція загальної середньої освіти; Закон України «Про освіту»; Національна доктрина розвитку освіти.

Питанням виявлення та організації роботи з обдарованими дітьми в початковій школі займалися вітчизняні та зарубіжні вчені: К. Брумфіт, П. Горей, Дж. Грахам, К. Джонсон, Б. Саймон, Є. Хокінс та ін. [1].

Для якісної організації роботи з обдарованими дітьми використовують відповідні стратегії навчання:

1) стратегії навчання, що спираються на *кількісні зміни*: прискорення – передбачає збільшення темпу освоєння навчального матеріалу; інтенсифікація – передбачає зміну не темпу засвоєння, а збільшення обсягу навчального матеріалу, тобто підвищення інтенсивності навчання;

2) стратегії, що спираються на *якісні зміни*: диференціація навчання; індивідуалізація навчання.

Яку б стратегію навчання не використовували педагоги, необхідно пам'ятати про формування соціальної компетентності.

Взаємодія учителя з обдарованими дітьми повинна базуватися з урахуванням таких психолого-педагогічних принципів:

- формування взаємин на основі творчої співпраці;
- організація навчання на основі особистісної зацікавленості учня, його індивідуальних інтересів і здібностей;
- превалювання ідеї подолання труднощів, досягнення мети в спільній діяльності педагога та учнів, самостійній роботі учнів;
- вільний вибір форм, напрямів, методів діяльності;
- розвиток системного, інтуїтивного мислення, вміння «згорнути» і деталізувати інформацію;
- гуманістичний, суб'єктивний підхід до виховання;
- створення нового педагогічного середовища.

Коли йдеться про математику, то, звичайно, мають на увазі засвоєння учнями певної системи математичних знань, умінь і навичок. Математичні здібності – це здатність утворювати на математичному матеріалі узагальнені, згорнуті, гнучкі й обернені асоціації та їх системи. До складових математичних здібностей слід віднести: здатність до формалізації математичного матеріалу, відокремлення форми від змісту, абстрагування від реальних ситуацій і їх кількісних відношень та просторових форм; оперування структурами відношень і зв'язків; здатність до узагальнення матеріалу; здатність до оперування числовою і знаковою символікою; здатність до логічних міркувань, пов'язаних з потребою доводити, робити висновки; здатність до скорочення процесу міркувань; здатність до переходу від прямого до оберненого ходу думки; гнучкість мислення незалежно від впливу шаблонів [2].

Математика сприяє виробленню особливого виду пам'яті – пам'яті, спрямованої на узагальнення, творення логічних схем, формалізованих структур, виховує здатність до просторових уявлень.

Рівнева диференціація з урахуванням психології математичних здібностей учнів збільшує можливості роботи вчителя. Такий підхід створює умови для розвитку здібностей учнів, які мають природжені задатки до занять математикою, і забезпечує посилюючою роботою учнів, які не мають таких задатків. Виконуючи посильні завдання, учень отримує впевненість у своїх силах.

Щоб вивчення математики викликало в учня задоволення, треба, щоб він заглибився у суть ідеї цієї науки, відчув внутрішній зв'язок усіх ланок міркувань, які дають можливість зрозуміти і саме доведення, і його логіку. Якщо учень хоча б раз досяг ясності в розумінні суті, проник у внутрішній зв'язок понять і логічних висновків, то йому буде важко задовольнитися потім заучуванням без розуміння. І тоді він здійснюватиме відкриття: процес власної думки вимагає значно менших зусиль і витрат часу, ніж вивчення напам'ять.

Список використаних джерел

1. Антонова О. Є. Досвід виховання і навчання обдарованої особистості у західній педагогіці/ О. Є. Антонова // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ-Вінниця, 2014. – вип.83. – с. 32 – 44.
2. Володарська М. О. Робота з обдарованими дітьми/ М. О. Володарська, А. І. Настенко, О. М. Пілаєва, С. М. Полуніна, В. М. Сисоєва. – Х.: Вид. група «Основа», 2010. – 190 с.
3. Істоміна А. В. Специфіка роботи з обдарованими учнями в початкових класах/ А. В. Істоміна // Таврійський вісник освіти. – 2013. – №3(43). – С. 115 – 123.

УДК 378.14

ШТЕФАНЬО Т.П.
ТОВКАНЕЦЬ Г.В.
Мукачівський державний університет, Україна

СУЧАСНИЙ ВЧИТЕЛЬ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ЗАВДАННЯ І ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ

У світовому просторі учительська професія належить до найбільш відповідальних. Саме з діяльності представників цього фаху розпочинається складний ланцюг основних взаємопов'язаних процесів, який схематично можна представити як: навчання і виховання дітей і молоді – якісна освіта – науковий і технічний прогрес – розвиток суспільства. І власне означений кінцевий результат значною мірою залежить від умінь, зусиль, здібностей та професіоналізму учителя.

В Україні реалізація Національної стратегії розвитку освіти вимагає підготовку та виховання педагогічних кадрів на засадах безальтернативності інноваційних підходів до організації навчання та удосконалення підсистем освіти, дитиноцентризму, власного безперервного професійного та творчого зростання.

Об'єктивні зміни в економічному, політичному, соціокультурному житті суспільства потребують підготовки творчих особистостей з гармонійним сприйняттям навколишньої дійсності, зі сформованою системою ціннісних орієнтацій і вмінням адекватно оцінити швидкоплинний світ і себе у ньому. Здатність педагога адекватно оцінювати навколишню дійсність на основі повноти знань про неї, що дають змогу зрозуміти основні закономірності соціальних реалій, вміння знаходити інформацію в невизначеній ситуації й упевнено будувати свою поведінку для досягнення балансу між власними потребами, очікуваннями, смыслом життя й об'єктивними вимогами дійсності забезпечує соціально-психологічна підготовка. Професійна компетенція вчителя – це властивість особистості, що виявляється в здатності до педагогічної діяльності, це єдність теоретичної й практичної готовності педагога до професійної діяльності, здатність результативно діяти. Сучасний вчитель повинен не просто вчити, він повинен формувати духовно інтелектуальну творчу особистість, адаптовану до сучасних вимог, різнобічно розвинену, соціально зрілу, яка успішно засвоює ціннісний нормативний досвід поколінь, вбираючи у себе власний досвід діяльності, творчості, спілкування. Сучасний учитель має свідомо йти на пріоритетність дотримання і захисту прав дитини. У цьому проявляється його гуманність, а гуманний педагог, прилучаючи дітей до знань, одночасно передає їм свій характер, постає перед ними як зразок людяності. Навчити не формальному, а глибинному розумінню прав дитини, як найважливішого споживача, а в певній мірі і замовника діяльності педагога, надзвичайно складне і відповідальне завдання у професійній підготовці майбутнього педагога.

Сфера взаємин вчителя з учнями націлює на відповідність вимогам сучасності культури, інтелекту і ерудиції, моральності, обізнаності, навіть зовнішнього вигляду. Інтерес і любов до дитини допомагає створювати теплу атмосферу любові й підтримки в навчально-виховному процесі. Вчитель поважає особистість учня і створює умови для розвитку в ньому самоповаги та позитивного уявлення про себе. У відношеннях з учнями не стільки відповідає на їх питання, скільки заохочує учнів до самостійного пошуку відповідей. Він спрямовує кожну дитину до успіху, знаходить для неї стимулятори творчої активності, захоплює її процесом творчого пізнання, розвиває емоційний інтелект, застосовує нові навички мислення.

Таким чином, сучасний вчитель професійно створює практичну основу для досягнення успіху і здобуття впевненості у власних силах кожного учня. Відношення до педагогічної справи націлює педагога на синтез низки властивостей. В педагогічній справі він повинен бути: науковцем, педагогом, психологом, технологом (володіти методикою і технологією навчально-виховного процесу, втілюючи наукові ідеї в практику); організатором, медиком (знати фізичні та розумові межі дитячого організму, рамки психологічного навантаження); виявляти артистичні вміння (вміти перевтілюватися, володіти правильною дикцією, художнім словом) тощо.

Темпи зростання обсягів наукової інформації потребують від сучасного учителя умінь навчатися протягом усього життя. Початок інформаційної цивілізації висуває оновлення системи цінностей. Педагог має орієнтуватись в конкретній навчальній і

виховній ситуації, враховувати особливості розвитку школяра, дитячої і підліткової субкультури тощо. Все це накладає відбиток на вимоги до інформаційної та адаптивної компетентності педагога, умінь використання новітніх інформаційних технологій.

Не кількість накопичених матеріальних благ буде визначати статус людини і суспільства, а рівень культури, освіти і розумного господарювання, що забезпечує заощадження невідновлюваних і відтворення найважливіших поновлюваних ресурсів. Надзвичайно важливу роль відіграє учитель у формуванні демократичної культури особистості, зміни поглядів щодо характеру освіти від «освіта на все життя» до «освіти впродовж усього життя».

Список використаних джерел

1. Товканець Г. В. Наукові підходи до формування педагогічної культури майбутнього вчителя / Товканець Г. В. // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. / Ред.кол. : Товканець Г. В. (гол.ред.) – Мукачево : Вид-во МДУ, 2017. – Випуск 1 (5). – С. 87 – 92.

