

ISSN 2074-8167

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

НАУКОВІ ЗАПИСКИ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ

Випуск XXXVII

Засновані у 1996 р.

Харків
2014

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

Для науковців, аспірантів, викладачів вищих навчальних закладів, студентів, вчителів.

Збірник включено до Переліку фахових видань України
(Постанова №1-05/4 від 26.05.2010 р.)

Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(протокол № 14 від 26 грудня 2014 р.)

Редакційна колегія:

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

Пономарьова Г.Ф. – канд. пед. наук, проф., академік Міжнародної академії наук педагогічної освіти, заслужений працівник народної освіти України, ректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, відповідальний редактор;

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

Ушакова С.І. – докт. пед. наук, професор Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна;

Борзенко О.І. – докт. філологічних наук, професор кафедри історії української літератури, філологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна;

Нечепоренко М.В. – канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки факультету психології факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна;

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

Бойко А. М. – докт. пед. наук, професор, член-кореспондент НАПН України, зав. кафедрою загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;

Вишневський М.І. – докт. філос. наук, професор, проректор закладу освіти «Могильовський державний університет імені А.О. Кулешова», Могильов, Беларусь;

М'ягченков С.І. – докт. пед. наук, професор, Москва АПН Росія.

Адреса редакційної колегії:

61022, Україна, м. Харків, майдан Свободи, 4
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Кафедра педагогіки. Тел. (8-057) 707-51-78 к. 6-78
periodicals.karazin.ua/pedagogy, kaf_ped@i.ua

Статті пройшли внутрішнє та зовнішнє рецензування
Свідectво про державну реєстрацію КВ № 19411-9211 ПР від 08.06.2012 р.

© Харківський національний університет
імені В.Н. Каразіна, оформлення, 2014
© КЗ «ХГПА» ХОР, оформлення, 2014

ЗМІСТ

<i>Нечепоренко Л. С.</i> ЗНАЧЕННЯ ВІДКРИТТЯ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ	8
<i>Абасалієва О.М., Седих К.В.</i> ЕТНІЧНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ПІДҐРУНТЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ	18
<i>Айзенбарт М.М.</i> ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МІЖСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	23
<i>Акімова О.М.</i> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	35
<i>Бахмат Л.В., Бабакіна О.О.</i> ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ MOODLE ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	43
<i>Бєляєв С.Б.</i> ІНТЕГРАЦІЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДО РОЗРОБКИ І ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	51
<i>Борисенко К.Б.</i> ФОРМУВАННЯ ТОПОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ, ЯК УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ	62
<i>Боченко О.В., Панченко Д., Лутицький А.</i> СКЛАДОВІ МАЙСТРА ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРАВИ	73
<i>Брик Т.О., Лебошина Н.В.</i> ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	81
<i>Василенко О.М.</i> ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	87

<i>Воронцова І.А., Влащенко С.В.</i> ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ – ГОЛОВНА СКЛАДОВА КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ	96
<i>Гапон Е.В., Гапон В.І., Ремзі І.В.</i> СУТНІСТЬ ЕВРИСТИЧНОГО ЕТАПУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ	102
<i>Horovenko O.A.</i> MOTIVATION AT THE SUCCESSFUL PEDAGOGICAL ACTIVITY AS A FACTOR OF THE FORMATION OF THE TEACHER’S PROFESSIONAL COMPETENCE	110
<i>Городиська В.В.</i> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ	117
<i>Давидова Ж.В.</i> ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНО-ПОВЕДІНКОВОЇ КУЛЬТУРИ ЕКОНОМІСТІВ	124
<i>Дрокіна А.С.</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	130
<i>Івах С.М., Паласевич І.Л.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ	139
<i>Коваленко О.О.</i> САМОСТІЙНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ У СИСТЕМІ ВИМОГ ДО МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ СЕРЕДНЬОЇ ЛАНКИ	145
<i>Коваленко О.В.</i> РОЗВИТОК НАВИЧОК КОРПОРАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	151

<i>Козлов Д.О.</i> СУТНІСНІ СКЛАДОВІ СФОРМОВАНOSTІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ	158
<i>Комарова И.А., Здорикова Н.Г.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИГРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	167
<i>Крет З.М.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МУЗИКАНТА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ТВОРЧОМУ КОЛЕКТИВІ	176
<i>Летік І.В., Васильєва О.В., Потапов С.М.</i> ВИХОВНА РОБОТА З ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ ЯК ЗАПОРУКА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ	189
<i>Лоза Т.В.</i> ФОРМИ ТА МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАНЦІВ ДБСТ ДО САМОСТІЙНОГО ЖИТТЯ В УМОВАХ ЇХ СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ	197
<i>Луценко Н.М.</i> ПІДВИЩЕННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПРИ ЗАСТОСУВАННІ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ КЛІНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У МЕДИЧНОМУ КОЛЕДЖІ	206
<i>Мармаза О.І.</i> КУЛЬТУРА ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	213
<i>Мищенко О.А.</i> ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ	221

<i>Мокроменко О.В.</i> ПРАКТИКА НАПОВНЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ В ЕЛЕМЕНТАРНИХ ШКОЛАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ У ХІХ СТ.	228
<i>Німець О.І.</i> ІНФОРМАЦІЙНА БЕЗПЕКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ОСВІТИ	236
<i>Поєдинцева Л.Л.</i> РОЛЬ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР	243
<i>Полякова І.В.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВТІЛЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	249
<i>Пономарьова Г.Ф.</i> ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ТА ПАТРІОТИЗМУ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	258
<i>Рерко І.Р.</i> THE DEVELOPMENT OF THE FUTURE TEACHER'S SELF-EDUCATION, COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE	273
<i>Савченко Л.Л.</i> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ	281
<i>Setenova M.O.</i> THE ACQUISITION OF DIFFERENT TYPES OF KNOWLEDGE BY FUTURE TEACHERS AS A FACTOR OF THEIR PROFESSIONALISM FORMING	291
<i>Сергеева И.С.</i> ПОЭЗИЯ ФРАНЦУЗСКОГО СИМВОЛИЗМА КАК МАТЕРИАЛ ДЛЯ АНАЛИЗА НА ЗАНЯТИЯХ ПО СТИЛИСТИКЕ	300

<i>Сизоненко І.С., Шалена О.Г., Одарченко В.І.</i> ВПЛИВ ІНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДУ «СПІЛЬНИЙ ПРОЕКТ» НА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ	307
<i>Сідельнікова В.К., Ремзі І.В.</i> ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	315
<i>Снедкова Л.А.</i> МАЙБУТНІЙ УЧИТЕЛЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ	320
<i>Степанець І.О.</i> НАУКОВО-МЕТОДИЧНА РОБОТА У ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ	329
<i>Фруктова Я.С.</i> САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ЖУРНАЛІСТИКИ ТА ІНФОРМАЦІЇ	337
<i>Цехмістро О.В.</i> ХОРОВА ТВОРЧИСТЬ М. Д. ЛЕОНТОВИЧА В СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ	349
<i>Шапаренко Х.А.</i> СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ДНЗ	357
<i>Шишкова Є.Г.</i> ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ-СИРІТ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ВНЗ	366
<i>Яцинік А.В.</i> ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ	373
НАШІ АВТОРИ	381

УДК 37013

ЗНАЧЕННЯ ВІДКРИТТЯ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ

Нечепоренко Л.С.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

В статті розглядається питання відкриття кафедри в 1850 р. і дається аналіз сучасного стану науково-дослідної і навчально-методичної роботи. Основний напрямок пошуків – це онто-інвайроментальне виховання студентів з погляду підготовки їх до успішної педагогічної діяльності, спрямованої на формування позитивного почуття, бажання, намірів, створення активно-позитивного почуття, бажання, намірів, створення активно-позитивного морально-духовного мікроклімату. Єдність як провідна методологічна ідея і добродійність є принципом і завданням сучасних наукових пошуків кафедри педагогіки університету В.Н. Каразіна.

Ключові слова: педагогіка, кафедра педагогіки, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

ЗНАЧЕНИЕ ОТКРЫТИЯ КАФЕДРЫ ПЕДАГОГИКИ

Нечепоренко Л.С.

В статье рассматривается вопрос открытия кафедры в 1850 и дается анализ современного состояния научно-исследовательской и учебно-методической работы. Основное направление поисков – это онто- инвайроментальне воспитання студентів с точки зрения подготовки их к успешной педагогической деятельности, направленной на формирование положительного чувства, желания, намерений, создание активно-положительного чувства, желания, намерений, создание активно-положительного морально-духовного микроклимата. Единство как ведущая методологическая идея и благотворительность является принципом и задачам современных научных изысканий кафедры педагогике университета В.Н. Каразина.

Ключевые слова: педагогика, кафедра педагогики, Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина.

OPENING VALUE DEPARTMENT OF TEACHING

Necheporenko L.S.

The article discusses the opening of the department in 1850 and analyzes the current state of research and teaching work. The main direction of research – it onto-invcayromentalne education of students in terms of preparing them for successful educational activities aimed at developing positive feelings, desires, intentions, creating active and positive feelings, desires, intentions, creating active and positive moral and spiritual microclimate. Unity as the leading methodological idea and charity is the principle and objective of modern scientific research department of the University of Pedagogy V.N. Karazin.

Key words: education, Department of Education, National University of V.N. Karazina.

Як навчальний предмет курс педагогiки в Харкiвському унiверситетi читається з 1807 р. Але через вiдсутнiсть спецiалiстiв були незначнi перерви. Та починаючи з 1834 р. курс педагогiки почав читатись постiйно. А 1850 р. кафедра педагогiки була вiдкрита як окремий структурний пiдроздiл, про що свiдчать документи, що зберiгаються в державному архiвi Росiї (в м. Санкт-Петербурзi). У вiдповiдностi до вимог статуту (1804 р.) унiверситет здiйснював пiдготовку вчителя для роботи в гiмназiях, училищах та кандидатiв на професорськi посади унiверситетiв.

Харкiвський унiверситет стояв тодi на чолi навчального округу, куди входили, в рiзний перiод, вiд 14 до 20 губернiй, а тому педагогiчна освiта була постiйно в полi зору адмiнiстрацiї. Як структурне утворення кафедра педагогiки виконувала не тiльки функцiї загальноосвiтнi, але й професiйнi. Першим викладачем педагогiки в Харкiвському унiверситетi був А.Г. Рейнiш (1807-1811 рр.). З вiдкриттям педагогiчного iнституту читання педагогiки було доручено його директору, професору – Х.Ф. Ромелю. В 1811 р. проф. Х.Ф. Ромель розробив

і видав «План і правила педагогічного інституту» та керівництво для студентів і слухачів з курсу «Дидактика і методика». В наступні періоди курс педагогіки читались наступними спеціалістами: проф. Е.К. Мауер (1825-1830), проф. А.О. Валицький (1837-1852), проф. М.О. Лавровський (1852-1863). В різні роки педагогіку викладали проф. М.М. Лунін, А.П. Рославський-Петровський, І.Я. Кронеберг, К.А. Дьяченко, Ф.А. Зеленогорський, приват-доценти М.А. Маслов, І.С. Продан. В період з 1805 по 1850 рр. 42 випускники університету стали викладачами, професорами університету. Після першого завідувача кафедри педагогіки професора Х. Роммеля (1850-1851 рр.) став проф. М.О. Лавровський (1852-1863 рр.).

З відкриттям кафедри читання педагогічних дисциплін стає систематичним, а обговорення професійно-педагогічних завдань переходить у розряд загальноуніверситетських завдань.

Вага педагогічних дисциплін в університеті в XIX столітті й аж до довоєнних років була досить висока: до 30%. Курс педагогіки як обов'язкової дисципліни читався на всіх факультетах, крім медичного. Практичні й семінарські заняття проводились з загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії виховання і з дидактики.

З часу утворення і творчої діяльності кафедри тематика наукових досліджень змінювалась у відповідності до соціально-політичної і економічної кон'юнктури. Розпочинались наукові пошуки з того, що проводився історичний аналіз класичної педагогічної думки. Вивчались праці Я.А. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, І.Г. Песталоцці та ін. З погляду наукових інтересів кафедри можна визначити такі три основні етапи її розвитку, а саме:

Відкриття кафедри в 1850 р., яке відбулось як відповідь на вимогу громадської думки щодо удосконалення професійної підготовки студентів для забезпечення працевлаштування. Діяльність кафедри мала освітньо-педагогічний характер. З того часу й до 1999 року кафедра існувала як окрема структурна одиниця, а основним її завданням було готувати майбутнього педагога, вчителя.

В перший період діяльності кафедри понад 60% викладачів були іноземцями. Передові педагоги Харківського університету в той перший період проводили прогресивні ідеї, як-то: перед природою усі

люди рівні (І.С. Рижський, перший ректор). Вже в першій половині XIX століття провідні вітчизняні вчені (1807, 1811 рр.) виступили з ініціативою читати лекції рідною для студентів мовою. Це було актуально, бо майже всі викладачі були іноземцями й читали педагогіку німецькою, французькою мовами.

Особливості освіти, навчання і виховання в Харківському університеті обираються аспірантами й докторантами для наукового вивчення. Так у період з 1977 по 1981 рік аспірантка Л.П. Юрченко здійснила талановите дослідження на тему: «Розвиток педагогіки вищої школи в Харківському університеті (1805-1861 рр.)». Нею зібрано й проаналізовано цікавий матеріал про зміст і методику викладання різних дисциплін в університеті. Провідною думкою її роботи є аналіз прогресивних тенденцій навчання рідною мовою, зв'язок теорії з практикою освітньо-виховної діяльності. В кандидатській дисертації Л.П. Юрченко прослідковуються намагання викладачів кафедри педагогіки організувати самостійну роботу студентів.

З цією метою пропонувалось виконання письмових робіт студентами з педагогіки. Дослідниця знайшли такі дипломні роботи, що виконувались під керівництвом О.О. Валицького, М.О. Лавровського: «Про педагогічні ідеї Ж.Ж. Руссо», «Про виховання і навчання жінок», «Навчання у початкових класах» та інші.

Вченими-педагогами створювались програми й тексти лекцій з загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії виховання, «дидактики».

2. Наступний етап характеризувався подальшим поглибленням пошуку педагогічних засобів розвитку здібностей і умінь студентів – майбутніх учителів. Наукові інтереси кафедри в першій половині XIX століття об'єднувались навколо проблеми наочності навчання та аналізу процесу пам'яті.

Харківський університет поновився в 1933 році (з 1 вересня), який почав працювати в складі 7 факультетів. І в перші роки педагогіка не читалась, бо планувалась на старших курсах, а тому кафедра поновила свою роботу в листопаді 1934 р. за назвою: «Кафедра педагогіки та методик». Організація і керівництво кафедрою було доручено проф. Л.І. Гуревичу. На курс педагогіки відводилось 80 годин. Кафедрі педагогіки доручалось і загальне керівництво педагогічною практикою.

До 1941 року на кафедрі педагогіки постійно працювало від 4-х до 7 осіб.

Піл час Великої Вітчизняної війни кафедра педагогіки в складі Харківського університету перебувала в м. Кзил-Орді. Там підвищувалось педагогічне навантаження та продовжувалась робота кафедри у відповідності до вимог. Програма з практики розширилась до 100 годин, а курс педагогіки збільшився до 90 год.: 70 лекційних і 20 годин практичних занять.

В 1948-1949 рр. започатковано було проведення установчих і підготовчих конференцій, проведення яких заохочувалось ректоратом. На конференціях крім працівників університету, виступали керівники шкіл, органів освіти, педагогічної громадськості.

Провідною тематикою наукових досліджень кафедри були історико-педагогічні. В період 1950-1959 рр. кафедрою педагогіки було прийнято до захисту 12 канд. дисертацій, які було захищено на вченій раді філологічного факультету.

Значні зміни на кафедрі починають відбуватись з 1960 р. у зв'язку з приєднанням до університету інституту іноземних мов. Кафедра педагогіки й психології інституту об'єднується з університетською кафедрою. Керівництво кафедрою з 1960 р. очолює доцент М.Ф. Богатов, який до цього періоду був ректором інституту іноземних мов. З його ініціативи кафедрою педагогіки встановлюються творчі зв'язки з іншими ВНЗ м. Харкова. Зокрема, з кафедрою педагогіки Харківського педагогічного інституту ім. Г.С. Сковороди розробляються спільні плани наукових досліджень, проводяться міжвузівські наукові конференції. Професор П.І. Зінченко виступає перед студентами й аспірантами педінституту, а професор А.І. Зільберштейн виступає в аудиторіях університету. Творче співробітництво двох ВНЗ було корисним і для наукових пошуків учених обох кафедр і для системи освіти взагалі. Саме в цей час активізується робота аспірантів кафедри педагогіки Харківського педагогічного інституту ім. Г.С. Сковороди. В школах №№ 36, 82, 5 активно ведуть дослідження аспіранти разом з кращими вчителями міста, авторами підручника історії середніх віків К.В. Агібаловою (сш № 36) і Г.М. Данським (сш № 82), а також учителькою російської мови С.А.Крамаренко (сш №27), і української О. Остапенко (сш № 105).

Активізуються питання вивчення можливостей педагогіки в процесі підготовки вчителів до роботи в період науково-технічного прогресу. В 1862 р. в Харківському університеті організується «Університет наукових знань для учителів», ректором якого став проф. П.І. Зінченко (відомий психолог). Для підвищення педагогічної кваліфікації викладачів університету організується **науково-методична рада**, якою керує проф. В.І. Астахов (перший проректор), а до складу її увійшли зав. кафедрами (факультетськими) й педагогіки й психології. В 1972 році науково-методична рада стала **навчально-методичним центром**.

В 1975 році до складу кафедри приймається кандидат педагогічних наук доцент П.А. Ярмоленко налагоджує тісну співпрацю з харківськими заводами, особливо ХТЗ. Там було створено шкільний цех, де проходило трудове загартування учнів шкіл міста. Він стає керівником кафедри. В науково-дослідницькій роботі з'являється новий напрямок: розробка проблем трудового виховання і професійної орієнтації школярів. З цієї теми виходять дві монографії П.А. Ярмоленко: «Навчальний цех – досвід, проблеми, перспективи», К., вид. «Рад. Школа», 1977 р. та «Педагогічні проблеми виховання старшокласників у міжшкільному центрі профорієнтації». Книги видані в Києві, вид. «Вища школа» в 1977 р. Цікава тема, актуальна на той час, але для класичного університету вона не була й не стала профільною. В університеті представлені факультети провідних наукових напрямків: фізики, хімії, біології, математики, радіофізики, механіки, філології (української, російської, романо-германської та ін.). В університеті ніколи не готували учителів праці, трудового виховання чи викладачів фізичного виховання.

Активізується робота всього університету по поліпшенню навчання і виховання вчителя, особливо в справі підготовки його до виховної роботи. Під впливом громадської думки, критичних виступів студентів і викладачів базових дисциплін (особливо біологічного факультету) університет доходить висновку про доцільність посилення педагогічного виховання шляхом двохпрофільної підготовки спеціалістів на природничих і математичних факультетах. Суть її полягає у формуванні системи організаційних і змістових заходів навчального й виховного характеру, спрямованих на оптимальний варіант підготовки науково-виробничих і науково-педагогічних кадрів для роботи

їх в обраних сферах діяльності. З 1980-1981 по 1991 рр. активізується робота по проведенню експерименту на основі двохпрофільної підготовки студентів на хімічному, механіко-математичному, біологічному і фізичному факультетах. Для кожного з відділень створювались спеціальні програми, педагогічні методичні поради до них. Досвід роботи був схвалений Міністерством освіти й науки. Двохпрофільна підготовка продовжувалась і в наступний період. Кафедрою педагогіки були розроблені для науково-педагогічних відділень обов'язкові спецкурси: «Методика роботи класного керівника», «Методологічні основи науково-педагогічних досліджень», «Методика роботи в літніх виховних таборах», які були затверджені Вченою радою університету як обов'язкові. Організовано було також і проведення безперервної педагогічної практики (з I по V курс). Для студентів було розроблено методичні рекомендації з усіх видів педпрактики: безвідривної, виховної, навчальної, переддипломної. Популярність двохпрофільної підготовки поширювалась, а аналіз і узагальнення такого досвіду викликав позитивні результати, зацікавленість і підтримку Міністерства. Нові підходи до підготовки педагогів призвели до формування відповідних напрямів наукових досліджень. Ними стали такі теми, як: «Формування педагогічної культури», «Онто-інвайроментальна педагогіка», «Естетична й ділова культура педагога», «Формування мовної і мовленнєвої культури», «Екологічна й валеологічна культура» та ін. Публікація монографій по визначених темах «Удосконалення загальнопедагогічної підготовки вчителя в університеті» (Л.С. Нечепоренко, 1990 р.), «Методологія і ідеологія онто-інвайроментальної педагогіки (Педагогіка гармонізації і злагоди особистості з довкіллям)» (Л.С. Нечепоренко, 2003 р.), «Педагогічні засади теорії і практики педагогічної майстерності» (Л.С. Нечепоренко, 2004 р.), «Образ педагога» (І.О. Ковальова, 2002 р.), «Моральна культура вчителя» (А.В. Донцов, 2007 р.). Було відкрито вчену спеціалізовану раду по спеціальності 13.00.05 – соціальна педагогіка. Кафедрою було підготовлено і захищено більше 20 кандидатських та дві докторські дисертації у вчених спеціалізованих радах Києва, Луцька, Луганська, Харкова. Видано 58 методичних матеріалів й 9 навчальних посібників з грифом Міністерства освіти й науки,

23 номери «Наукових записок кафедри педагогіки» (фахове видання).

Основними досягненнями кафедри педагогіки в наукових дослідженнях є відкриття таких закономірностей і умов щодо самореалізації особистості, які реально здатні сприяти досягненню успіхів і гармонізації своєї поведінки з довкіллям простими освітніми засобами.

Вченими кафедри розроблені й пропонуються для керівництва в навчально-виховному процесі такі прийоми (засоби) роботи, як:

1. Опанування системою сучасних соціально-філософських, педагогічних і морально-психологічних знань та формування на їх основі умінь і навичок і практичне застосування їх у життєдіяльності.

2. Формування міжособистісних доброзичливих відносин.

3. Прийняття ідейних морально-духовних переконань, заснованих на вічних морально-естетичних цінностях.

4. Засвоєння естетичних знань, що активно формують бажання і готовність жити за законами краси.

5. Розуміння сутності позитивного іміджу як елементу особистісної культури, що допомагає пошуку власних прийомів педагогічної майстерності.

6. Розуміння необхідності засвоєння опосередкованих механізмів формування моральної культури, до яких відносяться такі, як: соціально-орієнтований, морально-нормативний, морально-регулятивний.

7. Формування моральної культури майбутніх учителів у контексті духовності та готовності до управлінської діяльності, що допомагає виробленню морально-екологічного здоров'я і формування інформації валеологічного характеру.

Розроблені спецкурси з актуальних питань педагогіки користуються визнанням студентів і спеціалістів. Такими є: «Основи педагогічної майстерності», «Педагогіка особистості», «Інвайронментальна педагогіка», «Самовиховання», «Імідж педагога», «Моральна саморегуляція особистості», «Валеологічна культура», «Мовленнєва культура студента», «Виховна робота в літньому оздоровчому таборі» та ін.

Провідною темою дослідження на наступні роки залишається проблема самореалізації особистості засобами онто-інвайроментальної педагогіки та оволодіння загальною і педагогічною особистісною куль-

турою кожним, формування готовності та вміння до гармонізації власної поведінки з довкіллям. В ній органічно поєднуються прогресивні ідеї історії педагогіки, передового досвіду освіти з питань гармонізації стосунків і поведінки особи, спрямованої на можливість злагоди з навколишнім світом та відповідної готовності до вибору міри, оцінки й характеру міжособистісних стосунків. Переважна більшість викладачів і співробітників кафедри одержала базову освіту в рідному університеті, має дипломи з відзнакою, володіють, як правило, рідною (державною) мовою та іноземною.

В 1995-1996 навчальному році кафедра пройшла атестацію в повному обсязі. Атестаційна комісія під головуванням ректора визначила, що як загальноуніверситетська кафедра педагогіки, яка має аспірантуру, докторантуру, досліджує актуальну тему, заснувала фахове видання «Наукові записки» й повною мірою забезпечує виконання усіх видів навчального та науково-методичного навантаження. З 2000 року відкрито спеціалізовану вчену раду К 64.051.19.

Викладачами, аспірантами, докторами наук кафедри щорічно видається 20-40 статей, науково-методичних матеріалів, а з розроблених 18 спецкурсів, які мають практичне значення, видано низку рекомендаційних матеріалів.

За останні 50 років провідними були три теми дослідження:

- наочність у навчанні;
- трудове виховання і профорієнтація;
- педагогічна культура і професійна майстерність учителя, самореалізація особистості засобами онто-інвайронментальної педагогіки – гармонії і співробітництва особистості з довкіллям та самовиховання.

В дослідженні комплексної проблеми кафедри, яка називається «Особистісна культура як умова вибору адекватної поведінки» зайняті не тільки аспіранти й докторанти, але й інші викладачі, учителі, керівники шкіл, викладачі коледжів. По темі опубліковано 8 монографій, понад 100 наукових статей і доповідей. Тема була затверджена Міністерством освіти України й підтримана національною Академією педагогічних наук після успішних виступів членів кафедри на конференціях, виходу публікацій у спеціальних виданнях.

З того часу кафедра активно працює над розробкою проблеми культури виховання, телеології (педагогіка успіху), онтопедагогіки, інвайронментальної педагогіки, формування механізмів моральної поведінки, культури мовленнєвої діяльності, спілкування, соціально-педагогічного виховання обдарованих дітей та ін. Результати досліджень публікуються й використовуються в школах, вищих навчальних закладах в Україні і за кордоном (Росія, Канада, Польща, Білорусія).

Проведені кафедрою наукові конференції «Управління навчально-методичним процесом підготовки педагогів» (1990 рік, матеріали видані в 1991 р.), «Високі технології виховання» (1995 рік). Видано 2 томи «Матеріалів». Проведена Всеукраїнська науково-теоретична конференція «Українська система виховання: пошуки, проблеми, перспективи» (2001 рік) та інші заходи засвідчують, що професорсько-викладацький колектив володіє високим рівнем методології і методики дослідження, має широкі науково-методичні інтереси і здатна ставити й розв'язувати актуальні питання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Нечепоренко Л.С. Теологія педагогіки в системі формування творчої особистості вчителя.// Професійна освіта: теорія і практика. Науково-методичний журнал. – Харків: ХОНМЦ ПТО, 2001. – № 1 (13). – С.123-130.
2. Нечепоренко Л.С. Онтопедагогіка та інвайроментальна педагогіка. – Харків: Основа, 2001. 270 с.
3. Нечепоренко Л.С. Педагогічна майстерність. Монографія. – Харків: ХНУ. 2009. – 270 с.
4. Нечепоренко Л.С., Куліш С.М. Педагогічна освіта в Харківському національному університеті імені В.Н. Каразна. До 160-річчя кафедри педагогіки. Монографія. – Харків: ХНУ, 2010. – 200 с.
5. Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна за 200 років / В.С. Бакіров, В.М. Духопельников, Б.П. Зайцев та ін.; Худож.-оформлювач І.В. Осипов. – Харків: Фоліо, 2004. – 750 с.
6. Юрченко Л.П. Развитие педагогики высшей школы в Харьковском университете (1805-1861 гг.). Автореферат. – Киев. 1981. – 26 с.

УДК 168.1:316.64(477)17.035.3-057.86

**ЕТНІЧНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ПІДҐРУНТЯ
ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ**

Абасалієва О.М., Седих К.В.

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

У статті розглядаються основні аспекти становлення етнічної ідентичності та її роль у формуванні полікультурної компетенції.

Ключові слова: полікультурна компетенція, етнічна ідентичність, полікультурний простір.

**ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК ОСНОВА
ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Абасалиева А.М., Седых К.В.

В статье рассматриваются основные аспекты становления этнической идентичности и ее роль в формировании поликультурной компетенции.

Ключевые слова: поликультурная компетенция, этническая идентичность, поликультурное пространство.

**ETHNIC IDENTITY AS THE BASIS OF A MULTICULTURAL
COMPETENCE**

Abasaliyeva O. M., Sedykh K. V.

The article discusses the main aspects of the formation of ethnic identity and its role in the formation of multicultural competence.

Keywords: multicultural competence, ethnic identity, multicultural space.

Постановка проблеми. У сучасних умовах зміни зовнішньої та внутрішньої політики України, її стратегічний курс на приєднання до європейської спільноти, що сприяє розширенню контактів з людьми

різних мов та культур, подальшому розвитку інтеграційних та міграційних процесів, нових інформаційних і комунікативних технологій, утворення полікультурних компетенцій стає важливим завданням сучасної освіти. Підготовка фахівців має формувати здатність адекватно співіснувати в умовах зростаючого багатокультурного суспільства і створення освітнього простору, який допоможе застерегти від дискримінації, відторгнення, насильства та конфліктів, пов'язаних із взаємодією різних культур та світоглядом різних народів. При цьому першорядним є створення умов для формування національно-культурної ідентичності, що дасть змогу вступити в діалог культур як повноцінному учаснику.

Аналіз попередніх досліджень. Проблему формування полікультурних компетенцій прийнято розглядати в межах полікультурної освіти, проте вони є складовою загальної системи компетенцій, що формуються під час навчально-виховного процесу.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує великий інтерес педагогів, психологів щодо проблеми формування життєвих компетенцій, компетентнісного підходу в навчанні (Н. Бібік, В. Кальней, В. Краєвський, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, А. Хуторській, І. Єрмаков та інші [2]). Компетентність включає знання, пізнавальні вміння, практичні навички, відносини, емоції, цінності та етику, мотивацію. Ключовими компетенціями можна назвати такі компетенції, які можна було б застосувати в різноманітних ситуаціях. Торкаючись полікультурної освіти, слід зазначити, що на сучасному етапі вживається декілька термінів – полікультурність, багатокультурність, мультикультуризм, інтеркультуризм, транскультуризм. Зміст цих понять досить ґрунтовно досліджено українськими вченими (В. Болгаріна, О. Ковальчук, О. Локшина, І. Лощенова, О. Мітіна, О. Сухомлинська, І. Тараненко та інші [4]).

Полікультурна освіта має глибокі корені. Її засновник Я. Коменський уважав необхідним підготувати дитину до життя в багатонаціональному суспільстві. Ж. Руссо писав, що потрібно виховувати в дітей повагу до різних людей, а І. Песталоцці висловлював думку про те, що необхідно виховувати всіх дітей, як одну сім'ю, не звертаючи уваги на їх національність.

Такі відомі фахівці в галузі полікультурної освіти, як А. Джуринський, М. Красовицький, М. Лещенко вважають, що усвідомлення різноманітності, багатокультурності світу та його цілісності, взаємозв'язку, взаємозалежності культур є базовою ідеєю концепції полікультурного виховання. Дослідники підкреслюють, що головною цінністю полікультурної освіти є плюралізм культур [1]. Полікультурна освіта орієнтує навчальні заклади на культурне збагачення всіх студентів, на засвоєння програм, які сприяють збереженню та розширенню культурного плюралізму.

Підкреслимо, що сучасна людина живе в умовах різноманітного расового, національного, релігійного і культурного оточення. Тому важливою умовою плідного співіснування та гуманістичної дії людей є глибоке знання власної національної культури та розуміння особливостей і традицій інших народів.

Серед сучасних вітчизняних психологів особливості етносу вивчали і вивчають: М. Шульга, П. Гнатенко, В. Павленко, С. Таглін, Л. Орбан, В. Хрущ, В. Москалець, М. Пірен, Л. Шкляр та інші [5]. Крім того, видаються праці, написані українськими авторами в еміграції, які раніше були недоступні широкому українському загалу. Серед них можна назвати таких, як Г. Ващенко, І. Рибчин, О. Кульчицький, І. Мирчук, В. Янів, І. Ярема, а також Ю. Липа, О. Субтельний та інші [1]. До законодавчих актів, що забезпечують реалізацію державної етнополітичної політики, належать Декларація про державний суверенітет України, Декларація прав національностей України, Закони України «Про національні меншини в Україні», «Про громадянство України», «Про освіту», «Про свободу совісті та релігійні організації», «Про біженців», «Про правовий статус іноземців», Рамкова конвенція про захист національних меншин, Європейська хартія регіональних мов або мов меншин, інші нормативно-правові акти та міжнародні договори, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України.

Мета статті полягає в розкритті основних особливостей етнічної ідентичності як підґрунтя полікультурної компетенції.

Виклад основного матеріалу. При зверненні до проблеми формування полікультурних компетенцій необхідно, на наш погляд, розглянути спочатку зміст цього поняття. Полікультурна компетенція –

оволодіння досягненнями культури; розуміння інших людей, їх індивідуальності і відмінностей за національними, культурними, релігійними й іншими ознаками (А. Хуторський та інші). А якнайповніше культура засвоюється тільки в процесі взаємодії різних культур, коли виявляються особливості кожної окремої культури. У цій взаємодії важливо те, що загальнолюдські цінності допомагають зрозуміти цінності своєї культури, її оригінальність і місце в світовій культурі. Полікультурні компетенції можуть бути представлені знанням і практичним оволодінням рідною культурою, повагою та гордістю за власну націю, власний народ, а також знанням про полікультурність навколишнього світу, умінням й навичками пізнання цього світу, повагою й розумінням культурних, расових, релігійних та інших відмінностей, толерантного ставлення, уміннями й навичками співробітництва й взаємодії з метою збереження миру й розвитку [3, 5].

За Г. Сковородою, який визнавав рівними всі народи і всі релігії світу, рух до самоідентифікації як окремої людини, так і всієї нації проходить через самозаглиблення, самопізнання, «вслуховування в себе». Такі складові елементи культури як мова, релігія, традиції допомагають усвідомити свою національну неповторність. Разом з тим постають питання про розмежування істинного патріотизму та проявів націоналізму, проблеми співіснування, збереження та взаємопроникнення культур. Свобода особистості, права людини, толерантність, відкритість, запобігання расизму та ксенофобії – саме такі цінності впливають на європейській вимір освіти сьогодні.

Негативні тенденції розвитку міжетнічних відносин супроводжують людство протягом усієї його історії. Дискримінація «чужаків», націоналізм, шовінізм, расизм, геноцид – не стали «забутим» минулим, а є фактами сьогодення. Для того щоб підростаючі покоління мали певний «імунітет» до негативних проявів міжетнічних відносин освіта повинна оснастити молодих людей полікультурними компетенціями, серед яких особливе місце займають: відкритість до міжетнічних розбіжностей, здатність жити з людьми інших культур, мов і релігій, готовність до діалогу.

Формування полікультурних компетенцій має включати кілька напрямків:

- формування культури знань, яка має на увазі високий рівень знань про культурну різноманітність цивілізації як у просторі, так і в часі і дозволяє адекватно здійснювати активну творчу діяльність у полікультурному просторі;

- розвиток культури поведінки, його видів та форм, відповідних полікультурному середовищу; формування емоційної культури адекватної полікультурному середовищу; формування культури саморозвитку в полікультурному середовищі. Висока емоційна культура і позитивна мотивація при вступі в діалог культур дозволяють долати можливі негативні наслідки взаємодії. Здібності до самозміни і саморозвитку є необхідною умовою особистісної мобільності і можливості знайти шляхи конструктивної взаємодії.

Ураховуючи світовий досвід вирішення етнополітичних питань, майбутня діяльність держави має бути спрямована на визнання поліетнічності і полікультурності українського суспільства його суспільною цінністю, яка потребує захисту і збереження, недопущення примусової асиміляції та акультурації етнічних спільнот, збереженні територіальної цілісності України, неухильного дотримання загальноновизнаних норм людської етики, гуманізму, демократичності, поваги до національних мов, культур, до почуття гідності етнічних спільнот та громадян, що до них належать, вільної етнічної самоідентифікації особи, рівності перед законом всіх громадян незалежно від їх етнічної, культурної, мовної, конфесійної ідентичності, расових ознак.

Висновки. Сучасне українське суспільство є полікультурним, оскільки об'єднує людей різних національностей з усіма формами взаємодії та взаємовпливів. Саме національна, мовна, конфесійна й політична багатоманітність українського суспільства зумовлює його багатокультурність. Ось чому сьогодні необхідно вивчення кожною людиною як національної культури народів, що живуть на території України, так і світової культури. Перед закладами освіти постає складне завдання, що полягає в узгодженні впливу етнічного середовища на молоде покоління шляхом засвоєння ним достовірних наукових знань, спрямованих на формування позитивного ставлення як до своєї етнічної групи, так і до представників інших народів та їхніх культур.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковальчук О.С. Теорія і практика полікультурної освіти у сучасній школі / О.С. Ковальчук, Л.О. Голік // Луцьк : Надстир'я, 2003. – 175 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг. ред. О.В. Овчарук – К. : «К.І.С», 2004. – 112 с.
3. Лещенко М.П. Європейська педагогічна реальність у дискурсі мовної освіти / М.П. Лещенко // Вища освіта України. – Додаток 3, том 1 (8). – 2008 – С. 211–218.
4. Пірен М.І. Основи етнопсихології / Пірен М.І. – К. : Наука, 1996. – 360 с.
5. Хотинец В.Ю. Этническое самосознание / В.Ю. Хотинец. – СПб. : Алетейя, 2000. – 311 с.

УДК 373. 2 : 371. 382

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Айзенбарт М.М.

*Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка*

У статті розглядаються особливості формування взаємин старших дошкільників, досліджуються прийоми педагогічного керівництва відносинами дітей в ігровій діяльності, наголошується на необхідності створення в дитячому колективі атмосфери доброзичливості і взаємодопомоги, турботливого ставлення дітей один до одного.

Ключові слова: взаємини старших дошкільників, гра, гра-драматизація, дружба, соціально-комунікативна компетенція старших дошкільників, спілкування дітей, сюжетно-рольова гра.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Айзенбарт М.М.

В статье рассматриваются особенности формирования взаимоотношений старших дошкольников, исследуются приемы педагогического руководства взаимоотношениями детей в процессе игровой деятельности, акцентировано внимание на необходимости создания в детском коллективе атмосферы доброжелательности и взаимопомощи, заботливого отношения детей друг к другу.

Ключевые слова: взаимоотношения старших дошкольников, дружба, игра, игра-драматизация, социально-коммуникативная компетенция старших дошкольников, общение детей, сюжетно-ролевая игра.

FORMATION OF SOCIAL INTERPERSONAL RELATIONS OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN PROCESS OF PLAY ACTIVITY

M.M. Ayzenbart

The article deals with the peculiarities of the formation of senior preschool children relationship. The methods of pedagogical monitoring children's relations in the play activity is investigated as well as the need for creating the atmosphere of children's friendliness, mutual aid and caring attitude towards each other is emphasized.

Keywords: children's communication, dramatic game, friendship, game, role-play, senior preschoolers' relationship, social and communicative competence of senior preschool children.

Постановка проблеми. Сьогодні освітня робота з дітьми в дошкільних закладах спрямована на забезпечення умов, які надають дитині широкі можливості для самостійних дій з освоєння навколишнього світу. З огляду на такий підхід особливого значення набуває проблема взаємодії дітей із ровесниками та дорослими.

Особливо актуальною проблемою вітчизняної дошкільної педагогіки є формування в майбутніх учнів гуманних взаємовідносин з людьми, які їх оточують, що передбачають дружнє співробітництво, взаємоповагу, піклування один про одного, взаємодопомогу. Становлення таких взаємин відбувається передусім завдяки перебуванню в дитячому співтоваристві, яке, за твердженням Ю. Лотмана, починаючи зі старшого дошкільного віку суттєво впливає на процес соціалізації хлопчиків та дівчаток.