УДК 379.8

ШТИХ І.І.
Мукачівського державного університету, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ВНЗ ПОТРЕБИ І НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

Проблема виховання у студентів потреби і навичок здорового способу життя є однією з найбільш малодосліджених у вітчизняній педагогіці та психології. У той же час в освітній практиці йде інтенсивний інноваційний процес, який характеризується тенденцією пропаганди здорового способу життя в навчальних закладах країни, створення спеціальних кафедр і лабораторій, в яких ведуться активні пошуки шляхів і способів збереження і зміцнення здоров'я учасників навчально-виховного процесу.

Відомо, що рівень здоров'я людини залежить від багатьох факторів: спадкових, соціально-економічних, екологічних, діяльності системи охорони здоров'я. Однак за даними ВООЗ він лише на 10-15% пов'язаний з останнім фактором, на 15-20% обумовлений генетичними факторами, на 25% його визначають екологічні умови і на 50-55% – умови і спосіб життя людини. Очевидно, що першочергова роль у збереженні та формуванні здоров'я все ж належить самій людині, її способу життя, її цінностям, установкам, ступеню гармонізації її внутрішнього світу і відносин з оточенням [4].

Спосіб життя – найважливіший фактор детермінації процесу формування особистості, розвитку її фізичних, психологічних і духовних якостей. Вивченням питань цілісного здоров'я і здорового способу життя займалися І. П. Павлов, В. М. Бехтерев, Б. С. Братусь, М. І. Лісіна, Л. С. Виготський, Б. Г. Ананьєв, В. Віннікотт, О. І. Захаров, Е. Фромм та ін. [3]. Сучасні концепції формування здорового способу життя містять три основних ідеї: виключення причин (обставин, мотивів) деструктивної поведінки; створення факторів зовнішнього середовища для

виховання і прояви духовних, психологічних якостей особистості; створення умов для розвитку, вдосконалення творчих можливостей людини і їх прояви на всіх вікових етапах життя. Більш конкретно вказується різна кількість необхідних умов здорового способу життя: правильне харчування; активний спосіб життя, загартовування; дотримання оптимального режиму праці та відпочинку; дотримання санітарно-гігієнічних норм і правил; дотримання правил техніки безпеки; звільнення від шкідливих звичок; психогігієна; екологічно грамотна поведінка; додатково зазначають здатність до рефлексії, роздумів, самостереження, самопізнання.

Більшість названих умов стосується забезпечення тілесного життя і фізичного здоров'я. Мова, однак, повинна йти про цілісне морально-психологічне здоров'я людини, в якому психологічні чинники є основними як у формуванні здорового способу життя, так і в формуванні особистості, що гармонійно розвивається.

Узагальнюючи дані психологічних та педагогічних досліджень з окресленого питання, можна відзначити, що сучасний стан проблеми формування здорового способу життя студентів (її становлення, визначення основних напрямків у вирішенні окремих аспектів) характеризується наступними протиріччями:

- між потребою суспільства в здорових, повноцінних людях і недостатнім рівнем соціальних умов для забезпечення і збереження здоров'я як населення взагалі, так і підростаючого покоління зокрема;

- між вимогами, що висуваються суспільством до системи освіти, і неможливістю на сучасному етапі виконати всі ці вимоги максимально і ефективно в студентському середовищі;

- між прагненням викладачів зберегти здоров'я студентів і відсутністю науково обґрунтованих засобів і умов для вирішення цього завдання, через недостатню розробленість проблеми здорового способу життя в освітньому процесі ВНЗ.

Отже, в діяльності будь-яких освітніх систем невід'ємною функцією повинна стати така спрямованість освітнього процесу, яка забезпечить позитивний вплив на здоров'я учасників освітнього процесу через:

- врахування вікових, фізіологічних і психологічних особливостей студентів (складність і обсяг навчального матеріалу, відповідність освітніх і виховних технологій, педагогічного стилю діяльності і спілкування, оптимальний режим дня і ін.);

- мотивацію учасників навчально-виховного процесу на збереження здоров'я, а також формування і розвиток індивідуальності викладача і студентів (майбутніх фахівців) на цій основі.

Процес усунення причин порушень і відхилень у становленні особистості, створення умов сприятливого її розвитку в освіті і соціальній політиці став називатися процесом формування здорового способу життя. Важливість дослідження такого роду важко переоцінити, оскільки досвід здорового життя, набутий в період професійної підготовки, а також когнітивний, емоційний і морально-духовний багаж в цій області, можуть бути використані у подальшій професійній діяльності педагога та психолога по вихованню здорового способу життя підростаючого покоління.

Список використаних джерел

1. Апанасенко Г. А. Охрана здоровья здоровых: некоторые проблемы теории и практики // Валеология: Диагностика, средства и практика– обеспечения здоровья /Г. А. Апанасенко. – СПб, 2003. – С. 49-60.
2. Арзютов Г. М. Формування валеологічних знань студентської молоді засобами освіти – змістовний засіб формування здорового способу життя // Наукові праці Кам'янець Подільського державного університету: Проблеми теорії і методики фізичного виховання, олімпійського та професійного спорту. – Випуск 5. – / Г. М. Арзютов, Л. Ф. Андропова, М. Б. Гуска, О. В. Гаркова. – Кам'янець Подільський, 2007. – 256 с.
3. Белов В.И. Психология здоровья /Белов В. И. – М.:КСП:СПб.: Респекс, – 1994. – 271с.
4. Медико-біологічні основи валеології /Під заг. редакцією П. Д. Плахтія. Кам'янець Подільський, 2000. – 408 с.

УДК 371.

ЩЕРБЕЙ У.В
вчитель, Абранська ЗОШ 1-2 ст.
Воловецької районної ради, Закарпатської області, Україна

СІЛЬСЬКА ПОЧАТКОВА ШКОЛА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

На сьогоднішній день для освіти України гострим питанням залишається загальноосвітня сільська школа. Її проблеми без перебільшення можна назвати загальнодержавними, оскільки від подальшого розвитку школи у сільській місцевості багато в чому залежать темпи і якість соціальних перетворень на селі.

Зазначимо, що в Декларації прав дитини наголошується, що: дитина має право на здобуття освіти, яка має бути безкоштовною і обов'язковою. Державна національна програма «Освіта» закликає до створення в державі умов для задоволення освітніх і виховних потреб. Це стосується не лише міських, а й сільських шкіл. Початкова школа в сільській місцевості як один із основних джерел національного і духовного відродження та збереження культурно-історичних традицій українського народу знаходиться серед пріоритетних напрямів розвитку освіти України

У сільській місцевості середню освіту отримує 1,2 млн. українських учнів. Сільська школа – це сукупність різних типів загальноосвітніх навчальних закладів, які функціонують у сільській місцевості (малокомплектна і малочисельна школа).

На сьогоднішній день сучасна сільська школа, особливо початкова ланка, стикається з низкою проблем при вирішенні освітніх завдань:

1. Скоротилася кількість учнів у загальноосвітніх навчальних закладах, що вплинуло на скорочення мережі загальноосвітніх навчальних закладів, зменшення середньої наповнюваності класів і шкіл, збільшення кількості загальноосвітніх навчальних закладів з малою чисельністю учнів;

2. Слабкий матеріально-технічний стані сільських шкіл;

3. Повільне втілення програми інформатизації навчально-виховного процесу сільської школи;

4. Сільський вчитель початкових класів є водночас і класним керівником, психологом, педагогом-організатором, оскільки посади відсутні в багатьох сільських школах;

5. Гіршими є умови для творчого розвитку учнів, зокрема відсутність гуртків, творчих об'єднань, а також закладів культури в сільському населеному пункті, проблеми транспортного зв'язку з районним центром ускладнюють методичну роботу;

6. Учні, котрі навчаються в загальноосвітніх школах сільської місцевості, позбавлені спілкування з великими дитячими колективами.

7. Частішають випадки грубощів учнів і їхніх батьків до вчителів. Сільські діти переважно не бачать перспективи вступу до вищого навчального закладу. Вони бачать, що робота на селі в основному некваліфікована праця, більшість дітей з раннього дитинства досить плідно працюють і своїми заробітками поповнює сімейний бюджет.

Нестандартні умови функціонування сільської школи вимагають від вчителів пошуку відповідних форм, методів і прийомів роботи з учнями та засобів, які дадуть можливість гнучко організувати навчально-виховний процес для позитивного використання цих умов.

Враховуючи економічну та політичну ситуацію, що склалася сьогодні в Україні; аналізуючи сучасні реалії у галузі вітчизняної освіти; досліджуючи досвід аналогічних сфер діяльності закордоном, можна запропонувати наступні шляхи подолання непростой ситуації у сільській освіті:

1. Необхідно створювати при районних відділах освіти Інформаційні центри допомоги сільському вчителю. Їх виникнення зумовлено обмеженістю ресурсної бази сільського навчального закладу та необхідністю підвищення якості освітніх послуг;

2. Бажано впроваджувати принципово новий тип навчального закладу – «школу-родину» для навчання дітей за місцем їх проживання, де один вчитель викладатиме всі предмети, отримуючи подвійну заробітну плату.

3. Вищим навчальним закладам педагогічного спрямування поліпшити якість підготовки майбутнього сільського вчителя, що повинно передбачати навчання за суміжними спеціальностями, володіння комп'ютерними технологіями навчання, іноземними мовами та засвоєння сучасних інтерактивних методик роботи у школі з малою наповнюваністю учнів.

4. Дозволити залучати додаткові ресурси до розвитку освітньої інфраструктури шляхом економії непродуктивних витрат, посилення кооперації між закладами освіти, між куцями шкіл та місцевою громадою, їхнім соціально-економічним оточенням.

Отже, підтримка сільської школи на сьогодні залишається актуальною проблемою. Визначені проблеми сільської школи свідчать про те, що у сільській місцевості доступ до освіти більш обмежений, ніж у місті: низька матеріальна база сільських шкіл, значно нижчий рівень кваліфікації учителів і рівень освіти дітей,

гірше за міську школу методичне забезпечення навчально-виховного процесу. Тому, сільська освіта в останні роки не може конкурувати з міською. Сільська школа вимагає активного втручання і допомоги наукової громадськості у вирішенні її проблем, взаємодії і співпраці з міською загальноосвітньою школою. Школа як головний осередок культури на селі має забезпечувати належний рівень навчання і виховання дітей та молоді, систематично і кваліфіковано впливати на процес виховання дитини, сприяти її позитивній соціалізації й адаптації. Однак через матеріальні та фінансові труднощі, комплекс соціальних, економічних, педагогічних, психологічних проблем вона не в змозі нині реалізувати свої головні функції. Вирішити проблеми сучасної сільської школи можна лише на загальнодержавному рівні.

Список використаних джерел

1. Берладин О. Сільська початкова школа в системі освітніх трансформацій (середина XIX – початок XX ст.) / Ольга Берладин// Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. – Розділ І. Теорія та історія педагогіки. – №2(304). – Т.2. – 2016. – С. 25 – 35.
2. Декларація прав дитини // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_384
3. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua>
4. Енциклопедія освіти/Академія пед. Наук України; гол. ред.В. Г. Кремень. – К. :Юрінком Інтер, 2008. –С.824 – 825.
5. Онишків З. М. Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів до роботи в початковій школі сільської місцевості/ З. М. Онишків//Молодий вчений. – № 8 (23). – Частина 2. – Серпень, 2015. – С. 122 – 127.
6. Постанова Кабінету Міністрів України «Про розвиток сільської загальноосвітньої школи»: прийнятий 20 липня 1999 р. № 1305 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.zakon.rada.gov.ua.
7. Указ Президента України «Про першочергові заходи щодо підтримки розвитку соціальної сфери села»: прийнятий 15 липня 2002 р. № 640 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.zakon.rada.gov.ua.

УДК 373.12:304

ЮГАС Д. Ю.
КОБАЛЬ В. І.
Мукачівський державний університет, Україна

МІСЦЕ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В СИСТЕМІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Багатофункціональність педагогічної праці ускладнює процес професійного розвитку. У сучасних умовах професійний ріст неможливий без використання сучасних інформаційних технологій. Інформатизація історично неінформаційних професій є однією з головних тенденцій у змінах, що відбуваються нині в професійній сфері суспільства. Дані тенденції торкнулися й педагогічної діяльності. З'являється необхідність сформулювати, виразити нове бачення світу, освоїти нові

способи оперування інформацією. Зміна інформаційних відносин характерна як для повсякденного життя, так і для професійної діяльності людини. Але саме розвиток інформаційних процесів у професійній діяльності, інформаційній діяльності професіоналів впливає на розвиток суспільства. Тому робимо висновок, що в умовах інформаційного суспільства головним чинником і ознакою професійного розвитку педагога виступає його інформаційна культура.

Інформаційна культура є продуктом різнобічних творчих умінь і здібностей людини, що проявляється в таких аспектах:

- у конкретних навичках використання технічних засобів (від телефону до персонального комп'ютера та комп'ютерних мереж);

- у здатності застосовувати у своїй діяльності інформаційні технології, а також пов'язані з ними численні програмні продукти;

- у вмінні знаходити інформацію з різноманітних джерел, а саме: періодичної преси, науково-методичної літератури, електронних джерел – і водночас доступно трактувати та ефективно її використовувати;

- в уміннях аналітичного оброблення інформації;

- у знаннях особливостей інформаційних потоків у галузі професійної діяльності[1].

Одним із важливих завдань формування інформаційної культури майбутнього вчителя в процесі навчання в педагогічному університеті є набуття студентом необхідних знань, вмінь і навичок, які дозволять йому в майбутньому коректно й ефективно користуватися всіма аспектами інформаційної культури. У зв'язку з цим, однією із ключових проблем, що постає перед майбутнім вчителем початкових класів є формування інформаційної культури вчителя, його навчання інформатики та іншим дисциплінам, що безпосередньо пов'язані з використанням комп'ютерів та іншого мультимедійного обладнання.

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. Саме використання ІКТ допомагає змінити зміст освіти. Інформаційні технології мають потужний вплив на процес розвитку учнів, слугуючи знаряддям комунікації, а також соціалізації молодих людей. Інформаційні технології позначаються на методах роботи, співпраці, комунікації, способі навчання.

Розвиток інформаційної культури майбутнього вчителя ми орієнтуємо на актуалізацію феномену взаємопов'язаності інформаційно-технологічних вмінь і педагогічних компетентностей. Такий взаємозв'язок можна забезпечити тільки в навчально-культурному просторі університету, що буде наскрізно та комплексно інформатизованим. Не можна також відкидати й особистісні мотиви навчання та роботи педагогів. Учитель має відчувати власну значущість і авторитет перед учнями. Такий авторитет можливо завоювати лише перебуваючи на передовій науковій інформації та технологічної обізнаності. Інформаційні технології дійсно

дозволяють піднімати індивідуальну значущість особистості на високий рівень, дозволяють їй максимально проявляти власну креативність.

Майбутні вчителі початкових класів повинні враховувати те, що інформаційні технології в освіті не мають переважати над власне навчально-виховною складовою освітянського процесу, вони мають впроваджуватися на основі чіткої концептуальної парадигми та тільки професіоналами. Важливим завданням є педагогічно-компетентна розробка відповідних освітніх методик і технологій, що дозволили б ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології в школах і університетах.

Отже, інформаційна культура вчителя є невід'ємною складовою його загальної педагогічної та особистісної культури. На рівні з когнітивною, естетичною, етичною культурою педагога сьогодні необхідним є формування його інформаційно-комунікативних компетенцій. Для цього педагогічні університети мають забезпечити у своїй структурі інтегроване інформаційно-культурне середовище підготовки майбутніх учителів нового покоління.

Список використаних джерел

1. Бондар О. А. Інформаційна культура як складова професіоналізму методичного працівника [Електронний ресурс] / О. А. Бондар, О. Є. Кравчина, Л. М. Олефіра // Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання / гол. ред.: В. Ю. Биков; Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України. – 2008. – Випуск 4(8). – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em8/content/08boapwm.htm>.

УДК 378.141

ЮРКОВ А. С.
Мукачевский государственный университет, Украина

КОНТРОЛЬ И ОЦЕНКА ОТКРЫТЫХ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ

Необходимость повышения уровня высшего образования требует совершенствования разработки научно – обоснованных видов контролю, педагогического оценивания не только учебной деятельности студентов, но и методической подготовки преподавателей. Одной из форм педагогического контроля и оценивания профессиональной компетенции, методического мастерства преподавателя является открытое занятие. Оно проводится с целью:

- определение и оценки содержания, организации, методического уровня и воспитательного воздействия проведенного занятия;
- определения степени достижения учебных и воспитательных целей;
- оценка подготовленности лица, проводящего занятие;
- оказание помощи преподавателю в повышении педагогического мастерства;
- выявление и устранение имеющихся недостатков.

В докладе анализируются понятия «контроль», «процесс оценивания», «оценка», «критерии» и «показатели оценки», рассматриваются ошибки оценивания в трудах учёных [1], требования руководящих документов по контролю качества знаний и умений [2], формы, методы, содержание оценивания студентов и занятий,

проведённых преподавателями, в учебниках, учебных пособиях, рабочих программах дисциплин «Педагогика и психология высшей школы», «Методика преподавания психологии в высшей школе» [3,4].

Результатом анализа является констатация ряда объективных противоречий:

– между возрастающими требованиями к специалистам с высшим образованием, необходимостью повышения уровня образования студентов, методического мастерства преподавания и не совершенной системой оценки деятельности преподавателя;

– между совершенствованием разработки научно- обоснованных видов контролю проведенных занятий и «розмытыми» критериями, отсутствием количественных показателей оценки качества их проведения;

– между имеющимися возможностями проведения ассистентской практики студентами магистратуры специальности 053 Психология и отсутствием тем, посвящённых оценке проведенных занятий, в дисциплинах «Методика преподавания психологии в высшей школе» и «Педагогика и психология высшей школы»;

– между объективной оценкой профессиональной компетенции, методического мастерства преподавателей разных кафедр университета всеми уровнями контроля (ректорат, деканат, заведующий кафедры, открытое занятие) и отсутствием «Положения про проведение и оценивания открытых занятий».

Цель доклада – предложить для обсуждения профессорско-преподавательским составом университета критерии и количественные показатели оценки открытых занятий и на их основе разработать «Положение по проведению и оцениванию открытых занятий» в Мукачевском государственном университете.