У Базовому компоненті дошкільної освіти України (Освітня лінія «Дитина в соціумі») наголошено на необхідності формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку, котра визначається як обізнаність вихованців із різними соціальними ролями: з елементарними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин; уміння дотримуватися їх під час спілкування, а також здатність взаємодіяти з людьми з найближчого оточення; мистецтво співпереживати, співчувати, допомагати іншим, обирати відповідні способи спілкування в різних життєвих ситуаціях [1, 10].

Педагоги вважають, що між дітьми дошкільного віку існують доволі складні відносини. Задовго до того, як у процесі організованої вихователем спільної діяльності складуться відповідні ділові контакти, між дітьми виникають особисті відносини, що базуються на почуттях симпатії (антипатії) і визначають становлення дитячого колективу, взаємостосунки в ньому, вироблення позитивних рис у його членів, впливаючи на психологічну атмосферу у групі ДНЗ та настроїв вихованців.

Особисті взаємовідносини істотно впливають на становлення характеру дошкільника. При правильному педагогічному керівництві цими взаєминами шляхом організації спільного життя та діяльності дітей у дошкільному закладі перші стають важливим засобом згуртування колективу та виховання взаємодопомоги між його членами. Гуманні міжособистісні стосунки найбільш ефективно проявляються в невеликих дитячих об'єднаннях, що утворюються в основному на засадах взаємної симпатії та емоційної прихильності.

Провідними заняттями малечі є ігрова діяльність. Саме через гру діти пізнають світ, готуються до життя, набувають різноманітних практичних знань і вмінь. У взаємовідносинах старших дошкільників по-

чинає активно формуватися соціально-комунікативна компетенція, а їх взаємодія з ровесниками і дорослими набуває особливих рис. При цьому співпраця розглядається як тип взаємодії у спільній діяльності (наприклад, в ігровій).

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теорія і практика формування комунікативної компетенції розроблялася науковцями Г. Андреєвою, І. Бехом, Ю. Ємельяновим, Ю. Жуковим, Л. Миловановим, О. Муравйовою, Л. Петровською, С. Титовим та ін. Модель соціальної компетенції досліджували зарубіжні психологи В. Слот та Х. Спанярд.

Проблему становлення взаємин дошкільників під час гри опрацьовували багато знаних психологів і педагогів: Л. Артемова, Л. Виготський, В. Воронова, Г. Григоренко, Д. Ельконін, О. Запорожець, Н. Короткова, А. Макаренко, Д. Менджерицька, О. Усова, К. Щербакова, Н. Михайленко та ін.

Дослідники В. Кисловський, Я. Коломійський, А. Кривчук, В. Мухіна, Т. Рєпіна та інші у своїх роботах довели, що протягом дошкільного віку (від 3 до 7 років) стрімко зростає структурованість дитячого колективу – одні діти стають усе більш популярними для більшості у групі, інші – все надійніше утверджуються у становищі відкинутих, знехтуваних. Зміст і обґрунтування вибору, який роблять діти, змінюється від зовнішніх рис до особистісних характеристик.

Об'єктом дослідження Г. Золотнякової, Р. Максимової, В. Сенченка були вікові особливості сприйняття дошкільниками інших людей, розуміння ними емоційного стану особи, способів подолання проблемних ситуацій тощо. Головне завдання праць зазначених науковців – з'ясувати сприйняття, розуміння і пізнання дитиною інших людей і відносин між ними.

Значна кількість наукових робіт була присвячена реальним контактам дошкільників та їх впливу на становлення дитячих відносин. Серед цих досліджень можна виокремити два основних теоретичних підходи, або концепції: а) діяльнісного опосередкування міжособистісних відносин (А. Петровський); б) генезису спілкування, де взаємини дітей розглядалися як продукт взаємодії у спілкуванні (М. Лісіна).

Як підтвердили роботи Р. Смірної і Р. Терещук, виборчі прихильності і симпатії дітей ґрунтуються на вмінні спілкуватися. Дошкільники віддають перевагу тим одноліткам, які адекватно задовольняють їхні потреби у спілкуванні, особливо головну з них – у доброзичливій увазі та повазі ровесників.

Мета статті – обґрунтувати формування соціальних норм міжособистісних відносин у дітей старшого дошкільного віку засобами гри.

Виклад основного матеріалу. Становлення у дошкільників позитивних взаємин з однолітками передбачає пошуки і розробки вихователями ефективних методів і прийомів цілеспрямованого впливу. Педагоги дошкільного закладу разом з батьками мають успішно навчати дітей позитивних навичок поведінки і виробляти риси характеру, які визначають соціальні і морально-етичні взаємовідносини вихованців, із дорослими і ровесниками.

Із того моменту, коли дитина потрапляє до групи ровесників, її індивідуальний розвиток уже не можна розглядати і вивчати поза взаєминами однокласників. Саме на основі досвіду спілкування з ровесниками формуються риси характеру підростаючої особистості, насамперед ті, які визначають її ставлення до людей.

Хоча групу дошкільного закладу лише умовно можна вважати колективом, проте вона надає великі потенційні можливості для розвитку дітей на основі доступних їм норм і правил поведінки. Цьому сприяють постійний склад груп протягом кількох років, усталеність педагогічних вимог, які спрямовують і координують взаємини, щоденна організація спілкування та спільної діяльності дошкільників (зазвичай ігрової).

В українській психолого-педагогічній науці загальноприйнятним є положення про те, що гра – один із найголовніших засобів усебічного розвитку дошкільників. Власне ігрова діяльність, як жодна інша, максимально сприяє формуванню дитячого колективу, розвитку позитивних взаємин у ньому, становленню вже на етапі дошкільного дитинства підґрунтя суспільної спрямованості особистості як домінування виявів колективізму у поведінці людини.

Усі психологи та вчені одноголосно стверджують: без гри неможливий нормальний розвиток будь-якої дитини! У своїх численних до-

слідженнях їм удалось з'ясувати, що кожна гра, зокрема рольова, дуже «чутлива» до сфери людських стосунків, тобто гру годі уявити без налагоджених взаємин між людьми (дітьми).

Ігрові відносини між дітьми охоплюють стосунки взаємної допомоги і співпраці, піклування та уваги, розподілу обов'язків і дій, хоча, на жаль, простежуються і випадки підкорення, навіть інколи деспотизму, ворожості, грубості тощо.

Основним мотивом гри постає щире прагнення дитини діяти, як дорослий. Аби у дитячій грі дітей утверджувалися позитивні мотиви взаємовідносин людей, необхідно, щоб дорослий став для малюка зразком у всьому і найбільшим авторитетом. Про неабияку важливість гри для формування маленької особистості найпереконливіше свідчать випадки численних психічних відхилень у нормальному розвитку дитини, позбавленої гри.

Учені довели, що вміння гратися не є інстинктивною, вродженою навичкою дитини. Дитину треба неодмінно вчити гратися іграшками, тому процес спілкування дорослого з малюком має обов'язково включати спільні ігрові дії. Зазначимо, що власне з цієї причини вивчення міжособистісних відносин дітей у більшості досліджень (особливо зарубіжних) має на меті з'ясувати особливості їх спілкування і взаємодії. Поняття «спілкування» і «відносини», як правило, невідмінні одне від одного, взаємозамінні, а самі терміни вживаються як синоніми.

У спілкуванні дітей старшого дошкільного віку з однолітками переважають одностатеві контакти. Діти зазвичай граються невеликими групами від двох до п'яти осіб. Іноді ці ігрові осередки стають постійними за складом. Так з'являються перші друзі – ті, з ким у дитини налагоджується взаєморозуміння і виникає взаємна симпатія. Поступово дошкільники стають вибагливішими у стосунках і спілкуванні, надаючи перевагу постійним ігровим партнерам.

Життєво важливими для дитини є її розвинуті комунікативні навички, котрі допомагають знайти нових друзів; краще пізнати себе через спілкування з іншими; навчитися найбільш ефективних методів подолання конфліктних, складних емоційних ситуацій; сформувати базисне почуття впевненості в собі і своїх силах [3].

У концепції М. Лісіної спілкування постає як особлива комунікативна діяльність, спрямована на формування певних взаємин. Аналогічним чином розуміють співвідношення цих понять і інші науковці (К. Абульханова-Славська, Г. Андреева, Я. Коломінський, Т. Рєпіна). Водночас вони наголошують на тому, що відносини є не лише результатом спілкування, а і його неодмінною передумовою, яка спонукає до певного виду подальшої взаємодії. Стосунки не тільки формуються, а й реалізуються, чи виявляються у взаємодії людей. Однак не слід забувати, що ставлення до іншого, на відміну від спілкування, далеко не завжди має зовнішні вияви. Наше ставлення може виявлятися й за умови відсутності комунікативних актів; його можна відчувати і до відсутнього або навіть вигаданого, ідеального персонажа; воно існує й на рівні свідомості (у формі переживань, уявлень, образів тощо). Якщо спілкування здійснюється в тих чи інших формах взаємодії за допомогою певних зовнішніх засобів, то ставлення – це аспект внутрішнього, духовного життя особистості, це характеристика свідомості, яка не передбачає власне фіксованих засобів вираження. Але в реальному житті ставлення до іншої людини виявляється здебільшого і передусім у діях, спрямованих на неї, у тому числі й у спілкуванні.

Розвиток спілкування з однолітком у дошкільному віці включає кілька етапів. На першому з них (2 – 4 роки) ровесник є для малюка насамперед партнером з емоційно-практичної взаємодії, заснованої на наслідуванні та емоційному співпереживанні дитини. Головною комунікативною потребою дитини в цей час є потреба у співучасті ровесника, яка виражається в паралельних (одночасних та однакових) діях дітей. Упродовж другого етапу у розвитку спілкування дошкільника (4 – 6 років) увиразнюється нова потреба – в ситуативно-діловому співробітництві з однолітками. Співпраця, на відміну від попередньої співучасті, передбачає чіткий і конкретний розподіл ігрових ролей та функцій, а отже, і відповідний облік дій та впливів ігрового партнера. Змістом спілкування стає спільна (головно ігрова) діяльність. Під час цього другого періоду виникає ще одна нова й важлива потреба дошкільника – у повазі та визнанні ровесника. На третьому етапі (6 – 7 років) спілкування з однолітками все більше набуває виразних ознак позаситуативності: зміст взаємодії абстрагується, тобто позбавляється-

ся прямої залежності від наявної реальної ситуації, починають складатися стійкі вибіркові уподобання між дітьми.

Одним із ефективних шляхів формування позитивних взаємовідносин у старших дошкільників є організація їх спільної ігрової діяльності, упродовж якої вони зводять спільні будиночки, разом малюють картинки або розігрують певні сюжети. Метою таких спільних ігрових дій є навчити дошкільників узгоджувати свої дії, співпрацювати, сформувати у них навички спілкування. Проте нерідко такі спільні ігрові заняття дітей закінчуються сварками, невдоволенням діями ровесників. Річ у тому, що при відсутності уваги й симпатії до ігрового партнера, дитина не стане узгоджувати з ним свої дії. Оцінювання його дій (фіксоване у вербальних визначеннях) зазвичай передує баченню і безпосередньому сприйняттю іншого, що ідентифікує особистість ровесника з уявленнями про нього. Усе це «закриває» останнього і спричиняє виникнення атмосфери замкнутості, нерозуміння, образ і сварок. Володіння привабливими, бажаними предметами і переваги в ігровій діяльності часто є причинами дитячих конфліктів і водночас традиційною формою демонстрації власного «Я».

Спілкування під час ігрової діяльності максимально сприяє розвитку особистості дитини. Відомий психолог Д. Ельконін виділив чотири рівні дитячих ігор:

1) ігрові дії дитини відтворюють поведінку дорослих і спрямовані на іншого «суб'єкта» (годування ляльки, «виховання» ляльки, укладання її спати тощо);

2) ігрові дії відображають усю систему діяльності дорослих від початку і до кінця (скажімо, «приготування» їжі, годування, прибирання посуду тощо);

3) «програвання» ролі дорослого, що виявляється не тільки в маніпуляціях із предметами, а й у стосунках між людьми, у живих формах їх спілкування (на основі певних ігрових правил, які діти чітко контролюють);

4) зміна традиційних ігрових ролей та поведінки, перехід від однієї ролі до іншої в рамках розвитку сюжету однієї й тієї ж гри. Тепер гра стає вже цілою сюжетно-рольовою виставою. Власне третій і

четвертий рівні дитячих ігор найбільше сприяють розвитку особистості дошкільників та їх міжособистісних відносин [2].

Науковці доводять, що, відображаючи у грі прагнення долучитися до життя дорослих, дитина реалізує своє природне бажання наслідувати їх. У процесі гри вона без прямих педагогічних впливів вихователя найкраще засвоює норми людських взаємин. Дошкільнята самі обирають тему гри, розвивають її сюжет на основі власних досвіду, знань та вмінь. Відображаючи реальне життя, гра є найактивнішою сферою спілкування дітей, під час якого вони щиро обмінюються думками, переймають досвід та вміння дорослих, оцінюють себе й інших, висловлюють власні судження і цим впливають один на одного. Будь-яка гра чудово привчає дитину зважати на інших, урахувувати їх почуття і стани, узгоджувати ігрові дії тощо.

«Раніше мене дуже дивувало, як діти так швидко впізнають нового товариша, отак одразу знають, хто буде хорошим другом, а хто ні. Потім я зрозумів. Це найлегше зрозуміти саме під час гри. Діти одразу визначають: задавака, командир, недоторка, хвалько, підлабузник, псих, злюка, ябеда, плакса», – писав відомий педагог Януш Корчак [4]. Так, дійсно, яка дитина у грі, такою вона буде й у житті! Тому дорослим слід приділяти якомога більше уваги власне формуванню дружніх стосунків та позитивних взаємин дошкільників саме під час їх ігрової діяльності. А що взагалі означають поняття: «дружба», «дружні взаємини», «дружні стосунки»?

Дружбу визначають як позитивні людські відносини, що ґрунтуються на взаємній відвертості, щирості, повній довірі, спільності інтересів, відданості один одному, постійній готовності в будь-який момент надати допомогу другові. Товариські стосунки безкорисливі, у них людина одержує задоволення від того, що робить приємне іншому.

Для дружніх взаємин характерне глибоке взаєморозуміння. Психологічно це означає можливість спілкуватися один з одним майже без слів, за допомогою ледь помітних жестів, міміки та пантоміміки, рухів і модуляцій голосу, зрозумілих тільки друзям, уміння сприймати й чітко розуміти товариша на основі перелічених чинників. Давні друзі можуть заздалегідь передбачити реакцію та поведінку один одного

в різноманітних життєвих ситуаціях, аж до визначення думок одне одного в той чи той момент [5].

Відомо, що ігрові дії дітей соціальні за своєю спрямованістю. У них відображаються досвід і культура народу, вони завжди активно спрямовані на предмет або людину, з якою дитина вступає в контакти. Видатний психолог Д. Ельконін зазначав, що гра є так званою арифметикою соціальних взаємин. У реальній дійсності невидимі людські відносини «приховані» для дитини за зовнішньою оболонкою видимих матеріальних предметів, з якими взаємодіють дорослі. А у грі суть цих взаємин уперше «відкривається», увиразнюється, з'ясовується. Отже, гра – найважливіше джерело формування соціальної свідомості дошкільників. Саме в ній найповніше активізується їх суспільне життя. Ігрова діяльність дає вихованцям змогу на ранніх сходах свого розвитку «створювати» ті чи ті форми спілкування, осягати мистецтво міжособистісної взаємодії. Відомо, що й в інших формах діяльності дітей (на заняттях, упродовж праці) відображається суспільне життя. Проте в них провідна роль належить дорослому, тоді як під час ігор пріоритетною постає активність саме дітей.

Діти старшого дошкільного віку охоче використовують ігрові правила при врегулюванні своїх взаємовідносин із ровесниками. Так природно формуються соціальні уявлення морального плану: старші дошкільники вже добре відрізняють хороші і погані вчинки, мають виразні поняття про добро та зло і можуть навести відповідні конкретні приклади щодо них з особистого досвіду або художньої літератури. Майбутні учні надають явну перевагу певним видам ігор, хоча загалом їх ігровий репертуар продовжує залишатися доволі різноманітним, включаючи сюжетно-рольові, режисерські, будівельно-конструктивні, рухливі, музичні, театралізовані ігри, а також ігри-драматизації та численні ігрові експерименти.

Ігрова діяльність старших дошкільників поступово ускладнюється. У *сюжетно-рольових іграх*, наприклад, дії виконуються вже не власне заради них, а для виявлення певного ставлення до партнера, відповідно до обраної ігрової ролі. Основним змістом рольової гри дітей стають взаємини між людьми та виконання відповідних правил, згідно з певною роллю. Саме правила гри постають тепер важливим

засобом регулювання взаємин. Старші дошкільники надзвичайно прискіпливо ставляться до того, як партнер дотримується ігрових правил. Суперечки між гравцями ведуться переважно навколо того, чи «буває так насправді».

Перш ніж розпочати гру, діти заздалегідь планують її перебіг, розподіляють ігрові ролі та добирають необхідний ігровий матеріал. У них уже простежується взаємний контроль дій (коли гравці вказують товаришеві на допущені ним неточності чи помилки при виконанні певної ролі. Значною мірою посилюється зв'язок між членами ігрових об'єднань, усе більших чисельно, триваліших у часі і стійкіших). Водночас педагог має знати, що до сформованої ігрової спільноти ніколи не треба вводити нових дітей, коли цього не хочуть її члени. Іноді дитина, яка хоче стати учасником гри, викликає в ровесників неприязне ставлення, вони різко заперечують проти її задіяності, свідомо не дають жодних ролей тощо. Іноді така реакція старших дошкільників на нову дитину має певні підстави. Це насамперед стосується випадків, коли ролі вже давно розподілені й новий учасник лише порушуватиме перебіг гри.

Особливо позитивно впливає на формування дитячого колективу та виховання правильних відносин між дошкільниками *гра-драматизація*. Вибравши для ігрової інсценізації певний художній твір, учасники гри та майбутні глядачі починають заздалегідь готувати необхідні атрибути для її проведення: костюми, декорації, маски. Уже на цьому етапі всіх дітей охоплюють радісні переживання, пов'язані з майбутньою грою.

Перебіг гри-драматизації викликає емоційне піднесення не лише в її учасників, а й у глядачів. Останні щиро вболівають за кожного «актора», намагаються чимось допомогти: підказують слова тексту, радять, як краще користуватися засобами художньої виразності – жестами, інтонацією, паузами, виявляють співчуття до позитивних героїв, коли ті потрапляють у біду, і, навпаки, відверто обурюються негідною поведінкою негативних персонажів. Керівництво вихователя грою-драматизацією полягає насамперед у тому, щоб допомогти дітям старшого дошкільного віку вибрати для драматизації художній твір. Важливо вже при першому ознайомленні з ними звернути увагу вихованців не стільки

на зовнішню привабливість героїв, скільки на їхні особистісні риси: доброту, безкорисливість, чуйність у ставленні до інших тощо.

Висновки. Дитяча гра має виняткове значення для розв'язання багатьох педагогічних завдань, насамперед для становлення дитячого колективу та розвитку в ньому доброзичливих взаємин. Навички суспільної поведінки, набуті в ігровій діяльності з ровесниками, старшими та молодшими дітьми, спонукають дошкільників до гуманних взаємовідносин і форм взаємодії та спілкування не лише у грі, а й у реальному повсякденному житті.

Потреба старших дошкільників у спілкуванні з ровесниками, у спільних іграх зумовлює виникнення дитячого співтовариства, в якому однолітки стають цікавими як друзі та ігрові партнери. Власне, у процесі ігрової діяльності максимально розвивається система міжособистісних відносин, взаємних симпатій і прихильностей дітей старшого дошкільного віку.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у подальшому та більш глибокому дослідженні використання гри як ефективного засобу формування міжособистісних взаємин старших дошкільників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/ua//activity/education/56/690/bazovij_komponent-doshkilnoji_osviti_v_ukrajini/.
2. Жижко Т. Ігрові методи навчання – передумова інтелектуального розвитку особистості / Т. Жижко // Рідна школа. – 2002. – № 6. – С. 72 – 73.
3. Комунікативні навички. Матеріал з Вікіпедії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki>.
4. Корчак Я. Правила життя. Педагогіка для дітей и для взрослых [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://modernlib.ru/books/korchak_yanush/pravila_zhizni/read/.
5. Семениченко М. І. Виховання дружніх стосунків у старших дошкільників в ігровій діяльності [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/vikhovannya-druzhnikh-stosunkiv-u-starshikh-doshki.html>.

УДК 378.14

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ
В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Акімова О.М.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія»*

У статті проаналізовані основні аспекти інклюзивної освіти під час підготовки майбутніх учителів початкових класів. Визначені завдання інклюзивної освіти для вчителя початкової школи та основні засади курсу «Інклюзивна освіта вчителя початкової школи» під час професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне середовище, інклюзія, вчитель початкової школи, діти з особливими потребами.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К РАБОТЕ
В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ**

Акімова Е.М.

В статье проанализированы основные аспекты инклюзивного образования при подготовке будущих учителей начальных классов. Определены задачи инклюзивного образования для учителя начальной школы и основные принципы курса «Инклюзивное образование учителя начальной школы» во время профессионально-педагогической подготовки будущих учителей начальной школы.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная среда, инклюзия, учитель начальной школы, дети с особыми потребностями.

PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE TEACHERS PRIMARY SCHOOL TO WORK IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT

H. Akimova

The article analyzes the main aspects of inclusive education in preparing future teachers of initial classes. Defined objectives of inclusive education for primary school teachers and the basic principles of the course «Inclusive education of primary school teachers during the professional-pedagogical training of future primary school teachers. Creating a course «Inclusive education teachers elementary school provides professional training of future primary school teachers to work in inclusive environments the development of the following knowledge, skills and abilities: learn how to observe children with special needs and to assess the level of mastering of educational material in the classroom; finish the lesson, when children are tired or inattentive; learn how to adapt curricula, methods, materials and the environment to the specific needs of students; to create conditions for dialogue, to promote friendship, partnership relations between children with special needs and other participants in the educational space; help children develop the experience of relations in society, the skills of adaptation to the social environment, independence, civil position; development of various forms and types of work with parents of pupils with special educational needs.

Key words: inclusive education, inclusive environment, inclusion, teacher of elementary school, children with special needs.

На сучасному етапі розвитку освітнього простору особливого значення набуває проблема підготовки вчителів початкової школи у закладах педагогічної освіти, оскільки їх особистість є визначальною для навчання та виховання юних громадян. Особливої уваги потребує проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи в аспекті реформування освіти дітей з особливими потребами, тобто втілення теоретично-методичних засад інклюзивної освіти в життя суспільства.

Виходячи з вище зазначеного, постає проблема визначення завдань інклюзивної освіти майбутнього вчителя початкової школи.

Мета – уточнити суть, визначити основні завдання інклюзивної освіти майбутнього вчителя початкової школи, охарактеризувати основні засади курсу «Інклюзивна освіта вчителя початкової школи» під час професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Перед автором постали такі задачі:

1. Уточнити суть понять «інклюзивна освіта» та «інклюзивне середовище» для майбутніх вчителів початкової школи.

2. Визначити основні завдання інклюзивної освіти майбутнього вчителя початкової школи.

3. Визначити основні засади курсу «Інклюзивна освіта вчителя початкової школи» під час професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

На сучасному етапі розвитку суспільства, що характеризується інтеграцією України в європейські політичні, економічні й культурні структури, особливої уваги набуває проблема підготовки фахівців, здатних виконувати свої професійні обов'язки на продуктивному й творчому рівнях. Важливою умовою розв'язання цього завдання є озброєння знаннями та навиками майбутніх вчителів на такому рівні, який виступить передумовою успішної освітньої політики для всіх членів суспільства, незалежно від стану здоров'я та психічного розвитку. Все частіше в освітньому середовищі ми зустрічаємось з поняттями «інклюзія», «інклюзивне середовище», «інклюзивна освіта», «діти з особливими потребами», тощо. Найчастіше ці терміни використовуються для всіх напрямів корекційної та соціальної роботи, але сучасний стан освіти вимагає активного опанування та впровадження засад інклюзивної освіти і в підготовку майбутніх учителів початкової школи.

Поняття «інклюзія» уперше зустрічається в Загальній декларації прав людини, які були закріплені в 1948 та знайшли відображення у документах всіх сфер життя суспільства. Інклюзивна освіта є не лише логічною складовою освіти, а і визначає рівень гуманістичних відносин в країні.

Серед країн із найбільш досконалим і розвиненим законодавством у галузі інклюзивної освіти найчастіше називають Канаду, Кіпр, Данію, ПАР, Швецію, Велику Британію, США.

У Бельгії інклюзивна освіта впроваджується понад 40 років, рівномірно приділяючи увагу як освітньому, так і соціалізуючому компоненту освіти.

Звернемо увагу не те, що в різних країнах робиться різний акцент на складники інклюзивної освіти, так в Італії більше звертають увагу на аспекти соціалізації, а не навчання, передбачаючи як результат інклюзивної освіти набуття статусу повноцінних членів суспільства людьми з обмеженими можливостями.

Україна приєдналась до освітнього простору інклюзивної освіти в 2012 році, прийнявши постанову «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 та від 14 червня 2000 р. № 963», розроблену на виконання Плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах [2].

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці приділяли увагу інклюзивній освіті: В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко, які розкривають проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання та виховання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації в суспільстві.

Ми погоджуємось з вченою А. Колупаєвою, яка зазначає про відмінність понять «інклюзія» та «інтеграція» за своїм концептуальним підходом. Зокрема в документі «Міжнародні консультації з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами» вказується на те, що інтеграція визначається як зусилля, спрямовані на введення дітей у регулярний освітній простір [3].

В сучасному освітньому просторі України широко вживані терміни «інклюзивна освіта» та «інклюзивне середовище». Зазначимо, що інклюзивна освіта має на меті надання системи освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та право навчатися за місцем проживання, яка передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу на рівних засадах з іншими дітьми,

незалежно від психічного та фізичного стану здоров'я. Інклюзивне середовище передбачає створення умов для пристосування суспільства до сприйняття людей з особливими потребами. Ці тотожні поняття мають на меті різний результат, що має відобразитись під час визначення завдань підготовки сучасного вчителя початкової школи. Постає питання розуміння суті поняття «особливі потреби», яке зустрічається при визначення засад інклюзивної освіти.

На думку відомих європейських учених (G. Lefrancois, W. Lepowcky, K. Raiswaik та ін.), дитяча популяція, незважаючи на своє розмаїття, здебільшого має нормальні або так звані середні показники розвитку, зокрема, й навчальні здібності. Однак певна кількість дітей має відмінні від середніх показники, а, відповідно, з педагогічної, соціальної, медичної точки зору ці діти характеризуються як такі, що мають особливі потреби. Звернемось до визначення, яке дає знаний французький учений G. Lefrancois: «Особливі потреби – це термін, який використовується стосовно осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг, яким надається можливість розвинути свій потенціал» [2]. До їх числа входять діти, котрі мають як виняткові здібності чи талант, так і діти з фізичними, психічними, соціальними відмінностями, що обумовлює необхідності «інклюзії».

Отже, «інклюзія» освіти – це політика та процес, який дає змогу всім дітям брати участь у всіх державних програмах, тому особливим аспектом виступає проблема підготовки до здійснення професійної діяльності на засадах інклюзивної освіти не лише під час підготовки соціальних педагогів та психологів, а і вчителів початкової школи, які є невід'ємною ланкою системи освіти України.

З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти не лише інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, а і загально-навчальні заклади освіти мають забезпечити використання існуючих ресурсів, на основі партнерства з громадою, до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами.

Сучасна підготовка вчителя початкових класів спрямована на опанування змісту та органічним поєднанням в психолого-педагогічну систему здобутих знань, умінь і навичок студентів з усіх циклів під час

аудиторної та позааудиторної навчальної та різних видів самостійної роботи, а саме:

- гуманітарних та соціально-економічних дисциплін;
- природничо-наукових (фундаментальних) дисциплін;
- цикл загально-професійних дисциплін;
- цикл професійно-орієнтованих дисциплін;
- дисципліни вільного вибору студентів.

Зазначимо, що зміни сучасної освітньої політики в галузі освіти дітей з особливими потребами не в повній мірі відображені в підготовці майбутніх учителів початкової школи, проте саме вчителів початкової школи, поруч з асистентом вчителя, соціальним педагогом та психологом, мають забезпечити впровадження засад інклюзивної освіти на високому рівні.

На нашу думку, загальна підготовка майбутніх учителів початкової школи, які мають в подальшому працювати з дітьми з особливими потребами в початковій школі, має передбачати розв'язання таких завдань:

- опанування загальних підходів до неповносправності;
- формування умінь та навиків роботи з дітьми з особливими потребами;
- вироблення техніки та навиків асистування, переміщення, розвитку побутових вмінь у дітей;
- опанування практичних та організаційних аспектів роботи соціального педагога в класі залучення;
- опанування форм та видів роботи з батьками учнів з особливими потребами.

Основними напрямками інклюзивної-педагогічної освіти під час підготовки майбутніх вчителів початкової школи є:

- розуміння суті анамнезу, уява про основні види порушень психофізичного розвитку дитини;
- вивчення стан уваги, темпу роботи кожної дитини, режиму втомленості.
- урахувати стан слуху, зору, особливості моторики та загального фізичного розвитку учня;

- ознайомленим з приладами, які використовують учні з порушенням зору і слуху, перевіряти придатність слухових апаратів, стежити за чистотою окулярів.

- навиків визначення рівня підготовленості, створення середовища для дітей з різними потребами.

- формування умінь цілеспрямованого залучення до роботи з дітьми членів родини, встановлення з ними партнерських стосунків. Вивчати головні принципи і стратегії колективної командної роботи.

Ми погоджуємось з думкою науковця М. Васильєвої, яка зазначає, що оскільки зміст професійної підготовки педагога визначається потребами соціального розвитку суспільства, зі зростанням вимог до представника педагогічної професії, характеру його діяльності в системі професійної підготовки відбувається постійний процес творчого пошуку шляхів і технологій перебудови її на основі сучасних педагогічних можливостей [1].

Отже, логічним виступає створення курсу «Інклюзивна освіта вчителя початкової школи», який передбачає під час професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі опанування наступних знань, формування умінь та навиків:

- навчити спостерігати за дітьми з особливими потребами та оцінювати рівень опанування начального матеріалу під час занять;

- закінчувати заняття, коли діти втомилися чи неухважні.

- навчити адаптувати навчальні плани, методики, матеріали та середовище до специфічних потреб учнів;

- створювати умови для спілкування, сприяти налагодженню дружніх, партнерських стосунків між дітьми з особливими потребами і іншими учасниками освітнього простору;

- формувати в дітей досвід стосунків у соціумі, навичок адаптації до соціального середовища, самостійності, громадянської позиції;

- опанування різних форм і видів роботи з батьками учнів з особливими освітніми потребами.

Отже, як зазначала М. Монтессорі: «Єдиним свідченням правильності навчання є щастя дитини», підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищу та впровадження

засад інклюзивної освіти в сучасному освітньому просторі виступає саме такою основою успішного навчання дітей України з різними потребами та особливостями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васильєва М.П. / М.П. Васильєва Теорія педагогічної деонтології. –Х.: Нове слово, 2003. – 216 с.
2. Колупаєва А.А. Основи інклюзивної освіти / А.А. Колупаєва Навчально-методичний посібник. – К: А.С. К., 2012. – 308 с.
3. Колупаєва А.А. До проблеми понятійно-термінологічних визначень у сучасній спеціальній педагогіці / А.А. Колупаєва Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб. Випуск 8. – К., 2006. – С. 105-109.
4. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л.О. Хомич. – К. : Магістр–S, 1998. – 200 с.
5. Інклюзивна освіта в контексті реалій сьогодення Алла Колупаєва [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://slovyanochka.at.ua>.
6. Правительственный портал [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua>.

УДК 378.14

ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ MOODLE ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Бахмат Л.В., Бабакіна О.О.

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

У статті розглядається використання платформи Moodle як віртуального навчального середовища для вивчення англійської мови, перевагами якої є вільний та безкоштовний доступ, легкість у використанні, велика кількість видів діяльності, що підвищують мотивацію та зацікавленість студентів. Значна увага приділяється особливостям роботи з платформою, пропонуються можливі рішення.

Ключові слова: Moodle, платформа, курси, віртуальне навчальне середовище, змішане навчання.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАТФОРМЫ MOODLE В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Бахмат Л.В., Бабакіна О.А.

В статье рассматривается использование платформы Moodle как виртуальной учебной среды для изучения английского языка, преимуществами которой есть свободный и бесплатный доступ, легкость в использовании, большое количество видов деятельности, которые повышают мотивацию и заинтересованность студентов. Значительное внимание уделяется особенностям работы с платформой, предлагаются возможные решения.

Ключевые слова: Moodle, платформа, курсы, виртуальная учебная среда, смешанное обучение.

MOODLE PLATFORM IN LEARNING ENGLISH

Bakhmat L.V., Babakina O.O.

The article deals with using the platform Moodle as a VLE for teaching and learning English. Its main advantages are open and free access, user-friendliness, a lot of activity types aimed at improving motivation and interest of students. The article pays much attention to peculiarities of using the platform as well as offers several solutions for reported issues.

Key words: Moodle, platform, course, virtual learning environment (VLE), blended learning (BL).

Постановка проблеми. Доцільним способом реформування освіти, підвищення ефективності навчання є проектування, створення й упровадження передових освітніх систем і технологій.

Актуальність дослідження проблеми використання інноваційних технологій в освітньому вимірі, особливо у вивченні іноземної мови зумовлена суспільно визнаною необхідністю вдосконалення педагогічної системи та збільшення її конкурентоспроможності. Згідно з останніми статистичними даними [4; 2], кількість людей, що вчать англійську мову, подвоїлась за 10 років; зараз більше людей розмовляють англійською як нерідною мовою, ніж рідною. Цей факт зумовлюється зростаючою комп'ютеризацією суспільства, адже в останні роки вивчення англійської мови невід'ємно пов'язане з використанням новітніх інформаційних технологій. В іноземній науці навіть з'явився термін «computer assisted language learning» (CALL) – вивчення мови за допомогою комп'ютера.

Так, наприклад, в Індії популярним є використання мультимедійних технологій у вивченні англійської мови, адже вони покращують комунікативну компетентність, а також удосконалюють спілкування між викладачем та студентом. Професійно підібране та правильно використане програмне забезпечення може розвивати всі види мовленнєвої діяльності:

- аудіопрограми надають можливість не лише покращувати розуміння вимови, а й супроводжуються візуалізацією;

- використовуючи спеціальні програми для удосконалення говоріння (вимови, інтонації, ритму та швидкості вимови), студенти можуть записувати свою вимову й порівнювати її з вимовою носіїв мови (можливе використання інтонаційних граф для візуальної допомоги);
- для формування навички читання існує програмне забезпечення, що включає широкий спектр завдань;
- програми для письма та грамотності, що включають завдання від початкового до професійного рівнів, покликані формувати навички написання науково-дослідних робіт, творів, граматичних вправ і навіть бізнес-проектів.

Окрім того, є програми для ознайомлення з культурою та традиціями, а також програми, що поєднують всі вищезазначені елементи. Наприклад, програма Rosetta Stone (студенти вчать лексику, що супроводжується зображенням та діалогами, фокусуючись на говорінні, вимові тощо), програма Tell Me More English (її функціями є оцінка рівня знань та вибір основних акцентів у навчанні) та програма Road to IELTS (від British Council має на меті познайомити студентів із екзаменаційними техніками та покращити знання за допомогою читання автентичних текстів та перегляду відео).

Під час дослідження особливу увагу було приділено віртуальним навчальним середовищам. Їх головними перевагами є: незалежність від часу та місця навчання, можливість ділитися та повторно використовувати різноманітні джерела, спільна робота, зменшення адміністративної роботи.

Метою статті є розгляд платформи Moodle, яка була розроблена австралійцем Дуг'яміс (Dougiamas) у 1998 році.

Аналіз літератури. Вивченню основних характеристик Moodle присвячені роботи науковців Харашима (Harashima), Робб (Robb), Брандл (Brandl), Су (Su), Коул та Фостер (Cole & Foster), Ямада (Yamada); Міязо (Miyazoe) зробив порівняльний аналіз різних змішаних курсів в університетах Токіо; Ал-Ярф (Al-Jarf) порівнював ефективність WebCT, Moodle та Nicenet для вивчення англійської як іноземної; Брітто (Britto) розробив довідник для студентів першокурсників в Університеті Софії; Баскервілл та Робб (Baskerville & Robb) успішно

впроваджували цю платформу в університеті Кіото Сангіо з акцентом на письмових роботах; Кеннеді (Kennedy) вивчав переваги даної платформи у порівнянні з іншими комерційними ресурсами (Blackboard) [2, 3]. Загалом все більше й більше вчених цікавляться описуваною платформою, адже вона відповідає традиційним вимогам педагогіки та сучасним тенденціям методики викладання англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Зараз в Україні найпоширенішими віртуальними платформами для навчання є Moodle, WebCT (комерційна платформа консорціуму Blackboard + WEBCT), Прометей, IBM Mindspan Solutions, E-Learning Server [6, 1]. Деякі з них є комерційними, а деякі безкоштовними. У світі ж, в цілому, є велика кількість дистанційних навчальних програм, проте більшість з них економічно невідгідні для вищих навчальних закладів (наприклад, Bodington чи CMS). Платформа Moodle є безкоштовною й доступна 75 мовами. Крім того, вона легко адаптується відповідно до навчальних вимог та є простою у використанні. Її педагогічний потенціал є неоціненним для створення онлайн-суспільств з метою співпраці, навчання й управління у вищих навчальних закладах.

Зараз налічується більше 68 тисяч зареєстрованих Moodle сайтів у 235 країнах світу (як східних, наприклад, Китай, Тайвань, так і західних: Австралія, Америка, Великобританія та інших), 28 мільйонів користувачів та 2,5 мільйони курсів. Серед найвідоміших користувачів даної платформи можна виділити: Лондонську школу економіки, Державний університет Нью-Йорка, Відкритий університет Великобританії та компанії-гіганти Майкрософт [7, 1].

Станом на березень 2014 року в Україні зареєстровано 330 Moodle сайтів, але лише частина їх забезпечує дистанційне навчання. Постійно зростає кількість українських ВНЗ, що пропонують Moodle навчання, наприклад, Києво-Могилянська академія (4 факультети), Буковинський державний медичний університет (6 факультетів) та багато інших.

Дослідження навчання англійській мові на базі платформи Moodle є надзвичайно актуальним завдяки широким можливостям її використання: від простого управління класу до повністю інтерактивного e-learning, комбінація традиційного навчання в аудиторії та онлайн-навчання (англійською мовою blended, mixed-mode, hybrid learning).

Доповненням традиційних моделей викладання за допомогою сучасних інформаційних технологій та поєднанням позитивних аспектів суб'єктивного зв'язку та онлайн-навчання досягається інтеграція курсів та освітніх технологій, адже під час занять студенти можуть покращувати навички взаємодії, а онлайн-курси надають доступ до даних.

Успішне вивчення мови залежить від безперервності процесу пізнання. Саме тому незалежне навчання як в аудиторії, так і поза її межами дуже важливе, адже студенти набувають навичок, якими можуть користуватися й у фаховій діяльності. Необхідно зауважити, що використання платформи Moodle дозволяє створити саме таке динамічне середовище взаємодії та співробітництва, що поєднує багато різних систем, наприклад, вебсторінки, блоги, форуми, семінари, чати, дошки-бюлетні тощо. Окрім того, студенти, які не змогли відвідати заняття в аудиторії, можуть ознайомитися з пропущеним матеріалом за допомогою Moodle-курсів.

У 2004 році науковці Гоба, Німрод та Гарет (Goba, Nimrod, Gareth), розглядаючи педагогічні результати використання Moodle, дійшли висновків, що ця платформа може задовольнити різні соціополітичні, лінгвістичні та культурні потреби; пропонує спільний студентсько-викладацький простір для навчання; збереження та архівування матеріалів (завдання для самостійної/перевірочної роботи, вправи, графіки, програми тощо) [3, 1].

З точки зору функціональності, платформа Moodle легко та швидко встановлюється на різних комп'ютерах, незалежно від операційної системи. Користувачі можуть отримувати різні права: від адміністраторських (повне керування) до споглядацьких (лише користування).

Варто пам'ятати, що адміністратор може зробити курс або загальнодоступним, або лише для зареєстрованих користувачів (наприклад, студенти певної групи або факультету). Окрім того, адміністратор може відслідкувати час входу/виходу з ресурсу, довготривалість виконання завдання, кількість спроб та інше. Студенти ж, у свою чергу, можуть контролювати термін здачі робіт, дізнаватися про заходи, аналізувати свої результати, бачити оцінки та контролювати успішність, використовуючи електронну систему оцінювання.

Moodle-курси можуть використовувати будь-який контент: тексти, html-документи, мультимедійні матеріали. Щодо стратегій оцінювання, то можливі такі види завдань: заповнення пропусків, альтернативний вибір, правильно/неправильно, вибрати правильний варіант та інше. Більше того, студенти можуть оцінювати роботи один одного з можливим подальшим обговоренням або аналізом помилок, що стимулює критичне мислення.

Основним акцентом Moodle-курсів є практика ефективної взаємодії. Студенти можуть слухати аудіозаписи, дивитися відео, давати відповіді на питання, розширювати словниковий запас, брати участь у вікторинах, де розглядаються граматичні, міжкультурні, лексичні теми, писати на форумах або онлайн-чатах за участю інших студентів та викладача.

Наддабі (Naddabi) використовував платформу Moodle в Омані та виділив п'ять позитивних характеристик: покращення взаємодії студент-студент та викладач-студент, знаходження співрозмовників, допомога студентам у виконанні наукових проєктів, стимулювання незалежності студентів, зміна рутинних дій. Проте він зауважив і такі проблеми: невелика кількість активних студентів; низька комп'ютерна обізнаність; технічні проблеми [2, 6].

Аналіз статті дає підстави стверджувати, що студенти з ентузіазмом ставляться до використання комп'ютерних технологій у навчанні: 71 відсоток опитаних були задоволені платформою Moodle та її функціями. Нозава зазначає, що 95–97 відсотків студентів постійно відвідували заняття та високо оцінили навчання змішаного типу з індивідуальними та груповими завданнями; особливо сподобалася робота над проєктами у складі команди. Самі студенти відзначили покращення загального володіння англійською мовою, окремо виділивши навички аудіювання, говоріння та демонстрації проєктів [2, 18].

По закінченню першого курсу з використанням Moodle-платформи в Об'єднаних Арабських Еміратах, Ісмаїл Файед (Ismail Fayed) зробив висновок, що відсоток студентів, які добре склали екзамен з англійської мови, значно збільшився та що багато студентів користувалися курсом самостійно [1; 10].

Проте слід зазначити і труднощі. Близько 10 відсотків вважають платформу незрозумілою у використанні, а 71 відсоток опитаних – виділили тести та анкети як дуже складні. При використанні платформи Moodle рекомендується обов'язково проводити тест із загальної комп'ютерної обізнаності студентів та за необхідності радити курси для покращення володіння комп'ютером в цілому та користуванні онлайн-програмами зокрема.

Розглядаючи інноваційні технології використання платформи Moodle, важливо зазначити, що головною проблемою є їх ефективне та правильне застосування, а робота викладача – ключовим компонентом. Варшауер та Мескілл (Warschauer & Meskill) відзначають, що основою успішного використання інноваційних технологій для вивчення англійської мови є людський фактор; адже сама платформа Moodle не стимулює викладання чи вивчення, її ефективність полягає в активній та інтерактивній участі викладачів [2, 21]. Так, Бейлор та Рітчі (Baylor and Ritchie) зазначають, що незалежно від ступеня доступності та простоти використання певної технології викладачі-адміністратори потребують додаткової підготовки, щоб максимізувати можливості навчання [3, 1]. Саме тому доцільним є проведення семінарів щодо Moodle як з технічної, так і з педагогічної точок зору. До речі, існують офіційні конференції, відомі як MoodleMoot (першу було проведено в Оксфорді у 2004 році). Їх організаторами виступають заклади, що підтримуються 50 Moodle Partner. Moodle Conference Center має розклад щорічних зустрічей та відкритих MoodleMoot конференцій.

Висновки. Завдяки використанню інноваційних технологій у вивченні англійської мови навчання стає більш орієнтованим на студентів та часово-ефективним. Віртуальні навчальні середовища максимізують взаємодію та співробітництво, зацікавленість у навчанні та отриманні нової інформації. Використовуючи платформу Moodle для викладання англійської мови, викладачі можуть створити середовище для безперервного навчання з необмеженими можливостями контролю, внесення змін, архівування, перегляду тощо, а найголовніше – для тісної взаємодії студентів з викладачем. Для плідної роботи та досягнення поставлених результатів важлива технічно-комп'ютерна підготовка як викладачів, так і студентів. Отже, рекомендується проведення

тренінгів та семінарів для підвищення професійного рівня викладачів англійської мови, що адмініструють Moodle-курси, та студентів, що їх використовують.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в аналізі результативності сприйняття та реакції студентів щодо використання даної платформи для вивчення англійської мови.

ДЖЕРЕЛА

1. Ismail Fayed. Moodle as a Supporting VLE in ESL Secondary Education/ Інтернет-ресурс <http://elexforum.hbmeu.ac.ae/Moodle.pdf>.
2. Kazunori Nozawa. To Moodle or not to Moodle: Can It Be an Ideal e-Learning Environment?/ Інтернет-ресурс http://www.ps.ritsumei.ac.jp/assoc/policy_science/183/183_19_nozawa.pdf.
3. Osman Z. Barnawi. Use Your Noodle to Learn Moodle/ Інтернет-ресурс http://www.itdl.org/Journal/Dec_09/article05.htm.
4. Solanki D. Shyamlee, M Phil. «Use of Technology in English Language Teaching and Learning»: An Analysis/ Інтернет-ресурс <http://www.ipedr.com/vol33/030-ICLMC2012-L10042.pdf>.
5. <http://uiite.kpi.ua/ua/about-dl/regions.html>.
6. <http://www.moodle.org>.

УДК 378.14

**ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ
У СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
ДО РАЗРАБОТКИ И ВИКОРИСТАННЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Беляев С.Б.

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

У статті розглядаються питання визначення методологічної основи для створення системи професійної підготовки майбутніх учителів до розробки та використання педагогічних технологій. Провідною є ідея інтеграції положень системного, діяльнісного й технологічного підходів.

Ключові слова: системний підхід, діяльнісний підхід, технологічний підхід, професійна педагогічна підготовка.

**ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ
В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
К РАЗРАБОТКЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЮ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Беляев С.Б.

В статье рассматриваются вопросы конкретизации методологических подходов в создании системы профессиональной подготовки учителей к разработке и использованию педагогических технологий. Ведущей является идея интеграции системного, деятельностного и технологического подходов.

Ключевые слова: системный подход, деятельностный подход, технологический подход, профессиональная педагогическая подготовка.

INTEGRATION OF METHODOLOGICAL APPROACHES IN THE SYSTEM OF VOCATIONAL TRAINING TO THE DEVELOPMENT AND USE OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Belyaev S.

The article discusses the idea of clarifying the methodological approaches in the creation of a system of professional training of teachers. The leading idea is the integration of the system, activity and technological approaches.

Keywords: system approach, activity approach, process approach, professional training for teachers.

Змістом професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій є сукупність теоретико-методологічних знань, що розкривають сучасні наукові підвалини організації навчального процесу урахуваючи закономірності функціонування цілісної педагогічної системи; знання історії розвитку технологічного підходу в освіті у світлі еволюції наукових теорій із послідовним експортуванням їх до педагогічної галузі, а також виникнення, удосконалення та модернізації відомих освітніх технологій, поглядів науковців та практиків щодо їх суті і перспективних напрямів застосування; уміння користуватись методологією системного і технологічного підходів у процесі виконання професійних педагогічних обов'язків шляхом відбору та упровадження відомих освітніх технологій одночасно із розробкою власної системи методичних прийомів їх застосування; уміння комбінувати проникаючі елементи освітніх технологій з метою створення модернізованих, удосконалених аналогів ефективних авторських освітніх технологій; уміння конструювати радикальні інноваційні технології на основі знань суті технологічного підходу в освіті. Аналіз перелічених складових дає підстави визначити актуальною проблемою конкретизацію ключових положень методологічних підходів, які забезпечуватимуть достатнє підґрунтя для створення ефективної системи професійної підготовки майбутнього вчителя до розробки і використання педагогічних технологій. **Метою статті** є визначення методологічних підходів, на які має спиратись

система професійної підготовки майбутнього вчителя до розробки та використання педагогічних технологій.

Конкретизація цілей професійної підготовки випускників вищих педагогічних навчальних закладів, з огляду на тенденції запровадження сучасних освітніх технологій, розкриває актуальні напрямки коригування змісту даного компонента: створення передумов для забезпечення сталого інноваційного розвитку освітніх закладів (П. Ф. Анісімов, Л. І. Даніленко; загальна орієнтація особистості на самоосвіту і самовиховання упродовж життя А. А. Факторович); реалізація особистісно-орієнтованої педагогічної взаємодії (І. Д. Бех, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, О. М. Пехота); тенденція до заміщення усталених підходів новими, що у своїй основі мають ознаки технологій тощо (Н. Г. Биліцька, О. А. Біда, Г. П. Волошина, В. Ф. Паламарчук. Наслідком конкретизації у такий спосіб цілей професійної педагогічної підготовки є уточнення її змісту, а одним із шляхів зазначеного процесу є введення до освітньо-професійної програми змістових модулів, що передбачають вивчення особливостей педагогічної взаємодії у навчальному процесі на засадах особистісно-орієнтованого підходу, опанування елементами сучасних освітніх технологій, що активно запроваджуються у практику закладів освіти.

У зв'язку із цим система професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій має спиратись на положення системного підходу, що потребує конкретизації основних її елементів, взаємодія яких має забезпечувати окреслений нами на етапі постановки проблеми результат. У якості основи для визначення системних компонентів професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій нами було взято розроблену В. П. Беспальком [1] структуру педагогічної системи: цілі навчання і виховання, зміст освіти, дидактичні процеси, форми організації навчання, студент, викладач, що є уніфікованим і зручним інструментом опису функціонування педагогічної системи і дає можливість пояснювати результати коригувальних впливів на неї та прогнозувати перспективні можливості підвищення їх якості.

В умовах організації процесу професійної підготовки у вищому навчальному закладі цілі навчання і виховання, як компонент зазначе-

ної системи, постійно і у значній мірі коригують зміст освіти, оскільки сам він знаходиться під постійними коригувальними впливами з боку суспільства. Визнання змісту освіти складовою системи професійної підготовки вказує також і на доцільність вивчення співвідношення об'єктивно існуючих та потенційно можливих факторів, які здійснюють коригувальних впливів на нього та обсягів такого впливу. Такими В. П. Беспалько [1] визначає студена, як компонент педагогічної системи, та конкретизоване соціальне замовлення.

Наступними компонентами у структурі педагогічної системи є дидактичні процеси та форми організації навчання. Функціонування педагогічної системи вищого навчального закладу, де діють усталені традиції використання лекційно-семінарської системи, вказує на доцільність розглядати зазначені компоненти у нерозривному тандемі у зв'язку із тим, що традиційна організація освітнього процесу у вищому навчальному закладі ґрунтується на словесних методах навчання. Оскільки лекційно-семінарська система належить до групи асоціативно-рефлекторних технологій, домінуючими дидактичними процесами залишаються комплексне ознайомлення з інформацією шляхом навантаження усіх каналів сприйняття, наступне її опрацювання та відтворення. Відтак, розвиток системи професійної підготовки, на прикладі еволюційних змін даного компонента, відбувається у межах чітко окреслених дидактичних процесів із незначними потенційними можливостями удосконалення (модернізації) по лінії посилення критичного опрацювання інформації та збільшення ролі самостійності під час вивчення окремих тем, змістових модулів тощо.

Викладач та технічні засоби навчання, як окремих компонент системи професійної підготовки, є важливими чинником управління даною системою, коригування її функціонування. Аналіз системи професійної підготовки дає підстави для виділення кількох характерних особливостей її функціонування, що обумовлені особливостями зазначеного компонента:

По-перше, в управлінні навчальним процесом одночасно із сучасними дослідженнями та розробками використовуються інтуїція та досвід викладачів, які тривалий час викладають свої навчальні дисципліни, оновлюють зміст матеріалу та коригують методи і форми пе-

дагогічного впливу. У зв'язку із цим, традиційне визнання викладача активним учасником навчального процесу у вищому навчальному закладі, у межах реалізації системного підходу, розширюється за рахунок визнання його рушійною силою оновлення технології реалізації освітнього процесу, оскільки вибір форм організації навчання та методів педагогічної взаємодії у межах конкретизованої технології входить до складу його пріоритетних завдань.

По-друге, запровадження у навчальний процес нових освітніх технологій передбачає наявність відповідної підготовки фахівців, чіткого відпрацювання на підготовчих етапах усіх аспектів реалізації нововведень, визначення відповідності встановлених цілей очікуваним результатам, адекватності форм та методів педагогічного впливу, а також можливостей педагогічного керівництва та корекції.

По-третє, викладач, як учасник навчального спілкування, сам стає передумовою ефективного функціонування педагогічної системи. Характер міжособистісного спілкування не виступає окремим елементом педагогічної системи, але є обов'язковою умовою її ефективного функціонування. Сприятливе освітнє середовище, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, консультативний характер включення викладача в освітній процес вимагають запровадження відмінних від традиційних способів опанування знань.

Складовою представленою компонента у структурі системи професійної підготовки є технічні засоби навчання. У класичній схемі вони теоретично розглядались у якості додаткового елемента, що використовується у разі потреби за умов існування відповідних вимог у межах застосованої педагогічної технології. Комплексний характер даного компонента обумовлюється потребою в окремих випадках упроваджувати нові технічні засоби навчання під час реалізації конкретних освітніх технологій. Від викладача, у разі запровадження у навчальний процес нових технічних засобів навчання додатково вимагається своєчасне оволодіння методичною грамотністю їх застосування. Ступінь розповсюдження та використання нових технічних засобів навчання обумовлюється, на думку Ф. Янушкевича [2, с. 37], такими чинниками:

- виробництвом та розповсюдженням дидактичних матеріалів, що визначають місце та значення даних технічних засобів у навчальному процесі;

- атестацією викладачів вищих навчальних закладів з метою виявлення методичної готовності до правильного використання у своїй роботі нових технічних засобів, а в більш широкому розумінні – нових технологій навчання.

У нашому дослідженні технічні засоби навчання розглядаються у значно ширшому розумінні, ніж у асоціації їх із технологіями в освіті або визнанням їх допоміжним елементом у запровадженні інноваційних педагогічних технологій. Досліджуючи структуру системи професійної підготовки та взаємозв'язки окремих її елементів ми дійшли висновку, що технічні засоби навчання залишаються одним із суттєвих чинників забезпечення високої якості підготовки фахівців.

Аналіз впливу студента на процес і результати функціонування системи професійної підготовки вказує на доцільність виділення його в окремий компонент зазначеної системи, оскільки якість базової попередньої підготовки суттєво впливає на результативність освітнього процесу, а сам суб'єкт включається в освітній процес із притаманним йому комплексом психофізичних властивостей. З позиції цілісності, ефективність системи професійної підготовки підвищуватиметься за умов діагностування наявного рівня знань з базових дисциплін з метою конкретизації змісту підготовки з предметів навчального плану, а також індивідуальних властивостей індивіда щодо сприйняття інформації й освоєння базового змісту фахової підготовки. При цьому провідною тенденцією коригування змісту освіти має стати оптимальне його розширення на основі виявлених об'єктивних потенційних можливостей суб'єкту, що дасть, з одного боку, оптимальне навчальне навантаження, а з іншого – забезпечить максимально можливий розвиток та формування особистості фахівців на якомога високому рівні підготовки.

Таким чином, сформульовані у межах системного підходу теоретичні положення адекватно описують закономірності взаємодії зазначених компонентів системи професійної підготовки і одночасно розкривають ряд недоліків в управлінні її функціонуванням:

По-перше, врахування базових особистісних характеристик студента, як компонента педагогічної системи, не відрегульовано на організаційно-методичному рівні, а ґрунтується на педагогічному досвіді та науково-методичній підготовці викладачів, але у межах педагогічної системи досі не існує чітких механізмів гнучкої адаптації освітнього процесу до особистісних характеристик студента.

По-друге, формування змісту освіти відбувається за відсутності наукового підходу до визначення та конкретизації цілей вивчення окремих змістових модулів і деталізації способів опанування ними. Проблема полягає у недостатній конкретизації системи вимог до якості професійної підготовки з деталізацією на цій основі цілей вивчення окремих змістових модулів, що утворюють зміст навчального плану.

Уникнути першого недоліку у створенні системи професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій дозволяє інтеграція положень діяльнісного підходу, згідно із яким студент розглядається суб'єктом, а тому закономірності управління його навчальною діяльністю стають підставами для вибору оптимальних умов його функціонування у якості компонента педагогічної системи. Дослідження проблемного поля діяльнісного підходу мали результатом наукові положення активізації навчальної діяльності, формування досвіду виконання самостійних навчальних і пошукових дій із високими показниками результативності такої діяльності. Як результат, визнання студента складовою системи професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій вимагає доповнити традиційний комплекс дій щодо сприймання, осмислення, копіювання, наслідування й запам'ятовування комплексом частково-пошукових і дослідницьких (творчих) дій, що одночасно виступає показником інтелектуального розвитку окремого індивіда.

Звернення до принципів, котрі є результатом дослідження різних аспектів організації і управління активною, продуктивною навчальною діяльністю вказують на ряд принципових вимог до якості навчальної діяльності студента: особистісна мотиваційна забарвленість, усвідомлені цілі у якості прогнозованих (бажаних чи очікуваних) результатів, дії самоконтролю і самооцінки за якістю виконуваних операцій (навчальних дій).

Особистісна мотиваційна забарвленість навчальної діяльності сприяє інтеграції окремої особистості до системи професійної підготовки шляхом перетворення на особистісно значущі перспективи професійного становлення конкретизовані знання, уміння і навички, що визначені в освітньо-кваліфікаційній характеристиці і освітньо-професійній програмі як цілі і зміст професійної підготовки. Конкретизація даного компонента структури навчальної діяльності у межах створення системи професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій має відбуватись по лінії ознайомлення із можливостями використання сучасних освітніх технологій, їх значення в індивідуальному методичному комплексі сучасного вчителя.

Діяльнісний компонент у структури навчальної діяльності утворюють самостійно заплановані і виконувані дії, що вказує на доцільність визначення долі самостійної навчальної діяльності у межах змістових модулів, зміст яких передбачає опанування системи знань і вмінь, котрі є складовими змісту професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій. Рівень самостійності навчальної діяльності під час вивчення блоків теоретично інформації, де самостійні дії спрямовуватимуться на пошукову та аналітичну діяльність, блоків практичного спрямування (різні види практики), де самостійні дії спрямовуватимуться на синтетичну, пошукову діяльність з опанування прийомами упровадження нових педагогічних технологій, комбінування окремих їх елементів у нових конфігураціях, прогнозування результатів упровадження нових підходів, прийомів тощо, визначатиметься індивідуально сформованим комплексом самостійних навчальних дій.

Наявність дій самоконтролю і самооцінки у процесі реалізації системи професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій забезпечує формування перспектив особистісного професійного зростання у сфері готовності до розробки і використання у власній педагогічній діяльності педагогічних технологій. При цьому існує пряма залежність між якістю використання у педагогічній практиці освітніх технологій та сформованістю дій самоконтролю та самооцінки власної готовності до розробки і використання педаго-

гічних технологій, а їх систематичність вказує на доцільність уведення відповідного моніторингу.

Уникнути другого недоліку під час створення системи професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій дозволяє інтеграція положень технологічного підходу в освіті у процесі створення системи професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій. Зазначене питання має два важливі аспекти: технологічний підхід в освіті перетворюється на об'єкт вивчення і важливу складову змісту освітньо-професійної програми; система професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій має ознаки педагогічної технології.

Перший аспект створення системи професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій вказує на необхідність інтеграції у структуру освітньо-професійної програми системи змістових модулів, що послідовно розкривають суть технологічного підходу в освіті, його виникнення й розвиток, надбання і перспективи використання. Адекватно висвітлені у структурі навчального плану підготовки фахівця дисципліни даного блоку у своєму змісті мають враховувати викладені у системному і діяльнісному підходах положення про характер навчальної діяльності студента у ході накопичення системи специфічних знань та умінь. При цьому кількість дисциплін, що утворюватимуть зазначений блок, і їх послідовність, має визначатись специфікою наукової та професійно-практичної складових, які розкриваються у змісті навчальних програм, та співвідноситись зі змістом поняття професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій.

Метою і результатом визначеного у даному аспекті застосування технологічного підходу в системі професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій є ознайомлення із методологією зазначеного підходу, формування понятійно-термінологічної бази, накопичення операційного складу прийомів упровадження сучасних освітніх технологій, визначення перспектив їх використання шляхом адаптації до конкретних задач та умов педагогічної діяльності.

Другий аспект реалізації положень технологічного підходу в освіті у процесі реалізації системи професійної підготовки до розробки і

використання педагогічних технологій торкається питань методичного забезпечення фахової підготовки, що створює достатню базу для досягнення високих показників готовності випускників виконувати професійні обов'язки користуючись педагогічними технологіями. Йдеться, передусім, про науково обгрунтований характер вибору видів навчальної діяльності студента у ході вивчення зазначеного блоку навчальних дисциплін, що матиме наслідком забезпечення високих показників якості опанування теоретичними знаннями, а також формування індивідуального комплексу методичних прийомів упровадження сучасних педагогічних технологій, свідомого і науково обгрунтованого комбінування їх елементів у нових конфігураціях. Окреслені у змісті робочих навчальних програм види навчальної діяльності мають виключати механічні дії щодо запам'ятовування фактологічного матеріалу чи копіювання типових дій у межах питань упровадження педагогічних технологій у практику виконання професійних педагогічних обов'язків. Натомість навчальні дії мають розвивати пошуково-творчу складову у виборі методичних прийомів використання освітніх технологій під час виконання традиційних та нових педагогічних задач.

Технологічний підхід у даному аспекті його інтеграції до структури системи професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій виступає регулятором методичних підходів до організації педагогічної взаємодії у ході вивчення окреслених у першому із названих аспектів його використання. Викладений у межах технологічного підходу характер результату професійної підготовки в умовах вищого педагогічного навчального закладу стає критерієм відповідності організації освітнього процесу (технології професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій) запланованим результатам.

Разом визначені аспекти реалізації технологічного підходу в системі професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій забезпечують поступове накопичення фактологічного матеріалу, його осмислення й перехід до практичних дій пошуково-творчого характеру щодо упровадження, як вже відомих освітніх технологій, так і пошук шляхів їх модернізації та адаптації виходячи із об'єктивних професійних завдань та умов педагогічної діяльності. Перехід від ко-

піювальних, наслідувальних операції у межах використання окремих педагогічних технологій до пошуково-творчого оперування їх елементами є складовою професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій.

Висновок. Інтеграція положень системного, діяльнісного й технологічного підходів під час створення системи професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій обумовлюється її змістом і представляє собою органічне поєднання різних наукових аспектів визначення педагогічних шляхів забезпечення ефективної професійної підготовки в умовах вищого педагогічного навчального закладу.

З точки зору системного підходу професійна підготовка до розробки і використання педагогічних технологій має розглядатись у якості цілісної системи із виділенням основних компонентів зазначеної системи, функціонування яких відповідає закономірностям функціонування цілісних систем. Діяльнісний підхід розкриває специфіку організації керівництва навчальною діяльністю студента, який виступає компонентом зазначеної системи, а результати зазначеної діяльності виступають показником її ефективності. Технологічний підхід визначає мету професійної підготовки і окреслює базові вимоги щодо організації взаємодії компонентів педагогічної системи виходячи із конкретизованих характеристик передбачуваного результату.

Викладені положення орієнтовані на забезпечення перманентного самоосвітнього процесу у розрізі забезпечення готовності до розробки і використання педагогічних технологій одночасно із усвідомленням об'єктивно існуючих у цій сфері еволюційних процесів, що відбуваються у межах наукових теорій і методичних підходів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. (Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем / В.П. Беспалько – Воронеж: Издательство Воронежского университета, 1977 – 304 с.
2. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования: Пер. с польского О.В. Долженко. / Ф. Янушкевич – М.: Высш. шк., 1986. – 135 с.

УДК 378:373.5.011.3-051:91

**ФОРМУВАННЯ ТОПОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ,
ЯК УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ**

Борисенко К.Б.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

У статті розглядається процес формування топографічної компетентності майбутнього вчителя географії в умовах класичного ВНЗ. Процес підготовки аналізується на прикладі спеціальності «Географія» у Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна.

Ключові слова: компетентність, компетенція, компетентнісний підхід, професійна підготовка, класичний університет.

**ФОРМИРОВАНИЕ ТОПОГРАФИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ,
КАК УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ**

Борисенко К. Б.

В статье рассматривается процесс формирования топографической компетентности будущего учителя географии в условиях классического ВУЗа. Процесс подготовки анализируется на примере специальности «География» в Харьковском национальном университете имени В.Н. Каразина.

Ключевые слова: компетентность учителя, компетенция, компетентностный подход, профессиональная подготовка, классический университет.

FORMING OF TOPOGRAPHICAL COMPETENCE, AS TERMS OF PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF GEOGRAPHY

Borisenko K. B.

In the article the process of forming of topographical competence of future teacher of geography is examined in the conditions of classic INSTITUTE of higher. The process of preparation is analysed on the example of speciality «Geography» in the Kharkiv national university of the name of V.N. Karazina.

Keywords: competence, jurisdiction, kompetentnisniy approach, professional preparation, classic university.

Актуальність дослідження і постановка проблеми. Одним із основних завдань вищої школи є підвищення якості професійної підготовки фахівців як умови сталого розвитку суспільства. Це потребує розроблення ефективних технологій професійної підготовки на основі реалізації компетентнісної парадигми, яка реалізується сьогодні у системах освіти більшості країн світу.

Важливою складовою педагогічної підготовки майбутніх учителів географії є доцільне співвідношення теоретичної і практичної підготовки під час навчальних занять з курсів, передбачених циклом професійної та практичної частини робочого навчального плану.

У процесі підготовки вчителів географії теоретичних знань не достатньо для формування фахової компетентності про контури материків, план місцевості, річкову мережу, рельєф, берегову лінію, ґрунти. Достатньо повне уявлення створює для осмислення карта. Більш конкретні та поглиблені знання майбутні фахівці отримують у процесі вивчення таких дисциплін, як «Топографія з основами геодезії» та «Топографо-картографічна складова географічної дисципліни». Топографія розкриває питання детального дослідження поверхні Землі, розташування на ній природних та соціально-економічних об'єктів, розробляє способи зображення цих об'єктів на площині за допомогою топографічних знань про топографічні (детальні) карти чи плани місцевості.

Для формування географічної компетентності роль карти у викладанні географії є джерелом інформації, інструментом пізнання на ній частини дійсності. Для майбутнього вчителя географії важливо знати закони побудови карт, основні способи їх створення, номенклатуру, психологічні особливості сприйняття зображення; вміти читати та отримувати необхідну інформацію з картографічних джерел, орієнтуватися за картою, тобто визначати по ній сторони горизонту, розпізнавати рельєф і місцеві предмети, встановлювати місцезнаходження.

Аналіз досліджень та публікацій. Питання компетентнісного підходу в освіті досліджувалися у працях українських педагогів – Н. Бібік, Л. Паращенко, В. Петрук, О. Пометун, С. Ракова, І. Сіданіч, О. Тімець, С. Трубачової, О. Овчарук. Питання педагогічної компетентності майбутнього вчителя також вивчали В. Адольф, Ю. Варданян, А. Маркова, Е. Рогов, О. Сахарчук, В. Синенко та ін. На пострадянському просторі ідеї компетентнісно орієнтованої освіти втілені в працях учених В. Болотова, В. Краєвського, А. Маркова, В. Серікова, А. Хуторського та ін.

У психолого-педагогічній теорії і практиці триває дискусія щодо трактування термінів «компетенція» та «компетентність», «професійна компетентність». Виходячи з того, що в перекладі з латинської мови слово «competentia» означає коло питань, з якими людина добре обізнана, має певний досвід, компетентність у певній галузі трактується як «володіння відповідними знаннями і здібностями, що надають можливість ґрунтовно судити про цю галузь та ефективно діяти в ній» [1], тобто компетентність є результатом набуття компетенції.

В. Грубінко поняття «компетенції» визначає як «здатність виконувати певну роботу якісно й ефективно; відповідність претендента вимогам, які висуваються при обійманні посади; здатність виконувати виробничі функції в особливих умовах» [2].

Поняття «компетентність» (лат. competens – відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості вчителя, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти

застосовувати її в практичній діяльності. Педагогічна компетентність учителя – це єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності. Тобто у процесі професійної підготовки важливо розуміти структуру професійної компетентності фахівця.

Згідно з Європейською рамкою кваліфікацій структура компетенцій є такою [3]:

- 1) когнітивна компетенція, що включає використання теорії і понять, а також «приховані» знання, набуті з досвідом;
- 2) функціональна компетенція (уміння та ноу-хау), а саме те, що людина повинна вміти робити в трудовій сфері, сфері навчання або соціальної діяльності;
- 3) особистісна компетенція, яка містить поведінкові вміння в конкретній ситуації;
- 4) етична компетенція (наявність певних особистісних і професійних цінностей).

Більшість дослідників під компетенцією розуміють інтегроване поняття, що виражає здатність людини самостійно застосовувати у певному контексті різні елементи знань і вмінь. Освоєння певного рівня компетенцій розглядається як здатність використовувати і поєднувати знання, уміння та широкі компетенції залежно від зміни вимог конкретної ситуації або проблеми. Іншими словами, рівень компетенції визначається здатністю справлятися із складними непередбачуваними ситуаціями і змінами. У свою чергу, підтвердження професійних компетенцій здійснюється через присвоєння кваліфікації випускнику, що означає «офіційне визнання цінності освоєних компетенцій для ринку праці та для подальшої освіти та навчання» [3].

У контексті формування географічної компетентності слід подати точку зору В. Мосіна та інших, які функціональними фаховими знаннями вчителя географії вважають: загальнопрофесійні основи картографії, геоморфології, гідрології, кліматології, географії ґрунтів, ландшафтознавства, фізичної географії материків і океанів, країни; основні підходи і методи фізико-географічного районування; загальногеографічні теоретичні основи географії населення і демографії, технологічних основ розміщення виробництва, соціальної і економічної географії країни і

світу; концепції територіальної організації суспільства; основи раціонального природокористування [4, 33].

Виходячи з цього досліджено, що географічна компетентність – обізнаність у географічних закономірностях та глибокі знання з географії, здатність самостійно вирішувати конкретні географічні проблеми та спроможність практично використовувати набуті знання, знаходити правильні рішення, бути творчою особистістю з притаманними їй способами поведінки. Більшість географічних знань прив'язані до картографічної основи, бо картографічний матеріал є основою наочності майбутнього вчителя географії. У вивченні географії важливим є картографо-топографічний підхід з використанням наочності, що сприяє розвитку критичного аналізу, формує власну думку щодо подальшого розмірковування над усвідомленням висновків, передбачає прогнозування результатів, пошуку варіантів розв'язання проблеми тощо.

Отже, при формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя географії наочність має комплексний, інтегральний характер. Однією з її складових є формування картографічної компетентності – важливий елемент (компонент) професійної підготовки вчителя географії. Карта як образно-знакова модель дійсності уособлює одночасно предмет і засіб праці педагога. Розвиток картографічного методу дослідження в різноманітних галузях знань, активне впровадження геоінформаційних, системних технологій істотно розширюють коло користувачів географічної карти, що передбачає підвищення загального рівня картографічної підготовки вчителя. Складовою картографічної компетентності є топографічна, яка дозволяє більш чітко сформулювати спроможність та здатність читати картографічний матеріал.

Постановка завдання. Метою цієї роботи є розгляд процесу формування топографічної компетентності майбутнього вчителя географії в умовах класичного вищого навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) підготовки бакалавра та ОКХ підготовки спеціаліста зі спеціальності «Географія» нами виокремлено основні складові професійної компетентності майбутніх учителів географії, зокрема такі компетенції: картографічна, гідрологічна, топографічна, педагогічна, соціально-економічна, геологічна,

геоморфологічна, палеогеографічна, ґрунтознавча, ландшафтознавча, метеоролого-кліматологічна тощо. Формування зазначених компетентностей відбувається під час реалізації варіативної частини навчального плану.

У межах реалізації мети дослідження було проаналізовано навчальні плани підготовки бакалаврів, спеціалістів, магістрів за напрямом «Географія», спеціальність «Географія» і з'ясовано, що перелік навчальних дисциплін топографічного спрямування досить обмежений.

Першою топографічною навчальною дисципліною, з якою знайомляться студенти, є «Топографія з основами геодезії». Її викладання починається з першого курсу (1 семестр), вивчається протягом двох семестрів і закінчується практикою. Розглянемо процес підготовки на прикладі спеціальності «Географія» у Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна. Практична підготовка важливих етапів навчально-виховного процесу. Вона надає можливість закріпити одержані теоретичні знання і сформувати практичні навички щодо виконання типових професійних завдань та функцій, тобто завершується формування професійної компетентності майбутнього фахівця.

Згідно з діючими навчальними планами вивчення навчальної дисципліни «Топографія з основами геодезії» передбачає 60 годин аудиторної роботи (табл. 1.). За даний період студенти знайомляться з основними теоретичними положеннями цієї науки та її історією, здобувають знання про топографічну карту та способи її створення і використання при вирішенні наукових, навчальних та інженерно-технічних задач; освоюють основні види топографічних знімачів.

Під час її вивчення відбувається формування таких компетенцій:

1. Здатність розрізняти геодезичні мережі.
2. Визначати картографічні проекції топографічних карт.
3. Вирішувати задачі з використання різних масштабів.
4. Визначати за картами географічні та прямокутні координати точок, абсолютні та відносні висоти і перевищення.
5. Визначати географічні та магнітні азимути, дирекційні кути, румби.
6. Визначати площі ділянок.
7. Викреслювати окремі умовні знаки та фрагменти карт.

8. Виявляти математичні, допоміжні та додаткові елементи топографічних карт і планів.
9. Уміння читати карту і описувати місцевість та окремі об'єкти за картами і планами.
10. Визначати номенклатуру топографічних карт і планів.
11. Спроможність орієнтуватися за картою чи планом на місцевості.
12. Наносити на карту об'єкти місцевості.
13. Здатність користуватися топографічними приладами та приладдями.
14. Здійснювати контурні, висотні та комплексні зйомки.
15. Будувати плани і профілі за даними польових матеріалів.
16. Дешифрувати аерофотознімки.

В табл. 1. подано елемент навчального плану дисципліни «Шкільна топографія та картографія». Цей курс викладався на 4 курсі в 7 семестрі для бакалаврів з географії, але на сьогодні цей курс видалили з навчального плану, що є негативним моментом для підготовки майбутніх учителів географії, адже навчальна дисципліна передбачає формування таких компетенцій:

1. Уміти визначати координати і місце розташування об'єктів на топографічних і географічних картах, відстаней між об'єктами за допомогою простих топографічних приладів та приладь.
2. Уміти орієнтуватися на місцевості за планами і топографічними картами, читати топографічні карти, знати умовні знаки.
3. Складати плани місцевості, картографічні схеми.
4. Читати тематичні карти, знати основні способи зображення.
5. Виконувати прості картометричні визначення по картах: вимір висоти і глибини, довжини річок і доріг, площі ареалів.
6. Побудувати гіпсометричні профілі, макети, схеми.
7. Виготовляти шкільні топографічні та картографічні прилади і приладдя, рельєфні моделі, шаблони для викреслювання умовних позначень.

Таблиця 1

Елемент навчального плану підготовки бакалаврів з географії

Назва дисципліни	Кількість кредитів ECTS	Загальний обсяг	Лекції	Лабораторні/практичні заняття	Самостійна робота
Нормативні навчальні дисципліни					
Топографія з основами геодезії	4	144	30	30	84
Шкільна топографія та картографія	1,5	54	14	14	26

Навчальна дисципліна «Топографо-картографічна складова географічної освіти» викладається на 5 курсі (9 семестр), передбачена тільки для магістрів, складає всього 27 годин аудиторних занять (табл. 2).

Навчальна дисципліна «Топографо-картографічна складова географічної освіти» передбачає формування таких компетенцій:

1. Здатність орієнтуватися на місцевості за Сонцем, зірками, місцевими об'єктами та за топографічною картою.
2. Спроможність визначати положення дійсного меридіану та відхилення магнітної стрілки, рухатися за азимутом.
3. Уміння планувати організацію підготовки учнів до змагань зі спортивного орієнтування.
4. Уміння розпізнавати, створювати та аналізувати картографічні образи та їх сукупності.
5. Уміння виконувати контурні та висотні зйомки, будувати плани і профілі за їх результатами, вимірювати відстані, висоти, кути нахилу тощо.
6. Здатність визначати географічну довготу, географічну широту та абсолютну висоту свого населеного пункту без використання топографічної карти.

7. Уміння використовувати видані в Україні картографічні твори (навчальні, довідкові, науково-довідкові, спеціальні) в процесі викладання шкільного курсу географії.
8. Вирішувати карто- і морфометричні задачі за картами.
9. Здатність робити описи явищ за картами, різноманітні двох- і трьохмірні побудови за картами.
10. Формулювати картографічні та топографічні тести I, II, III та IV рівнів складності.
11. Спроможність створювати комп'ютерні карти, тематичні карти за матеріалами польових зніманих, виготовляти індивідуальні та демонстраційні контурні карти.

Таблиця 2

Елемент навчального плану підготовки спеціалістів з географії

Назва дисципліни	Кількість кредитів ECTS	Загальний обсяг	Лекції	Практичні заняття	Самостійна робота
Вибіркові навчальні дисципліни					
Топографо-картографічна складова географічної освіти	3	108	20	20	68

Слід підкреслити, що студенти виявляють значний інтерес до вивчення навчальної дисципліни «Топографія з основами геодезії», але кількість годин, передбачена для аудиторної роботи, є недостатньою для формування наведених вище компетенцій. Цією дисципліною набуття топографічної компетентності закінчується, бо вивчення дисципліни «Топографо-картографічна складова географічної освіти» починається при підготовці спеціалістів за спеціальністю «Географія».