Предлагается система критериев и количественных показателей оценки качества проведения занятий. Оцениваются такие элементы: содержание, организация, методика и воспитательное воздействие занятия. Так для лекции критериями *содержания* могут быть: 1) соответствие рабочей программе; 2) научный уровень; 3) новизна материала; 4) связь с практической деятельностью. *Организация* оценивается по таким критериям: 1) организация вступительной части; 2) контроль работы в ходе занятия; 3) контакт лектора с аудиторией; 4) подведение итогов учебных вопросов и лекции; 4) выдача заданий на самостоятельное изучение и на подготовку к следующему занятию; *методика* – 1) манера чтения лекции; 2) темп лекции и доступность изложения; 3) наглядность изложения; 4) проблемность изложения; 5) культура и техника речи; 6) ведение записей на доске; *воспитательное воздействие* оценивается 1) по реализации воспитательных целей лекции; 2) по аргументованности изложения учебного материала; 3) по мотивации необходимости знаний; 4) по поведению студентов в ходе лекции. Каждый критерий оценивается по уровням: 1) высокий – оценка в баллах «5»; 2) средний – оценка в баллах «4, 3»; 3) низкий – оценка в баллах «2». Оценка за содержание будет «отлично» при количестве более 18 баллов, «хорошо» – от 14 до 18 баллов, «удовлетворительно» – от 10 до 14 баллов, «неудовлетворительно» – менее 10 баллов. *Организация*: «отлично» – более 21 балла, «хорошо» – от 16 до 21 балла, «удовлетворительно» – от 13 до 16 баллов, «неудовлетворительно» – менее 13 баллов. *Методика*: «отлично» – больше 26 баллов, «хорошо» – от 21 до 26 баллов, «удовлетворительно» – от 15 до

21 балла, «неудовлетворительно» – менее 15 баллов. *Воспитательное воздействие*: «отлично» – свыше 18 баллов, «хорошо» – от 14 до 18 баллов, «удовлетворительно» – от 10 до 14 баллов, «неудовлетворительно» – менее 10 баллов. Итоговая оценка лекции определяется как среднее арифметическое число элементов оценки с переводом в 100-бальную шкалу за шкалою ECTS.

Список використаних джерел

1. Староста В.І. Контроль навчальних досягнень студентів: мотиваційний аспект. /В. І. Староста, Г. В. Товканець. // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»: збірник наукових праць / гол. ред. Г. В. Товканець. – Мукачево: МДУ, 2017. Випуск 1 (5). – с.39-42.
2. Положення про моніторинг і контроль якості освіти: навч. – мет. вид. Мукачево: МДУ, 2013. – 40 с.
3. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі: навч. посібник. /В. М. Нагаєв. – К.: ЦУЛ, 2007. – 232 с.
4. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. – /А. І. Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 486 с.

УДК 373.2.015.31.06:372.46

ЮРТИН В.В.
БАРНА Х.В.
Мукачівський державний університет, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МОВЛЕННЕВОЇ ВЗАЄМОДІЇ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Останнім часом педагоги-практики все частіше констатують, що в багатьох дошкільників виникають труднощі в спілкуванні з однолітками. Багато дітей не вміють звернутися до іншої дитини, домовитися з нею з будь-якого питання, соромляться відповідати одноліткам. Вони не можуть підтримати розмову, адекватно висловити свою симпатію чи антипатію, тому часто конфліктують або намагаються усамітнитися. У той же час товариськість, уміння контактувати з оточуючими однолітками – необхідна складова самореалізації дитини, її успішності в різних видах діяльності. Формування цієї здатності – важлива умова повноцінного психологічного розвитку дитини, а також одне з основних завдань підготовки її до подальшого життя. Для дітей дошкільного віку мовленнєва взаємодія містить знання того, що сказати й у якій формі висловити свою думку, розуміння того, як інші будуть сприймати сказане, уміння слухати й чути співрозмовника [2].

Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти, проблема формування навичок мовленнєвої взаємодії дошкільника визначається мірою сформованості в дитини знань, умінь та навичок, пізнавальних і соціальних мотивів, потреб та інтересів, а також інших психічних новоутворень, які становлять базис її особистісної культури. Достатній рівень мовленнєвих досягнень дає дитині можливість реалізувати як соціальну, так й інтелектуальну активність у колі однолітків. [1].

Однією з основних умов повноцінного психофізичного розвитку дитини й підготовки її до навчання в школі – це своєчасне оволодіння мовленнєвими вміннями й навичками [5].

Мовленнєва взаємодія – це об'єднання, координація й взаємодоповнення зусиль учасників спілкування для визначення, наближення й досягнення комунікативної мети й результату мовними засобами. Мовна взаємодія є важливою умовою організації навчальної роботи дошкільників у процесі занять, за допомогою яких можна раціонально використати час заняття, активізувати мовленнєву діяльність дітей, підвищувати розвиваючий ефект навчання.

Розширення змісту потреб у мовленнєвій взаємодії спрямовує увагу дитини на нові аспекти дійсності: на пізнання світу людей і взаємин з оточенням, світу природи, предметно-практичної та художньої дійсності. Щоб розвивати ці навички дитини, необхідно ставити перед нею нові завдання спілкування, міркування, які потребують нових засобів реалізації цілей комунікації.

Організуючи спілкування дошкільників, педагог, на думку О. Кононко, має дотримуватися основних правил позитивного спілкування та взаємодії:

- *розмовляти мовою партнера;*
- *поважати партнера, підкреслювати його значущість;*
- *підкреслювати спільність – «ми з тобою схожі»;*
- *вияв інтересу до проблем [4].*

Мовленнєва взаємодія повинна бути в усіх видах діяльності дітей.

Незважаючи на всі проблеми взаємодії у старших дошкільників, можна впевнено сказати, що розвиток мовленнєвих навичок взаємодії старшого дошкільника з однолітками в цьому віці підіймається на якісно новий ступінь. Шестирічні діти повністю готові до мовленнєвої взаємодії, бо в них майже сформовані комунікативно-мовленнєві навички:

- уміють установити контакт з партнером зі спілкування з використанням невербальних та мовних засобів;
- уміють аналізувати емоційний та інформаційний зміст ситуації;
- уміють сприймати, розуміти та застосовувати засоби спілкування;
- розвинуті мовні (лінгвістичні) уміння;
- уміють контролювати, оцінювати, аналізувати особисте мовлення, варіювати мовне висловлювання відповідно до досягнутого результату;
- використовують гнучкість, варіативність, творчість у використанні засобів спілкування [3].

Таким чином, у дітей старшого дошкільного віку треба розвивати навички мовленнєвої взаємодії засобами новітніх технологій, за допомогою яких діти навчаються створювати (проекувати) ідеї, пропозиції, задуми, знаходити односторонні, узгоджувати свої дії з партнерами, виявляти активність в умовах кооперативної взаємодії з партнерами, виявляти активність в умовах взаємодії з людьми, і проявляти свою соціальну розвиненість.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / під ред. О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 1999. – № 1. – С.6–19.

2. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Лабиринт., 1999, – 275 с.
3. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.
4. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.- метод. посіб. до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / О. Л. Кононко. – К. : Світич, 2009. – 208 с.
5. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев – М., 1969.–214 с.

УДК373.31.015.31:17.022.1:39

ЯКУБЕЦЬ С. В.
БРИЖАК Н. Ю.
Мукачівський державний університет

УКРАЇНСЬКІ НАРОДНІ ТРАДИЦІЇ ТА ОБРЯДОВІСТЬ У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Народ і виховання – ці два поняття взаємопов'язані, вони не можуть існувати одне без одного. Адже так повелося в історії людства, що кожен народ від покоління до покоління передає свій суспільний та соціальний досвід, духовне багатство як спадок старшого покоління молодшому. Саме так створюється історія матеріальної і духовної культури нації, народу, формується його самосвідомість. Народ завжди виступає вихователем молодшого покоління, а виховання при цьому набуває народного характеру. Тільки народне виховання, зауважував К. Ушинський, є живим органом в історичному процесі народного розвитку, таке виховання набуває надзвичайної впливової сили на формування національного характеру, національної психології людини.

Над проблемою виховання дітей на основі народних традицій та обрядовості працювало багато дослідників, це зокрема праці, в яких розкрито особливості виховання дітей у традицій українській сім'ї (О. Вишневський, А. Даник, В. Пустовий); визначення педагогічного потенціалу українських народних традицій і обрядів у виховному процесі (К. Журба, О. Кузик, Г. Майборода, М. Стельмахович); спільна діяльність батьків, дітей і педагогів у сюжетних діях календарно-обрядових свят (О. Воропай, Б. Грінченко, І. Огієнко).

Моральне виховання – це цілеспрямоване формування моральної свідомості, розвиток моральних почуттів і вироблення навичок і звичок моральної поведінки [1].

Традиція (від лат. traditio – передача –це досвід, звичай, погляди, смаки, норми поведінки, що склалися історично і передаються з покоління в покоління. Мета традиції полягає в тому, щоб закріплювати й відтворювати в нових поколіннях уставлені способи життєдіяльності, типичні поведінки[3].

Обряди – це символічні дії, приурочені до відзначення найважливіших подій у житті людських гуртів, родин, окремих осіб. Відмінною особливістю обряду є його символічність, умовність, образність. Слід наголосити на необхідності широкого впровадження в практику виховної роботи у школі заходів саме на основі народних традицій та обрядів. Це необхідно тому, що в наш складний час стресів та психологічного перенапруження дитини їй необхідно час від часу це напруження

якимось чином знімати, а участь у народному святі чи обряді – один з найкращих видів психологічної релаксації[3].

Традиції, звичаї та обряди знаходять свій вияв у таких засобах народної культури – рідна мова, фольклор, систематична посильна праця, національні звичаї культурно-історичні традиції народу, народне мистецтво, ремесла і промисли, народні свята, обряди, символи й атрибути, народний календар, мудрі заповіді народної моралі, дитячі ігри та іграшки, народні знання і проповіді стосовно різних сфер життя людини і суспільства[3].