Крім цього існує нагальна проблема вирішення окремих організаційно-фінансових питань, наприклад, поділу академічної гру-

пи на підгрупи для проведення лабораторних занять, яка зумовлена переважно чинною специфікою організації в університеті.

Розглядаючи автоматизацію та комп'ютеризацію традиційної діяльності географів, перш за все слід назвати тематичне картографування, складання топографічних планів, накопичення географічних даних і створення довідкових систем. Тобто, окремо слід наголосити на необхідності уведення дисциплін «Інформаційно-комунікаційних технологій в топографії». Студенти не мають практичних навичок побудови картографічних творів з використанням прикладних програм.

Читання і розуміння географічних карт, картограм, картодіаграм, позначення на контурній карті відбувається за такою схемою: вивчення назви, легенди, фактів розміщення території чи об'єкта, що досліджується, узагальнюючі питання та висновки про інформаційність картографічного матеріалу. «Але на сьогодні мало знати й уміти показати на карті географічний об'єкт – вчителям і учням треба систематично працювати з усіма картографічними матеріалами... Слід передбачити основний мінімум знань географічних об'єктів, адже з року в рік змінюються підручники, над якими працювали різні автори і авторські колективи» [5, 152].

Висновок. Таким чином, очевидно, що необхідно систематизувати знання з читання топографічної карти і виконання за нею різноманітних завдань; освоєння основних видів топографічних знімів тощо.

Сьогодні існує нагальна потреба у збільшенні відсотка топографічних курсів або ж пов'язаних з ними дисциплін з підготовки майбутніх учителів географії. Необхідно збільшити кількість аудиторних годин при вивченні вищезазначених дисциплін.

Вивчення топографо-картографічних дисциплін повинно бути практично орієнтованими, зміст їх необхідно переглянути відповідно до вимог часу. Принципового поліпшення вимагає процес формування інформаційних технологій за рахунок уведення додаткових навчальних дисциплін з використання реального прикладного програмного забезпечення, що допоможе сформувати цю компетентність.

Додаткову увагу слід приділити індивідуалізації навчання студентів, виконанню лабораторних та практичних робіт у малих групах.

Існує необхідність на 3 курсі додати вивчення дисципліни «Топографія з основами картографії», що дозволить закріпити набуті знання попередніх дисциплін та сформувати необхідні компетенції.

Узгодження у часі з викладання навчальних дисциплін потребує навчальна практика з топографії. Необхідно систематизувати та уніфікувати її проведення.

Різні вищі навчальні заклади формують різні компетенції. У зв'язку з тим, що спеціальність «Географія» передбачає підготовку не тільки вчителів географії, виникає необхідність уніфікувати топографічну підготовку фахівців різних сфер.

До перспективних напрямків дослідження зазначеної проблематики відносимо розробку технології формування топографічної компетентності у майбутніх учителів географії в умовах класичного університету.

ЛІТЕРАТУРА

1. Краевский В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 3–10.
2. Грубінко В.В. Програма та методичні рекомендації з навчальної дисципліни «Загальна екологія» (за вимогами кредитно-модульної (трансферної) системи на основі компетентнісного підходу) / В.В. Грубінко. – Тернопіль : Вид-во ТНПУ імені В. Гнатюка, 2007. – 40 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О.В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
4. Мосин В.Г. Подготовка учителя географии в условиях многоуровневой системы / В.Г. Мосин, Д.А. Гдалин // География и экология в школе XXI века. – 2008. – № 8. – С. 28 – 33.
5. Яценко В.С. Державний стандарт: оцінювання навчальних досягнень учнів з географії / В.С. Яценко // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 3 – 4 (39–40). – С. 149–155.

УДК 37. 011. 3 - 051

СКЛАДОВІ МАЙСТРА ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРАВИ

Боченко О.В., Панченко Д., Лутицький А.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Ця стаття розглядає різні погляди на складові майстра педагогічної справи.

Ключові слова: учитель-майстер, майстер педагогічної справи, завдання педагога.

СОСТАВЛЯЮЩИЕ МАСТЕРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДЕЛА

Боченко О.В., Панченко Д., Лутицький А.

Эта статья содержит различные взгляды на составляющие, которые входят в понятие мастера педагогического дела.

Ключевые слова: учитель-мастер, мастер педагогического дела, задания педагога.

COMPOSITION OF TEACHER - MASTER

Bochenko O. V., Panchenko D. , Luteskiy A.

This article has composition of teacher and many different views of this.

Key words: teacher – master, task of teacher, master of pedagogical work.

Питання про особистість вчителя було завжди одним із головних перед суспільством та педагогами-теоретиками та практиками. Слово про вчителя ми можемо прочитати ще у працях М.Ф. Квінтіліана, який писав, що у багатьох учнів виникає відраза до навчання тому, що догани в устах деяких учителів віддають явною ненавистю. Проблема вимог до вчителя виникає і у творах Я.А. Коменського, А. Дістервега,

К.Д. Ушинського, П.Ф. Каптерева, П.П. Блонського та інших. Наприклад, К.Д. Ушинський пише, що вчитель не повинен забувати, що крик, лайка, погрози, надмірні похвали, насмішки погано впливають на моральність учнів. Але сьогодні ми звернемося до питання: «Якого же вчителя можна вважати майстром своєї педагогічної справи?» Доктор педагогічних наук, професор Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна Л.С. Нечепоренко пише, що майстерність вчителя проявляється в його діяльності, в відношеннях, світосприйнятті, в погляді, в жестах, в міміці, поставі голосу, в мовчанні. Л.С. Нечепоренко так визначає ознаки вчителя-майстра:

- повага до учня;
- співчуття до проблем учня;
- готовність стати на позиції учня;
- захоплення розумом учня;
- бажання успіхів і добра всім і кожному;
- любов вчителя до учнів;
- віра в сили учня;
- надія на краще майбутнє учня;
- створення ситуації радості для всіх і кожного [1, 8].

В.О. Сухомлинський вкладає такий зміст в розуміння поняття майстер педагогічної справи:

- гуманне відношення вчителя до учня, що проявляється в розуміння вчителем того, що без внутрішніх духовних зусиль дитини, без її бажання бути кращим не можлива школа. В цьому, як вважає В.О. Сухомлинський – головний секрет майстра педагогічної справи «майстер педагогічної справи і змушує, і дорікає, і може гніватись, але все це робить так, щоб не згасити бажання учня бути завтра кращим ніж сьогодні» [2, 26] ;

- майстерність вчителя полягає у тому, що кожне доторкання вихователя до свого учня є збудженням до праці його душі;

- доторкання до душі учня повинно бути дуже тонким і ніжним, бо тільки воно приводить до того, що учень стає вихователем самого себе;

- майстер педагогічної справи це та людина, яка ніколи не зменшує у учня почуття власної гідності;

- майстер педагогічної справи помічає, розвиває, вказує учню і всьому дитячому колективові все саме гарне, що є у підростаючої людини;

- формування поваги учня до самого себе і до оточуючих;
- формування «Позитивної Я-концепції»;
- створення умов для самовиховання;
- створення ситуації успіху;
- створення позитивно-налаштованого клімату;
- майстер це той, хто знаходить шлях до серця кожного учня;
- майстер може підійти до кожного учня так, щоб люба справа ставала для учня його потребою, мрією;
- майстер педагогічної справи – товариш, друг, однодумець, помічник у самозростанні [2, 32-33].

Ш.О. Амонашвілі вважав, що бути майстром педагогічної справи – це мати свою педагогічну позицію, в якій повинні втілюватись всі думки сучасної педагогіки та психології.

Майстер педагогічної справи має:

- володіти власною методикою, технологією;
- постійно шукати шляхи організації життя учнів, рішення проблем навчання та виховання;
- вміти передбачати наслідки педагогічної діяльності та вчасно попереджати ускладнення;
- вміти вирішувати любую складну педагогічну задачу;
- вміти керувати педагогічним процесом без насилля;
- мати педагогічну інтуїцію;
- бути простою, доступною, звичайною людиною, необхідною і коханою дітьми, яка надихає дітей радістю, впевненістю у своїх силах і оптимізмом;
- має широкий кругозір;
- це принциповий, доброзичливий, чуткий педагог;
- бореться за нові педагогічні погляди;
- уважно слідкує за розвитком педагогіки, психології, методики, за розвитком наук;
- використовує у своїй практиці нові форми і засоби навчально-виховної роботи;

- легко позбавляється малопродуктивних форм і методів;
- це теоретик і практик, практик і теоретик;
- майстра своєї праці діти люблять і поважають;
- це людина, в якій добра душа і чутливе серце;
- людина, яка любить дітей і має бажання присвятити своє життя дітям;
- має бажання стати майстром у своїй справі;
- створює атмосферу любові, доброзичливості, довір'я, поваги, співчуття, взаємо підтримки;
- цінує самостійність думки, поважає почуття власної гідності;
- вмiє встановлювати гуманні відношення з учнями, які передбачають такі шляхи реалізації:
 - 1) бути готовим допомагати в самостійному рішенні учбових завдань;
 - 2) вивчати причини невдач учнів;
 - 3) не принижати учня, соромити в присутності його товаришів, бо така турбота відштовхує учня від педагога;
 - 4) оптимістично ставитись до невдач учня;
 - 5) організовувати життя учнів з позиції їхніх інтересів, тобто, щоб учні приймали психолого-дидактичну задачу як свідому, змістовну, були зацікавлені педагогічним процесом;
 - 6) максимально враховувати розвиваючий потенціал та потреби особистості дитини;
 - 7) направляти на саморозвиток;
 - 8) створення педагогічних умов для висловлювання учнями власних думок, надання учнями поради, свободи вибору, моделювання навчального процесу;
 - 9) постійно проявляти віру у можливість і перспективи розвитку кожного учня;
 - 10) підбадьорювати;
 - 11) готувати індивідуальні завдання;
 - 12) переконувати;
 - 13) радіти успіхам учнів;
 - 14) виражати надію на покращення результатів навчання;

- 15) схвалювати;
- 16) давати позитивну оцінку;
- 17) навіювання позитивного;
- 18) співпрацювати з учнями, коли учень є не об'єктом впливу, а є самостійною та вільною особистістю;
 - бути етичним по відношенню до учнів та їх батьків;
 - підтримувати гідність учня;
 - створювати атмосферу взаємоповаги;
 - формувати у учнів етичні норми поведінки у суспільстві;
 - постійно укріплювати в учневі свідоме та почуття відповідальності;
 - встановлювати відношення з учнями на основі взаємної довіри;
 - постійно формувати і виховувати взаємну повагу одного до одного в дитячому колективі;
 - вчити етики спілкування.

Магістри фізико енергетичного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна – Панченко Дмитро і Лутицький Анатолій виокремили такі завдання, які на їх погляд повинні ставити перед собою педагоги:

1. Передача свого досвіду.
2. Надання психологічної підтримки і педагогічно допомоги.
3. Формування почуття відповідальності, моралі.
4. Забезпечення умов для виникнення бажання саморозвитку.
5. Стимулювання утворюючої, а не руйнівної активності.
6. Підготовка до професійної діяльності.

Панченко Дмитро і Лутицький Анатолій вважають, що бажання передавати комусь знання викреслюються у бажанні пізнати істину, досягнути яку можливо шляхом пізнання науки, шляхом мистецтва або їх синтезом.

Мистецтво має своїм завданням розкривати істину через почуття, в той час коли наука має детермінований, описуючий характер дійсності, виокремлюючись від чуттєвого, тобто від емоційної компоненти, яка розмальовує внутрішній світ людини барвистими фарбами. Педагогіка є синтезом науки і мистецтва. В першу чергу – мистецтва любити. Звергаючись до праць Е. Фромма магістри тлумачать поняття любові

як активної зацікавленості в житті і розвитку того, кого ми любимо. Любов – це, в першу чергу, активність, допомога, а не захоплення.

Любов має на меті необхідність віддавати, а не брати. Для педагога це є ключовим завданням: поєднати в собі любов і не втратити при цьому раціонально-наукового підходу до навчання вважають магістри.

Педагог крім передачі знань повинен навчити студента (учня) любити знання. Виховувати любов до процесу навчання. Виховувати в учнів повагу та відповідальність. Щоб це було не зовнішнім насиллям, а особистісним бажанням студента, внутрішньою потребою.

Студенти вважають, що педагог – це провідник, це людина, яка є містком між особистістю зростаючого організму і соціумом. Тому можливо сказати, що від майстерності педагогів залежить якість суспільства. Тому на питання, хто такий майстер педагогічної справи магістри Панченко Дмитро і Лутицький Анатолій відповідають, що це той хто вміє поважати. Повага це:

- не страх, або благоговіння, це здібність бачити людину такою, якою вона є;
- усвідомлення її унікальності;
- бажання, щоб інша людина зростала такою як вона є, зростала для себе самого, своїм шляхом;
- це надання свободи вибору;
- це відсутність потреби владувати над людиною або використовувати її.

Знання, які несуть в собі любов, повагу, відповідальність проникають у саму глибину і істину наукових цінностей. Тому можна зробити висновок, що регуляторна функція педагога – направляти пізнання студента (учня) не на руйнування, а на «созидание».

Студенти філологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, які проходили педагогічну практику в літніх оздоровчих дитячих закладах, зібрали такі правила для того, хто хоче бути майстром педагогічної справи:

- Не лай дітей зранку – сонце здається їм сірим!
- Не лай дітей вдень – небо здається їм похмури!
- Не лай дітей на ніч – місяць здається їм чорним!
- Взагалі не лай!

- Критикуй дітей не із задоволенням, а з болем.
- Став себе на місце щасливої й нещасної дитини.
- Спробуй якнайчастіше говорити: «Можна!»
- Добрий вихователь – це не той, хто вміє робити добро, а той, хто не здатний робити зло.
- Люби дитину такою як вона є.
- Кожна дитина талановита.
- Виводь себе і дітей на оптимістичний рівень.
- Намагайся мислити позитивно.
- Умій вислухати і почути кожну дитину.
- Навчись усе бачити, але дечого не помічати. Усе слухати, але дечого не чути.
- Не завжди шукай винного.
- Навчись не наказувати, а просити.
- Головний шлях до серця дитини - любов і справедливість!

Студентка історичного факультету заочного відділення Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна Ситківська Лілія пише, «щоб стати майстром педагогічної справи працюючи у школі я вчусь:

- пробачати;
- любити;
- поважати;
- розуміти світ кожної дитини;
- вміти бути і вчителем, і психологом, і другом, і матір'ю;
- бачити в кожному його індивідуальність, свідомість якої здебільше формується у школі;
- взаєморозуміння;
- виховувати людину, яка несе в світ добро і світло».

Щоб підвести підсумок тому, що сказано, можна навести поетичні рядки твору «Учитель, етим словом много сказано», до написання якого Лілію Ситківську надихнула її мама Валентина Олександрівна, яка працює вчителькою. В цих рядках – вся педагогіка як наука та мистецтво, вся особистість майстра педагогічної справи:

Учитель, этим словом много сказано:
И солнца луч, и тихий ветерок,
И вся любовь, поступками доказана,
И каждый поллюбившийся урок.
Он в сказку дверь приветливо откроет,
И знаний волшебство заходит в класс,
Уютом и теплом детей накроет,
И быстро пролетит ученья час.
Учить не так легко и научиться,
Учителем с рожденья надо быть,
В профессию свою надо влюбиться,
И жизнь учеников прожить.
Понять печаль в глазах и успокоить,
И просто нужным словом ободрить,
И мостик к сердцу детскому построить,
Суметь услышать, научить любить.
Как сложно быть ученым и родителем,
Психологом и другом для детей,
Как нелегко быть в жизни каждого строителем
Судьбы и просто счастья наконец.
Учитель, этим словом много сказано,
Ведь многогранным светится огнем,
К сердцам детей оно на век привязано,
С годами школьными и с каждым новым днем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нечепоренко Л.С. Педагогічна майстерність. Монографія / Л.С. Нечепоренко. – Харків, 2009. – 276 с.
2. Сухомлинский В.А. О воспитании. / В.А.Сухомлинский. – Москва, 1985. – 270 с.
3. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А.Амонашвили. – Минск, 1990. – 560 с.
4. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – Москва, 1995. – 496 с.
5. Фромм Е. Искусство любить / Е. Фромм. – Москва, 1990. – 189 с.

УДК 811:004

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Брик Т.О., Лебошина Н.В.

Харківський університет Повітряних Сил імені І. Кожедуба

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Брик Т.О., Лебошина Н.В.

У статті розглядається комплексне використання освітніх технологій в навчальному процесі. Доведено, що їх використання стимулює особистісну, інтелектуальну активність студентів, розвиває пізнавальні процеси, сприяє формуванню компетенцій, якими повинен володіти майбутній фахівець.

Ключові слова: освітня технологія, навчальний процес, іноземна мова, викладач.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Брык Т.А., Лебошина Н.В.

В статье рассматривается комплексное использование образовательных технологий в учебном процессе. Доказано, что их использование стимулирует личностную, интеллектуальную активность студентов, развивает познавательные процессы, способствует формированию компетенций, которыми должен владеть будущий специалист.

Ключевые слова: образовательная технология, учебный процесс, иностранный язык, преподаватель.

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH LANGUAGE

Bryk T.O., Leboshina N.V.

The authors consider the educational technologies in the process of study. The authors prove that their use stimulates students' personal, intellectual activity, develops cognitive processes, facilitates forming competences which the prospective specialists should master.

Key words: educational technology, process of study, foreign language, teacher.

Поняття «Педагогічна технологія» може бути представлене як наука, що досліджує найбільш раціональні шляхи вивчення навчального матеріалу, а також як система способів, принципів і регулятивів, і як реальний процес вчення. Поняття «Педагогічна технологія» в освітній практиці вживається на трьох ієрархічно супідрядних рівнях:

- 1) загально педагогічний;
- 2) методично-наочний рівень;
- 3) локальний (модульний) рівень.

Таким чином, освітньою технологією називатимемо комплекс, що складається з:

- запланованих результатів навчання,
- засобів діагностики поточного стану навчання,
- критеріїв вибору оптимальної моделі для даних конкретних умов [1].

Виділяють наступні ознаки технології навчання: процесуальний двосторонній характер взаємозв'язаної діяльності викладача і тих, що навчаються; сукупність прийомів, методів; проектування і організація процесу навчання; наявність зручних умов для розкриття, реалізації й розвитку потенціалу студентів. Будь-яка технологія навчання включає: цільову спрямованість; наукові ідеї, на які вона спирається; систему дій викладача і тих, що навчаються; критерії оцінки результату; обмеження у використанні [2]. Таким чином, сучасну технологію навчання характеризують наступні показники:

- технологія розробляється під конкретний педагогічний задум, в її основі є певна методологічна, філософська позиція автора (розрізняють технології процесу передачі знань, умінь й навичок; технології розвиваючої педагогіки та ін.);

- поетапне планування і послідовне втілення елементів педагогічної технології мають бути, з одного боку, відтворені будь-яким викладачем і, з іншого, гарантувати досягнення планованих результатів, тими, що навчаються; також частинами педагогічної технології є процедури, що містять критерії та результати діяльності.

Отже, «вибір освітніх технологій для досягнення цілей і вирішення завдань, поставлених в рамках навчальної дисципліни «Іноземна мова» обумовлений необхідністю сформувані у студентів комплекс загальнокультурних компетенцій, необхідних для здійснення взаємодії й співпраці в умовах міжкультурної комунікації, а також забезпечити необхідну якість вчення на всіх його етапах» [3]. Форми і технології, використані для вивчення англійської мови, реалізують компетентнісний та особистісний підходи, які в свою чергу, сприяють формуванню та розвитку:

а) полікультурної мовної особистості, здатної здійснювати продуктивне спілкування з носіями інших культур;

б) здібностей студентів здійснювати різні види діяльності, використовуючи англійську мову;

в) когнітивних здібностей студентів;

г) їх готовності до саморозвитку та самоосвіти, а також сприяють підвищенню творчого потенціалу особистості до здійснення своїх професійних обов'язків.

Навчальний процес базується на моделі змішаного навчання, яке допомагає ефективно поєднувати традиційні форми навчання і нові технології.

Специфіка дисципліни «Іноземна мова» визначає «необхідність більш широко використовувати нові освітні технології, поряд з традиційними методами, спрямованими на формування базових навичок практичної діяльності з використанням переважно фронтальних форм роботи» [4].

При навчанні іноземної мови використовуються такі освітні технології [5]:

- технологія комунікативного навчання – спрямована на формування комунікативної компетентності студентів, яка є базовою, необхідною для адаптації до сучасних умов міжкультурної комунікації;

- ІТ-технологія різнорівневого (диференційованого) навчання – передбачає здійснення пізнавальної діяльності студентів з урахуванням їх індивідуальних здібностей, можливостей та інтересів. Створення і використання діагностичних тестів є невід’ємною частиною даної технології;

- технологія модульного навчання – передбачає поділ змісту дисципліни на досить автономні розділи (модулі), інтегровані в загальний курс;

- інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – розширюють рамки освітнього процесу, підвищуючи його практичну спрямованість, сприяють інтенсифікації самостійної роботи учнів і підвищенню пізнавальної активності. У рамках ІКТ виділяються наступні види технологій:

1) технологія використання комп’ютерних програм – дозволяє ефективно доповнити процес навчання мови на всіх рівнях. Мультимедійні програми призначені як для аудиторної, так і самостійної роботи студентів і спрямовані на розвиток граматичних і лексичних навичок;

2) інтернет-технології – надають широкі можливості для пошуку інформації, розробки міжнародних наукових проектів, ведення наукових досліджень;

- технологія індивідуалізації навчання – допомагає реалізовувати особистісно-орієнтований підхід, враховуючи індивідуальні особливості та потреби студентів;

- технологія тестування – використовується для контролю рівня засвоєння лексичних, граматичних знань в рамках модуля на певному етапі навчання. Здійснення контролю з використанням технології тестування відповідає вимогам усіх міжнародних іспитів з іноземної мови. Крім того, дана технологія дозволяє викладачеві виявити і систематизувати аспекти, що вимагають додаткового опрацювання;

- проектна технологія – орієнтована на моделювання соціальної взаємодії учнів з метою вирішення задачі, що визначається в рамках професійної підготовки студентів, виділяючи ту чи іншу предметну сферу. Використання проектної технології сприяє реалізації міждисциплінарного характеру навичок, що формуються в процесі навчання англійській мові;

- технологія навчання у співробітництві – реалізує ідею взаємного навчання, здійснюючи як індивідуальну, так і колективну відповідальність за рішення навчальних завдань;

- ігрова технологія – дозволяє розвивати навички розгляду ряду можливих способів вирішення проблем, активізуючи мислення студентів і розкриваючи особистісний потенціал кожного студента;

- технологія розвитку критичного мислення – сприяє «формуванню різнобічної особистості, здатної критично ставитися до інформації, вмінню відбирати інформацію для вирішення поставленого завдання»;

- «модельний метод навчання» (заняття у вигляді ділових ігор, уроки типу: урок – суд, урок – аукціон, урок – прес-конференція) . Є підстави вважати, що з модельним методом навчання пов'язаний за-втрашній день школи, оскільки цей метод надає учневі найбільшу міру самостійності і творчого пошуку. Учитель керує процесом через відповідну постановку завдань.

Всі ділові ігри – це реалізація модельного методу навчання. Насичення освітніх установ потужною електронно-обчислювальною технікою є засобом активізації модельного навчання.

Досить популярним є метод case study («розбір конкретних ситуацій»). Батьківщиною даного методу є школа бізнесу Гарвардського університету. Вперше він був застосований в 1924 році. Культурологічною основою появи і розвитку цього методу з'явився принцип «прецеденту» або «випадку». Метод CASE STUDY розвиває такі навички [6]:

1. Аналітичні;
2. Практичні;
3. Творчі;
4. Комунікативні;
5. Соціальні;
6. Самоаналіз.

Виділяють такі основні етапи створення CASEов: «визначення цілей, критерійний підбір ситуації, підбір необхідних джерел інформації, підготовка первинного матеріалу в CASE, експертиза, підготовка методичних матеріалів щодо його використання».

Відмінною особливістю цього методу CASE STUDY є створення проблемної ситуації на основі фактів з реального життя. Технологія роботи з кейсом в навчальному процесі включає в себе наступні етапи:

1) індивідуальна самостійна роботи учнів з матеріалами кейса (ідентифікація проблеми, формулювання ключових альтернатив, пропозицію рішення або рекомендованою дію);

2) робота в малих групах по розгляду ключової проблеми та її рішення;

3) презентація та експертиза результатів малих груп на загальній дискусії (в рамках навчальної групи).

CASE дає можливість викладачеві використовувати його на різних етапах освітнього процесу. Комплексне використання в навчальному процесі всіх вищезазначених технологій стимулює особистісну, інтелектуальну активність, розвиває пізнавальні процеси, сприяє формуванню компетенцій, якими повинен володіти майбутній фахівець.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Brown C. Combining technology and IRT testing to build student knowledge of high frequency vocabulary / C. Brown, B. Culligan // The JALT CALL Journal. – 2008. – V. 4. – № 2. – P. 3–16.
2. Chen N.-S. Effects of short-term memory and content representation type on mobile language learning / N.-S. Chen, S.-W. Hsieh, A. Kinshuk // Language Learning & Technology. – 2008. – V. 12. – № 3. – P. 93–113 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lt.msu.edu/vol12num3/chenetal.pdf>
3. Голубева С.П. Использование компьютерных презентаций на уроках английского языка. – Английский язык. – 1 сентября //№ 12, 2006.
4. Нестерова Н.В. Информационные технологии в обучении английскому языку. – Иностранные языки в школе. //№ 8, 2005.
5. Нестерова Н.В. Информационные технологии в обучении английскому языку. – Иностранные языки в школе. //№ 8, 2005.
6. Голощук Р.О., Довбуш О.О. Використання програмно забезпечення Moodle та Adobe для організації електронного навчання / Р.О. Голощук,

О.О. Довбуш // Інформаційні системи та мережі : [збірник наукових праць] / відповідальний редактор В. В. Пасічник. – Львів. : Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2010. – 396 с. : іл. – (Вісник / Національний університет «Львівська політехніка»; № 673). – С. 249-258.

УДК 372.32

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Василенко О.М.

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

У статті аналізуються сучасні здоров'язбережувальні технології, що застосовуються у роботі дошкільних навчальних закладів. Автор детально аналізує їх сутність та зміст, визначає провідні особливості і класифікації. Проводиться змістовий аналіз понять «технології», «педагогічні технології», «соціальні технології», «здоров'язбережувальні технології».

Ключові слова: технології, здоров'язбережувальні технології, виховання.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Василенко Е. Н.

В статье анализируются современные здоровьесберегающие технологии, применяемые в работе дошкольных учебных заведений. Автор подробно анализирует их суть и содержание, определяет ведущие особенности и классификации. Проводится содержательный анализ понятий «технологии», «педагогические технологии», «социальные технологии», «здоровьесберегающие технологии».

Ключевые слова: технологии, здоровьесберегающие технологии, воспитание.

HEALTH-CARE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRESCHOOL INSTITUTIONS

Vasilenko O. M.

This article analyzes health-care modern technologies used in the pre-schools. The author analyzes in detail of the nature and content determines the key features and classification. A semantic analysis of the concepts of «technology», «educational technology», «social technologies», «health-care technology.»

Keywords: technology, health-care technology education.

Постановка проблеми. Актуальною проблемою XXI століття є формування у дітей дошкільного віку звички вести здоровий спосіб життя, що забезпечується правильно організованим, компетентним і цілеспрямованим соціально-виховним процесом із використанням здоров'язбережувальних технологій. Провідним завданням ДНЗ у вирішенні цього питання стає формування у дітей бажання і вміння берегти своє здоров'я протягом життя, цінити здоров'я оточуючих.

Сьогодні велика увага приділяється організації здоров'язбережувальної діяльності у навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу, що здійснюється відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» і спрямовується на реалізацію накреслених у ньому виховних завдань. Зміст навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі визначається Базовим компонентом дошкільної освіти і реалізується відповідно до рекомендованих Міністерством освіти і науки України програм розвитку, навчання, виховання дітей: «Діти України», «Дитина», «Українське довкілля», «Дитина в дошкільні роки», «Зернятко».

Зміст, принципи, функції, методи соціальних технологій вивчали такі науковці, як: Н. Басов, І. Грига, А. Капська, М. Лукашевич, І. Мигович, П. Павленок, В. Полтавець, Т. Семигіна, В. Сидоров, Л. Тюття, С. Холостова та інші. Шляхом досліджень вони дійшли висновку, що соціальні технології складні та багатопланові.

Метою статті є розкриття та аналіз сучасних здоров'язбережувальних технологій, що застосовуються у роботі дошкільного навчального закладу.

Сучасний вихователь і соціальний педагог, які працюють у ДНЗ, мають володіти технологічним підходом щодо реалізації основних завдань соціального розвитку особистості дітей, зокрема й у сфері здоров'язбереження. Особлива роль у цьому процесі відводиться саме соціальному педагогу, оскільки основним завданням його діяльності є соціальне виховання, адаптація і соціалізація підростаючих поколінь. Правильно розроблена і використана здоров'язбережувальна технологія вже в дошкільному закладі може підвести дітей до думки, що людське здоров'я – це найвища цінність суспільства. Підготовка до ведення здорового способу життя починається з використання у виховному процесі ДНЗ здоров'язберігаючих технологій, які повинні стати головним напрямком у діяльності соціального педагога. Знання, володіння і застосування здоров'язберігаючих технологій є важливою складовою професійної компетентності сучасного фахівця з соціальної педагогіки.

Аналізуючи поняття «здоров'язбережувальні технології», ми звернулися до наукових досліджень пов'язаних одразу з двома напрямками – технологізація виховного процесу і здоров'язбереження.

Термін «педагогічні технології» уперше з'явився у працях В. Бехтерева, І. Павлова, А. Ухтомського, С. Шацького та ін. як наслідок використання технічних засобів навчання у школі в 20-х роках ХХ століття. З часом сутність терміну досліджувалася і змінювалася (В. Беспалько, І. Лернер, В. Паламарчук, Г. Селевко та ін.). Сьогодні під педагогічними технологіями у широкому сенсі розуміють застосування людських і технічних методів навчання з метою досягнення ефективності навчання і виховання. За твердженням М. Галагузової, педагогічні технології передбачають системний аналіз, відбір, конструювання і контроль усіх компонентів педагогічного процесу з метою досягнення кінцевого результату [2].

Різновидом соціальних технологій є технології діяльності соціального працівника, які найбільш близькі до діяльності соціального педагога. Під соціальною технологією ми розуміємо сукупність при-

йомів, методів і впливів, що застосовуються соціальними службами, окремими закладами соціального обслуговування, соціальними працівниками з метою досягнення успіху своєї роботи та забезпечення ефективності реалізації завдань соціального захисту населення. До соціальної технології висувають такі вимоги: наявність стратегічної програми; алгоритм послідовності операцій; неперервність зв'язку з клієнтом; динамізм змісту, форм і методів роботи; наявність критеріїв оцінки ефективності діяльності роботи.

До спеціальних технологій роботи належать соціальні: діагностика; адаптація; профілактика; контроль; патронаж; реабілітація; терапія; консультування.

Поняття «соціально-педагогічна технологія» з'явилося у 90-х роках минулого століття у зв'язку із становленням соціальної педагогіки як науки. Технологічний процес досліджували і розробляли відомі зарубіжні та вітчизняні вчені, зокрема Г. Вороніна, Ю. Василькова, Т. Василькова, М. Галагузова, А. Капська, Л. Мардахаєв, Р. Овчарова, М. Шакурова, П. Шептенко, однак однозначності у визначенні терміну немає.

На підставі аналізу різних підходів до визначення технології соціально-педагогічної діяльності у Малій енциклопедії соціального педагога вказано, що технологія соціально-педагогічної діяльності – це практична діяльність соціального педагога, для якої характерна раціональна послідовність використання різних методів та засобів з метою досягнення ефективних результатів [3].

Посилаючись на дослідження Д. Вікторова, зазначимо, що поняття «здоров'язбереження» є відносно новим у педагогічній науці, оскільки почало застосовуватися у науковому вжитку з 90-х років ХХ століття для відображення специфіки відношення вихованців та учнів до збереження здоров'я, що розвивається та виявляється через особливості організації навчально-виховного процесу за принципами: «берегти здоров'я» – «не перевантажувати» – «турбуватися про здоров'я» – «зміцнювати здоров'я» – «охороняти здоров'я» – «жити за законами валеології» – «досягти здоров'язбереження». Безпосередньо терміном оперують М. Безруких, С. Гримблат, В. Зайцев, С. Крамський, М. Колеснікова,

А. Севрук, у працях яких розкриваються сутнісні характеристики культури здоров'язбереження [5].

У науковій літературі репрезентовано багато тлумачень поняття «здоров'язберігаючі технології». Ми погоджуємося з думкою О. Московченко, що здоров'язбережувальні технології – це сукупність наукових знань, засобів, методів і прийомів, що дозволяють оцінити функціональні та психофізіологічні параметри здоров'я особистості, на основі оцінки параметрів здоров'я підібрати адекватне тренувальне навантаження, яке, у свою чергу, підвищить рівень працездатності і соціальної активності організму, вирішить завдання спортивної підготовленості [4].

Поняття «здоров'язбережувальні технології» об'єднує в собі всі напрями діяльності дошкільного навчального закладу з формування, збереження та зміцнення здоров'я вихованців. Під здоров'язбережувальними технологіями вчені пропонують розуміти: сприятливі умови виховання дитини в ДНЗ (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання); оптимальну організацію виховного процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм); повноцінний та раціонально організований руховий режим. Упровадження здоров'язбережувальних технологій пов'язано з використанням медичних (медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих), соціально-адаптованих, екологічних здоров'язбережувальних технологій і технологій забезпечення безпеки життєдіяльності [6].

Здоров'язбережувальні технології реалізуються через такі напрями виховної діяльності ДНЗ: створення умов для зміцнення здоров'я дітей та їхнього гармонійного розвитку; організація навчально-виховного процесу з урахуванням його психологічного та фізіологічного впливу на організм дитини; розробка та реалізація навчальних програм із виховання культури здоров'я та профілактики шкідливих звичок; корекція порушень соматичного здоров'я з використанням комплексу оздоровчих і медичних заходів; медико-психолого-педагогічний моніторинг стану здоров'я, фізичного й психічного розвитку дитини; функціонування служби психологічної допомоги вихователям і дітям у подоланні стресів, тривожності; контроль дотримання санітарно-гігієнічних норм

організації навчально-виховного процесу; організація збалансованого харчування дітей [7].

Соціальні педагоги у тісному взаємозв'язку з дітьми, батьками, вихователями, медичними працівниками, практичними психологами та соціальними працівниками, усіма зацікавленими у збереженні і зміцненні здоров'я дітей, спроможні створити здоров'язберігаюче освітньо-виховне середовище у ДНЗ. Здоров'язбережувальні технології реалізуються на основі особистісно орієнтовного підходу, відносяться до тих життєво важливих факторів, завдяки яким діти вчаться берегти своє життя і здоров'я. Від рівня здоров'я дітей залежить їх духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили, бажання вчитися.

Класифікація здоров'язбережувальних технологій можлива за такими характеристиками:

- технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в ДНЗ та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям дитини;

- технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія;

- технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання.

За визначенням М. Смирнова, до здоров'язбережувальних технологій належать «психолого-педагогічні технології, програми, методи, які спрямовані на виховання у дітей особистісних якостей, культури здоров'я, що сприяють його збереженню та зміцненню, формують уявлення про здоров'я як цінності, мотивують доведення здорового способу життя» [7].

Мета здоров'язбережувальних освітніх технологій – забезпечення умов фізичного, психічного, соціального та духовного комфорту, що

сприяють продуктивній навчально-пізнавальній та практичній діяльності учасників виховного процесу, заснованій на науковій організації праці та культури здорового способу життя особистості.

Основні здоров'язберезувальні компоненти такі: *аксіологічний* (формування ціннісно орієнтованих установок на здоров'я як невід'ємної частини життєвих цінностей та світогляду); *гносеологічний* (формування системи наукових і практичних знань, умінь і навичок поведінки у повсякденній діяльності, які забезпечують ціннісне ставлення до особистого здоров'я та здоров'я оточуючих людей; розвиток знань про здоровий спосіб життя); *екологічний* (усвідомлення того, що людина, як біологічний вид, існує в єдності з біосферою, сприяє гуманістичним засадам і правилам поведінки в природному середовищі, мікро- і макросоціумі); *емоційно-вольовий* (вияв психологічних механізмів, спрямованих на формування досвіду взаємовідносин особистості та суспільства; формує такі якості особистості, як організованість, дисциплінованість, обов'язок, честь, гідність); *здоров'язберезувальний* (становить собою систему вправ, спрямованих на вдосконалення навичок і вмінь з особистої гігієни, догляду за своїм одягом, місцем проживання, навколишнім середовищем, дотримання режиму харчування, чергування праці та відпочинку, попередження шкідливих звичок, функціональних порушень та захворювань тощо); *фізкультурно-оздоровчий* (передбачає підвищення рухової активності, забезпечує загартовування організму, високі адаптивні можливості; підвищення працездатності).

Здоров'язберезувальні технології можна розглядати як технологічну основу прогресивної педагогіки, що оперує прийомами, формами і методами організації навчання та виховання дітей без шкоди для їхнього здоров'я.

Слід зазначити, що впровадження здоров'язберігаючих освітніх технологій пов'язано з використанням медичних (медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих), соціально-адаптованих, екологічних здоров'язберігаючих технологій та технологій забезпечення безпеки життєдіяльності.

Сутність здоров'язберігаючих та здоров'яформуючих технологій полягає в комплексній оцінці умов виховання і навчання, які дозволя-

ють зберігати наявний стан учнів, формувати більш високий рівень їхнього здоров'я, навичок здорового способу життя, здійснювати моніторинг показників індивідуального розвитку, прогнозувати можливі зміни здоров'я і проводити відповідні психолого-педагогічні, коригувальні, реабілітаційні заходи з метою забезпечення успішності навчальної діяльності та її мінімальної фізіологічної «вартості», поліпшення якості життя суб'єктів освітнього середовища [1].

Аналіз класифікацій існуючих здоров'язберігаючих технологій дає можливість виокремити такі типи [3]:

- здоров'язберігаючі – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям дитини;

- оздоровчі – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, ароматерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія;

- технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання. Ці технології реалізуються завдяки включенню відповідних тем до складу загально-навчального циклу, уведення до варіативної частини навчального плану нових предметів, організації факультативного навчання та додаткової освіти;

- виховання культури здоров'я – формування в учнів особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, а також уявлень про здоров'я як цінність; посилення мотивації щодо ведення здорового способу життя, підвищення відповідальності за здоров'я особисте та родини.

Варто відзначити, що поняття «здоров'язберігаюча» можна віднести до будь-якої педагогічної технології, яка в процесі реалізації створює необхідні умови для збереження здоров'я основних суб'єктів освітнього процесу – учнів та вчителів. І саме головне, що будь-яка педагогічна технологія має бути здоров'язберігаючою.

Висновки. Здоров'язбереження дітей та підвищення ефективності навчання, виховання і розвитку дітей корелює з рівнем упровадження у навчально-виховний процес здоров'язбережувальних технологій, що висуває відповідні вимоги до рівня теоретичної та практичної підготовки вихователів і соціальних педагогів ДНЗ, рівня сформованості у соціальних педагогів ціннісних настанов щодо збереження власного здоров'я та здоров'я дітей, а також збагачення досвіду творчої здоров'язбережувальної соціально-педагогічної діяльності. Актуальність проблеми здоров'язбереження вихованців ДНЗ спонукає до налагодження чіткої системи підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери щодо застосування здоров'язбережувальних технологій у ДНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойченко Т.Є. Основи здоров'я : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Т.Є. Бойченко, І.П. Василяшко, Н.С. Коваль. – К. : Генеза, 2009. – 160 с.
2. Галагузова М.А. Категориально-понятійные проблемы социальной педагогики / М.А. Галагузова // Понятийный аппарат педагогики и образования : сб. науч. тр. / отв. ред. М.А. Галагузова. – Екатеринбург : Изд-во „СВ-96”, 1998. – Вып. 3. – С. 351.
3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / [за заг. ред. І.Д. Звереві]. – Київ ; Сімферополь : Універсум, 2013. – 536 с.
4. Московченко О.Н. Оптимизация физических нагрузок на основе индивидуальной диагностики адаптивного состояния у занимающихся физической культурой и спортом (с применением компьютерных технологий) : автореф. дис. докт. пед. наук / О.Н. Московченко. – М., 2008. – С. 12.
5. Омельченко С.О. Куратор академічної групи – домінуюча фігура у процесі формування здорового способу життя студентської молоді / С.О. Омельченко // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. – Вып. XXXIV. – Слов'янськ : Вид. центр СДПУ, 2007. – С. 40 – 45.
6. Рассказова О.І. Програма соціально-педагогічної підтримки сімей, що виховують дітей з проблемами здоров'я, як засіб розбудови інклюзивного суспільства / О.І. Рассказова // Наукові записки кафедри

- педагогіки : збірник наукових праць / За заг. ред. Л.С. Нечепоренко – Харків, 2012. – Випуск XXIX. – С. 126 – 138.
7. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н.К. Смирнов / Методическое пособие. – М. : АПК и ПРО, 2002 – 121 с.

УДК 373.5.018.8

**ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ – ГОЛОВНА СКЛАДОВА
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ**

Воронцова І.А., Влащенко С.В.

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

Харківський національний аграрний університет

У статті розглядаються питання екологічного виховання студентів як складової частини формування компетентнісного підходу у майбутніх викладачів.

Ключові слова: екологічне виховання, підвищення компетентності викладачів.

**ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ – ГЛАВНАЯ
СОСТАВЛЯЮЩАЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ**

Воронцова И.А., Влащенко С.В.

В статье рассматриваются вопросы экологического воспитания студентов как составной части формирования компетентности будущих педагогов.

Ключевые слова: экологическое воспитание, повышение компетентности преподавателей.

THE ENVIRONMENTAL EDUCATION IS THE MAIN COMPONENT OF THE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

Vorontsova I.A., Vlaschenko S.V.

This article discusses the environmental education of students as part of the formation of competence of future teachers.

Key words: environmental education, increase competent of teachers.

Постановка проблеми. Закон України «Про вищу освіту» [1], прийнятий у липні цього року, істотно змінює систему стандартів у галузі вищої освіти. Його прийняття спонукає їх підготовку і розробку. За новим законом «вища освіта – сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у вищому навчальному закладі (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти» (ст. 1.5) [2]. Таким чином, обрана модель розвитку системи вищої освіти спрямована на інтеграцію до європейського освітнього простору й підвищення ролі і самостійності вищих навчальних закладів.

Суттєвого вдосконалення потребує і система екологічної освіти, що існує в Україні сьогодні, і, перш за все, в напрямі підвищення ефективності та інтегрованості на основі глибокого філософського та психолого-педагогічного осмислення проблеми з урахуванням соціально-культурних функцій екології в суспільстві, цілісної структури екологічних знань, сучасного рівня розвитку екологічної науки, традицій, звичаїв та історичного досвіду українського народу в цій сфері, а також особливостей екологічної та економічної ситуації в країні. Ключовим принципом взаємодії людського суспільства й природи мають бути не споживацтво й насильство, а співіснування [4].

Аналіз досліджень і публікацій. Модернізація освіти сьогодні – не просте реформування попередньої освітньої системи, а принципова

зміна парадигми навчально-виховного процесу. Парадигма у сучасній філософській науці визначається як «система теоретичних, методологічних і аксіологічних настанов, прийнятих як зразок розв'язання наукових завдань». Тобто це така теорія, яка інтегрує три зазначені складові, що тісно пов'язані, взаємозумовлені і мають велике значення в сучасному навчально-виховному процесі. Адже сьогодні суспільство потребує фахівця, який не лише оволодіває знаннями, а й реалізує себе завдяки їм: розвиває свій творчий потенціал, виявляє свідоме ставлення до природи, суспільства тощо [7].

До системоутворювальних і ціннісно-орієнтованих компетенцій сьогодні відносять життєві компетенції, різновидом яких є екологічні компетенції. Їх набуття ґрунтуються на транспредметних знаннях і сукупно є основою фундаменталізації освіти. Саме процес фундаменталізації освіти забезпечує високий освітній рівень населення, екологізацію виробництва, вироблення жорстких екологічних стандартів, використання безвідхідних технологій і загалом набуття людиною носферного мислення [7].

Особливого значення питання формування екологічної компетентності людини набуло у зв'язку з концепцією сталого розвитку. Уже перейдена межа самовідновлювальних природних процесів, порушено екосистеми планети. Необхідність сталого розвитку зумовлена тим, що нині спостерігаються суперечності між потребами глобального світу і неможливістю біосфери забезпечити ці потреби. Сучасна економіка «не влаштовує» біосферу, а «біосферосумісна» економіка – сучасну цивілізацію. Критерієм сталого розвитку є досягнення стратегічного балансу між діяльністю людини і підтриманням відновлювальних можливостей біосфери, тобто діяльність людини не повинна призводити до незворотних порушень у природі [7].

Кардинально змінився і характер світової екологічної політики на початку третього тисячоріччя. Від використання екологічної тематики із суто пропагандистською метою до прагнення запобігти масштабним континентальним і глобальним катастрофам. Вирішення поставлених завдань передбачає не тільки усвідомлення змісту й значення майбутніх змін, необхідності нового способу буття, але й радикальні зміни ціннісних орієнтацій окремої людини й суспільства в цілому, зсув при-

оритетів у вирішенні екологічних проблем із техніко-економічної сфери в бік ідеології, моралі й освіти [3].

Проте проблема полягає не в тім, як засвоїти нові ідеї, а тому, як позбутися старих [6].

Мета статті – розглянути та запропонувати зміни до екологічного виховання в системі стандартів у галузі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Головним завданням екологічного виховання є формування відповідального ставлення до навколишнього середовища, яке будується на базі екологічної свідомості. Саме екологічна свідомість є підґрунтям екологічного виховання [4].

Хоча компетентнісний підхід є одним з актуальних освітніх підходів, завдання формування екологічної компетентності учнів чи студентів поки що не зазначено у сконцентрованому вигляді в нормативних документах МОН України, за винятком класів екологічного профілю у відповідних школах та спеціалістів екологічних спеціальностей (інженерів – екологів) у ВНЗ. Окремі риси і складові екологічної компетентності визначені у «Концепції екологічного виховання», проте екологічні відомості розпорошені у шкільних природничих курсах, тому учні мають із цієї проблеми фрагментарні знання, хоча, як зазначалося, екологічна компетентність є складовою життєвої компетентності учнів, а надалі і складовою їх майбутньої професійної компетентності.

Екологічна компетентність – здатність особистості до ситуативної діяльності в побуті та природному оточенні, за якої набуті екологічні знання, навички, досвід і цінності актуалізуються в умінні приймати рішення, виконувати відповідні дії, нести відповідальність за прийняті рішення, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля. На відміну від екологічної культури, яка може стосуватися як спільноти, так і окремої особистості, екологічна компетентність, як і компетентність загалом, стосується лише певної особистості. Набуття компетентності об'єднує нормативний, когнітивний, емоційний, аксіологічний, мотиваційний і практичний компоненти, забезпечує на їх основі екологічну рівновагу у відносинах з природою, попереджає екологічно небезпечні ситуації.

Екологічна компетентність виявляється в систематичному прийнятті рішень щодо врахування екологічних наслідків власної діяльності, що

чинить певний вплив на довкілля. Якщо цей вплив буде позитивним, він не порушить крихкої динамічної рівноваги у біосфері. Основою екологічної компетентності є екологічні знання, досвід практичної діяльності в довкіллі. Набуті екологічні знання є власним надбанням особистості, вони формуються під впливом екологічної інформації. Таку інформацію учні отримують на заняттях із природничих предметів. Наприклад, на уроках біології вони дізнаються про необхідність збереження рослин і тварин, занесених до Червоної книги України (зокрема, про збереження першоцвіту, який щовесни знищується тоннами); на уроках хімії – про перенасичення ґрунтів та природних водойм нітратами від невмілого користування добривами, забруднення довкілля продуктами хімічної і нафтохімічної промисловості; на уроках фізики – про спроби побудови атомних електростанцій у сейсмічно активних зонах (на щастя прийдешніх поколінь, припинено будівництво такої станції в Криму); на уроках географії – про випадки нераціонального використання природних ресурсів, виснаження малих річок, обвали ґрунту тощо [7].

Важливою умовою формування екологічної компетентності є перетворення зовнішніх мотивів і стимулів у внутрішні мотиви особистості. Це сприятиме формуванню природобезпечної діяльності без контролю із зовні боку. Треба довести до відома тих, хто навчається, що сучасні тенденції розвитку взаємодії суспільства і природи підтверджують справедливість прогностичної ідеї нашого співвітчизника В. Вернадського про становлення біосфери як сфери свідомого, гармонійного перетворення людиною природного оточення. Вона не сумісна з антропогенною деградацією природного середовища. Тому однією з перших ознак створення ноосфери буде ліквідація небезпеки глобальної екологічної кризи, збереження життя на Землі, оптимальний взаємозв'язок усіх компонентів природної, соціальної і технологічної сфер.

Значне місце у формуванні екологічної компетентності займає використання новітніх розробок, до яких належить і метод «польової екології». Широкого розповсюдження цей метод отримав за кордоном і тільки нещодавно почав використовуватися в нашій країні [5].

Спеціальна комісія ООН (Резолюція ООН ІVА 38/54, 1997) розробила «глобальну програму змін», основний зміст якої Комісія позначила терміном «*sustainable development*» – «підтримуючий розвиток», «сталый розвиток». Це такий розвиток, за яким задовольняються теперішні потреби, але не ставиться під загрозу здатність майбутніх поколінь задовольняти свої потреби. Нова стратегія розвитку цивілізації орієнтована на досягнення гармонії між людьми і природою, що спрямована як на виживання людства, так і на збереження природи як основи всього життя на Землі, надання їй можливості вільно еволюціонувати. Критерієм сталого розвитку є досягнення стратегічного балансу між діяльністю людини та підтриманням відновлювальних можливостей біосфери, тобто діяльність людини не повинна призводити до незворотних порушень у природі.

Отже, згідно з точкою зору ООН, проблеми екології є основними для життя на Землі. Саме тому формування екологічної компетентності особистості в умовах фундаменталізації освіти є одним із найважливіших завдань останньої.

Висновки. Крім загальної реформи вищої школи на ключові місця виходить проблематика суттєвого вдосконалення системи екологічної освіти, що існує в Україні сьогодні. Ураховуючи значення екологічних знань, особливості екологічної та економічної ситуації в нашій країні, набуття екологічної компетентності особистістю набирає дедалі більшого значення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vnz.org.ua/zakonodavstvo/>.
2. Бахрушин В. Якими мають бути стандарти вищої освіти? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.education.ua.org>.
3. Бирюкова Н. Особенности экологического образования за рубежом [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://portalus.ru>.
4. Воронцова І. Використання іноземного досвіду екологічного виховання молоді / І. Воронцова, С. Влащенко // Наукові записки кафедри педагогіки. – Харків, 2013. – Вип. XXXII. – С. 51 – 60.
5. Воронцова І. «Польова екології» – як важливий елемент формування екологічно-освідченого покоління / І. Воронцова, С. Влащенко //

- Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія. – Ялта : РВВ КГУ, 2013. – Вип. 39. Ч. 3. – С.63 – 68.
6. Косяченко Г. Эффективность формирования процесса профессиональной компетентности в системе физкультурного образования / Г. Косяченко // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – М. 2011. – 2(72). – С.120 – 123.7.
 7. Липова Л. Екологічна компетентність особистості в умовах фундаменталізації освіти / Л. Липова, Т. Лукашенко, В. Малишев // Український науковий журнал «Освіта регіону». – Київ, 2012. – № 1. – С. 277 – 282.

УДК 378.013.77

СУТНІСТЬ ЕВРИСТИЧНОГО ЕТАПУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ

Гапон Е.В., Гапон В.І., Ремзі І.В.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Харківська гуманітарно-педагогічна академія

У статті за допомогою міждисциплінарного аналогового підходу розглянута сутність евристичного етапу творчого мислення людини. З'ясовано взаємозв'язок логічного та творчого у складі універсального мислення.

Ключові слова: логічне, творче, універсальне мислення людини.

СУЩНОСТЬ ЭВРИСТИЧЕСКОГО ЭТАПА ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Гапон Э.В., Гапон В.И., Ремзи И.В.

В статье путем междисциплинарного аналогового подхода рассмотрена сущность эвристического этапа творческого мышления человека. Установлена взаимосвязь логического и творческого в составе универсального мышления.

Ключевые слова: логическое, творческое, универсальное мышление человека.

ESSENCE OF THE EVRISTIC STAGE IN A CREATIVE THOUGHT

Гапон Е.В., Гапон В.І., Ремзі І.В.

In the article by interdisciplinary analogical way the essence of the evristic stage in a creative person's thought is examined. The relationship logical and creative with universal thought is found out.

Key words: logical, creative, universal person's thought.

Постановка проблеми. Розвинене універсальне, тобто наукове (логічне) у поєднанні з творчим(евристичним), мислення високоосвіченої людини становить фундамент її фахової компетентності у будь-якій сфері діяльності. Тому його розвиток завжди залишався головним завданням освіти у вищих навчальних закладах (ВНЗ). За сучасного суспільного значення науки та фахової компетентності випускника ВНЗ вимоги до рівня розвитку мислення студентів досягли свого вищого ступеня. Поряд з логічним відтворювальним (репродуктивним) як умови успішної навчально-пізнавальної діяльності до складу першочергових висунуто завдання розвитку створювального евристичного (високопродуктивного) мислення як чинника успішної науково-дослідної пізнавальної діяльності [5; 6]. Приваблива мета готувати компетентних і водночас творчих фахівців відповідає світовій тенденції, але потребує наукового обґрунтування конкретних шляхів і засобів її досягнення. Тому **актуальною** постає будь-яка спроба сприяти практичній реалізації складного завдання сучасної вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень. Сьогодні визначення суті універсального мислення, що складається з діалектично протирічних часток логічного (свідомо контрольованого та послідовно вербально розвернутого в часі) й евристичного (безсвідомого вибухово-миттєвого і згорнутого в часі на зразок інтуїтивного образотворчого), лишається невирішеною проблемою. Маємо поділ науково-педагогічного загалу на прибічників логічного та евристичного першоджерел-витоків

універсального мислення людини, що позначається на практичних кроках як дослідницького моделювання, так і відповідного вибору шляху реалізації розвитку його у студентів ВНЗ [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Унаслідок невизначеності суті універсального мислення та шляхів розвинення у студентів універсальних здібностей до самостійних навчальної та дослідної пізнавальних діяльностей сьогодні ще остаточно не створені ефективні ні модель першого наближення (автомат «штучного інтелекту»), ані технологія навчання творчості у ВНЗ.

Мета дослідження – з'ясувати сутність евристичного етапу мислення та встановлення першоджерел його народження, тобто фундаменту технологій навчання універсальному мисленню у ВНЗ. Для уточнення нашого завдання додамо, що нас цікавить насамперед психолого-педагогічний аспект навчання студентів класичного та педагогічного університетів рівня магістра й аспіранта за умов вищого навчально-дослідного закладу – ВНДЗ.

Виклад основного матеріалу. Принципова можливість наближення та поєднання навчальної та дослідної пізнавальних діяльностей зумовлена їх психологічною спорідненістю: вони різняться за цілями та засобами, але мають спільні психологічні закономірності розумової праці, що дозволяє сподіватися на їх поєднання. За передумови виявлення студентами схильності та бажання до професійної розумової праці практична можливість виникає на підставі розвитку у них універсального, тобто з поєднаними ознаками як логічного, так і творчого мислення. Ці подекуди протилежні види мислення за їх діалектичної єдності разом утворюють універсальне [4; 5].

Пам'ятаємо, що мислення є цілісним процесом. Воно лише умовно за різних окремих ознак поділяється на види та етапи [1]. Творча або високопродуктивна його складова відрізняється від репродуктивних (відтворювальних) тим, що здатна вирішувати поряд з навчальними також проблемні завдання: створювати за участі уявлення нове для науки знання у поєднанні з новим шляхом його народження. Отже, творче дійсно вбачається за вищій рівень розвитку мислення чи інтелекту (психічних здібностей в цілому) і навіть здібностей організму людини (фізичних і психічних) взагалі [6]. А вищій рівень завжди містить і спирається на успішні попередні.

Структура акту творчого мислення умовно поділяється (Г. Уоллес) на чотири етапи: 1 – підготовки, 2 – визрівання, 3 – «просвітлення», 4 – перевірки [1, 393]. Специфічним творчим етапом вважається «просвітлення» – незбагненне (безсвідоме) та миттєво-вибухове народження «готового» рішення. Інші три етапи відбуваються за звичного свідомого і досить вивченого (з установленими законами) логічного або наукового, теоретичного чи досвідного, зокрема «здорового глузду» мислення. Таким чином, нормальне логічне мислення передує (етапи 1, 2) «ненормальному» евристичному (етап 3) та перевіряє (етап 4) його здогадки-гіпотези. Тому розвиток логічного мислення вже сам по собі є необхідною, але недостатньою умовою творчості. Творче мислення неодмінно містить у собі пов'язане з пам'яттю уявлення, яке продукує-створює можливі рішення-гіпотези. Свідомо контрольована ступінь правдоподібності гіпотез залежить від якості усіх попередньо засвоєних за логічного мислення і тому загальнозрозумілих і доступних наукових знань, умінь і навичок. Таким чином, дещо ненормальне евристичне функціонує лише поєднанно з нормальним логічним, тобто у складі універсального мислення як інтегрованої властивості психіки, в якій усі види мислення присутні водночас, співіснують злитно та за взаємодії. За вікових, індивідуальних і суспільно-статусних особливостей онтогенетичного розвитку особистостей картина лише ускладнюється.

Отже, природна психіка людини має таку складність, яка й досі унеможлиблює її моделювання для створення штучного інтелекту. І тому досі не створено задовільного об'єктивного та зрозумілого опису суті процесу мислення. Тож як йому навчати? А навчати треба. І сьогодні головним засобом взаємопорозуміння лишається вербальне спілкування обох суб'єктів НВП у ВНЗ за обов'язкової умови їх дисциплінованого логічного мислення (ідеалістичний плюралізм думок має зворотну дію). Тут ми впритул наблизилися до своєї робочої гіпотези.

На наш погляд, «біла пляма» незбагненності суто творчого етапу мислення – евристичного «осаяння» може бути усунена, якщо його витоком уважати апробований процес наукового логічного мислення, що здатний змінювати швидкість своєї течії у часі в широких межах. Таке припущення є майже очевидним. Так, мова голосно міркуючого

лектора, що розрахована на мінімальний поріг свідомого сприйняття його думок усіма присутніми студентами (у кожного – свій поріг), буде помітно повільнішою, ніж бесіда з окремим і кращим студентом. А ще більш прискореною буде розмова з фахово компетентним колегою. Тут прискорення може сягати часток і цілих слів, навіть речень, бо порозуміння досягається «з напівслова». Межі прискорення значно поширюються з переходом від міркування вголос до внутрішнього – «про себе». Тому причиною є повний збіг тезаурусів (понятійних апаратів) говорячого і слухаючого: це одна людина. Можна подовжити відомі приклади прискореного мислення за широких меж – від школяра і до геніального вченого [4]. Ми обмежимося ще одним прикладом.

Понятійний арсенал (тезаурус) мислення кожної людини за її онтогенетичного (власного життя) розвитку, зокрема, навчання не лишається незмінним. Він змінюється у напрямку поступового укрупнення інформаційної ємкості понять як операційних засобів мислення. На зміну первинно засвоюваним простим поняттям приходять більш інформаційно ємки, що еквівалентні цілим блокам простих. У свою чергу на рівні наукової профкомпетентності прості та складні поширені поняття гуртуються в дуже ускладнені вузькопрофесійні чи конкретні наукові категорії, наприклад, констракти (фізичне). Лишаючи мало змінюваним займаний час «вимовлення» складнопонятійне мислення стає незрівнянно більш інформаційно ємким, інакше – упакованим (комп'ютерне) або стиснутим у часі. За свого крайнього або граничного значення його можна розглядати як згорнуте у часі (радіотехнічне). Згортка складових часток сигналів означає заміну послідовно прямуючих один за одним у часі інформаційно ємних понять-сигналів їх миттєвим еквівалентом на зразок просторових образів, якими оперує права півкуля мозку. Існує правдоподібна двопівкульна «цифро-аналогова» модель-гіпотеза, згідно з якою мислення як функція розуму існує одночасно у вербальній (словесно-цифровій) і образній (чуттєво-аналоговій) формах. Двопівкульна обробка інформації здійснюється шляхом безперервного взаємоперетворення згорнутих просторових образів (правої півкулі) в розгорнуте у часі послідовне вербальне мислення (лівої півкулі) і навпаки. Отже, обидві форми мислення (образна і вербальна), не зважаючи на різні виміри (простір і час), слугують рівноправними

опорами свідомості людини. Кожна має свій орган сприйняття – зоровий (очі) і слуховий (вуха), свою пам'ять – образну і словесну, свої «процесорні ядра» (комп'ютерне) – праву і ліву півкулі мозку. Але всі внутрішні складові мозкової системи працюють злитно, тому постають як взаємозамінювані. Це забезпечує неперевершену універсальність мозкової «персоналки» порівняно з рукотворними автоматами, що сьогодні моделюють відповідні окремі її функції. Наприклад, двопозиційна ФАР (фазова антенна решітка – радіотехнічне) як спрощена першого наближення модель двоокового зору і т.ін.

Ступінь універсальності інформаційної системи, психіки зокрема, визначається мірою надлишковості усієї сукупності її станів по відношенню до окремого вектора (набору) станів. Будь-який цифровий або аналоговий автомат сьогодні має незміряно меншу надлишковість порівняно з «персоналкою» людини, що містить близько 15 мільярдів сукупно працюючих нейронів. Природні інформаційні системи взагалі мають суттєву надлишковість як умову виживання у змінюваному світі [7]. Таким чином, як образне, так і вербальне мислення одночасно чи послідовно входять до контролюючого всю діяльність організму людини «фільтру свідомості».

А тепер повернемося до прискореного у часі вербального (понятійного) логічного (контрольованого свідомістю) мислення етапу 2. За край напруженого й емоційно каталізованого стану психіки стиснення його у часі може сягнути порогового рівня самоусвідомлення, після чого процес втрачає часову ознаку і перетворюється на безсвідомий. Втрата свідомого контролю сприймається як зупинка часу. Ймовірно (можливе) епізодичне повернення швидкості процесу до надпорогового рівня та відновлення свідомості. Остання здатна встановити ступінь правдоподібності обмірковуваної на цей час чергової гіпотези. Висока ступінь (теж за свого порога) здатна інтуїтивно знизити швидкість «прокрутки» гіпотез, отже повернути мисленню стабільний контроль. Високоправдоподібна гіпотеза вже свідомо сприймається за «готове» рішення проблемної задачі, що виникло нібито шляхом евристичного «осяння» (3 етап). Звичайно, наведений можливий випадок фіксації «осяння», що передбачає низку збігів, має ймовірність $p < 1$, отже воно може не відбутися з імовірністю протилежної події $\bar{p} = 1 - p$. На етапі 4

поверненій свідомості лишається вже не кваплячись організувати перевірку гіпотези-здогадки звичайним науковим (логічним) методом. За суттю перевірка зводиться лише до зворотнього (починаючи з кінця), але відтворення повного шляху свідомого логічного рішення задачі, тобто детального розгортання у часі частково безсвідомого (етап 3) згортку прискореного (усіма можливими індивідуальними засобами і тому зрозумілого лише автору) рішення. І тільки після свого доказу логічною, усім зрозумілою мовою чи образами, (етап 4) гіпотеза набуває статусу істинного наукового знання. Тепер народжене індивідуальною «персоналкою» (етапи 2 і 3) за будь-якого тезаурусу і швидкості мислення, свідомого чи безсвідомого, навіть уві сні (частково збудженою нервовою системою на зразок гіпнотичного стану), знання стає доступним для розуміння-засвоєння за навчального процесу та передачі іншій людині чи накопичення на будь-яких носіях.

Не важко здогадатися, що зворотний логічний процес перевірки евристичних здогадок (етап 4) може виявитися не набагато легшим, а скоріше – майже однаковим за складністю. Тому невдача можлива як за вихідного, так і зворотного доказового шляху, що підтверджує хибність шляху «мозкової атаки» (брейнштормінгу), установлену експериментально-психологічною перевіркою [1, 212]. Історія науки свідчить про численні не лише дублюючі винаходи-близнята, але й різнорідні за авторства: автором здогадки був один, що для сучасників так і залишився невизнаним «геніотом» [4], а зворотного доказу-порозумілого тлумачення – зовсім інший учений чи винахідник [4]. І нікому не відомо, скільки плідних «осіянь» лишилися неперевіреними здогадками, отже – не занесеними до реєстру наукового знання, що стало доступним для людства. Переважна більшість індивідуальних здогадок втрачалась, як і зараз. А ті, що виживали у часі завдяки своїй практичній плідності, згодом отримували свій доказовий статус за зовсім іншого авторства.

За результатами проведеного дослідження ми дійшли таких висновків.

1. Установлена шляхом використання міждисциплінарних аналогій сутність евристичного етапу творчого мислення полягає у приско-

ренні звичайного логічного до зворотного у часі, яке сприймається за миттєве «осяяння».

2. Процес первинного дисциплінованого логічного міркування має змінювану у широких межах течію в часі. Він існує у двох рівнозначних і взаємопов'язаних за взаємоперетвореннями формах вербального (розгорнутого) та образного (згорнутого у часі і просторі), що складають універсальне мислення людини. Саме воно є необхідним засобом взаємозрозумілого спілкування поміж людьми, обміну знанням-інформацією, збереження та передачі інформації за «естафетою поколінь» (в усному чи письмовому вигляді оперативної чи довгострокової пам'яті на будь-яких її носіях).

3. Ступінь природної надлишковості психічної інформаційної системи людини, що забезпечує одночасний як логічний, так і діалектично протирічний творчий процеси її мислення, сьогодні значно перевищує цю ознаку у створених людиною будь-яких цифрових чи аналогових моделей-автоматів з «штучним інтелектом». Тому роботи, що працюють за обмеженої програми, здатні підміняти людину лише в окремій галузі її діяльності. Отже, на наш погляд, сьогодні нам ще не загрожує царювання неживих рукотворних автоматів, які залишаються лише слухняними помічниками людини.

Запропонована нами модель мислення як першооснова за подальшого її розвитку-уточнення дозволяє, на наш погляд, приступити до свідомого практичного створення технологій навчання універсального мислення у ВНЗ, а автори чекають на зауваження щодо своїх міркувань і сподіваються на продовження досліджень з даного напрямку, зважаючи на появу в Україні державних навчально-дослідних університетів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского, 2-е изд. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
2. Петровский А.В. Основы педагогики и психологии высшей школы / А.В. Петровский. – М. : Изд. МГУ, 1986. – 304 с.
3. Моляко В.О. Психологічна теорія творчості / В.О. Моляко // Наук. зап. інституту психології АПН України. – К. : Нора-Принт, 2002. Вип. 22. – 350 с.

4. Гапон Е.В. Проблема навчання студентів творчому мисленню / Е.В. Гапон, В.І. Гапон, В.І. Ремзі // Наук. зап. каф. педаг. ХНУ, вип. XXIV. – Х. : Вид. ХНУ, 2010. – С. 59 – 71.
5. Гапон Е.В. Педагогічні умови розвитку мислення студентів / Е.В. Гапон, В.І. Гапон, В.І. Ремзі // Наук. зап. каф. педаг. ХНУ, вип. XXVI. – Х. : Вид. ХНУ, 2011. – С. 31 – 39.
6. Ремзі І.В. Педагогічне забезпечення розвивальної домінантної освіти / В.І. Ремзі // Наук. зап. каф. педаг. ХНУ, вип. XXXIV. – Х. : Вид. ХНУ, 2014. – С. 199 – 206.
7. Леви В.Л. Охота за думкою / В.Л. Леви. – Луганск : Глобус, 2002. – 328 с.

УДК 371.14+316.485

**MOTIVATION AT THE SUCCESSFUL PEDAGOGICAL
ACTIVITY AS A FACTOR OF THE FORMATION OF THE
TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE**

Horovenko O.A.

*Municipal institution «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical
Academy» of Kharkiv Regional Council*

The article is devoted the actualization of motivation of the teacher at the successful pedagogical activity. It defines methods of increase of the motivational potential of the teachers, short description of these methods is presented.

Keywords: motivation, professional competence, personality professional image.

**МОТИВУВАННЯ НА УСПІШНУ ПЕДАГОГІЧНУ ДІЯЛЬНІСТЬ
ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ**

Горовенко О.А.

Статтю присвячено актуалізації проблеми мотивування вчителя на успішну педагогічну діяльність. Розглянуто методи підвищення мотиваційного потенціалу вчителів, надано їх коротку характеристику.

Ключові слова: мотивування, професійна компетентність, особистісно-професійний імідж.

**МОТИВИРОВАНИЕ НА УСПЕШНУЮ ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ**

Горовенко О.А.

Статья посвящена актуализации проблеме мотивирования учителя на успешную педагогическую деятельность. Рассмотрено методы повышения мотивационного потенциала учителей, представлено их короткую характеристику.

Ключевые слова: мотивирование, профессиональная компетентность, личностно-профессиональный имидж.

Formulation of the problem and its connection with important scientific tasks. Education is a priority of state policy at the present stage of development of the country, as can be seen in the National Strategy for the Development of Education for 2012-2021. Education was declared a strategic resource for the socio-economic, cultural and spiritual development of society, improving human welfare, protection of national interests, strengthening international the international reputation and image of our country, creating conditions for self-realization of each personality [2].

The process of creation the technology of self-presentation of a teacher becomes increasingly crucial. It acts as a means of creating a model of behavior, which currently corresponds to the performed role, image and situation in society.

Formation of teachers' personal and professional image by means of self-presentation, the development of professional skills and abilities, support of the development of «self-concept» take a long time and involve the use of new approaches to the organization of the system of methodical work in secondary school.

We will consider the formation of professional competence of a teacher, his personal and professional image through the creation of organizational and pedagogical conditions of self-presentation of the teacher, namely motivation of the teacher for the successful professional work.

Analysis of the last researches and publications. First in the creation of modern directions in studying of motivation were: W. James, K. Levin, I. Pavlov, E. Sokolov, S. Freud and others.

The specifics of motivation of productive activities of teachers were investigated in the works of such scientists as T. Afanas'yev, M. Zhurina, M. Zubova, M. Mitina, V. Nikitenko, K. Ushakov, R. Shakurova and others.

In I. Bielova's, L. Blyahman's, N. Naumova's and others researches are considered not only the requirements, but also the process of formation and functioning of motivation, the leading motives of work with granting the typology of individuals corresponding them are allocated.

The managerial aspect of the motivation of teachers is reflected in the works of L. Karamushka, T. Kozhukhova, V. Shpalins'koho.

The formulation of the objectives of the article. The purpose of this article is the actualization of the problem of motivating teachers for successful pedagogical activity as a factor of formation of the professional competence of the teacher; theoretical basis of the essence of such concepts as «competence», «professional competence», «motivation».

Statement of the main research. Note that the professional competence of the teacher is treated by researchers as the property of the individual, which is expressed in the ability to pedagogical activity; the unity of theoretical and practical readiness of the teacher to implement the pedagogical activity; the ability to productively operate, effectively solve both standard and problematic situations that arise in pedagogical activity [4, 93-94].

The motivation of the teacher's activity as the basis of successful work is one of the organizational and pedagogical conditions of teacher's self-pre-

sensation, because it sufficiently depends on the result of formation of professional competence of a teacher, his personal and professional image. In terms of the present days external motives are dominated of a larger number of teachers. The lack of internal work motivation and too bright expression of external motives are common features of modern education.

Note that motivation is a kind of management that provides the process of encouraging of yourself and other workers to work which is aimed at achieving personal and organizational goals.

In modern management is quite popular model of work motivation of R. Heckman and H. Oldham, which aims to develop the inner motivation of the employees and creating an environment which has a high motivational potential.

According to the opinion of creators of this model, in case if the teacher's work is organized in a way that causes such psychological states as: 1) appreciable significance of the work, i.e. the degree to which the teacher perceives his work as something important, necessary and valuable; 2) appreciable responsibility, i.e. the degree to which the teacher feels responsible for the results of his work; 3) knowledge of results, i.e. the degree of teacher's understanding of efficiency and effectiveness of his work, so motivation, satisfaction and work's results will be the highest possible. The teacher in this case performs some work for its own sake, for the sake of reward, which is contained in the process of activity.

In accordance with previous considered model, we consider it necessary to highlight the techniques and methods of improving the motivational potential in which teacher's professional activity will be successfully disclosing.

1. The development of a comfortable educational environment (a set of educational technologies, the management of the educational process, the emotional climate, extracurricular activities, etc.).

Note that self-educational work of the teacher becomes important and constructive not only for individual and personal development of the people, the formation of his image, but also for the development of education, for improving society in whole. D. Pisarev wrote: «Who cares about life thoughts, he knows very well, that a real education is the only self-education... We need to learn in school, but much more needs to study after leaving school,

and and this is the second skill in its results, in terms of its impact on man and society is immeasurably more important than the first» [3].

2. The realizing of the headmaster the head-centered approach to teachers of his school, that is consideration of internal and external motivation, needs and interests, assistance in the resolving professional conflicts, etc.

Questions of internal and external motivation need the emphasis. In scientific researches psychologists consider internal and external incentives for the deployment of the motivational process. Motivation and motives are always endogenous, but may also depend on external factors, be guided by external stimuli. External influences on motivation can take the form of requests, suggestions, orders, requirements, infection, imitation, persuasion, suggestion and manipulation [5, 21].

3. Usage of forms of active tuition of teachers, trainings, business games, the development of mechanisms of professional reflection and so on.

Let us consider the most common collective games in pedagogics that motivate the teacher to self-presentation and reveal their meanings:

– attestation games involve the evaluation of professional qualities, competence of the participants by special experts who monitor the progress of the game;

– educational games have the main aim to get a definite result in the training of players, «miroshifts» in the development of personality, though, of course, and they carried out the assessment function. In these games, the actual game process is more important, during which occurs self-presentation of the participants, not the result, which, appositely, presenter often knows in advance;

– heuristic games based on the following principles: integrity of imitation of professional activity, its conditions and situations; the objectivity of the content of professional activity, which determines its specificity, needs, motives, goals, actions and operations; problematic gaming training; reflection on a variety of educational and entertaining impacts; focus on the development of the consciousness and personality of professional staff, as well as the formation of new ways of their professional activity;

– business games are the simulation model of any production unit of organizational activities. When the game simulates and social features, the

game is called the managerial one. These include didactic games like «Leader and conflict» etc.;

– ethical business games, during which culture of behavior, ethical thinking, ability to make decisions in situations of choice is successfully forming. The system of ethical games includes a «Code of business person», «Personal creative plan» and so on.

4. Integration activities of Methodists, psychologists, school administration and social educator to create a social accompaniment service with the aim of assisting the teacher in the development of his professionalism.

Let's consider the features of support teachers at different levels of development of their professionalism proposed by O. Markovsky, who singled out three levels of professional development: beginner teacher, professional, master. The features of professional development for each level was opened by 9 criteria:

- 1) the purpose of maintenance;
- 2) the motives for the development of teacher professionalism;
- 3) the activities of the teacher;
- 4) organization of maintenance;
- 5) relationship: teacher-Methodist, psychologist-educator;
- 6) planning of maintenance;
- 7) mastery of pedagogical experience;
- 8) inclusion and autonomy of the teacher;
- 9) control.

So, the motives of professional development of beginner teacher have a desire to work professionally, to understand all the details of the profession; for professional – the search for effective pedagogical tools, the desire to improve teaching methods; for master – the necessity for self-improvement through professional development. The purpose and organization of accompaniment will be appropriate: for the beginner teacher – his own development, providing examples of his educational activities; for the professional – professional development of teacher, assistance in self-improvement; for master – the development of the teacher-master, creating an environment for creativity teachers [1].

5. Assisting the teacher in the development of motivation of self-improvement involves the analysis of the difficulties and problems in the

work, conducting surveys, consultations and active involvement in seminars, trainings, generalization of experience and so on.

Conclusions from this research and prospects for further investigations in this direction. The analysis of psychological and pedagogical sources allows us to state that the motivation for successful teaching as a factor of formation of professional competence of the teacher is found in:

1. consideration of internal and external motivation;
2. creating a comfortable learning environment;
3. development of mechanisms for professional reflection.

There are many ways of influencing human motivation, moreover their range is constantly growing. However, in spite of the breadth of methods you can use to motivate employees, the manager should choose how to encourage each member of the teaching staff.

Search and increased resources of educational environment, which contribute to the formation of positive motivation of the teaching staff, may be topics for further research in this area.

LITERATURE

1. Марковская Е.А. Комфортная образовательная среда района как условие развития профессионализма педагогов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Елена Александровна Марковская : СПб., 2004. – 159 с.
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/36322/>
3. Писарев Д.И. Избранные педагогические сочинения : в 4 т. / Д.И. Писарев. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 3. – С. 376.
4. Скворцова С.О. Професійна компетентність вчителя : зміст поняття / С.О. Скворцова // Наука і освіта. – 2009. – № 4. – С. 93-94.
5. Шпалінський В. В. Мотивація в управлінській діяльності : Навчальний посібник / В.В. Шпалінський, Т. В. Кожухова. – Харків, 2002. – 130 с.

УДК 378.011.32:378:14

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА
ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ЗАСАДАХ
КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ**

Городиська В.В.

*Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка*

У статті розглядаються особливості реалізації компетентісного підходу та наголошується на його ефективності у підготовці майбутніх педагогів вищих навчальних закладів.

Ключові слова: компетентністний підхід, компетентність, компетенції, ключові та предметні компетенції, професійна діяльність педагога.

**ПРОФЕСИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА
ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ НА ОСНОВЕ
КОМПЕТЕНТНОСНОГО ПОДХОДА**

Городиская В.В.

В статье рассмотрена особенность реализации компетентносного подхода и акцентируется внимание на его важности в подготовке будущих преподавателей высших учебных заведений.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность, компетенции, ключевые и предметные компетенции, профессиональная деятельность педагога.