Доцільно проводити низку свят, які розкривають сутність народних традицій та обрядів, на основі яких відбувається моральне виховання молодших школярів. Наприклад, восени можна провести свято під назвою «Ой обжинки, господарю, обжинки». Майже все свято базується на обжинкових піснях та обрядах, пов'язаних з ними. Під час проведення цього свята, діти дістають уявлення про традиції та обряди, якими українці користувалися в минулому, збираючи врожай.

Взимку доречно провести свято «Водіння кози» та обряд щедрування «Меланка». Основа і свято, і обряду – інсценізовані дії, які супроводжують щедрівками. В них щедрівники бажають господарям багато врожаю, здоров'я тощо. Ці свята також супроводжуються обрядами, наприклад: продаж кози та вихваляння здібностей Меланки. На прикладі свята «Водіння кози» та обряду щедрування «Меланка» в учнів розвивається кругозір, поширюються знання про традиції та обряди нашого народу, адже ці свята ще використовуються на Волині, Львівщині та Закарпатті, а щедрування відбувається і зараз майже у всіх регіонах України [3].

Традиційними стають посвяти учнів у козачата, фестивалі козацької пісні і танцю, змагання з козацьких видів спорту, ігри і забави. У навчально-виховний процес школи і родини впроваджуються ідеї і засоби козацької педагогіки, оформлюються кабінети народної педагогіки, викладаються інтегровані курси «Запорізьке козацтво», оформляються музеї козацької слави, організовується робота «кобзарських шкіл», фольклорних ансамблів, музеїв і кімнат народознавства, кабінетів народної вишивки, майстерень народних ремесел і промислів [3].

Слід наголосити на необхідності широкого впровадження в практику виховної роботи у школі заходів саме на основі народних традицій та обрядів. Це необхідно тому, що в наш складний час стресів та психологічного перенапруження дитини їй необхідно час від часу ценапруження якимось чином знімати, а участь у народному святі чи обряді - один з найкращих видів психологічної релаксації [2].

Отже, формування морального виховання у початковій школі повинно здійснюватися на засадах народних традицій та обрядів. Педагогічне значення народних традицій та обрядів полягає в тому, що вони виступають водночас і як результат виховних зусиль народу протягом багатьох віків, і як незамінний виховний засіб. Через систему традицій та обрядовості кожен народ відтворює себе, свою духовну культуру, свій характер і психологію.

Список використаних джерел

1. Баграк А. Духовно-моральне виховання учнів / А. Баграк // Завуч. – 2014. №1. – С. 11 – 21

2. Генік М. Актуальність морального виховання учнів засобами народознавства /М. Генік // Початкова школа. – 2007. – №7. – с. 46 – 49
- 3 Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка: Навч. посіб. / В. А. Мосіяшенко. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. – 176 с

УДК 159.923.5

ЯМЧУК Т.Ю.
ВОРОНОВА О.Ю.
Мукачівський державний університет, Україна

ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасних умовах, коли освіта набуває високого статусу вже зі своєї першої ланки – дошкільної, зростає роль педагога-вихователя. Це викликає потребу в підвищенні вимог до якості підготовки майбутніх вихователів.

У психології цілий ряд робіт присвячено дослідженню професійної готовності майбутніх освітян. Вивченням даної проблеми займалися Г. О. Балл, О. Ф. Бондаренко, К. К. Платонов, М. В. Савчин, С. Л. Рубінштейн, Д. Н. Узнадзе, Ф. Н. Гоноболін, Н. В. Кузьміна, О. І. Щербаков та інші.

У науковій літературі розрізняють готовність функціональну та особистісну; психологічну та практичну; тимчасову та довготривалу; загальну та спеціальну; соціально-психологічну; моральну та професійну (Б. Г. Ананьєв, А. О. Деркач, Ф. Н. Гоноболін, О. М. Дьяченко, Л. О. Кандибович та ін.).

На сучасному етапі вивчення готовності вихователя до професійної діяльності здійснюється за такими напрямками: створення професіограми вихователя; розробка змісту, форм і методів формування педагогічних умінь та навичок; конкретні напрямки діяльності вихователя; вивчення педагогічних умінь, необхідних для виконання різноманітних функцій вихователя.

О. Г. Мороз, досліджуючи готовність освітян, під педагогічною діяльністю розуміє «сукупність усвідомлених дій педагога, спрямованих на задоволення своїх педагогічних потреб та інтересів». Він переконаний, що результат професійної діяльності педагога більшою мірою залежить від його готовності. Учений зміст даного поняття пов'язує з низкою морально-психологічних рис педагога, із розумовими та педагогічними здібностями, із комплексом суспільно-політичних, спеціальних та психолого-педагогічних знань, із наявністю методичних умінь та навичок, які необхідні педагогу в його діяльності [4].

На думку науковця, готовність до педагогічної діяльності можна подати у вигляді такої системи: психологічна готовність (потреба в педагогічній діяльності, внутрішнє прийняття вимог діяльності, усвідомлення відповідності особистих якостей вимогам діяльності, усвідомлена мотивація особистого прагнення до даної спеціальності, морально-психологічна готовність до праці педагога); теоретична підготовленість до педагогічної діяльності (наявність глибоких знань основ наук, певний рівень розвитку, підготовка в певній галузі знань, знання вимог спеціальності до особистих рис та здібностей, володіння знаннями та методами постійного поповнення знань); практична готовність до професії педагога (уміння планувати та організовувати виховну роботу з дітьми, уміння застосовувати раніше набуті знання,

уміння та навички на практиці, формування нових умінь та навичок); ідейно-політична підготовка, світогляд та загальна культура педагога; необхідний рівень розвитку педагогічних здібностей, які містять такі компоненти як, педагогічна спостережливість, педагогічна уява, вимогливість, педагогічний такт, розподіл уваги, організаторські здібності. професійно-педагогічна спрямованість особистості педагога.

При розгляді даної проблеми багато психологів звертало велику увагу на структуру готовності до професійної діяльності, а саме, А. О. Деркач, Л. Б. Орбан виділяють такі компоненти: мотиваційний – позитивне ставлення до певного виду діяльності, бажання ним займатися; когнітивний – наявність необхідних знань, уявлень; гностичний – володіння способами та прийомами, що необхідні в даному виді діяльності; емоційно-вольовий – самоконтроль, здатність відчувати задоволення від роботи; оцінний – самооцінка своєї професійної діяльності О. М. Дьяченко та Л. О. Кандибович у структурі професійної готовності, як складного психологічного утворення, виділяють такі компоненти: мотиваційний; орієнтаційний; операційний; вольовий; оцінний [2].

Зазначені погляди дають можливість трактувати готовність до професійної діяльності майбутніх освітян, як – синтез властивостей особистості, складне особистісне утворення, систему, що має мотиваційний, змістовно-процесуальний, виконавський компоненти (Л. В. Кондрашова, О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін та інші) [3].

Отже, під готовністю вихователя до професійної діяльності ми розуміємо багатокомпонентне утворення, складові якого взаємопов'язані та взаємозалежні. Таким чином, проблема готовності до професійної діяльності вихователів є психолого-педагогічною; до змісту й структури готовності науковці, як педагоги, так і психологи, мають власні концептуальні підходи, при цьому всі вони одностайні в тому, що готовність є складною системою. Готовність до діяльності тісно пов'язана з компетентністю, оскільки остання більшістю науковців розуміється як здатність діяти. Тож, сучасна людина має бути компетентною, тобто готовою реалізувати себе в певному виді діяльності.

Аналіз проблеми готовності вихователів до професійної діяльності надає можливість усвідомити різні підходи науковців до даного питання, обрати з поміж низки, запропонованих ученими класифікацій таку, яка була б прийнятною для формування готовності вихователів до професійної діяльності в полікультурному середовищі.

Список використаних джерел

1. Гончаренко Л. А. Полікультурна досвідченість педагога: теорія і практика / Л. А. Гончаренко – За ред. В. В. Кузьменка. – Херсон: РПО, 2009. – 136 с.
2. Дьяченко М. И. Психологическая проблема готовности к деятельности. / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандибович. – Минск: БГУ, 1976. – 325.
3. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація. Навч. посібник / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко – К.: НПУ, 1997. – 168 с.
4. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: Навч. посібник / За заг. ред. О. Г. Мороза. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2001. – 337 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ

Навчання монологічного мовлення надзвичайно важливе на початковому етапі та потребує особливої уваги з боку як вчителів, так і методистів.

Монолог – форма усного мовлення, що передбачає розгорнуте, зв'язне і безперервне висловлювання однієї особи, яке спрямоване до одного співрозмовника чи аудиторії.

Для монологічного мовлення характерні тема та ідея, які визначають його композицію, послідовність і логічність вираженої думки. Кожна фраза в монолозі залежить від загального мовленнєвого завдання того, хто говорить. Формування вмінь монологічного мовлення пов'язане із напруженою роботою оперативної пам'яті. Необхідно навчити учнів дотримуватись логічної стрункості монологічного висловлювання [1, с.161].

Мета навчання монологічному мовленню: навчити учнів об'єднувати зразок мовлення рівня фрази в одну понад фразову єдність; учні вчать самостійно будувати висловлювання понад фразового рівня; навчити учнів створювати монологічні висловлювання текстового рівня різних функціонально-смыслових типів мовлення згідно тематики, яка передбачена програмою для даного класу [2, с. 21].