THE PROFESSIONAL TRAINING TEACHERS' HIGHER EDUCATION INSTITUTION ON THE BASIS COMPETENT APPROACH

Gorodyska V.V.

The peculiarities of competence approach and emphasizes its effectiveness by preparing future teachers in higher education are considered the article.

Key words: competentive approach, competentive, competence, key competencies and substantive, professional background of the teacher.

Постановка проблеми. Сучасні освітні виклики щоразу доводять актуальність формування не лише особистісної парадигми, а вимагають компетентнісного підходу до професійної підготовки педагога ВНЗ. Хоча освітня парадигма сьогодення зорієнтована на формування творчої, креативної, ініціативної, самостійної, конкурентоспроможної, професійно мобільної особистості, проте, з огляду на це, новим орієнтиром у підготовці викладача вищого навчального закладу є компетентнісно зорієнтований підхід до сфери професійної діяльності, а саме набуття щоразу важливих для ринку праці компетенцій.

Нові умови існування освітнього середовища, оновлення змісту освіти, інноваційних форм і методів навчання, всезростаючі вимоги до якості знань, ускладнення форм організації занять – все це вимагає підвищення професійної компетентності та формування готовності майбутнього педагога до виконання професійної діяльності у вищому навчальному закладі.

Аналіз актуальних досліджень. Питання компетентнісного підходу розглядаються у працях педагогів: В. Байденка, І. Беха, Н. Бібік, А. Вербицького, І. Зимньої, В. Краєвського, В. Лугового, О. Пометун, О. Савченко та ін. Найбільший інтерес використання компетентнісного підходу у професійній діяльності педагога ВНЗ віддзеркалюють роботи В. Болотова, А. Вербицького, В. Ледньова, Н. Нікандрова, М. Рижакова, В. Шадрикова та ін.

Проблемі формування професійної компетентності та її складових присвячені дослідження Н. Голуб, С. Карамана, К. Климової, Л. Мацько,

Н. Остапенко, К. Плиско, Т. Симоненко та ін. Однак малодослідженим залишається питання використання комплексу компетентностей у професійній підготовці педагога ВНЗ.

Мета статті – проаналізувати спектр актуальних компетентностей у професійній підготовці педагога ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. У сучасній вищій освіті відбувається квінтесенція поглядів на формування педагога ВНЗ, а саме не лише засобами особистісно орієнтованого, а й компетентнісного підходів, провідним чинником яких є поєднання сучасних форм, методів, інноваційних технологій у його професійній підготовці.

Тому педагогічна освіта вимагає від сучасного педагога високої культури, глибокої моральності, громадянської позиції, сформованої системи цінностей і переконань, зацікавленості у творчому розвитку своїх студентів, здатності до інноваційної діяльності, самовдосконалення тощо. У зв'язку з поданими вимогами гостро постали завдання формування професійно компетентного педагога.

Сутність підготовки сучасного педагога ВНЗ полягає у формуванні в нього системи знань і якостей особистості, потрібних для виконання професійної діяльності. Інтеграційним показником досягнення таких якостей є особистісна та компетентнісна самореалізації педагога, що забезпечує якісне професійне функціонування.

Т. Печериця зазначає, що наш час потребує яскравої масштабної особистості педагога, яка глибоко володіє досягненнями наук про людину та закономірностями її розвитку, новими педагогічними технологіями і мистецтвом спілкування. Але незважаючи на посилення уваги до цих питань, поки що недостатній рівень наукової розробки проблем підготовки педагога нового типу [5, 116 – 117].

Невипадково одним з напрямів розвитку освіти в Україні є розвиток педагогічного потенціалу, який залежить від професійного рівня педагогів. Традиційно методична робота у ВНЗ передбачала підвищення якості професійного рівня педагогів за допомогою накопичення знань про нові методики, прийоми, технології в освіті та розвиток уміння копіювати чужий досвід у своїй діяльності.

Привілегії методичної роботи у ВНЗ можна визначити, сформулювавши їх нову мету – підготовку педагога як суб'єкта професійної

діяльності, особистісної самоорганізації та самореалізації, його професійної компетентності. З огляду на це підвищення професійного рівня та педагогічної майстерності педагогів сучасного вищого навчального закладу слід розглядати як процес удосконалення особистісних характеристик, і як процес накопичення компетентностей.

Виникає передусім питання, щодо визначення поняття та змісту компетентісної освіти?

Компетентісна освіта – особистісно-діяльнісна. Вона зміщує акцент на здатність особистості до практичних дій у професійній діяльності. Базовими поняттями компетентісної освіти є: компетентісний підхід, компетентність і компетенція; ключові та предметні компетентності та ін.

Компетентісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважною трансляцією знань, формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, що формують потенціал, здібності випускника до пристосування в умовах сучасного освітнього простору. Компетентним підходом називають студента- випускника, який володіє компетенціями в конкретній галузі знань і впевнено ними користуватися в майбутньому.

Отже, компетентісний підхід – це спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є такі ієрархічно підпорядковані компетентності особистості, як ключова, загальнопредметна і предметна [8].

У педагогічній літературі часто використовуються терміни «компетенція» і «компетентність». Під *компетенцією* розуміють сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності, а під *компетентністю* – володіння людиною відповідною компетенцією, обізнаністю у конкретній галузі науки, професійної діяльності, що включає його особистісне ставлення до неї і предмета діяльності.

За змістом і роллю компетентності поділяють на *загальні (ключові) та специфічні (предметні)*. Орієнтуючись на європейський досвід та потреби розвитку української освіти, було визначено таку сукупність

ключових компетентностей: уміння вчитися (навчальна); громадська; загальнокультурна; компетентність з інформаційних та комунікативних технологій; соціальна; підприємницька; спрямована на збереження здоров'я [3]. Вищезазначений перелік ґрунтується на Європейській рамці ключових компетентностей для навчання протягом життя.

О. Савченко відзначає, що *предметна компетентність* – це сукупність знань, умінь та характерних якостей, що дають змогу молоді автономно виконувати певні дії в межах конкретного предмета для розв'язання навчальної проблеми (завдання, ситуації) [6, 26].

До предметної компетентності відносять: комунікативну, проектно-технологічну та інформаційно-комунікаційну, здоров'я-збережувальну.

Серед основних компонентів ключових компетентностей педагога вищої школи І. Драч виділяє такі: *когнітивний* (система знань предметної сфери, на основі яких формується компетентність; *діяльнісний* (сукупність умінь, що базуються на отриманому досвіді) та *особистісний* (сукупність важливих для соціальної та професійної діяльності якостей особистості) [2, 9].

На нашу думку, не слід опускати на порозі третього тисячоліття наступну компетентність – *технологічну*, без якої немислима професійна діяльність як викладача, так і майбутнього вчителя.

Тому очевидним і важливим кроком упровадження *компетентнісного підходу* до освітнього процесу є передусім досягнення *взаємозв'язку ключових і предметних компетентностей*. Адже саме вони мають універсальну структуру, хоча зміст кожного предмета відрізняється своєю провідною діяльністю; є відмінності: у кількості годин на різні навчальні предмети; між очікуваними результатами й визначеними програмою навчальними досягненнями [4, 30].

Так, О. Савченко зазначає, що у сучасних методичних рекомендаціях переважає увага до часткових інноваційних знахідок; перебільшено роль впливу інформаційно-комунікаційних технологій; відсутнє на периферію базові дидактичні питання: як формувати в молоді різні види знань, умінь, як досягти їхньої глибини, міцності, гнучкості, як узагальнювати й систематизувати знання, якою має бути частота вправ

і завдань, щоб досягти достатнього рівня сформованості компетентностей, визначених навчальними програмами [4, 30].

У зв'язку з тим зростає роль «форсайтної» педагогіки, здатної допомогти визначити ключові компетентності, актуальні сьогодні і в перспективі, а також важливі предметні компетентності.

Спробуємо визначитися з поняттям форсайту. *Форсайт* – це систематичні спроби оцінити довготермінові перспективи науки, технології, економіки і суспільства, щоб визначити стратегічні напрями досліджень і нові технології, здатні примножити найбільш соціально-економічні блага [7].

Очевидно, що для ефективного розв'язання будь-яких навчальних проблем необхідно використовувати системний підхід до визначення комплексу компетентностей, який нині домінує в освіті. Найоптимальнішим видається інтеграція мінімально потрібного й достатнього переліку професійних компетентностей.

Як зазначає В. Луговий, поєднання теоретичного погляду та емпіричного підходу показало, що поряд з іншими як основні існують *ціннісно-орієнтаційні компетентності*, і їхня роль не менш важлива, ніж, приміром, *інтелектуально-знансєвих чи творчо-інноваційних* [4, 20].

Останні дослідження науковців зосереджені на таких освітніх компетентностях, як: компетентність «уміння вчитися» та «навчальні результати» [6, 25 – 32] та [4, 14 – 24].

Саме останні «навчальні результати», свідчать про якість знань, про високий рівень випускника ВНЗ і відбивають комплекс компетентностей особистості сучасного педагога у його професійній діяльності, стають основним системоутворювальним чинником, відповідно до якого реалізуються всі інші складові освіти. Однак, як зазначає В. Луговий, у вітчизняній теорії і практиці освіти компетентнісний підхід ще не набув загальнонаціонального визнання та впровадження, не відбулося і вагомих відповідних парадигмальних змін [4, 16].

Хоча І. Драч робить спроби модернізувати вищу освіту, й при цьому зазначає, що до сучасних парадигм освіти належать такі: когнітивно-інформаційна, особистісна, культурологічна, компетентнісна. І остання виростає з прагматичної, когнітивно-інформаційної парадигми освіти

(нескінченного потоку інформації, яка нарощується лавиноподібно, а з іншого боку застаріває кожні 3 – 4 роки). Тому за цією парадигмою очікуваним результатом освітнього процесу є не система знань, умінь і навичок, а набір заявлених державою ключових компетенцій, без яких неможлива діяльність сучасної людини в інтелектуальній, суспільно-політичній, комунікаційній, інформаційній та інших сферах.

Очевидно, що ця заявлена компетентнісна парадигма націлена на посилення практичної орієнтації та інструментальної спрямованості освіти [1, 4].

Отже, на нашу думку, реалізуючи компетентнісний підхід до системи вищої освіти, необхідно посилити увагу щодо формування у процесі професійної підготовки саме комплексу компетентностей педагога ВНЗ, оскільки оволодіння ними забезпечує, з одного боку, успішне особистісне та соціальне функціонування особистості, а з іншого – задоволення суспільних потреб у людських ресурсах певної якості.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Розгляд комплексу компетентностей у професійній діяльності педагога дав змогу зробити висновок про актуальність застосування компетентнісного підходу у ВНЗ, що спрямований на підвищення якості підготовки фахівців, на формування професіонала як педагога, так і до розкриття потенціалу особистості у майбутній сфері діяльності, взаєминах тощо.

Наступними розвідками цієї проблематики буде оптимізація інноваційних технологій у ВНЗ засобами компетентнісного підходу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Драч І. Модернізація вищої освіти: методологічні можливості основних парадигм / Ірина Драч // Імідж сучасного педагога. – 2014. – № 5. – С. 3-6.
2. Драч І. Формування ключових компетентностей як основа професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи / Ірина Драч // Імідж сучасного педагога. – 2013. – № 2. – С. 7 – 9.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / За заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «КІС», 2004. – 112 с.
4. Луговий В. І. Становлення системи основних понять і категорій компетентнісного підходу в умовах парадигмальних змін в освіті / В.І. Луговий, О.М. Слюсаренко, Ж.В. Таланова // Педагогіка і психологія. – 2014. – № 2. – С. 14 – 24.

5. Печериця Т. Особистість – фундаментальне поняття педагогічної науки / Тетяна Печериця // Вища освіта України. – 2006. – № 2. – С. 116 – 119.
6. Савченко О.Я. Упровадження компетентнісного підходу в початкову освіту: здобутки і нерозв’язані проблеми / О.Я. Савченко // Педагогіка і психологія. – 2014. – № 2. – С. 25 – 32.
7. <http://ru.vlab.wikia.com/wiki/Обсуждение> : Форсайт.
8. http://uk.wikipedia.org/wiki/Компетентнісний_підхід.

УДК 37.034

**ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМУНІКАТИВНО-ПОВЕДІНКОВОЇ КУЛЬТУРИ
ЕКОНОМІСТІВ**

Давидова Ж.В.

*Харківський національний економічний університет
імені С. Кузнеця*

У статті розглянуто ціннісний аспект формування професійної комунікативно-поведінкової культури економістів. Проаналізовано роль ціннісних орієнтацій у структурі професійної комунікативно-поведінкової компетентності економістів. Визначено групи ціннісних орієнтацій для забезпечення довгострокового економічного зростання.

Ключові слова: ціннісні орієнтації, економісти, комунікативно-поведінкова компетентність, професійна культура, комунікативна взаємодія.

Давидова Ж.В.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЭКОНОМИСТОВ

Давидова Ж.В.

В статье рассмотрен ценностный аспект формирования профессиональной коммуникативно-поведенческой культуры экономистов. Проанализирована роль ценностных ориентаций в структуре профессиональной коммуникативно-поведенческой компетентности экономистов. Выделены группы ценностных ориентаций для обеспечения долгосрочного экономического роста.

Ключевые слова: ценностные ориентации, экономисты, коммуникативно-поведенческая компетентность, профессиональная культура, коммуникативное взаимодействие.

VALUE ORIENTATIONS AS AN INTEGRATIVE PART OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE-BEHAVORIAL COMPETENCE OF ECONOMISTS

Davydova Zh. V.

The article considers the value aspect of formation of professional communicative-behavioral culture of economists. The role of value orientations in the structure of professional communicative-behavioral competence of economists is analysed. Groups of value orientations to provide long-term economic growth are determined.

Key words: value orientations, economists, communicative-behavioral competence, professional culture, communicative interaction.

Сучасна епоха характеризується інтеграцією та більш тісною взаємодією не лише у міжкультурній сфері, а також зближенням різних галузей життєдіяльності, які стають все більш взаємозалежними. Так, взаємозв'язок між економічним розвитком держави та політичними й соціокультурними процесами у суспільстві стає все тіснішим. Саме тому сьогодні професійна діяльність у сфері економіки передбачає дуже широкий діапазон і не обмежується лише аналітичною функцією,

а охоплює функції організації та управління на всіх рівнях у різноманітних галузях (наприклад, у галузі державного управління, телекомунікацій, туристичного бізнесу тощо).

Такий широкий підхід потребує розвитку поглядів на визначення професійної компетентності економіста як сукупності компетенцій. Важливою особливістю є підвищення ролі людського фактора у сучасній фаховій економічній діяльності. Основою професійної практики сучасних економістів є взаємодія з іншими суб'єктами, в результаті якої з'являється певний продукт діяльності. Саме від побудови цієї взаємодії, яка значним чином зумовлюється рівнем комунікативно-поведінкової компетентності фахівця, залежить якість одержаного продукту. Тому важливим аспектом підготовки економіста є підвищення його комунікативно-поведінкової компетентності.

Науковцями достатньо широко досліджено наукові засади формування комунікативної культури майбутніх фахівців (С. Амеліна, В. Кан-Калик, Т. Колбіна, В. Пасинок та інші). З'ясуванню шляхів засвоєння студентами економічного профілю змісту і методів професійної діяльності присвячено праці Л. Волкової, Н. Драб, Т. Качеровської, Л. Морської, І. Полещук, О. Тарнопольського та інших. Аналіз досліджень з формування комунікативно-поведінкової компетентності доводить, що воно не знайшло відображення у фаховій діяльності економістів, а охоплює головним чином міжкультурний аспект.

Метою статті є аналіз ролі ціннісних орієнтацій у структурі професійної комунікативно-поведінкової компетентності економістів.

Актуальність проблеми формування професійної комунікативно-поведінкової компетентності економістів підвищується у зв'язку із зростанням кількості суб'єктів взаємодії у галузі професійної економічної діяльності, які виконують певні ролі (керівник, співробітник, підлеглий, діловий партнер, клієнт тощо). Для кожного виду суб'єкт-суб'єктної взаємодії притаманний певний вид комунікативної поведінки в залежності від мети діяльності і певних ситуативних обставин.

У більшості випадків фахівці керуються ситуативним вибором найбільш ефективної комунікативної поведінки в конкретній ситуації, тому що діють в умовах неповноти інформації. Достатньо важко прорахувати довгострокові наслідки поведінки, однак саме орієнтація на

довгострокову або короткострокову перспективу зумовлює економічно-прогресивну та економічно-регресивну комунікативну поведінку відповідно.

Комунікативна поведінка в узагальненому вигляді визначається як сукупність норм, традицій і зразків спілкування. Вона є компонентом культури, в структурі якої визначається її ядро – цінності. У зв'язку зі змінами у галузі економічної діяльності, професійні цінності також набувають іншого змісту. На зміну цінностей досягнення прибутку та ефективності будь-якою ціною приходять гуманістичні й духовні цінності досягнення взаємопорозуміння й справедливості [1]. Як зазначає А. Коутс, «на протигагу цинічній точці зору професіонал має моральні обов'язки перед своїми клієнтами або перед суспільством у цілому, наприклад, обов'язок відповідально використовувати свої знання заради служіння іншим людям» [3, 148].

Згідно з економічною моделлю REMM К. Бруннер, М. Йенсен, У. Меклінг [2], людині мають бути притаманні такі базові якості: *ресурсність* – наявність повної інформації про ситуацію та різноманіття альтернатив; *раціональність* – точний розрахунок переваг кожної з альтернатив, імовірності здійснення тих або інших подій, поведінки інших суб'єктів, визначені й стійкі переваги; прагнення до максимізації власної вигоди; *егоїзм* – турбота лише про власні інтереси; *незалежність* – прийняття рішень на підставі лише власних переваг; інформованість про власні потреби та засоби їх задоволення. Зазначена модель передбачає егоцентричний підхід і спрямована на забезпечення прибутку без врахування інших інтересів, тобто не передбачає повноцінної суб'єкт – суб'єктної взаємодії. Комунікативна поведінка у такому випадку носить агресивну тактику і будується лише на прагматичних цінностях. Такий тип комунікативної поведінки може бути ефективним лише ситуативно, але є несприятливим для економічного зростання у довгостроковій перспективі, а також для запровадження та підтримання інновацій.

Згідно з дослідженнями Науково-навчальної лабораторії соціально-психологічних досліджень (ГУ-ВШЕ) щодо взаємозв'язку між цінностями та економічною поведінкою [4, 158], цінності Добррозичливість, Самостійність та Досягнення позитивно взаємопов'язані з економічно-

прогресивною поведінкою, у той же час, цінності Збереження та Гедонізм негативно пов'язані з економічно-прогресивною поведінкою. Тобто успішність економічної діяльності, професійна самореалізація, довгострокове взаємовигідне партнерство базуються на цінностях, пов'язаних з позитивним ставленням до інших людей та творчим саморозвитком.

Мета (розвиток співпраці) і функція комунікації (досягнення соціальної спільності її учасників при збереженні індивідуальності кожного з них) зумовлюють виокремлення певних ціннісних орієнтацій. У процесі професійної комунікації здійснюється взаємовплив суб'єктів при виконанні сукупності взаємопов'язаних дій, у результаті яких виробляються необхідні для суспільства товари та послуги. Потреба у продуктивній взаємодії є основою для розвинення та вдосконалення механізмів позитивного спілкування.

Основою комунікативної культури є загальновизнані моральні вимоги до спілкування, що невід'ємно пов'язані з визнанням неповторності, цінності кожної особистості: ввічливість, коректність, тактовність, скромність, точність, передбачливість.

Високий рівень комунікативної культури визначається наявністю в суб'єкта спілкування таких особистих якостей:

- емпатія – уміння бачити світ очима інших, розуміти та приймати таке бачення;
- доброзичливість – повага, симпатія до людей, готовність підтримати інших;
- автентичність – здатність бути самим собою у контактах з іншими людьми;
- конкретність – уміння говорити про власні переживання, думки, дії, готовність відповідати однозначно на запитання;
- ініціативність – здатність «йти уперед», встановлювати контакти, готовність братися за справи в ситуації, що потребує активного втручання;
- безпосередність – уміння говорити й діяти відверто;
- відкритість – готовність відчиняти іншим свій внутрішній світ і тверда впевненість у тому, що це сприяє встановленню міцних відношень з оточуючими;

- рефлексивність – дослідницьке ставлення до власного життя й поведінки, готовність сприймати від оточуючих інформацію про те, як вони сприймають Вас.

Зазначені вище якості є визначальними для встановлення повноцінних комунікативних відносин з іншими особистостями як у повсякденному житті, так і в професійній діяльності.

Беручи до уваги специфіку сучасної професійної діяльності економістів, особливої значущості набуває її комунікативний аспект, основою якого має стати визнання цінності іншої особистості, її індивідуальності та особливостей. У цьому аспекті актуалізуються такі ЦО, як толерантність та повага до іншої точки зору, компромісність, бажання порозумітися, взаємодовіра, справедливість тощо.

Тому важливим завданням у формуванні поведінково-комунікативної культури майбутніх економістів є виховання таких ціннісних орієнтацій, які б відповідали сучасним вимогам до особистості фахівця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Автономов В.С. Модель человека в экономической науке / В.С. Автономов. – СПб : Экономическая школа, 1998. – 229 с.
2. Брунер К. Представление о человеке и концепция социума: два подхода к пониманию общества / К. Брунер // THESIS. Т.1. Вып. 3. 1993. – 136 с.
3. Коутс А.У. Экономист как профессия / А.У. Коутс // Панорама экономической мысли конца XX столетия. – СПб., 2002. – С. 142–170.
4. Ценности культуры и модели экономического поведения: Научная монография / Под ред. Н.М. Лебедевой, А.Н. Татарко. – М. : «Спутник+», 2011. – С. 158.

УДК 378.147.15

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Дрокіна А.С.

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

Стаття присвячена проблемі підготовки майбутніх учителів до використання засобів інформаційних технологій. На основі аналізу потенціалу і специфічних можливостей використання інформаційних технологій обґрунтовано доцільність їх упровадження в процесі особистісного та професійного становлення майбутніх учителів початкової школи, визначені педагогічні умови їхнього застосування, формуючи фахівця в системі інформатизації освіти.

Ключові слова: інформаційні технології, підготовка майбутніх учителів початкової школи, готовність використовувати засоби ІКТ, інформатизація освіти.

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЇ ШКОЛИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СРЕДСТВ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Дрокина А.С.

Статья посвящена проблеме подготовки будущих учителей к использованию средств информационных технологий. На основе анализа потенциала и специфических возможностей использования информационных технологий обоснована целесообразность их внедрения в процессе личностного и профессионального становления будущих учителей начальной школы, определены педагогические условия их применения, формируя профессионального специалиста в системе информатизации образования.

Ключевые слова: информационные технологии, подготовка будущих учителей начальной школы, готовность использовать средства ИКТ, информатизация образования.

FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHER PREPARATION TO USE INFORMATION TECHNOLOGY

Drokina A.S.

The article is devoted to the future teachers training in using information technology. The analysis of the potential opportunities and specific use of information technology expediency of implementation in the personal and professional development of primary school teachers, by teaching the conditions of their use, creating a professional and competent specialist in the system of education informatization.

Keywords: information technology, future primary school teacher training, willingness to use ICT tools, information education.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Триває реформування освіти галузі освіти України, спрямоване на оновлення її змісту, удосконалення технології навчання і виховання. Без підготовки нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівня неможливо реалізувати кардинальні перетворення в галузі. Для успішної роботи державі потрібні висококваліфіковані фахівці, що відповідають вимогам сучасності. Актуальність проблеми модернізації педагогічної освіти зумовлена суперечністю між потребою в педагогах нової формації і відсутністю чіткої стратегії модернізації галузі, спрямованої на їх підготовку.

Мета проведеного дослідження полягає в аналізі процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання засобів інформаційних технологій, визначенні педагогічних умов їх ефективного впровадження.

Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення зазначеної проблеми та на які опирається автор. Проблеми розвитку та застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті розглядалися на рівні Інституту ЮНЕСКО з інформаційних тех-

нологій в освіті і знайшли своє відображення у доповіді голови Комісії ЮНЕСКО з питань освіти Жака Делора. Ці ідеї пронизують усі документи Болонського процесу з питань розвитку вищої освіти у європейському освітньому просторі. Питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в сучасному інформаційному суспільстві та застосування ІКТ у навчально-виховному процесі початкової школи в Україні досліджували науковці М. Жалдак, М. Левшин, О. Савченко, загальні методологічні підходи до інформатизації системи освіти розглядали В. Лапінський, В. Мадзігон, Ф. Ривкінд, О. Шиман та інші.

Аналіз праць вищезазначених педагогів-дослідників засвідчив, що переважна кількість учителів початкової школи не готова використовувати ІКТ у своїй професійній діяльності. Частіше проведення уроків з комп'ютерною підтримкою в початковій школі подекуди здійснюється вчителями інформатики старших класів, що не дозволяє повною мірою враховувати специфіку навчання молодших школярів. Таким чином, соціальна потреба в учителях початкових класів, які на достатньому рівні вміють використовувати комп'ютерні засоби та інформаційні технології у своїй професійній діяльності, зокрема готувати й проводити уроки з комп'ютерною підтримкою, нині задовольняється явно недостатньою мірою.

В. Шакоцько так характеризує інформаційні технології навчання: «Інформаційні технології навчання – це сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, опрацювання, передачі, подання інформації за допомогою комп'ютерів та комп'ютерних комунікацій» [5]. «Впровадження інформаційних технологій у навчальний процес створює передумови для серйозного реформування як мети, завдань і змісту, так і технічного обладнання навчання, що розкривається у конструктивному збагаченні системи дидактичних прийомів, засобів навчання, – і на цій основі формуванні нетрадиційних педагогічних підходів», – справедливо зазначає О. Суховірський [1].

Виклад основного матеріалу дослідження. Ураховуючи думки вище зазначених дослідників, використання інформаційних технологій у підготовці до професійної педагогічної діяльності ми розуміємо як комплексний підхід до визначення, створення та застосування про-

цесу навчання, що передбачає функціонування індивідуальних, інструментальних, методологічних засобів, спрямованих на вмотивоване, діяльнісне оволодіння знаннями, вміннями та навичками оптимального використання інформаційних технологій у професійній діяльності. Це комплекс взаємопов'язаних складових, які забезпечують безперервний цілеспрямований і послідовний вплив на майбутніх спеціалістів з метою формування в них особистісних та фахових якостей, які дають змогу ефективно та креативно використовувати інформаційні технології на посаді вчителя початкової школи.

Завдання викладача вищої школи полягає у тому, щоб надати рекомендації і продемонструвати можливості використання інформаційних технологій, а завдання майбутнього вчителя початкової школи – усвідомити важливість набутих знань і вмінь та вдало використовувати їх у подальшій професійній діяльності.

Погоджуємось із думкою ученого О. Суховірського в тому, що організацію професійної діяльності вчителя початкової школи з використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) розкривається двома аспектами. Перший пов'язаний із організацією професійної діяльності вчителя на етапах підготовки та проведення уроків з використанням засобів ІКТ; другий – з організацією позаурочної професійної діяльності вчителя з використанням засобів ІКТ (створення дидактичних матеріалів для учнів, методичних та організаційних матеріалів для вчителя) [1].

Одним із етапів у навчанні майбутніх учителів початкової школи застосовувати комп'ютерні засоби в навчанні дітей молодшого шкільного віку є характеристика та аналіз альтернативних програм навчання і відповідної програмно-методичної підтримки. Викладачам педагогічних ВНЗ слід звертати увагу студентів, майбутніх учителів початкової школи, на те, що в педагогічній практиці, як правило, кожному з них треба адаптувати до умов конкретного програмно-технічного забезпечення, урахувавши програму навчання молодших школярів та рівень їхнього розвитку. Тобто ми орієнтуємо студентів на системний аналіз курсу навчання, а це означає, що вони повинні чітко бачити місце та роль конкретного уроку в загальній структурі навчання. Тільки так можна правильно організувати його закріплення та повторення.

Згідно з принципом системного аналізу змісту й методологічної бази курсу інформатики, не можна не звернути увагу студентів на його багатогранність. Формування в них бачення триєдиної мети курсу – навчання, виховання та розвитку дітей – дуже важливий етап підготовки до практичної діяльності. Під навчанням ми маємо на увазі насамперед пропедевтику основних понять інформатики (інформація, алгоритм тощо...) і формування навичок керування програмою, так і те, що на кожному уроці діти одержують (закріплюють, повторюють) знання з інших предметних областей (навички лічби, складу числа, граматичний розбір слів тощо).

Необхідно переконати студентів, що з перших уроків важливо прагнути сформуванню адекватне ставлення учнів до комп'ютера – він може робити тільки те, що попередньо запланувала людина.

Після аналізу змісту навчання з використанням комп'ютера особлива увага надається розробці практичних занять. Уже на початковому етапі методичної підготовки важливо вести цілеспрямовану роботу з навчання студентів складати плани конспектів уроків. Доцільно використовувати відеозапис уроків як показових, так і з недоліками з подальшим їхнім аналізом: визначення структури уроку, змістового наповнення безкомп'ютерної частини і її відповідності програмному забезпеченню уроку; вибір організаційних форм і методів, способів контролю за якістю засвоєння матеріалу; емоційне забарвлення уроку, активність учнів тощо. Як показує досвід, така організація навчання працює «на випередження», оскільки найчастіше виникають питання, які ще не висвітлювалися в лекційному курсі, наприклад, контроль знань, облік індивідуальних особливостей дитини в організації самостійної діяльності з комп'ютером, дидактичні принципи в комп'ютерному навчанні, способи підтримки мотивації навчання тощо.

Викладачі та методисти мають повсякчас нагадувати студентам і те, що невід'ємною умовою використання комп'ютерної техніки в початковій школі є підвищена увага до санітарно-гігієнічних вимог щодо збереження психічного і фізичного здоров'я молодших школярів.

Проведений аналіз теоретичних джерел педагогів-дослідників (П. Горностая, М. Дьяченко, Л. Кандибовича, Л. Кондрашової, В. Сластьоніна, О. Суховірського О. Щербакова та ін.) дає змогу ствер-

джувати, що впровадження засобів інформаційних технологій учителем початкової школи буде ефективним за умов готовності самого вчителя. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до використання засобів ІКТ у майбутній професійній діяльності – це цілісна якість особистості, що характеризується єдністю знань, умінь, навичок і здібностей до творчого використання засобів ІКТ у майбутній фаховій діяльності. Вона знаходить відображення в інтелектуальній, мотиваційній та предметно-практичній сферах діяльності особистості. О. Суховірський розглядає готовність майбутніх учителів початкової школи до використання засобів ІКТ у професійній діяльності як сукупність таких взаємопов'язаних критеріїв: мотиваційного, операційного, емоційно-вольового, оцінювально-рефлексивного. На підставі перерахованих критеріїв виділимо три **рівні готовності** вмінь використовувати засоби інформаційних технологій у професійній діяльності:

- до *високого рівня* готовності відносимо студентів, для яких властиві цілеспрямованість, глибоке усвідомлення необхідності здобуття педагогічної освіти, прагнення до пошукової, творчої діяльності для вдосконалення своїх знань і професійної майстерності. Такі студенти виявляють позитивно-активне ставлення до оволодіння методикою впровадження ІТ у навчально-виховний процес;

- *достатній рівень* готовності майбутнього вчителя до впровадження засобів ІТ характеризується наявністю позитивних мотивів навчання та праці. Такі студенти сумлінно виконують завдання викладачів в аудиторній і позааудиторній роботі, але при цьому не виявляють активності, творчості. Вони чітко виділяють види діяльності, що здаються їм більш цікавими та важливими. Якщо студенти відчувають невпевненість у своїх знаннях та уміннях, то не виявляють готовності щодо подолання цих труднощів;

- *низький рівень* готовності характеризується незначною кількістю позитивних мотивів і низьким рівнем ціннісного ставлення до професійно-педагогічної діяльності із застосуванням ІТ. Пізнавальні інтереси здебільшого мають короткочасний і ситуативний характер. Студенти, що належать до цього рівня, пасивні, у них немає бажання оволодівати своєю професією в цілому і опанувати новітніми мето-

диками, тобто вони віддають перевагу налагодженим десятиліттями видам діяльності.

Проте дослідники-педагоги розглядають такі недоліки та проблеми вивчення ІКТ у вищій школі для майбутніх учителів:

1) недостатня кількість комп'ютерних технологій навчання; відсутність комп'ютера в домашньому користуванні студентів;

2) невміння викладача організувати заняття, урахуваючи різні рівні підготовки комп'ютерної грамотності студентів;

3) недостатність словесного контакту майбутніх учителів з викладачем інформатики;

4) недостатня мотивація необхідності впровадження засобів інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності.

Для попередження появи перерахованих недоліків, які можуть виникнути, педагоги-дослідники визначають педагогічні **умови** ефективного **впровадження інформаційних технологій** у навчально-виховний процес:

- діагностика, урахування структури та розвитку професійно-творчих потреб, пізнавальних мотивів, науково-педагогічного інтересу;

- створення емоційно сприятливої атмосфери процесу навчання, ситуації успіху в навчанні;

- організація спілкування зі студентами на основі співробітництва, принципах індивідуально-гуманного підходу;

- використання цікавих форм подання матеріалу, включення ігрових блоків, різних стимулів навчання;

- організація та активізація роботи з пошуку, вивчення та застосування досвіду використання ІТ, спрямованого на задоволення інтересів потреб майбутніх учителів;

- створення можливостей для розвитку ініціативи, поглиблення та розширення знань з предмета дослідження, самоосвіта.

Таким чином, інформаційні технології не тільки не перешкоджають педагогічному спілкуванню вчителя початкової школи, а й відкриють для нього великі можливості; важливо тільки їх бачити і правильно використовувати. Все це реалізується при правильному технічному, про-

грамному і методичному забезпеченні заняття, а сам майбутній учитель повинен вільно володіти загальними навичками роботи з ІТ.

Аналіз проведеної роботи засвідчив, що на факультеті початкової освіти здійснюється висока якісна підготовка майбутніх учителів 1–4 класів, під час пробних уроків та переддипломної практики досвідчені викладачі та методисти максимально залучають студентів до впровадження ІКТ у навчально-виховний процес початкової школи. Майбутні вчителі переконуються, що комп'ютер дає вчителю нові можливості, дозволяючи разом з учнем отримувати задоволення від захоплюючого процесу пізнання, не тільки силою уяви розсовуючи стіни шкільного кабінету, але й за допомогою новітніх технологій дозволяє зануритися в яскравий барвистий світ. Такі заняття викликають у дітей емоційний підйом, тому майбутні фахівці все частіше впроваджують ІКТ у процес навчання та виховання. Студенти переконуються, що використання засобів інформаційних технологій допомагає їм краще оцінити здібності і знання дитини, зрозуміти її, спонукає шукати нові, нетрадиційні форми і методи навчання, стимулює професійний ріст і подальше освоєння комп'ютера.

Слід зазначити, що в академії велику увагу надають дисциплінам саме для вивчення теоретичних та практичних основ використання інформаційних технологій. Так, навчальними планами передбачається оволодіння студентами протягом п'яти років навчання знань, умінь і навичок із таких дисциплін, як: «Інформатика: теоретичні основи і практикум», «Нові інформаційні технології», «Основи операційних систем», «Прикладне програмне забезпечення», «Нові інформаційні технології», «Інноваційні підходи до вивчення галузі «Технології», «Методика використання ІКТ у початковій школі», «Комп'ютерні мережі і телекомунікації».

У ході вивчення цих дисциплін майбутні вчителі опановують низку комп'ютерних програм, зокрема: навчально-інформувальні (електронні енциклопедії та підручники); контролюючі та тестові програми (Hot Potatoes, «Тест-В»); тестові та графічні редактори; програми; навчально-ігрові програми: «Сходинки до інформатики», «Комп'ютерна азбука», «Скарбниця знань» та інші. Таким чином, завдання викладача вищої школи показати – можливості найбільш ефективних програм та навчити студентів активно використовувати їх у своїй по-

дальшій професійній діяльності. Студенти мають можливість брати участь в освітніх проєктах із упровадженням різноманітних інформаційних технологій та семінарах різного рівня, зокрема телекомунікаційних, та є учасниками міських, усеукраїнських, міжнародних наукових конференцій. Наприклад, студенти, які брали участь в програмі «Intel® Навчання для майбутнього», отримують сертифікати.

Висновок. Отже, результати проведеного дослідження проблеми використання сучасних інформаційних технологій має бути спрямованим не лише на розв'язання навчальних завдань (формування фахових знань, умінь та навичок), але й на розвиток особистості майбутнього педагога, його ціннісних орієнтацій, світоглядних настанов, розвиток інтересів тощо. Впровадження інформаційних технологій у навчально-виховний процес учителем початкової школи слід уважати продуктивним, оскільки вони сприяють розробці нових якісно вдосконалених програм, методів, форм навчання, дозволяють суттєво покращити якість знань молодших школярів та підвищити їх рівень пізнавальної активності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В.Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.
2. Гершунский В.С. Компьютеризация в сфере образования : проблемы и перспективы / В.С. Гершунский. – М. : Педагогика, 1987. – 264 с.
3. Крюкова О.П. О разработке модели педагога новой формации, владеющего новыми информационными технологиями / О.П. Крюкова, И.Н. Розина // Педагогическая информатика, 2002. – № 1.
4. Суховірський О.В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки АПН України / О.В. Суховірський. – К., 2005.
5. Шакотько В.В. Методика використання ІКТ у початковій школі : навч.-метод. посібник / В.В. Шакотько. – К. : ТОВ Редакція «Комп'ютер», 2008. – 128 с.

УДК 378.14:372.011.32:378.147.88

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС
ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ**

Івах С.М., Паласевич І.Л.

*Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка*

У статті характеризується практична складова підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку; висвітлюється її мета та завдання; наголошується на її важливості у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців.

Ключові слова: професійна компетентність, педагогічна практика, майбутні фахівці дошкільної освіти.

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕСИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПОД ЧАС ПРОХОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ**

Івах С.М., Паласевич І.Л.

В статье характеризуется практическая составляющая подготовки будущих воспитателей детей дошкольного возраста; освещается ее цель и задания; акцентируется на ее важности в формировании профессиональной компетентности будущих специалистов.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, педагогическая практика, будущие специалисты дошкольного образования.

THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE SPECIALISTS OF PRESCHOOL EDUCATION DURING THE PEDAGOGICAL PRACTICE

Ivah S. M., Palasevych I. L.

The article gives the characteristics of the practical component of the future preschool teachers training; elucidates its purpose and tasks; the accent is made on the importance of the practical component in the process of the formation of the professional competence of future specialists.

Keywords: professional competence, pedagogical practice, future specialists of preschool education.

Постановка проблеми. Докорінні зміни в соціально-економічному і духовному розвитку держави, інтеграція національної освіти у європейський освітній простір зумовлюють створення технологій професійної підготовки майбутніх фахівців, спрямованих на підвищення кваліфікації, фахової компетентності, конкурентоспроможності. Тобто сьогодні важливо, щоб у вищих навчальних закладах забезпечувалося не тільки спрямування навчально-виховного процесу на озброєння майбутніх фахівців спеціальними знаннями, уміннями і навичками, а й відбувався розвиток професійно значущих якостей особистості майбутнього фахівця, її інтелектуального потенціалу, можливостей, інтересів, нахилів, мотивів і ціннісних настанов. Таким чином, можемо говорити про підвищення ролі педагогічної практики як невід'ємної складової професійної підготовки майбутніх педагогів. Займаючи важливе місце у системі професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, педагогічна практика є не тільки важливим етапом їхнього професійного становлення, а й передбачає формування їхньої суспільної активності, розвиває у них інтерес до вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, формує педагогічні здібності та навички самостійної дослідницької діяльності. Адже під час педагогічної практики студентам доводиться розв'язувати різноманітні фахові завдання, що вимагають не простого відтворення теоретичних знань, а й конструювання нових алгоритмів діяльності і поведінки, формування та досягання принципово нових цілей, що забезпечить професій-

ну активність студента та дозволить сформувати професійні вміння та навички. Загалом це інтенсивна самоосвітня і самовиховна робота майбутніх педагогів, перевірка їхньої готовності до адаптації в умовах реальної дійсності.

Все це потребує переосмислення мети, змісту, функцій і завдань професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищих навчальних закладах України відповідно до вимог особистісно орієнтованої парадигми освіти, необхідності забезпечення високої конкурентоспроможності майбутнього фахівця.

Аналіз актуальних досліджень. Різні аспекти функціонування системи неперервної професійної освіти висвітлені в працях вітчизняних учених А. Алексюка, В. Галузинського, С. Гончаренка, М. Євтуха, І. Зязюна, Н. Ничкало, С. Сисоєвої.

Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх фахівців ґрунтовно досліджувалися в працях вітчизняних учених (Н. Гузій [4], А. Лігоцький, Л. Хомич, Я. Цехмістер). Особливе місце належить роботам українських учених, у яких аналізувалася професійна підготовка майбутніх фахівців у контексті особистісно орієнтованої освіти (І. Бех, С. Подмазін, В. Рибалка) [8]. Проблема формування професійно-педагогічної культури майбутнього вихователя дітей дошкільного віку досліджена у публікаціях Л. Артемової [1], Г. Беленької [3], І. Білої, К. Реморенко, Л. Загородньої та ін.

Актуальність проблеми, відсутність її цілісного дослідження у сучасній науці та потреби практики зумовили вибір теми статті, **метою** якої є висвітлення професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна практика як органічна частина навчально-виховного процесу, що забезпечує поєднання теоретичної підготовки студентів з їх практичною діяльністю, є одним із засобів успішної підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності. Вона дає можливість повніше осмислити закономірності і принципи навчання і виховання, опанувати професійні уміння і навички, досвід практичної роботи.

Основною її метою є оволодіння студентами сучасними методами, формами професійної діяльності; формування у них професійних

умінь і навичок, необхідних для самостійного вирішення педагогічних завдань в умовах реального навчально-виховного процесу; виховання потреби систематичного професійного самовдосконалення [6, 139].

Важливими завданнями педагогічної практики є ознайомлення студентів із системою навчально-виховної роботи у дошкільних навчальних закладах; встановлення та поглиблення зв'язку теоретичних знань студентів з реальним педагогічним процесом, формування вмінь використовувати знання в процесі розв'язання конкретних навчально-виховних, оздоровчо-профілактичних, соціально-правових завдань; вироблення професійних умінь, необхідних вихователю дітей дошкільного віку; формування у студентів психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності, розвиток необхідних професійних та особистісних якостей, прагнення до фахового самовдосконалення; сприяння зростанню творчого потенціалу студентів під час проведення науково-педагогічних досліджень, вивчення кращого досвіду роботи вихователів дітей дошкільного віку [6, 140].

У процесі проходження різних видів педагогічної практики (практики в групах дітей раннього віку, літньої педагогічної практики, практики в групах дітей дошкільного віку) у студентів формуються вміння: діагностувати рівні розвитку дітей, сформованості психічних процесів, різних видів діяльності; ураховувати результати діагностики в навчально-виховній, оздоровчо-профілактичній роботі, планувати її; створювати навчально-розвивальне, предметно-ігрове, мовленнєве середовище в закладах освіти; організовувати ігрову діяльність дітей як засіб їх розвитку та виховання; забезпечувати всебічний гармонійний розвиток дитини; здійснювати педагогічний процес у закладах освіти; вести контроль за ефективністю навчально-виховного процесу, коригувати його; проводити просвітницьку діяльність серед батьків.

Під час проходження педагогічної практики студенти можуть з'ясувати для себе, наскільки правильно вони обрали сферу своєї майбутньої професійної діяльності, побачити протиріччя між існуючим і необхідним запасом знань, умінь та навичок для її ефективного використання. На практиці педагогічна діяльність студентів удосконалюється за допомогою змістовного фактичного матеріалу, результативне освоєння якого можливе лише за умови живих вражень і спостережень.

Практика допомагає реально сформувані в умовах природного педагогічного процесу методичну рефлексію, коли для вихователя предметом його роздумів стають засоби і методи власної педагогічної діяльності, процеси вироблення і ухвалення педагогічних рішень. Аналіз власної діяльності допомагає практикантові усвідомити труднощі, що виникають у нього в роботі, і знайти вірні шляхи їх подолання.

Організація педагогічної практики базується на виконанні завдань програми практики, а також забезпечує реалізацію індивідуального підходу до кожного студента як до унікальної особистості, дбайливо і обережно, цілеспрямовано і послідовно розкриваючи у ньому сильні особистісні і професійні сторони та допомагаючи виявити і долати слабкі. Забезпечення особистісно орієнтованого, комплексного, безперервного і творчого характеру підготовки кожного студента з різним рівнем сформованості професійних умінь і навичок, безперечно, впливає на підвищення якості професійної підготовки кожного студента. Тому провідною ідеєю педагогічної практики є розвиток індивідуальних творчих здібностей майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, становлення індивідуального стилю їхньої педагогічної діяльності [8, 64].

Іншою ідеєю педагогічної практики є програмовано-варіативний підхід, який, з одного боку, передбачає опанування обов'язкових для усіх студентів знань, умінь, навичок; включення практикантів в обов'язкові види педагогічної діяльності, а з іншої – припускає варіацію змісту і форм діяльності, завдань, проєктів, що пропонуються студентам на вибір з урахуванням рівня їх професійної спрямованості, загальноосвітньої і професійної підготовки, індивідуальних особливостей. Обов'язковою умовою є добровільний вибір видів діяльності студентом.

Під час практики також необхідним видається забезпечення комплексного характеру практики, що означає здійснення міжпредметних зв'язків між філософією, фізіологією, психологією педагогікою, методиками дошкільної освіти, взаємозв'язок теоретичної підготовки і практичної роботи, поєднання різних видів діяльності студентів у дошкільному навчальному закладі щодо опанування системи професійних ролей.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Під час проходження практики студенти інтенсифікують процес самоосвіти і самовиховання, підвищують рівень професійної готовності; синтезують педагогічне знання з практичною діяльністю. Діяльність студентів-практикантів у період практики є аналогом професійної діяльності вихователя, адекватна її змісту і структурі й організовується в реальних умовах дошкільного навчального закладу. Вона характеризується розмаїттям взаємостосунків з дітьми, їх батьками, вихователями, адміністрацією ДНЗ, що робить її однією з найбільш складних форм професійної підготовки.

Вбачаємо в дослідженні необхідність підкреслення ролі методиста-керівника педагогічної практики у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти, у виокремленні умов встановлення партнерських стосунків між ними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артемова Л. Пріоритети в підготовці педагогів дошкільного профілю / Л. Артемова // Дошкільне виховання. – 2002. – № 2. – С. 7 – 9.
2. Бессараб Н.С. Вихователь освітнього закладу нового типу як особистість / Н.С. Бессараб // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / за ред. В.О. Зайчука. – К., 1997. – Вип. 19. – С. 107 – 111.
3. Беленька Г.В. Вихователь дітей дошкільного віку : становлення фахівця в умовах навчання : монографія / Г.В. Беленька. – К. : Світоч, 2006. – 304 с.
4. Гузій Н.В. Основи педагогічного професіоналізму : навч. посіб. / Н.В. Гузій. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. – 155 с.
5. Машкіна Л.А. Педагогічна практика в системі ступеневої підготовки вихователів дітей дошкільного віку : навчальна програма та методичні рекомендації щодо її реалізації / Л.А. Машкіна. – Хмельницький : Вид-во ХГПІ, 2002. – 58 с.
6. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів освіти України: Наказ Міністерства освіти України від 8 квітня 1999 р. № 93 // Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. Випуск 1. – К., 1994. – С. 139 – 153.
7. Пономарьова Г.Ф. Акмеологічне проектування процесу формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу : навч. посіб. для студ. напряму підготовки 6.010101 Дошкіль-

на освіта і 7.01010101 Дошкільна освіта / Г.Ф. Пономарьова, Х.А. Шапаренко, С.В. Пехарева; комун. закл. «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. – Харків : Вид-во Стиль-издат, 2011. – 166 с.

8. Рибалко Л.С. Методологічно-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : монографія / Л.С. Рибалко. – Запоріжжя : ЗДМУ, 2007. – 442 с.

УДК 614.253.5:614.23

САМОСТІЙНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ У СИСТЕМІ ВИМОГ ДО МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ СЕРЕДНЬОЇ ЛАНКИ

Коваленко О.О.

*КЗОЗ «Куп'янський медичний коледж
імені Марії Шкарлетової»*

У статті висвітлено специфіку сестринської справи в Україні; схарактеризовано функції медичного персоналу середньої ланки в умовах реформування національної системи охорони здоров'я; розкрито місце і роль самостійності як особистісної і професійної якості у системі вимог до медичних сестер.

Ключові слова: самостійність, якість, медична сестра, сестринська справа.

САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ВАЖНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО В СИСТЕМЕ ТРЕБОВАНИЙ К МЕДИЦИНСКОМУ ПЕРСОНАЛУ СРЕДНЕНО ЗВЕНА

Коваленко Е.О.

В статье освещена специфика сестринского дела в Украине; дана характеристика функций медицинского персонала среднего звена в условиях реформирования национальной системы здравоохранения;

раскрыто место и роль самостоятельности как личностного и профессионального качества в системе требований к медицинским сестрам.

Ключевые слова: самостоятельность, качество, медицинская сестра, сестринское дело.

IMPORTANCE OF INDEPENDANT ACTIONS AS PROFESSIONAL EXPERIENCE REQUIRED FOR NURSES

Kovalenko O.O.

In the article we covered the specificity of nursing in Ukraine; we gave the description of functions of the medical technicians in the conditions of reformation of the National Health Service; we exposed the place and role of self-dependence as the personal and professional quality in the system of requirements for nurses.

Keywords : autonomy, quality, nurse, nursing.

Постановка проблеми. Науково-технічний прогрес змінює суспільство в технологічному відношенні, що зумовлює зростання вимог до професійної працездатності, компетентності, духовно-моральної, функціональної та фізичної досконалості людини. Для ефективного функціонування суспільства потрібний кваліфікований робітник, який не тільки досконало володіє певним фахом, уміє керувати станом своєї фізичної підготовленості, психосоматичним здоров'ям, але й має високорозвинені моральні якості. З огляду на це, в сучасних соціально-економічних умовах України все більшої актуальності набуває проблема вдосконалення моральної сфери учнівської та студентської молоді з метою забезпечення якості сформованості особистості з певними властивостями і функціями до високопродуктивної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення стану наукової розробки проблеми засвідчив, що проблема духовно-культурних цінностей суспільства, формування моральної сфери учнівської й студентської молоді посідає важливе місце в наукових здобутках українських і зарубіжних учених. Так, функції моралі, особливості становлення духовно-моральної сфери особистості,

місце цінностей у царині освіти знайшли відображення в працях В. Андрущенка, А. Артюшенка, І. Беха, І. Биховської, Л. Волкова, В. Видріна, В. Галузинського, М. Євтуха, В. Кременя, Г. Шевченко та ін. Питання формування професійно значущих якостей особистості (дисциплінованість, наполегливість, відповідальність, ініціативність) у процесі фахової підготовки стали предметом дослідження Г. Васянович, Н. Берьозкіної, Р. Зеленського, О. Ельбрахт, О. Крекеші, С. Морозова, М. Нарійчук, А. Осіпцова, Ю. Сичевського та ін. Водночас проблема формування самостійності як особистісної та професійної якості медичного персоналу середньої ланки в освітньому просторі ВНЗ залишається малодослідженою.

Мета статті – з'ясувати місце і роль самостійності як особистісно-професійної якості в системі вимог до медичних сестер.

Виклад основного матеріалу. Протягом тривалого часу незмінною й головною у вітчизняній системі медичної освіти залишалася мета – підготувати медичну сестру з технічними навичками для виконання різноманітних допоміжних медичних функцій, медичну сестру – виконавця призначень лікаря, що працює під його контролем та лише за його вказівками. Такі цільові установки визначали як зміст медсестринської освіти, так і місце медичної сестри в практичній охороні здоров'я, її соціальний статус [5, 182].

Названі чинники спричинили появу негативного явища в системі охорони здоров'я – значного «вибуття з професії» дипломованих медичних сестер. Останнє зумовлювалося й намаганням найбільш перспективного медичного персоналу середньої ланки до продовження освіти з метою отримання самостійності в роботі та зміни свого низького соціального статусу на більш престижну професію лікаря.

Утвердження в Україні ринкових відносин, реформування системи охорони здоров'я відповідно до Концепції розвитку охорони здоров'я населення України (2000 р.), поряд з іншим, актуалізували необхідність якісного перегляду змісту медсестринської освіти у напрямі її інтеграції в міжнародну систему, диференціацію діяльності медичних сестер залежно від нових функцій, викликаних зміною соціально-економічних умов життя, розробку нової моделі сестринської справи з урахуванням таких чинників, як:

- набуття світовою сестринською справою свободи, автономності та рівноправності;
- поширення у світі поняття медсестринського процесу як науково-обгрунтованої активної діяльності медичної сестри у наданні медичної допомоги та подальшому лікуванні хворого в межах її компетенції;
- невідповідність застарілої ієрархії та бюрократичної системи сестринської справи новим вимогам до постаті та функцій медсестри;
- зростання вимог до вагомості внеску медсестринського догляду у процесі виздоровлення пацієнта; участі медичних сестер у реабілітаційному процесі та профілактиці захворювань;
- зростання обсягу медичної допомоги у зв'язку з появою нового медичного обладнання і нових медичних технологій, що призводить до поступового переходу частини обов'язків лікарів до медичних сестер;
- спроможність медичної сестри до самостійного, як це має місце за кордоном, ведення груп хворих, зокрема у будинках (відділеннях) медсестринського догляду, лікувальних установах для хронічних хворих, хоспісах тощо [5, 195–196].

Результати наукового пошуку засвідчили, що розроблена професійна модель сестринської справи в Україні становить собою поєднання науки й практики, які спрямовані на поліпшення стану здоров'я кожного пацієнта. Вона включає в себе діяльність по зміцненню здоров'я, профілактиці захворювань, наданню психосоціальної допомоги особам, які мають фізичні та психічні захворювання, а також непрацездатним усіх вікових груп; охоплює фізичні, інтелектуальні та соціальні аспекти життя в тій мірі, в якій вони впливають на здоров'я, виникнення хвороб, непрацездатність і смерть людини.

Показово, що медична сестра в цій моделі виступає не простим виконавцем волі лікаря, а партнером (збирає анамнез, визначає проблеми пацієнта і надалі постійно стежить за його поведінкою, повідомляє лікаря про всі зміни його стану, бере участь в обході пацієнтів лікарем тощо). Вона набуває права самостійно вести спостереження, лікувати певні групи хворих (наприклад, у хоспісах, будинках або відділеннях медсестринського догляду, лікувальних установах для хронічно хворих), а лікаря викликати лише для консультації. За таких умов

медична сестра може діяти як незалежно, так і в співпраці з іншими фахівцями галузі охорони здоров'я, що вимагає сформованості в неї таких професійних якостей, як відповідальність, самостійність, рішучість [5, 196].

Зміна статусу медичної сестри, розширення її функціональних обов'язків в реалізації сестринської справи викликали до життя запровадження ступеневості медсестринської освіти (медична сестра – молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр), а також перегляд кваліфікаційних характеристик медичних працівників середньої ланки.

Це вимагає сформованості в молодших спеціалістів низки найбільш значущих професійно-особистісних якостей, серед яких:

- моральні: доброзичливість, чесність, терплячість, уважність, лагідність, принциповість, відповідальність, дисциплінованість, самостійність;

- естетичні: акуратність, охайність, здатність створити комфорт для пацієнта;

- інтелектуальні: професійна ерудиція; спостережливність; здатність планувати догляд за пацієнтом, виходячи з логічного осмислення його проблем і потреб; спроможність науково обґрунтовувати свої дії.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика медичної сестри-бакалавра передбачає такі види діяльності: обстеження та оцінку стану здоров'я пацієнта, проведення комплексних діагностичних заходів для встановлення попереднього діагнозу в типових випадках найпоширеніших захворювань, спостереження за пацієнтами та контроль динаміки патологічного процесу, здійснення медсестринського процесу: виявлення проблем пацієнта, складання та реалізацію плану догляду та опіки над пацієнтом, оцінку їх ефективності та корекцію наступних дій, самостійне надання невідкладної медичної допомоги в типових випадках гострих станів, поетапне проведення реабілітаційних заходів, забезпечення опіки в громадах, сім'ях із застосуванням сучасних різноманітних профілактичних технологій [5, 206].

Названі види діяльності медичної сестри-бакалавра вимагають не тільки теоретичної обізнаності, сформованості спеціальних умінь і на-

вичок, але й сформованості професійно значущих якостей, серед яких домінантою знову виступає самостійність.

Окрім цього, в освітньо-кваліфікаційних характеристиках медичної сестри молодшого спеціаліста та бакалавра акцентовано увагу на необхідності формування в останніх професійного мислення як запоруки прийняття самостійних, виважених рішень, що базуються на наукових, клінічних та організаційних принципах. Зазначене підсилює значущість набуття медичним персоналом середньої ланки такої професійної та особистісної якості, як самостійність, оскільки остання допомагає швидко адаптуватися в конкретних умовах, упевнено орієнтуватися й діяти, виконувати завдання самостійно, без сторонньої допомоги, виявляти ініціативність.

Висновки. Отже, проведене дослідження дає підстави для висновку, що серед професійно значущих якостей медичних працівників середньої ланки, які забезпечують результативність виконання останніми функціональних обов'язків, самостійність розглядається як провідна. Особливе місце й роль самостійності в системі вимог до медичних сестер різного рівня освітньої підготовки зумовлюється, по-перше, зміною їхнього соціально-професійного статусу в суспільстві, по-друге, – розширенням функціональних обов'язків та впровадженням новітніх технологій в медсестринстві, по-третє, – поширенням нових форм медсестринської допомоги й розвитком медсестринських служб, зокрема актуалізацією питань охорони материнства й дитинства, розвитком сімейної медицини, зростаючою потребою медико-санітарної допомоги на селі, поширенням паліативної та хоспісної допомоги, відкриттям медико-соціальних установ типу лікарень сестринського догляду за хворими, пристарілими, інвалідами, що посилюють питому вагу самостійної діяльності медичних сестер у їх функціонуванні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вороненко Ю.В. Реформування медсестринської освіти в Україні / Ю.В. Вороненко, Т. І. Чернишенко // Медсестринство України. – 1998. – № 1. – С. 5–12.
2. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика молодшого спеціаліста. Галузь знань : медицина;

- напрямок підготовки : сестринська справа; спеціальність: сестринська справа; кваліфікація : сестра медична. – К., 2011. – 71 с.
3. Иванюшкин А.Я. Профессиональная этика в работе среднего медицинского персонала / А. Я. Иванюшкин // Главная медицинская сестра. – 2000. – № 2. – С. 18–26.
 4. Охорона здоров'я в Україні: проблеми та перспективи / Р.В. Богатирьова, Г.Є. Близнюк-Ходоровська, В.І. Гвалієнко; за ред. В.М. Пономаренка. – Тернопіль : Укрмедкнига, 1999. – 310 с.
 5. Шегедин М.Б. Медсестринство в Україні : навч. посібник / М.Б. Шегедин. – Тернопіль : Укрмедкнига, 2003. – 280 с.

УДК 378.147.88:012.7

РОЗВИТОК НАВИЧОК КОРПОРАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Коваленко О.В.

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

У статті розглядаються питання формування навичок командної взаємодії студентів під час проведення практичних і лабораторних робіт.

Ключові слова: професійна компетентність, команда, студентська команда, корпоративна взаємодія.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ КОРПОРАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Коваленко А.В.

В статье рассматриваются вопросы формирования навыков командного взаимодействия студентов во время проведения практических и лабораторных работ.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, команда, студенческая команда, корпоративное взаимодействие.

**THE DEVELOPMENT OF CORPORATE INTERACTION SKILLS
IN FUTURE SPECIALIST DURING THE PROCESS OF THEIR
PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION**

Kovalenko O.V.

The author examined a question of molding of the skills of the command cooperation of the students within the framework of practical and laboratory works.

Keywords: professional competence, command, the student command, corporate interaction.

Постановка проблеми. Для ефективного функціонування в сучасному світі людина повинна володіти певними якостями. Серед них потрібно особливо відзначити швидку реакцію на зміни у зовнішньому середовищі організації, якісну інтерпретацію інформації, що надходить від суспільства, адекватну і швидку оцінку в сформованій конкретній ситуації. Досить мобільно й ефективно з даними вимогами справляються люди, які вміють працювати в команді, за допомогою створення найбільш сприятливої організації спільної праці.

Тому зараз є актуальною проблема підготовки майбутніх фахівців, здатних об'єднати свої зусилля в процесі вирішення певного типу завдань, з метою вироблення найбільш адекватного даній ситуації рішення і швидкого досягнення результатів. Таким чином, перед системою вищої освіти виникає важливе завдання підготовки студентів до життя у швидко мінливих умовах, здатних гуртувати свої зусилля із зусиллями інших для досягнення оптимально правильного рішення, бачити свою мотивацію в розрізі з груповими цілями, творчо підходити до будь-яких змін, нетрадиційно і якісно вирішувати проблеми, що виникають, здатних працювати в команді і володіти необхідними для цього розвиненими навичками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій зарубіжних та вітчизняних учених показав, що проблемами командуотворювання

займалися такі вітчизняні вчені, як Т. Базаров, Е. Уткін, А. Івлєв, а також зарубіжні дослідники: І. Салас, Р. Берд і С. Таненбаум, М. Армстронг. Було визначено, що сьогодні об'єктивно існують суперечності, з одного боку, між зростаючою потребою суспільства у випускниках, які мають високорозвинені навички роботи в команді при вирішенні професійних завдань, а з іншого боку – із традиційними підходами у ВНЗ, що не забезпечують розвиток студентських команд в освітньому процесі та необхідністю вищих навчальних закладів у розвитку студентських команд, недостатньою розробленістю в педагогічній науці та практиці методик та педагогічних умов, спрямованих на вдосконалення цього процесу.

Виходячи з цих протиріч, можна зробити висновок про існування проблеми пошуку педагогічних умов, спрямованих на ефективний розвиток студентської команди в освітньому процесі вищого навчального закладу. Тому **метою** написання статі є обґрунтування методик розвитку навичок корпоративної взаємодії у майбутніх фахівців у процесі формування їх професійної компетентності

Виклад основного матеріалу. У більшості випадків студентська команда – це неформально організована група студентів, які, розуміючи взаємозалежність і необхідність в освітньому процесі командної взаємодії і маючи тверду установку на спільну ефективну творчу діяльність і співпрацю, здатні з'єднати індивідуальні ідеї та досвід кожного для раціонального вирішення різних завдань і досягнення найкращих результатів у професійній підготовці та самореалізації своєї особистості, завдяки цілеспрямованості, ініціативі, раціональному розподілу праці, згуртованості, гнучкості поведінки та самоврядуванню.

Розглянемо визначення поняття «команда» в різноманітних сферах застосування, у різних науках: у педагогіці, у соціології, менеджменті, управлінні персоналом тощо.

У теорії менеджменту зустрічаються такі визначення команди [1]:

1. Характеристика трудового колективу з вищим рівнем згуртованості, прихильності всіх працівників загальним цілям і цінностям організації.

2. Колектив однодумців, згуртованих навколо свого лідера, який одночасно є й вищою посадовою особою в даній організації (структурному підрозділі, якщо мова йде про команду підрозділу).

Т. Базаров розглядає команду як невелику кількість людей, які поділяють цілі, цінності та спільні підходи до реалізації спільної діяльності, мають взаємодоповнюючі навички; беруть на себе відповідальність за кінцеві результати, здатні змінювати функціонально-рольову співвіднесеність, мають приналежність свою і партнерів до даної спільності [2, 268].

І. Салас, Р. Берд і С. Таненбаум [4] визначають команду як невелику кількість людей (найчастіше 5 – 7, рідше до 15 – 20 осіб), які поділяють цілі, цінності та спільні підходи до реалізації спільної діяльності та визначають приналежність свою і партнерів до цієї групи. Крім того, члени команди мають взаємодоповнюючі навички, беруть на себе відповідальність за кінцеві результати, здатні виконувати будь-які внутрішньогрупові ролі. Отже, команда – це характеристика трудового колективу з високим рівнем згуртованості, прихильності всіх працівників загальним цілям і цінностям організації.

М. Армстронг вважає, що «команда – невелика кількість людей зі взаємодоповнюючими навичками, які зібрані для спільного вирішення завдань з метою підвищення продуктивності і відповідно до підходів, за допомогою яких вони підтримують взаємну відповідальність» [1, 431].

На думку Е. Уткіна, «команда – це поняття менеджменту, що використовується для характеристики згуртованого трудового колективу, в якому всі працівники прихильні загальним цілям і базовим цінностям організації; для позначення колективу однодумців, які об'єдналися навколо лідера, який є керівником даної організації» [5, 261].

А. Івлєв виділяє такі етапи розвитку студентської команди: адаптація і групування, кооперація і нормування діяльності, функціонування; а також рівні командної взаємодії, такі як: згуртована робоча група студентів; ефективна команда студентів; ефективний організаційний студентський комплекс.

Він вважає, що всі етапи пов'язані з відповідними рівнями командної взаємодії, а також із необхідними для студентів навичками роботи

в команді, серед яких присутні: управління емоційним станом; рольове самовизначення; урівноваження творчого клімату в команді; співпраця і взаємодія; гнучкість у стилі поведінки [3].

Для успішного формування навичок командної взаємодії необхідно створити особливі педагогічні умови. Спираючись на результати проведеного нами анкетування, можна припустити, що для вирішення навчальних чи дослідницьких завдань ефективним буде поділ студентської групи на команди по 5 – 7 осіб. При цьому учасників у команду слід підбирати як за симпатіями, так і за «знанієвим» принципом.

Розглянувши існуючі в даний час методики колективної роботи, що застосовують у компаніях різного профілю діяльності, можна виділити «метод головного програміста» та «методику парного програмування». Обидві методики застосовують у сфері створення програмних продуктів. Але, відволікаючись від специфіки кінцевого продукту діяльності, можна припустити, що вони були б ефективні не тільки в колективах програмістів.

Розглянемо обидві методики більш детальноше.

Мета «методу головного програміста» полягає в тому, щоб створити такий колектив програмістів, який здатний працювати як єдине ціле. Продуктивність такого колективу зростає приблизно в п'ять разів. Бригада створюється із співробітників приблизно однакової кваліфікації. Група складається з головного програміста (він же є керівником розробки), заступника головного програміста, бібліотекаря, а також кількох програмістів-виконавців.

В обов'язки головного програміста входить написання найскладніших програмних модулів, визначення специфіки для решти модулів, об'єднання результатів в єдине ціле, керівництво персоналом, регулювання відносин із замовником. Тобто головний програміст відповідає за успіх проекту в цілому.

Заступник головного програміста не поступається за майстерністю керівникові, допомагає йому в розробці програми, може здійснити керівництво проектом в тому випадку, якщо це буде потрібно. В обов'язки заступника головного програміста входять розробка стратегій і тактик для конкретного програмного виробу, обговорення з головним програмістом структури проектування задач, підготовка тестових

даних. Головний програміст і його заступник перевіряють програми один одного, але в групі має бути тільки один лідер.

Бібліотекар відповідає за ведення всієї документації, як на паперових носіях, так і на електронних. Він повинен зберігати записи з технічних завдань, з поточного стану програми, тестування і т. ін.

А ось «Методика парного програмування» була розроблена не так давно. Відповідно до неї спільне завдання для команди програмістів розбивається на мікромодулі (трудомісткість їх виконання – не більше кількох тижнів роботи кваліфікованого спеціаліста), і над кожним таким мікромодулем трудиться бригада з двох програмістів. Хоча й рекомендується об'єднувати в єдину бригаду висококваліфікованого і менш досвідченого програміста, проте, визнається, що обидва члени бригади несуть однакову відповідальність за кінцевий продукт роботи. Вони спільно обговорюють завдання, структурують задачу, визначають і роблять наочними можливі зв'язки свого мікромодуля з іншими мікромодулями, а головне – спільно пишуть програмний код, коригуючи і перевіряючи один одного. Кожен мікромодуль оперативно тестується – створення таких тестів також лягає на плечі бригади програмістів, і за результатами тестування конкретний програмний мікромодуль модифікується і вдосконалюється, а при необхідності переписується по новому.

Відволікаючись від специфіки праці програмістів, запозичимо ідеї цих методик для створення власної методики побудови команди.

Розіб'ємо навчальну групу на підгрупи по 5 – 7 осіб, кожна з яких є самостійною командою. Запозичуючи ієрархію з «методу головного програміста», замовником назвемо викладача. Він видає завдання для вирішення і він же приймає (не приймає) результати, робить зауваження і висловлює претензії по ходу роботи.

Кожна з підгруп (бригада), обирає свого керівника. У його обов'язки входить розподіл ролей між рештою учасників проекту, з'єднання частин роботи, вирішення поточних питань, у тому числі і в сфері міжособистісних відносин учасників команди (суперечки та конфлікти, що виникають у процесі виконання завдання), крім того, він виконує функції бібліотекаря, тобто веде всю документацію та звітує перед замовником.

Усі інші учасники розбиваються на мікрогрупи, що складаються з двох осіб – спеціаліста та неспеціаліста. Кожна мікрогрупа вирішує дрібні завдання і виконує доручення, необхідні для вирішення основного завдання. Такий поділ запозичено з «методу парного програмування».

Підсумовуючи вищезазначене, ми можемо зробити **висновки**, що існує досить багато методик колективної роботи, які застосовуються в компаніях різного профілю діяльності. Усі вони ефективні, але існують деякі переваги запропонованих нами методик, які полягають у наступному: існує чітка ієрархія визначена роль лідера. Це дозволяє відстежувати хід роботи, а також спрощує процес подання звіту. Крім того, накладається певна відповідальність на «керівника». Це дозволяє студентам перевірити свої організаторські та лідерські якості. Розподіл колективу на мікрогрупи з одним більш успішним і одним менш успішним учасником дозволяє підвищити професійний рівень слабшого учасника.

Перспективи подальших розвідок ми передбачаємо у більш детальному та поглибленому вивченні вже існуючих методик корпоративної взаємодії, а також у пошуку нових методик у цій сфері.

ЛІТЕРАТУРА

1. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами / М. Армстронг. – 11-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2014. – 825 с.
2. Базаров Т.Ю. Управление персоналом : учебное пособие / Т.Ю. Базаров. – М. : Академия, 2012. – 324 с.
3. Ивлев А.В. Комплекс педагогических условий направленный на эффективное развитие у студентов университета навыков работы в команде / А.В. Ивлев // Проблемы истории, филологии, культуры: сборник статей. – Магнитогорск, 2006. – С. 297 – 302.
4. Карякин А.М. Командная работа: основы теории и практики / А.М. Карякин. – Иваново : Иван. гос. энерг. ун-т, 2013. – 136 с.
5. Уткин Э.А. Курс менеджмента : учебное пособие для ВУЗов / Э.А. Уткин. – М. : Издательство «Зерцало», 2013. – 448 с.

УДК 378.091.12-051

**СУТНІСНІ СКЛАДОВІ СФОРМОВАНОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ
У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

Козлов Д.О.

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

У статті розглядаються сутнісні складові сформованості управлінської компетентності майбутнього викладача вищої школи у процесі магістерської підготовки. Особливий акцент поставлено на виявлення філософсько-методологічних та організаційно-педагогічних засад когнітивної, операторно-технологічної та позиційно-ціннісної компонент (складових) управлінської компетентності майбутнього викладача ВНЗ у його професійній діяльності.

Ключові слова: управлінська компетентність, викладач вищої школи, освітні трансформації, магістерська підготовка.

**СУЩНОСТНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ
УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ МАГИСТЕРСКОЙ
ПОДГОТОВКИ**

Козлов Д.О.

В статье рассматриваются сущностные составляющие сформированности управленческой компетентности будущего преподавателя высшей школы в процессе магистерской подготовки. Особый акцент сделан на выявление философско-методологических и организационно-педагогических принципов когнитивной, операционно-технологической и позиционно-ценностной составляющих управленческой компетентности будущего преподавателя вуза в его профессиональной деятельности.

Ключевые слова: управленческая компетентность, преподаватель высшей школы, образовательные трансформации, магистерская подготовка.

**THE ESSENTIAL COMPONENTS OF DEVELOPMENT
OF MANAGERIAL COMPETENCIES OF A HIGHER SCHOOL
TUTOR IN THE PROCESS OF MASTER'S TRAINING**

Kozlov D.O.

The article discusses the essential components of development of managerial competencies of the future tutor of high school in the process of master's training. Special emphasis is devoted to the identification of philosophical-methodological and organizational-pedagogical foundations of cognitive, operational, technological and positional-value component of managerial competence of the future teacher in his professional activities.

Key words: managerial competence, higher school tutor, educational transformation, master's preparation.

Постановка проблеми. В умовах розвитку інформаційно-мережевого суспільства відбуваються якісні трансформації внутрішнього середовища вищої освіти. Процеси глобалізації, інформатизації, інтернаціоналізації, збереження мовного та культурного різноманіття ставлять перед майбутнім викладачем ВНЗ низку завдань і пріоритетів професійного становлення та набуття якісно нових складових управлінської компетентності. Основна характеристика сучасної вищої освіти полягає у пошуку нових шляхів реалізації провідних ідей реформування системи освіти – ідей розвитку, створення необхідних умов для всебічного розвитку випускника ВНЗ, формування механізмів розвитку і саморозвитку вищої освіти, перетворення освіти у дієвий фактор розвитку сучасного суспільства.

Варіативність програм і педагогічних технологій, розвиток інформаційно-комунікаційного середовища, потреба в гуманізації освіти суттєво змінюють професійну роль викладача ВНЗ: його найголовнішою функцією в сучасних умовах стає не передача готових знань, а управління самостійною навчально-пізнавальною діяльністю студен-

тів, створення умов для реалізації особистісних якостей студента, організація мотивованої творчої діяльності.

Сучасний викладач є менеджером освітнього процесу. Такі якості, як організованість, відповідальність, комунікабельність, конкурентоспроможність на ринку праці, прагнення до постійного професійного вдосконалення, вміння управляти своїм особистісним і творчим розвитком є ключовими для будь-якого викладача вищої школи в сучасному суспільстві і формуються вони, в основному, у процесі навчання в магістратурі.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема сутнісних складових сформованості управлінської компетентності сучасного викладача ВНЗ є об'єктом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників. Філософсько-методологічні засади управлінської компетентності викладача знаходимо у працях В. Андрущенка [1], С. Колодезнікової [3], І. Ширшової [8]. Організаційно-педагогічні та інноваційні компоненти управлінської компетентності висвітлено в працях О. Козлової та А. Сбруєвої [7]. Достатньо змістовними виступають дослідження Ю. Зіньковського [2], І. Мікульонка [5], Д. Панасевича [6], Л. Матроніної [4], що присвячені проблемам становлення професійних компетенцій викладача вишу.

Мета статті – провести аналіз сутнісних складових сформованості професійної компетентності викладача ВНЗ у процесі магістерської підготовки.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку вищої освіти інноваційні процеси глибоко вкоренилися в її різноманітні сфери. Пошук нових підходів проводиться у різних напрямках в розробці і модернізації змісту, найбільш сучасних технологій навчання, форм організації освітнього процесу, оцінки його результатів тощо.

Зауважимо, що сучасні дослідники акцентують увагу на своєрідності навчання як системи управління і зазначають, що керівництво процесом навчання здійснюється завжди конкретною особистістю. Складність і різноманіття особистісних факторів настільки великі, що при складанні основної програми навчання вони не завжди можуть бути враховані. При масовому навчанні основна програма може бути адаптована лише до деякої системи типових особливостей для певної

групи студентів (магістрантів). У процесі ж навчання конкретної групи магістрантів можуть бути виявлені якісь додаткові особливості, облік яких дозволить їм швидше досягти поставленої мети. У процесі управління засвоєнням знань викладачеві потрібно встановити, чи навчилися студенти узагальнювати і зіставляти факти, робити висновки, критично аналізувати отримані відомості; знати, як вони засвоюють матеріал підручника, вистачає їм часу на засвоєння і т.ін. Для реалізації ефективного процесу навчання необхідна така управлінська теорія, яка розглядає процес навчання як формування пізнавальної діяльності студентів, володіючи системою незалежних характеристик цієї діяльності і знанням основних етапів її становлення як переходу з плану суспільного досвіду в план індивідуального досвіду [2, 12].

Слід зазначити, що особливими рисами управління навчальним процесом виступають свідомий та планомірний вплив, який завжди превалює над стихійним регулюванням; наявність причинно-наслідкових зв'язків між керуючою підсистемою (викладач) і об'єктом управління (студент); динамічність або здатність керованої підсистеми переходити з одного якісного стану в інший; надійність, тобто здатність системи виконувати задані управлінням функції за певних умов протікання процесу; стійкість – здатність системи зберігати рух за вказаною траєкторією, підтримувати намічений режим функціонування, незважаючи на різні зовнішні і внутрішні зміни.

Відмітимо, що процес управління виступає одночасно як циклічний і безперервний, що створюється одночасним і послідовним виконанням багатьох циклів управління. Ефективне управління процесом навчання можливе при виконанні певних вимог, а саме: формулювання цілей навчання; установлення вихідного рівня (стану) керованого процесу; розробка програми дій, яка передбачає основні перехідні стани процесу навчання; отримання за певними параметрами інформації про стан процесу навчання (зворотний зв'язок); переробка інформації, отриманої з каналу зворотного зв'язку, вироблення та внесення в навчальний процес коригувальних впливів [8, 128].

Зазначимо, що використання цих підходів у вирішенні проблеми формування управлінської компетентності викладача ВНЗ у процесі магістерської підготовки дозволяє розглядати педагогічну діяльність

як цілісну систему, організувати процес навчання як єдність керуючої діяльності викладача і навчальної діяльності студента, створити модель формування управлінської компетентності студентів і виявити її структуру. Компетентнісний підхід переводить професійну діяльність з інтуїтивного рівня на рівень рефлексивний. Це означає, що ефективне управління освітнім процесом залежить не від виняткових здібностей невеликого числа талановитих особистостей, а від рівня підготовки кожного фахівця як управлінця на своєму робочому місці і, отже, може бути масовим. Під компетенцією розуміється сукупність тих функцій, якими володіє викладач ВНЗ при реалізації соціально-значущих прав і обов'язків члена суспільства, соціальної групи, колективу [8, 129].