Монологічне мовлення характеризується певними комунікативними, психологічними і мовними особливостями, які вчитель має враховувати у процесі навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

Монологічне мовлення виконує такі функції: інформативну; впливову; експресивну (емоційно-виразну); розважальну; ритуально-культову [3, с.167-168].

К. Ружин стверджує, що основне завдання у процесі навчання монологічного мовлення складається з формування у учнів таких вмінь:

- Вміння поєднувати один з одним вивчені типові (однотипові і різнотипові) речення для опису малюнку, повідомлення
- Вміння скласти повідомлення за зразком
- Вміння внести зміни у зразок (За змістом, формою)
- Уміння підготувати повідомлення за запропонованою темою на основі запропонованих мовленнєвих одиниць
- Вміння підготувати повідомлення з а запропонованою темою
- Вміння описати малюнок, серію малюнків, діафільми з вивченої теми
- Вміння обґрунтувати правильність своїх суджень, включаючи в мовлення елементи розсуду, аргументації [2, с. 32].

Базовий рівень навчання іноземної мови передбачає оволодінням учнями такими типами монологу: коротке повідомлення, розповідь, опис, роздум.

Для того щоб учні уміли зв'язно висловлюватись в типових ситуаціях основних сфер спілкування, вони повинні навчитися:

- Комбінувати мовленнєві зразки згідно з комунікативним наміром і на основі логічної схеми;
- Передавати зміст зразка зв'язного монологічного мовлення: а) близько до тексту, б) своїми словами, в) зі скороченням, г) з розширенням;
- Зв'язно висловлюватись при варіюванні опор: а) дається зміст і частково мовна форма, б) дається мовна форма, в) дається лише зміст;
- Зв'язно висловлюватись на основі комбінування декількох джерел інформації: а) з опорою на даний учителем зразок, б) без опори на зразок;
- Висловлювати свою думку та своє ставлення до предмета мовлення;
- Описувати картину (серію картин, діафільм тощо);
- Переказувати різними способами сприйнятий на слух чи прочитаний текст;
- Робити повідомлення чи розповідь за темою, комбінуючи матеріал всередині одного чи декількох джерел інформації;
- Звернутися до лексичного перифразу або за допомогою до співрозмовника у випадку незнання слова.

Нами досліджено, що основними якісними показниками сформованості загального вміння укласти зв'язне монологічне висловлювання є такі спеціальні вміння:

- Уміння з'єднувати декілька мовленнєвих зразків, нанизуючи їх, на основі певної логічної схеми;
- Уміння досить повно висловлюватись відповідно до запропонованої комунікативної ситуації;
- Уміння відносно правильно, згідно з принципом комунікативної достатності, оформити своє висловлювання мовними засобами виучуваної іноземної мови;
- Уміння оптимально використовувати мовний матеріал певної теми, збагачуючи мовлення з урахуванням рівня навченості, року навчання тощо;
- Уміння оптимально використовувати раніше вивчений матеріал даної теми, свідомо здійснюючи перенесення набутих знань, навичок і вмінь в нову ситуацію;
- Уміння залучати для викладу певної теми матеріал суміжних тем, розширюючи і поглиблюючи її, комбінуючи і варіюючи матеріал за формою та за змістом [3, с.169-170].

Отже, ми погоджуємось з висновками М. Нодельман, що на початковому етапі навчання монологічного мовлення вчитель має поставити перед собою такі завдання:

- сформувати інтерес та викликати бажання в учнів вивчати англійську мову;
- приділяти достатню увагу оволодінню учнями монологічним мовленням; – сформувати лексичний мінімум і поступово його розширювати (з метою побудови монологічного висловлювання на наступних етапах навчання);
- вчити будувати висловлювання використовуючи активний словник учнів;
- завчасно попереджувати труднощі в оволодінні іноземною мовою;
- здійснювати підхід до навчання монологічного мовлення як вміння зв'язно і логічно викладати свої думки і таким чином сприяти розвитку особистості учня [4, с.12].

Список використаних джерел

1. Панова А. С. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / А. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.
2. Ружин К. М. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: методика формування мовленнєвої компетенції у репродуктивних видах мовленнєвої діяльності / К. М. Ружин . – Запоріжжя: ЗНУ, 2013. – 91 с.
3. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / С. Ю. Ніколаєва – К. : Ленвіт, 2002. – 320 с.
4. Нодельман М. І. Розвиток усного монологічного мовлення учнів на початковому та середньому ступенях навчання / М. І. Нодельман // Іноземні мови. – 2000. – №1. – С. 9 – 12.

УДК821.161.2

ЯЦИШИН Г.-К. Я.
ПОПОВИЧ Н. Ф.
Мукачівський державний університет, Україна

СПЕЦИФІКА ПЕРШИХ УКРАЇНСЬКИХ БУКВАРІВ

Буквар за своїм призначенням є навчальною книгою. Тому й не дивно, що увага педагогів завжди була зосереджена на забезпеченні насамперед цієї функції. Відомо, що до XVII ст. в Україні його називали «азбукою». Така назва утворилася від найменування перших двох літер слов'янського алфавіту. Термін «буквар» («букварь») увів на початку XVII ст. М. Смотрицький.

До найдавніших друкованих українських букварів належить «Буквар» І. Федорова. Цей підручник є одним із найвизначніших його видань. «Буквар» І. Федорова – перший східнослов'янський буквар. Він був надрукований у 1574 році у Львові. На останній сторінці книги розміщений друкований знак І. Федорова. Буквар надрукований таким шрифтом, що сторінка містить 15 рядків. Підручник поділяється на дві частини. У першій частині представлено абетку та правила граматики, у другій – тексти для читання, які містять основні молитви з Часослова, уривки з Книги притч Соломонових про необхідність навчання дітей, про пошану до батьків, тексти на моральні теми, звернення до батьків про виховання дітей.

Буквар був надрукований церковнослов'янською мовою, яка на той час вважалася літературною мовою. Відомо, що підручник користувався великим попитом. І. Федоров опублікував його для потреб місцевих шкіл, у яких вивчалася кирилична писемність. Згодом цей буквар став зразком підручника для початкового навчання у багатьох слов'янських країнах.

Букварі на матеріалі живої української мови укладаються з XIX ст.

«Букварь южнорусскій» (1861 р.) укладений Т. Шевченком для початкового навчання українською мовою в недільних школах. Це був дуже популярний для свого часу підручник для недільних шкіл. Він містив алфавіт з великими й малими літерами, цифри, а також вправи для читання. Особливістю букваря Т. Шевченка є відсутність у ньому окремих вправ для читання складів, які не з'єднуються у певні слова. Як відомо, «Букварь южнорусскій» – перший підручник для навчання грамоти

в українських школах, написаний рідною мовою. Його видання стало важливою подією в розвитку народної освіти. Адже автор старанно підготував структуру, зміст підручника. У букварі застосовуються принципи народності, доступності, зацікавлення.

П. Куліш у 1857 році видав «Граматку». Цей підручник був і букварем, і читанкою, і підручником з арифметики. Він містить статтю про стан шкільної справи. Його автор увійшов в історію українського мовознавства як реформатор українського правопису. Як відомо, «Граматка» мала широке визнання в народі. Цей підручник і досі актуальним для української культури та освіти.

У 1861 році М. Гатцук написав один з перших українських букварів під назвою «Українська абетка». В основу підручника покладено найрізноманітніші зразки народної творчості, як-от: думи, прислів'я, примовки, колядки тощо.

«Граматка» П. Куліша та «Українська абетка» М. Гатцука побудовані за традиційним на той час буквоскладальним методом, розрахованим на заучування великої кількості складів.

У 1907 році був надрукований підручник українською мовою Бориса Грінченка «Українська граматика до науки читання й писання». Видання має три розділи: власне азбука, «читання після азбуки» та зразки каліграфії. У своєму підручнику автор пропонує зразки косоного письма малих і великих літер, а також слів і фраз із ними. Вправи для письма подані послідовно. Такий виклад сприяв виробленню навичок правильного каліграфічного письма. Букварна частина підручника поділена на 29 параграфів. Кожний включає предметний малюнок із підписом, до якого входить нова літера, окремі слова, речення, а згодом і невеликі оповідання. Спочатку учням пропонуються «малюнки для розмови» та графічні вправи «для перемальовування», а також підготовчі вправи з письма. Далі подані тексти для читання, більшість з яких була побудована на фольклорній основі. Б. Грінченко подав доступний і цікавий за змістом матеріал. Автор представив прислів'я, приказки, загадки, а також народну поезію. Спеціально для свого підручника він написав невеликі оповідання за мотивами народних сюжетів. Цей матеріал був дібраний з урахуванням педагогічної доцільності та спрямований на виховання чуйності, чесності, почуття дружби, поваги до праці та навчання. У підручнику вміщені також твори Т. Шевченка, Л. Глібова та Є. Гребінки.

Для запровадження звукового аналітико-синтетичного методу навчання грамоти велике значення мали українські підручники Т. Лубенця. Його «Граматика з малюнками» витримала багато видань. Підручник був побудований на зразках живої української мови. У ньому широко представлена усна народна творчість – вірші, дитячі пісні, народні ігри, прислів'я, приказки і т. д.

Отже, буквар – основний підручник початкового навчання. Саме він відкриває дітям дорогу в світ знань. Буквар є однією з книжок, від яких значною мірою залежить ставлення дитини до навчання. Тому дуже важливо, щоб перша навчальна книжка була написана рідною мовою та гарно оформлена.

Список використаних джерел

1. Артемова Л. В. Історія педагогіки України / Л. В. Артемова. –К.: Либідь, 2006. – 424 с.

2. Дічек Н. П. Українська педагогіка в персоналіях /Н. П. Дічек, Т. О. Самоплавська, Н. Б. Антонець, Л. Д. Березівка, Л. С. Бондар, О. В. Сухомлинська. – К.: Либідь, 2005. – 624 с.
3. Коваленко О. Неординарний автор української граматики / О. Коваленко// Освіта України.– №33. – 2014. – С. 14.
4. Овчінніков В. С. Історія книги: Еволюція книжкової структури / В. С. Овчінніков. – Львів: Світ, 2005. – 422 с.
5. Українська мова. Енциклопедія / Редкол.: Русанівський В. М., Тараненко О. О., Зяблюк М. П. та ін. – К.: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2007. – 856 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Stanislav Kuchta, Ing., SOŠ podnikania, Prešov, Slovensko.

Anna Oršul'áková, MBA., Ing., SOŠ podnikania, Prešov, Slovensko.

Ján Benko, Mgr, PhD, SOŠ podnikania, Prešov, Slovensko.

Алмашій Евеліна Василівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Алмашій Іван Іванович, старший викладач кафедри психології, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Арендаш Діана Едуардівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Атрощенко Тетяна Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Архангельська Анна-Марія Ігорівна, студентка, ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Байканич Андріана Василівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Барна Христина Василівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач, кафедра теорії та методики дошкільної освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Барчій Магдаліна Степанівна, старший викладач, кафедра психології, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Басараб Тетяна Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Бенца Яна Василівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Бистрова Богдана Василівна, старший викладач кафедри авіаційної англійської мови, Національний авіаційний університет, м Київ

Білак Наталія Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Білей Марія Анатоліївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Блажин Надія Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Блощинський Ігор Григорович, доктор педагогічних наук, професор кафедри англійської мови, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький

Богдан Антон Антонович, викладач, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, м. Мукачево.

Богдан Марія Володимирівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Бойко Галина Олегівна, асистент кафедри початкової та дошкільної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка.

Болотаєва Жужанна Романівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Брецько Ірина Іванівна, кандидат психологічних наук, доцент, кафедра психології, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Брижак Надія Юріївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Бровді Аліна Петрівна, студент, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Бурман Консуела Іванівна, провідний концертмейстер кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін Мукачівський державний університет

Бурч Інга Михайлівна, студент, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Вагерич Наталія Сергіївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Вайданич Ольга Іллівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Ваколя Зоряна Михайлівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Варга Іванна Василівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Вараді Агота-Ванесса Олександрівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Василінка Марія Іванівна, старший викладач кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Васько Ангеліна Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Васько Андріана Юрїївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Веремчук Анна Сергїївна, студентка, Львівський національний університет імені Івана Франка.

Вінтоняк Іванна Юрїївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Влк Наталія Володимирівна, викладач, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, м. Мукачево.

Воронова Ольга Юрїївна, старший викладач кафедри психології, Мукачівський державний університет

Вошковц Аліса Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Габовда Анжеліка Міланівна, старший викладач кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Гавришко Сергій Гаврилович, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент кафедри суспільних дисциплін та фізичної культури, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Гайдамашко Ірина Аркадїївна, кандидат педагогічних наук, доцент, викладач кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Галата Д. Р., студент, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів.

Галич Оксана Ілліївна, викладач, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, м. Мукачево.

Гальович Ірина Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Галюка Ольга Степанівна, студентка, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів.

Гарапко Віталія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Гаснюк Вероніка Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Гелеш Марія Душанівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Гербер Світлана Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Глагола Ольга Михайлівна, викладач, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, м. Мукачево.

Голянич Ангеліна Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Горват Віталій Вікторович, студент, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Горват Маріанна Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Горват Світлана Володимирівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Граб Мар'яна Василівна, студент, Мукачівський державний університет.

Грегірчак Дмитро Богданович, кандидат політичних наук, викладач суспільних дисциплін, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, м. Мукачево.

Грейцаровська Тетяна Ігорівна, магістрантка, Львівський національний університет імені Івана Франка

Грицак Галина Юрївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Грицько Вікторія Василівна, викладач, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, м. Мукачево.

Гудачок Галина Юрївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Гудз Світлана Володимирівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Гузинець Іванна Олександрівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Гуньо Л.О., аспірант, Навчально-науковий інститут Аеронавігації НАУ, Україна

Гучканюк Андріанна Миколаївна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Далекорей Оксана Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Деркач Вікторія Юрївна, фахівець II категорії, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Деркач Юлія Ярославівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка.

Дешко Марія-Христина Василівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Деяк Віталіна Василівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Диянич Мирослава Миронівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Добош Олена Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра педагогіки дошкільної та початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Добош Юлія Ярославівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Добровольська Лілія Вікторівна, аспірант, Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти».

Долинська Оксана Станіславівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Доні Марія Стефанівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Дубініна Оксана Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри управління проектами та загальнофахових дисциплін, Державний вищий навчальний заклад університет менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України

Дубюк Владислава Романівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Дудчак Галина Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Жамардій Валерій Олександрович, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри фізичного виховання та здоров'я, фізичної реабілітації, спортивної медицини, Вищий державний навчальний заклад України «Українська медична стоматологічна академія»

Желем Дарина Богдаївна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Засанська Анастасія Володимирівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Зеленяк Вікторія Сергіївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Зосименко Оксана Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти та менеджменту, Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Іванова Вікторія Вікторівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Ільницька Маріанна Володимирівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Ільтьо Галина Федорівна, кандидат політичних наук, доцент кафедри суспільних дисциплін та фізичної культури, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Ісак Тетяна Юріївна, студент, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Іщенко Л.Ю., аспірант, Національний авіаційний університет, м. Київ

Казакова Наталія Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія.

Кайнц Еріка Карлівна, викладач, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, м. Мукачево.

Калита Наталія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедра педагогіки та методики початкової освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Кампо Ільда Олексіївна, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, Україна

Кампов Наталія Володимирівна, викладач, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, м. Мукачево.

Капітан Лариса Іванівна, доктор історичних наук, професор кафедри історії України, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна.

Кас'яненко Оксана Миколаївна, старший викладач, кафедра теорії та методики дошкільної освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Качур Мирослава Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Кертис Корнелія Валеріївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Кертис Наталія Володимирівна, викладач, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, м. Мукачево.

Кіш Юлія Томашівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Кіш Єва Юріївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Кобаль Василь Іванович, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Коваленко Світлана Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики англійської мови, Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка

Когутич Юлія Юріївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Комарницька Алла Вікторівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Кондур Оксана Созонівна, кандидат фізико-математичних наук, доцент, заступник декана з науково-методичної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Україна

Корнієнко Інокентій Олексійович, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Король Лілія Павлівна, аспірант, старший викладач, Національний авіаційний університет, м. Київ

Корпош Інеса Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Костю Світлана Йосипівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Котубей Віта Федорівна, викладач, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, м. Мукачево.

Котубей Іванна Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Кочіш Крістіна Василівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Крамаренко Алла Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет.

Крохмальна Галина Іванівна, кандидат філологічних наук асистент кафедри початкової та дошкільної освіти, заступник декана факультету педагогічної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка

Ксенофонов Сергій Саввич, доктор медичних наук, доцент кафедри кафедра суспільних дисциплін та фізичної культури, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Кузьма-Качур Марія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Кузьмик Богдана Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Курило Людмила Федорівна, кандидат педагогічних наук, доктор філософії, доцент, Національна академія управління, м. Київ

Курило Олександра Йосипівна, кандидат філологічних наук, доцент, кафедра філологічних дисциплін, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Кухарчук Ольга Степанівна, кандидат історичних наук, доцент кафедри суспільних дисциплін та фізичної культури, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Кухта Марія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, Ужгородський національний університет.

Кухта Олеся Миколаївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Куцак Євгенія Сергіївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Кушнір Іван Іванович, кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра педагогіки дошкільної та початкової освіти, Мукачівський державний університет; директор

Гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету, м. Мукачево.

Лабощ Олександра Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Лавренова Марія Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Лалак Наталя Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Левкулич Діана Семенівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Лендел Вікторія Василівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Лендел Кристина Володимирівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Лендел Людмила Василівна, вчитель, Колоднлянська ЗОШ I-II ст, Іршавський район Закарпатська обл.

Лепкий Михайло Іванович, Луцький технічний університет

Лесів Сніжана Олегівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Лесишин Андріана Олегівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Лешанич Василина Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Ліба Оксана Миколаївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач, кафедра теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Лінтур Інна Володимирівна, кандидат економічних наук, доцент кафедри фінансів, Мукачівський державний університет.

Лужанська Тетяна Юрївна, кандидат географічних наук, доцент, декан факультету туризму та готельно-ресторанного бізнесу, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Луцанич Уляна Володимирівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Любка Вікторія Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Любка Наталія Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Майборода Ірина Емільянівна, старший викладач, кафедра теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Макара Наталія Анатоліївна, директор, Багатопрофільний ліцей «Інтелект» – ЗОШ I-III ступенів №11», м. Ужгород.

Малярчик Юлія Юрївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Матвійчук Людмила Юрївна, Луцький технічний університет

Марценюк Марина Олексіївна, кандидат психологічних наук, доцент, кафедра психології, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Мелчак Жужанна Петрівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Мельник Юлія Володимирівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Мішак Валентина Михайлівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Мішко Марія Василівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Мішкулинець Олена Олексіївна, кандидат психологічних наук, викладач психолого-педагогічних дисциплін, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, м. Мукачево.

Микуліна Антоніна Костянтинівна, старший викладач, кафедра теорії та методики дошкільної освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Микулін Юлія Миколаївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Микуліна Елена Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Могорита Наталія Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Моїсеєв Сергій Олександрович, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики виховання, Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти».

Мокар Владислава Володимирівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Молнар А. Е., Мукачівський державний університет.

Молнар Тетяна Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Моргун Алла Володимирівна, кандидат філологічних наук, доцент, декан гуманітарного факультету, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Мороз Федір Васильович, старший викладач кафедри суспільних дисциплін та фізичної культури Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Мотичка Ганна Павлівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Мочан Тетяна Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет

Мучичка В.В., студент, Мукачівський державний університет, Україна

Ничкало Світлана Андріївна, науковий співробітник, Інститут проблем виховання НАПН, м. Київ.

Нікіпело Діана Андріївна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Нос Любов Степанівна, кандидат педагогічних наук, заступник декана факультету педагогічної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів.

Одарченко Вероніка Ігорівна, кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології, КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Ольшаковська Галина Володимирівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Онуфрій Наталія Юріївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Островка Антоніна Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Павко Анатолій Іванович, доктор історичних наук, професор, Національна академія управління, лауреат премії ім. М.С. Грушевського НАН України, м. Київ.

Пазюра Наталія Валентинівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри авіаційної англійської мови навчально-наукового інституту аеронавігації, Національний авіаційний університет.

Панчук Богдана Богданівна, студентка, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів.

Папп Василь Васильович, доктор економічних наук, проректор з науково-педагогічної роботи, Мукачівський державний університет.

Папп Клавдія Ласлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Пасько Катерина Миколаївна, кандидат філософських наук, доцент кафедри психології, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка.

Паук Іванна Василівна, студент, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Пекар А.С., студент, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна

Пермінова Людмила Аркадіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет.

Пинзеник Олена Мафтеївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Пинько Галина Іванівна, студентка, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів.

Піпаш Мар'яна Іванівна, студентка, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів.

Пісоцька Леоніда Станіславівна, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету дошкільної освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Пітков'ят Олександр Олександрович, студент, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Полак Анжеліка Євгенівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Поллої Каталін Дезидерівна, викладач, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ, м. Берегове; докторант, Дебреценський науковий університет, м. Дебрецен, Угорщина.

Поляновська Ольга Романівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Поп Маріанна Богданівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Попович Альона Юріївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Попович Віталія Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Попович Мар'яна Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Попович Надія Ференцівна, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри філологічних дисциплін, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Попович Оксана Михайлівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач, кафедра теорії та методики дошкільної освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Примакова Віталія Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики дошкільної, початкової освіти та мовних комунікацій, Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти» Харківської обласної ради

Прокопович Лідія Сигізмундівна, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри філологічних дисциплін та соціальних комунікацій, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Пршесмицька Наталія Олександрівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Раточка Ганна Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Репко Інна Петрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології, проректор з науково-педагогічної роботи, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Реп'янчин Оксана Любомирівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Решетар Марина Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Роїк Оксана Богданівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Роман Вікторія Василівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Русин Надія Михайлівна, старший викладач, кафедра теорії та методики дошкільної освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Русинко Мирослава, студент, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Рябець Діана Василівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Ряска Діана Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Савко Леся Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Савчук Марина Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Садова Ірина Ігорівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедра педагогіки та методики початкової освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

Свірчевська Оксана Ігорівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Свищо Сільвія Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Седоухова Євгенія Віталіївна, старший викладач кафедри ЛП і ПО, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Сеньків Юлія Андріївна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Сідун Мар'яна Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов, Мукачівський державний університет.

Січко Ірина Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, Миколаївський національний університет ім. В.О. Сухомлинського.

Сидор Марина Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Сидоренко Марина Сергіївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Синевич Інна Сергіївна, викладач, Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ, м. Мукачево.

Сливка Ольга Валеріївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Смалько Олена Аркадіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

Співак Світлана Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Спірке Олена Андріївна, методист відділу методичного забезпечення оздоровчої функції освіти, Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

Спіцина Ангеліна Євгенівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри економіки Національний транспортний університет м. Київ.

Староста Ульяна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Стахів Марія Олексіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти Львівський національний університет імені Івана Франка.

Стеблюк Світлана Василівна, кандидат педагогічних наук, викладач, Мукачівський кооперативний торговельно-економічний коледж.

Стегней Маріанна Іванівна, доктор економічних наук., доцент кафедри фінансів, декан факультету економіки, управління та інженерії, Мукачівський державний університет.

Степанюк Катерина Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет.

Стець Антоніна Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Стецько Марія Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Сухарь Анастасія Олександрівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Талабіра Тетяна Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Таможська Ірина Володимирівна, кандидат педагогічних наук, викладач української мови та літератури, Харківський державний автотранспортний коледж

Тацак Наталія Василівна, викладач, Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ, Україна

Теличко Наталія Вікторівна, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Товканець Ганна Василівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет.

Товканець Оксана Сергіївна, кандидат педагогічних наук, ДВНЗ «Ужгородський національний університет» м. Ужгород.

Ткаченко Вікторія Іванівна, аспірант, Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти», Херсонської обласної адміністрації.

Тодавчич Іванна Василівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Томашевська Мирослава Олегівна, аспірант, Мукачівський державний університет.

Томишинець Ніна Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Тороній Аліна Іванівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Тимків Надія Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, Івано-Франківський національно-технічний університет нафти і газу.

Турияниця Галина Емілівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Тютіна Софія Олександрівна, студентка, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів.

Тягур Василь Михайлович, кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра педагогіки дошкільної та початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Тягур Любомира Миронівна, викладач психології, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, м. Мукачево.

Фагат Марина Василівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Федорович Анна Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Фекете Юлія Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Фельцан Інна Михайлівна, аспірант, Мукачівський державний університет.

Фенчак Любов Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Фенцик Оксана Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти, Мукачівський державний університет.

Фийса Наталія Василівна, викладач, Гуманітарно-педагогічний коледж, МДУ.

Фізеши Октавія Йосипівна, доктор педагогічних наук, доцент, декан педагогічного факультету, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Фурсенко Тетяна Миколаївна, викладач кафедри іноземних мов факультету маркетингу, ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана».

Хацко Тетяна Володимирівна, студентка, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів.

Хома Ольга Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет.

Хома Тетяна Василівна, кандидат педагогічних наук, викладач, Мукачівський кооперативний торговельно економічний коледж.

Хомик Ярина Орестівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Хромей Мар'яна Павлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Хуан Ханьцзе, аспірант, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ.

Ціхівська Ольга Олегівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Цяо Цзи, аспірант, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ.

Чейпеш Іванна Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Чекан Оксана Іванівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Мукачівський державний університет.

Черепаня Наталія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Мукачівський державний університет.

Чекета Антоніна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Чепинець Олесь Миколаївна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Черепаня Марія, аспірант, Мукачівський державний університет.

Човрій Софія Юліївна, старший викладач кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Чорба Наталія Миколаївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Чорей Мирослава Василівна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Шиналь Тетяна Михайлівна, магістрантка, Львівський національний університет імені Івана Франка

Шинкар Марія Юріївна, Мукачівський державний університет.

Шклянка Анастасія Михайлівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Шкроміда Василина Василівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Шпеник Алла Василівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Шпеник Тетяна Емілівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Штефаньо Тетяна Петрівна, студентка, Мукачівський державний університет,

Штибель Наталія Михайлівна, студентка, ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Штих Ірина Ігорівна, старший викладач кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Шукаль Андріана Павлівна, студентка, Ужгородський національний університет.

Щербей Уляна Володимирівна, кандидат педагогічних наук, вчитель, Абранська ЗОШ 1-2 ст., Воловецької районної ради, Закарпатської області.

Югас Деніса Юліївна, студентка, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Юрков Олександр Сергійович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Мукачівський державний університет, м. Мукачево.

Юртин Валерія Валеріївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Якубець Євгенія Віталіївна, студентка, Мукачівський державний університет.

Ямчук Таїса Юріївна, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Яримович Софія Ярославівна, студентка, Львівський національний університет імені Івана Франка.

Яцишин Галина-Катруся Ярославівна, студентка, Мукачівський державний університет.

Наукове видання

**ОСВІТА І ФОРМУВАННЯ
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ФАХІВЦІВ В
УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

26-27 жовтня 2017р.

**Збірник тез доповідей
Міжнародної науково-практичної конференції**

Редактор випуску:	Товканець Г.В.
Відповідальні за випуск:	Кузьма-Качур М.І. Хома О.М.
Верстка:	Мороз І.Ф.

Підписано до друку 19.10.2017. Формат 60*84/16.
Папір офсет. Ум.друк.арк. 35,47.
Тираж 300 прим. Зам. № 37.

Видруковано у видавництві
Мукачівського державного університету

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготовлювачів та розповсюджувачів
видавничої продукції серія ДК № 4916 від 16.06.2015 р.

Адреса видавництва:
Мукачівський державний університет,
вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, Закарпатська обл., 89600,
тел./факс: (03131) 2-11-09. Е-mail: rvc@mail.msu.edu.ua