Відомий український дослідник В. Андрущенко відзначає, що управлінська компетентність викладача ВНЗ – це знання про організаційну структуру вищого навчального закладу, особливостей горизонтальних і вертикальних позицій у ньому, уміння користуватися нормативно-правовими актами, що регулюють діяльність ВНЗ, формувати стратегічні плани і концепції, оперативно приймати рішення тощо. Він також констатує, що для активної участі викладача ВНЗ в самоорганізації навчально-виховного процесу потрібна не лише його активна громадянська позиція, а й набір певних знань щодо основних методів і закономірностей менеджменту, особливостей організації роботи вищого навчального закладу, умінь і навичок виконання управлінських функцій [1, 11].

У процесі реалізації управлінських дій викладач намічає програму проведення проблемно орієнтованого педагогічного аналізу; визначає порядок пошуку, збору, переробки, використання, зберігання інформації; розподіляє права, обов'язки і повноваження його учасників; знаходить ресурс для зміни процесу, оцінює результативність аналізу на основі уточнення причинно-наслідкових зв'язків; забезпечує формування бази даних у заданому технологічному режимі, усуває негативні відхилення [4, 13].

Відомі українські педагоги А. Сбруєва та О. Козлова стверджують, що управлінські компетенції, необхідні майбутньому викладачеві вищої школи для управління інноваційним розвитком освіти, мають бути спрямовані на:

- відповідальність за свою роботу та прийнятті рішення;
- відкритість до світу та його динамічних трансформацій;
- здатність до створення наснажливого середовища;
- орієнтацію на майбутнє, зосередження на перспективах розвитку;
- вільний обмін інформацією та здатність швидко орієнтуватися в інформаційних потоках;
- стимулювання професорсько-викладацького складу до виявів творчості, розвитку креативних здібностей, залучення до співпраці;
- створення позитивної моральної атмосфери, відкритості, довіри, розуміння;
- рефлексія над власним досвідом тощо [7, 30].

Управлінську компетентність викладача вищої школи у процесі магістерської підготовки ми розуміємо як інтегративну сукупність професійно-особистісних здібностей і операційно-технологічних характеристик управлінських умінь, що забезпечують прийняття управлінських рішень. Таким чином, основними компонентами управлінської компетентності є:

- когнітивна складова – система знань про управління як провідну діяльність викладача-професіонала; про педагогічний менеджмент; про способи і форми професійного самовдосконалення, узагальнення і трансляції досвіду, а також самопрезентації;
- операційно-технологічна – уміння здійснювати педагогічний аналіз ресурсів; уміння проектувати цілі для студента і для викладача в управлінських формулюваннях; уміння планувати навчальний процес від кінцевої мети; уміння його спланувати, організувати, провести та проаналізувати; здатність до постійного професійного вдосконалення, володіння прийомами аналізу і узагальнення власного досвіду через статті, виступи і т.ін.; уміння вибрати потрібний напрямок і форми діяльності для професійного зростання;
- позиційно-ціннісна – це сформованість інтегральних професійно значущих особистісних якостей: професійно-педагогічна спрямованість, професійна мотивація, професійно-ціннісна орієнтація і педагогічні здібності.

Відповідно до Типового положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, відомий український філософ В. Андрущенко відзначає, що сформованість широкого спектру компетенцій на достатньо високому рівні і використання їх викладачем вищої школи у різноманітній навчально-виховній, організаційній, методичній, науково-дослідницькій діяльності є передумовою підвищення мотивації студентів до навчання, комфортності інтерактивної взаємодії в системі «викладач – студент – адміністрація», можливості впливу на державні рішення у галузі вищої освіти є підставою зростання якості освіти і конкурентоспроможності вищого навчального закладу [1, 12].

Сучасний викладач ВНЗ як менеджер інноваційних змін повинен мати не лише необхідний рівень професійних знань, умінь та навичок, але й уміти управляти людьми, приймати обґрунтовані і компетентні рішення, здійснювати систему заохочень і стягнень, передбачати тенденції розвитку освітньої галузі. Сучасний викладач повинен розуміти динаміку процесів природного та суспільного розвитку, взаємодіяти з ними, адекватно орієнтуватись у всіх сферах суспільного життя, володіти вмінням оцінювати власні можливості, брати на себе відповідальність за власні вчинки та переконання.

Зауважимо, що формування сутнісних засад управлінської компетентності викладача ВНЗ можливе за певних умов, а саме: визначеності сутності, структури і змістових характеристик управлінської компетентності з позицій особистісно орієнтованого, системного та компетентного підходів, а процес формування управлінської компетентності здійснюється на основі структурно-функціональної моделі, що відображає її елементи, логіку системних зв'язків і комплекс педагогічних умов:

- створення педагогічної системи управлінських компетенцій викладача ВНЗ;
- актуалізація суб'єктної позиції викладача ВНЗ в освітньому процесі, що передбачає використання досягнень інформаційних та інтерактивних технологій;

- використання інноваційних методів і прийомів емоційного стимулювання, орієнтованих на залучення студентів до інтелектуально-творчої діяльності [6, 42].

На цій основі складові формування управлінської компетентності можна подати у формі структурно-функціональної моделі, модулями якої виступають:

- проблемно-пізнавальний – професійно зорієнтований зміст дисциплін, предметна спеціалізація, проведення факультативів, елективних курсів, організації науково-дослідної роботи:

- процесуально-технологічний – проектні, позиційні, контекстні технології, інтерактивні методи навчальної і позанавчальної діяльності, практичної роботи студентів тощо;

- інтегративно-результативний – наявність індивідуального комплексу викладача, діагностичний інструментарій моніторингу освітньої і наукової діяльності тощо [5, 18].

Основними принципами даної моделі виступають діалектична взаємодія і розвиток, принципи єдності і послідовності, креативності, прогностичності, ситуативності. Основними компонентами моделі управлінської компетенції викладача ВНЗ в умовах магістерської підготовки виступають:

- змістовний компонент (навчально-методичні комплекси з управлінських дисциплін);

- організаційно-технологічний (засоби, методи, форми включення студентів у процес вивчення управлінських дисциплін);

- рівнево-результативний (рівні, критерії, показники, діагностичні методики) [3, 116].

Реалізація запропонованої моделі базується на професійно-освітній системі інтегрованого вивчення комплексу правових, економічних, психолого-педагогічних і професійних управлінських дисциплін.

Висновки з дослідження і перспективи подальших наукових розвідок. Становлення сформованості управлінських компетенцій викладача ВНЗ в умовах магістерської підготовки базується на таких принципах: розвитку професійної мобільності і конкурентоздатності, єдності і послідовності, нормативно-правової, соціологічної, психолого-педагогічної, соціально-управлінської підготовки; ситуа-

тивності (відбір ситуацій професійної діяльності викладача, в яких необхідним є вияв різноманітних видів управлінських компетенцій); креативності (організація та впровадження індивідуальної і колективної творчості студентів з розробки проектів у сфері менеджменту); прогностичності, тобто випереджального характеру професійно-управлінської діяльності.

Досягнення викладачем ВНЗ високого рівня управлінської компетентності є не лише базисом для становлення професійної компетентності, але є обов'язковою умовою розвитку вищої освіти. Управлінську компетентність викладача можна розуміти як системоутворюючий чинник ефективності функціонування вищого навчального закладу. Управлінська компетентність викладача забезпечує результативність стратегічного управління вищою школою і сприяє наданню якісних і високопрофесійних послуг в умовах конкурентного середовища ринкової економіки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В.П. Система управлінських компетенцій викладача: світоглядний фундамент дослідження / В.П. Андрущенко, Г.О. Нестеренко // Управлінські компетенції викладача вищої школи : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (14–15 березня 2013 року) ред. кол. : В.П. Андрущенко (голова), Г.О. Нестеренко (заст. голови) та ін. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – С. 10–13.
2. Зіньковський Ю. Імператив сучасної парадигми вищої освіти / Ю. Зіньковський // Вища школа. – 2013.– 9 (111). – С. 7–19.
3. Колодезникова С.И. Управленческая компетенность как ключевой фактор в профессиональном становлении специалиста вуза / С.И. Колодезникова, Е.Н. Неустроева // Вектор науки ТГУ, 2011.– № 2 (5). – С. 114–118.
4. Матронина Л.Ф. Качество образования как императив современности / Л.Ф. Матронина // Философия образования. – 2014. – № 1. – С. 11–19.
5. Мікульонок І. Про професійно-кваліфікаційні вимоги до посад науково-педагогічних працівників / І. Мікульонок // Вища школа. – 2013.– № 12 (114). – С. 15–22.
6. Панасевич Д. Зв'язок вищої освіти з виробництвом – крок до підвищення якості підготовки фахівців / Д. Панасевич, А. Солоденко // Вища школа. – 2013. – № 10 (112). – С. 39–44.

7. Сбруева А.А. Компетентності викладача вищої школи як менеджера інновацій / А.А. Сбруева, О.Г. Козлова // Управлінські компетенції викладача вищої школи : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (14–15 березня 2013 року) ред. кол. : В.П. Андрущенко (голова), Г.О. Нестеренко (заст. голови) та ін. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – С. 29–31.
8. Ширшова И.А. Развитие управленческой компетентности будущих учителей в комплексе дисциплин психолого-педагогической подготовки / И.А. Ширшова // Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского, 2013. – Том 26 (65). – № 2. – С. 125–139.

УДК 378.14

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИГРОВОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Комарова И.А., Здорикова Н.Г.

*УО «Могилёвский государственный университет
имени А.А. Кулешова»*

В статье рассматривается теоретико-практическое содержание понятия «профессионально-игровая компетентность», его основные структурные компоненты; представлены вопросы организации и управления обучением студентов с использованием игровой техники, методические аспекты формирования профессионально-игровой компетентности будущих педагогов дошкольного образования.

Ключевые слова: профессионально-игровая компетентность, будущие педагоги дошкольного образования, организация и управление обучением, игротехника, интерактивность, методическое обеспечение.

THE FORMATION OF PROFESSIONAL-GAMING COMPETENCE OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS

I. A. Komarova, N. G. Zdorikova

The article deals with the theoretical and practical content of the concept of «professional gaming competence», its main structural components; the questions of organization and management of students training using gaming equipment and methodological aspects of formation of professional gaming competence of future pre-school teachers are presented.

Key words: professional gaming expertise, future pre-school teachers, organization and management training, gaming technique, interactivity, methodological support.

Постановка проблеми. В условиях учебно-воспитательного процесса вуза возникает необходимость в переосмыслении специфических направлений будущей профессиональной деятельности студентов и выявлении системообразующего вида компетентности для избранной педагогической специальности. Особое значение в педагогической подготовке имеет, на наш взгляд, формирование профессионально-игровой компетентности будущих педагогов дошкольного образования для построения образовательной работы в соответствии с запросами общества в современных социокультурных условиях и обеспечения сохранения самооценности дошкольного периода детства. Педагог должен обладать не только гуманистической позицией по отношению к воспитанникам, но и понимать зависимость образовательной деятельности от организации игрового культурного пространства в педагогическом процессе учреждения дошкольного образования; уметь занимать игровую позицию и развивать личностную направленность на игру. Эти и другие качества, определённым образом трансформируясь в условиях реальной ситуации активного взаимодействия, составляют интегративную характеристику его профессионально-игровой компетентности.

Актуальность данного исследования определяется: на социально-педагогическом уровне – возрастающими требованиями общества к

качеству подготовки будущего педагога дошкольного образования как носителя и транслятора ценностей игровой культуры в детской среде; на научно-теоретическом – важностью осмысления методологических ориентиров в подготовке студентов и обоснования возможностей влияния педагогического пространства вуза на поддержку творческих начал личности; на научно-методическом уровне – необходимостью поиска и внедрения методического обеспечения для повышения эффективности работы преподавателей вуза по формированию у студентов готовности к педагогической деятельности.

Проблема совершенствования качества подготовки специалистов с ориентацией на субъектную готовность к осуществлению профессиональной деятельности отражена в современных Концепциях развития педагогического образования [1 – 3]. Формирование компетентности студентов с использованием активного общения, коллективной организационной деятельности и самостоятельной работы являются одним из стратегических аспектов педагогической подготовки в вузе. Необходимость реализации данного направления отмечена в Государственной программе развития инновационного образования на 2008 – 2010 годы и на перспективу до 2015 года [4], Государственной программе развития высшего образования на 2011 – 2015 годы [5].

Проблеме профессиональной компетентности посвящены философские, социологические, психолого-педагогические исследования, отражающие её разные аспекты. В ходе изучения выяснено, что разноплановость трактовок понятия обуславливается выбором научных подходов (знаниево-ориентированного, профессиографического, культурологического, личностно-деятельностного, системно-структурного, феноменологического, акмеологического и др.) и решаемых исследователями конкретных задач. Во-первых, содержание понятия раскрывается на основе обобщения специфики будущей деятельности с учётом личностных особенностей (Э.Ф. Зеер, И.И. Проданов, О.В. Симен-Северская и др.) и представлено как результат освоения знаний, умений и навыков, обеспечивающих необходимый уровень осуществления профессиональной деятельности. Во-вторых, системный анализ возможностей личности в профессиональном становлении позволил трактовать данное качество как уровень профессионализма

субъекта деятельности, выделить его объективные и субъективные характеристики (Ю.И. Куницкая, Л.М. Митина, Дж. Равен, И.И. Цыркун и др.). В-третьих, компетентность рассматривается как единство теоретической и практической готовности к осуществлению профессиональной деятельности, формируемой на основе учебно-познавательной деятельности (А.А. Вербицкий, Б.С. Гершунский и др.). Однако базовым для нашего исследования является определение компетентности, где главным элементом выступает опыт выполнения социальных ролей и функций, обеспечивающий деятельность-творческий аспект образованности личности.

В процессе исследования установлено, что при всём многообразии и разносторонности изучения компетентности, проблеме формирования профессионально-игровой компетентности будущих педагогов дошкольного образования, которая опосредована спецификой игровой деятельности, значимой в профессиональной работе обозначенной категории специалистов, не уделялось должного внимания.

Обобщение теоретических положений по проблеме педагогической подготовки показало, что важная роль отводилась развитию игровой личностной позиции педагога (Е.В. Груздова, А.И. Тимонин и др.), формированию его игровых умений (Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, С.Л. Новосёлова и др.) и направленности воспитателя на игру (Е.А. Панько). В психолого-педагогической науке разрабатывались направления влияния игровой культуры на развитие личности (Л.Т. Ретюньских, А.В. Чёрная, Й. Хейзинга), имитационно-игровой подход к проблемам обучения (Р.Г. Грэм, К.Ф. Грэй), имитационное ролевое общение (К.Х. Гувер, Дж. Дикси); исследовались теоретико-методологические основания педагогической игротехники (В.Л. Борзенков), игротехнический менеджмент (А.П. Панфилова), содержание игротехнических знаний и умений учителя (Н.В. Борисова, В.В. Лопатинская, Л.В. Луцевич и др.).

Анализ сложившейся образовательной ситуации в сфере подготовки специалистов дошкольного образования позволил нам обнаружить противоречия между: социально-государственным заказом на подготовку компетентных специалистов и сложившейся системой вузовского образования, не всегда ориентированного на формирование

необходимого уровня овладения компетентностью; потребностью высших учебных заведений в оптимизации подготовки специалистов к педагогической деятельности и недостаточной теоретической и методической разработанностью данного процесса; активным проявлением новых идей в содержании и организации образования студентов, направленных на обеспечение условий самосовершенствования их личности и недостаточной разработанностью практических аспектов данного процесса.

Это позволило обозначить проблему исследования: что собой представляет профессионально-игровая компетентность будущих специалистов дошкольного образования и каковы теоретико-методические основы её формирования у студентов.

Целью данной статьи является определение сущности профессионально-игровой компетентности будущих педагогов дошкольного образования и особенностей её формирования у студентов в условиях учебно-воспитательного процесса вуза.

Представление о профессионально-игровой компетентности педагога как научной категории воссоздавалось нами на междисциплинарной основе с позиций педагогической, психологической и культурологической наук, исследований отечественных и зарубежных авторов. Основываясь на изложенных выше теоретических положениях о компетентности, результатами нашего исследования определено, что это интегративное качество личности, готовность и способность осуществлять творческую игровую деятельность, генетическим ядром которой является интерактивность субъекта. Психолого-педагогическая готовность педагога содержит объективные характеристики, включающие требования к специалисту и способу осуществления его профессиональной деятельности. Способность будущего педагога характеризует его субъективные черты, выступающие как условие освоения им игровой деятельностью. При моделировании процесса формирования профессионально-игровой компетентности учитывалось, что параметр «интерактивность субъекта» является системообразующей единицей управления процессом обучения на игротехнической основе и рассматривается как конструктивный способ взаимодействия, характеризующий степень эффективности организации обучения. Формирование

данного качества обеспечивает успешность передачи педагогом социокультурного содержания образования воспитанникам; воплощается в психолого-педагогической подготовленности педагога и характеризуется адаптационными способностями к многоролевой профессиональной деятельности.

В условиях учебно-воспитательного процесса вуза при подготовке студентов для системы дошкольного образования особое значение обретают установки на формирование педагогической направленности студентов на игру, повышение их интереса к творческой игровой деятельности, склонности к игровой позиции, развитие необходимых личностных качеств, которые в совокупности определяют эффективность будущей профессиональной деятельности педагога. Педагог с достаточно развитой профессионально-игровой компетентностью, согласно эмпирическим наблюдениям, творчески относится к разнообразным ситуациям эмоционального общения с детьми и взрослыми, использует известные ему знания, умения, приёмы взаимодействия в новой игровой ситуации, находит решение игровой задачи в той или иной обстановке, комбинируя известные ему идеи. В этой связи нами определены следующие векторы деятельности для формирования профессионально-игровой компетентности студентов: научно-методологическое и теоретико-практическое осмысление понятийного аппарата игровой культуры студентами, анализ социального игрового опыта; внедрение в учебно-воспитательный процесс комплекса игротехник, эффективных игровых методов, реализующих личностно-деятельностный подход в современной практике вуза; развитие личностных качеств и наполнение содержательных характеристик профессиональной деятельности будущего педагога.

Необходимость формирования профессионально-игровой компетентности студентов, а также поиск средств, способствующих профессиональному становлению личности, способствовали трансформации организации и управления обучением студентов. В качестве действенного средства формирования качества определена игровая техника. Категория «игротехники» в современных педагогических теориях рассматривается как: условие целостного развития личности; система осознанных, целесообразных действий по конструированию, реализа-

ции и оценке игропроцесса, направленного на достижение актуальной цели усвоения знаний и умений. Определив значимость обучения на основе игротехники для студентов педагогических специальностей, а также практически обозначив необходимость совершенствования их подготовки в вузе, мы рассматриваем исследуемую категорию как интегративную управленческую деятельность, сопровождающую игровой процесс на основе активного взаимодействия субъектов обучения, накопления ими социального игрового опыта и усвоения способов творческой игровой деятельности. Необходимость её включения в комплекс современных целей и задач подготовки в вузе компетентных специалистов дошкольного образования обуславливается также особой значимостью для данной группы лиц игровой развивающей среды, которую они создают в профессиональной сфере для своих воспитанников.

Организация обучения на игротехнической основе детерминруется соответствующими задачами: овладение знаниями о феномене игровой практики и освоение опыта выполнения социальных ролей и функций; развитие направленности на игру и игровой позиции; овладение игротехнической деятельностью, её объективными и субъективными характеристиками; осознание необходимости совершенствования, развития рефлексивных способностей студента. Таким образом, игротехника может рассматриваться в аспекте управленческой деятельности, способствующей улучшению организации обучения студентов и, соответственно, повышению качества педагогической подготовки. Её основания заложены в системно-мыследеятельностной методологии, приоритетами которой являются ориентация на ценность индивидуальных и коллективных мыслительных содержаний, стремление к коллективной деятельности и рефлексии, использование систем схематизации, погружение участников в игровую культуру и развитие критического мышления [6; 7].

Теоретическое осмысление особенностей организации и управления обучением будущих специалистов дошкольного образования позволило разработать модель игротехнических основ педагогического образования студентов, которая содержит взаимосвязанные и соподчиненные структурные компоненты: целеполагающий, нормативный, содержательный, организационно-управленческий,

ресурсный, оценочно-результативный. Целеполагающий компонент представлен социальным заказом и задачами реализации игротехнических основ педагогического образования. Нормативный компонент опирается на принципы организации игротехнической деятельности и её сущностные характеристики. Содержательный компонент основан на использовании образовательного потенциала комплекса педагогических дисциплин и учебных практик, обеспечивающих усвоение студентами определенного опыта выполнения социальных ролей и функций при решении педагогических творческих задач. Организационно-управленческий компонент представляет собой систему управления, включающую организацию обучения на игротехнической основе с использованием стратегий взаимодействия, самоопределения, сотворчества; учётом этапов освоения игротехнической деятельности и уровней игротехнической деятельности (организации, моделирования, управления). Ресурсный компонент содержит средства методического обеспечения педагогического образования студентов. Оценочно-результативный компонент включает критерии, показатели и диагностические средства для определения уровня профессионально-игровой компетентности (моделирующе-творческий, продуктивно-исследовательский, адаптационно-подготовительный).

Эффективному формированию качества профессионально-игровой компетентности будущих педагогов учреждений дошкольного образования способствует, как показало наше исследование, методическое обеспечение, включающее совокупность средств, регламентирующих организацию и управление обучением на основе игротехники: идеальные (гуманизация обучения, создание условий для активной деятельности студентов в общении и сотрудничестве, системное игровое обучение в русле целостного педагогического процесса как объекта педагогической деятельности, модель игротехнических основ педагогического образования) и материальные (анкеты и опросники, тесты, научные статьи, материалы докладов, программы дисциплин по выбору, технологические карты игровых процедур). Оно предполагает практическую реализацию условий эффективной организации обучения на игротехнической основе: системное ис-

пользование обучающих игр, обогащение интерактивного опыта студентов, реальное сотрудничество, оптимальную обратную связь, учёт потенциальных профессионально-личностных особенностей субъектов. Данное методическое обеспечение может быть использовано для повышения качества педагогической подготовки при модернизации учебных программ педагогических специальностей вузов, служить ориентиром при разработке игровых методик по общепедагогическим дисциплинам для студентов.

Результаты исследования в виде учебно-методических материалов и учебно-программной документации использовались при преподавании дисциплины «Дошкольная педагогика», дисциплин по выбору «Поликультурное воспитание детей средствами игры в условиях близкородственного билингвизма в дошкольных учреждениях Республики Беларусь», «Игровая культура современного дошкольника», «Игра как феномен культуры» студентам факультета педагогики и психологии детства; на курсах повышения квалификации педагогов учреждений дошкольного образования.

Внедрение комплекса средств организационно-технологического обеспечения данного процесса оказало значительное влияние на совершенствование подготовки будущих педагогов учреждений дошкольного образования и оптимизацию их интегративного образовательного результата, выраженного компетентностью в сфере дошкольного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция прогноза развития образования до 2015 г. / Ю.Г. Громыко [и др.] // Народное образование. – 1993. – № 1. – С. 17 – 27, № 2. – С. 3 – 7.
2. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь. Программа реализации концепции развития педагогического образования в РБ : [утв. Мин-ом обр-я РБ, 25.10.2000. № 47]. – Минск : Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка, 2000. – 19 с.
3. Концепция развития системы педагогического образования в Республике Беларусь : проект / П. Б. Кухарчик [и др.] ; под общ.ред. И.И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2008. – 32 с.

4. Государственная программа развития инновационного образования на 2008-2010 годы и на перспективу до 2015 года : постановление Совета Министров Республики Беларусь, 05 октября 2007 г. № 05 / 160 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://srrb.niks.by/info/gosprog.htm>.
5. Государственная программа развития высшего образования на 2011 – 2015 годы : постановление Совета Министров Республики Беларусь, 01.07.2011 № 893 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.pravo.by/world_of_law/text.asp?RN=C21100893
6. Баранов П. В. Игровая форма развития коммуникации, мышления, деятельности / П. В. Баранов, Б. В. Сазонов. – 2-е изд. – М. : Прогресс, 1989. – 290 с.
7. Борзенков В.Л. Теоретико-методологические основания педагогической игротехники : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / В.Л. Борзенков. – В. Новгород : Новгородский гос. ун-т, 2001. – 37 с.

УДК 78.071.2 – 027.561:005.963.1

**ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МУЗИКАНТА
ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ТВОРЧОМУ
КОЛЕКТИВІ**

Крет З.М.

Рівненський державний гуманітарний університет

У статті детально проаналізовано шляхи підвищення виконавської майстерності в ході проведення викладачем занять зі спецінструмента у супроводі фортепіано. Доведено, що навчання спеціальним навичкам і прийомам, розширення музично-естетичного світогляду дають можливість педагогу значно покращити якість підготовки музиканта-духовика до його оркестрової діяльності.

Ключові слова: музикант-духовик, оркестрове виконавство, музична педагогічна діяльність.

Крет З.М.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ МУЗЫКАНТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ТВОРЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Крет З.Н.

В статье подробно проанализированы пути повышения исполнительского мастерства в ходе проведения преподавателем занятий по специнструменту в сопровождении фортепиано. Доказано, что обучение специальным навыкам и приемам, расширение музыкально-эстетического мировоззрения позволяют педагогу значительно улучшить качество подготовки музыканта-духовика к его оркестровой деятельности.

Ключевые слова: *музыкант-духовик*, оркестровое исполнительство, музыкальная педагогическая деятельность.

THE PECULIARITIES OF MUSICIAN PREPARATION FOR THE PROFESSIONAL ACTIVITY WITHIN THE CREATIVE STAFF

Kret Z.M.

The article deals with the detailed analysis of the ways of performing craftsmanship improvement using special instrument accompanied by the piano during classes. It proves that teaching special skills and methods, musical aesthetic outlook development give the opportunity to improve the quality of musician preparation for his orchestral work.

Key words: musician, orchestral work, musical teaching activities.

Постановка проблеми. Однією з важливих проблем удосконалення навчального процесу студентів-духовиків у ВНЗ є пошуки шляхів підвищення якості їх підготовки до оркестрової діяльності. Питання виконавського мистецтва артиста оркестру, його підготовки до оркестрової діяльності у період навчального процесу до сьогодні залишаються поза увагою музикознавців і музичної педагогіки.

За останні десятиліття, завдяки успіхам методики початкового навчання, загальний рівень оволодіння духовим інструментом серед учнів музичних шкіл, училищ та ВНЗ значно зріс. Однак молоді музиканти-духовики, які вільно грають концерти, сонати та інші музичні твори

у сольному виконанні, прийшовши в оркестр, лише починають учитися оркестровій грі. Побутує думка, що гра в оркестрі – більш легкий, порівняно із сольним, вид інструментального виконавства, тому музикант-духовик, який добре грає програму зі спеціального інструмента, автоматично повинен так само добре грати і в оркестровому колективі, однак на практиці це – далеко не так.

Зважаючи на викладене вище, **метою даної статті** є пошук шляхів підвищення виконавської майстерності музикантів-духовиків у ході проведення занять зі спеціального інструмента, навчання їх *спеціальним навичкам і прийомам*.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних умовах набуває актуальності вивчення та теоретичне обґрунтування професійної підготовки музиканта з використанням ідей і теоретичних положень соціальної психології, педагогіки та теорії управління (Г. Андрєєва, А. Журавльов, А. Свенцицький). Основу для обґрунтування теоретичних засад професійної підготовки музиканта становлять основні положення музичної педагогіки та теорії мистецької освіти (Б. Брилін, М. Букач, В. Бутенко, Л. Коваль, В. Орлов, В. Черкасов).

Модель діяльності педагога висвітлюється С. Архангельським, А. Вербицьким, С. Вершловським, І. А. Зязюном, Н. Кузьміною, В. Сластьоніним, Н. Талізіним та ін.; питання вдосконалення мистецької освіти – Л. Арчажниковою, Н. Гуральник, О. Олексюк, Г. Падалкою, О. Ростовським, О. Рудницькою, Г. Ципіним, О. Щербініною, В. Шульгіною, О. Щолоковою та ін.; вплив масової музичної культури на розвиток становлення особистості – А. Болгарським, Б. Бриліною, В. Дряпкіною, О. Семашко, О. Сапожнік.

Виклад основного матеріалу. Диригентська практика в професійних колективах має дуже важливе значення для підготовки музиканта до професійної діяльності в професійному колективі. Автор статті, виходячи з багаторічної диригентської практики роботи з оркестровим колективом, має дещо іншу точку зору: оркестрове виконавство – це зовсім інший вид діяльності, що має свої особливості, до яких необхідно готувати майбутніх музикантів-оркестрових виконавців. Підготовка до оркестрової діяльності повинна проводитися не тільки в оркестровому класі, з дисципліни “Ансамблева підготовка”, а й у класі зі спец-

інструмента. Тобто йдеться не про зниження майстерності сольного виконання, а про нове його зростання, значно збагачене оркестровими навичками. Шляхи підвищення майстерності володіння інструментом у цьому напрямку можуть бути різними. Розглянемо деякі з них.

Не дивлячись на прискорений розвиток сольного виконавства на духових інструментах, ці інструменти наразі залишаються переважно ансамблево-оркестровими. Тому підготовка музикантів-духовиків у середніх і вищих навчальних закладах – це, перш за все, виховання майбутнього артиста оркестру.

Специфіка навчання гри на духових інструментах має всі можливості для більш глибокого, детального вивчення студентами особливостей інструмента, створює необхідні передумови для покращення звучання оркестрових груп.

У більшості випадків у класах духових інструментів середніх і вищих навчальних закладів основна увага звертається на вирішення художніх завдань творів, які вивчаються, або на відпрацювання загальнотехнічних прийомів володіння інструментом. Питання орієнтації у нотному тексті, вміння за необхідності вибрати додаткову аплікатуру і точне дотримання штрихів зазвичай не розглядаються, а безпосередня робота над оркестровими партіями або виписка складних місць із них не проводиться.

Підготовка музиканта-духовика у творчому колективі – головний напрямок у підготовці до оркестрової діяльності у класі зі специфічного інструмента, на думку автора, повинен зводитися до того, що за період навчання поряд із загальними основами володіння інструментом (звуквидобуванням, високим художньо-емоційним рівнем виконання), у студента необхідно розвивати аплікатурно-штрихову уяву. Вся робота повинна ґрунтуватися на знанні особливостей інструмента, враховуючи при цьому весь комплекс технічних і художніх завдань, які виникають у кожному конкретному випадку.

Однією з головних особливостей оркестрової діяльності музиканта-духовика в ансамблі є гра – виконання solo у супроводі фортепіано; ще більший розвиток навичок ансамблевої гри проявляється в ансамблі духових інструментів та оркестровому класі. В оркестровій групі вимагається інтонаційна, темброва, динамічна узгодженість усіх одно-

рідних інструментів, а при виконанні унісонних або фактурних фраз з інструментами іншої оркестрової групи виникає додаткова залежність від особливостей такого поєднання. Зрозуміло, що для повного досягнення цієї єдності необхідно повною мірою чути не лише колегу по пульту чи всю групу в цілому, а й якомога більшу кількість голосів усього оркестру.

Специфіка оркестрового ансамблю полягає не тільки у необхідності чути більшу кількість учасників колективу, а й у нових інструментально-емоційних завданнях, які виникають із прагнення кожного музиканта до повної творчої свободи з одночасним підпорядкуванням загальному характеру ансамблевого виконання. Високий рівень зіграності оркестрового колективу завжди є наслідком збалансованого співвідношення цих факторів.

Не дивлячись на очевидну необхідність ансамблево-точної гри, шляхи досягнення цієї мети не завжди бувають легкими і беззаперечними, особливо важко зіграти разом початок кожної фрази. Гра «по руці» диригента і гра «в ансамблі» взаємозалежні, але не ідентичні. Жест диригента (не враховуючи ауфтакт, який визначає не тільки послідуєчий темп, а й час вступу), яким би коротким і точним він не був, займає в часі більший відрізок, аніж початок відтворення одного звука на духовому інструменті. Найбільш гарантованим вступом «по руці» вважається такий, при якому рука диригента займає крайнє нижнє положення.

Специфіка оркестрового ансамблю полягає в тому, щоб, користуючись навичками, виробленими свідомим, вольовим прагненням до точності вступу, відчувати час початку звучання сусіднього інструмента і відтворити звук одночасно з ним. Чим досконалішими будуть ці навички, тим акуратнішим стане співпадання в часі початку звучання сусідніх інструментів, а отже, і всього колективу в цілому. Злагоджений художній ансамбль створюється не відразу, а впродовж тривалого часу, тому заміна хоча б одного виконавця в ансамблі завжди викликає певний дискомфорт.

У тісній залежності з вимогами ансамблю – необхідність ритмічної точності виконання. Якщо у сольному виконанні ритмічні відхилення не завжди помітні і бувають лише небажаними, то в оркестровому ви-

конанні таке порушення може стати серйозною проблемою загально-го ритмічного руху. Тому виховання у музиканта-духовика ритмічної стабільності вкрай необхідне для його подальшої оркестрової діяльності.

На одному і тому ж відрізку оркестрового твору, виконаного у різний час і у різних інтерпретаціях, дуже гостро відчуються темпові зрушення. Темп – це вияв смаку, відповідних знань, емоційного тону-су диригента, адже автор музики не завжди вказує на число коливань метронома, а тим більше, що концертний настрій учасників колективу і самого диригента не завжди співпадають з авторськими темповими позначеннями. Коливання темпу з певних причин може досягати значних відхилень. Однак, за словами Бруно Вальтера, «...у правильному темпі, по-перше, краще всього проявляється музична думка і значення фрази, по-друге, він забезпечує технічну точність» [4, с.15].

Закономірно, що при збільшенні темпу технічні завдання ускладнюються, хоча трапляються окремі випадки, коли у швидкому темпі грати легше, ніж у повільному. Крім того, закономірним в інструментальній музиці є поняття «ледь-ледь», яке має вирішальне значення не тільки за силою емоційного впливу на слухача або глядача, але й у правильному використанні технічних можливостей інструмента. «Ледь-ледь» швидше – і порівняно нескладне місце перетворюється у складне, «ледь-ледь» спокійніше – і з'являється творча свобода, відпадає залежність від подолання технічних труднощів.

Музикант-духовик у творчому колективі повинен бути готовий до змін творів. Оскільки темпові зміни в оркестровому виконанні повністю залежать від диригента, йому необхідно привчати музикантів до вироблення ними навичок виконання складних фрагментів у максимально швидкому темпі.

До найбільш яскравих виконавських засобів відносять динаміку. Визначена як сукупність явищ, пов'язаних із характеристикою звука, динаміка проявляється у раптовій або поступовій зміні сили звучання, силовому виділенні окремих звуків та ін. Значення оркестрової динаміки важко переоцінити: вона допомагає подолати одноманітність музичного виконання, робить його живим і виразним. Разом із тим,

вона є найважчим компонентом виконавської майстерності музиканта-духовика.

Правильна техніка виконання динамічних відтінків вимагає від музиканта, щоб усі зміни сили звука робилися на відносно вільному губному апараті, та, головним чином, за рахунок зміни швидкості цівки повітря, що вдувається в інструмент. При цьому важливо дотримуватися постійного слухового самоконтролю.

Розвиваючи динаміку звука, музикант повинен звертати увагу не стільки на абсолютне форте або піано, скільки на їх співвідношення.

У практиці оркестрового виконавства часто бувають випадки, коли під час концерту диригент відповідним чином (порівняно з репетиційними умовами) «на ходу» змінює динаміку. Музикант оркестру повинен бути готовим до того, що в таких випадках виникає необхідність змінити той чи інший баланс звука. Звичайно, розуміння мови диригентського жесту набувається тільки у практичній роботі. Вміння слухати інших учасників оркестрового ансамблю, правильно орієнтуватися в загальній музичній канві, грати перш за все в ансамблі, тобто слідкуючи за рукою диригента – це все наслідки швидкого усвідомлення музикантом свого значення в оркестровому колективі.

До особливостей оркестрового ансамблю слід також віднести необхідність читати ноти з листа. У більшості випадків розвиток та вдосконалення цих навичок відбувається безсистемно, а як наслідок – за роки навчання музикант не оволодіває необхідними вміннями, культурою читання. Надзвичайно важливо, щоб це вміння формувалося з початком навчання гри на духових інструментах. Найбільш ефективним вважається такий метод читання нот із листа, при якому виконавець прагне розумово охопити загальні контури твору, оркестрової партії, звертаючи при цьому увагу на найбільш суттєве. Для виховання навичок читання важливо, щоб музикант попередньо продивлявся нотний текст очима, внутрішньо прослуховуючи його, обов'язково звертав увагу на тональність твору чи оркестрової партії, темп, характерні позначення, динаміку, їх звуковисотні та метроритмічні особливості.

Методично правильним вважається такий спосіб, при якому мелодія сприймається групами нот, фразами, які мають змістовне значення. Крім того, необхідно врахувати ритмічні елементи як один із головних

компонентів музики. При цьому важливо звернути увагу на роль зорової пам'яті, завдяки якій виконавець не дивиться на ті ноти, які він грає в даний момент, а заглядає вперед на 1-2 такти.

Також слід звернути увагу на те, що в музиці є багато готових музично-теоретичних формул, знання яких полегшує набуття навичок читання нот із листа, головне – навчитися їх знаходити і відтворювати. У даному випадку варто відзначити, що самостійне засвоєння оркестрової партії без попереднього програвання її в оркестрі – заняття безперспективне, адже при наступних програваннях її в оркестровому ансамблі, враховуючи відповідні темпи, може з'ясуватися, що окремі місця, які здавалися важливими і складними, насправді долаються легко, і навпаки – те, що, на перший погляд, здається легким, насправді зрозуміти досить складно. Інша справа – вивчення якогось інструментального прийому або подолання технічних труднощів одного з фрагментів оркестрової партії під керівництвом викладача, який знає темп, характер і значення цього уривку в загальній канві твору. Ця робота при її систематичному проведенні упродовж 5-10 хвилин на кожному занятті через 2-3 роки виллється у прекрасні результати. Її кінцевою метою є лише намагання полегшити початковий період оркестрової діяльності, прискорити входження в репертуар.

Для високоякісного виконання атаки звука і різних прийомів звуковидобування, язик повинен мати природну гнучкість, рухливість, що забезпечується активною діяльністю групи язикових м'язів. Вагоме значення для виконання складних ігрових функцій має діяльність внутрішніх поперечно-смугастих м'язів, у тому числі продовгуватих, поперечних і вертикальних. Скорочення продовгуватих м'язів забезпечує музиканту активний рух язика вперед і назад. Поперечні м'язи допомагають ущільнити язик і забезпечують йому більш вільний рух у ротовій порожнині. Щодо вертикальних м'язів, то вони, навпаки, при скороченні роблять язик більш тонким, що має значення при виконанні більш спокійних рухів язика при м'якому видобуванні звуків. Крім згаданих язикових м'язів у діяльності язика також бере участь група м'язів гортані, підборіддя і порожнини рота. Таким чином, наявність у язика добре розвинутої мускулатури забезпечує виконавцю як віль-

ну зміну самої його конфігурації, так і різні види рухів у процесі звуковидобування.

Тверда атака є головним видом утворення звука. Щоразу після взятого дихання використовується тільки тверда атака і тільки цей вид атаки забезпечує правильне і точне видобування початкових звуків. Чітка атака гарантує точне звуковидобування – без призвуків, манірності та зривів.

Технічний прийом з'єднання звуків потребує від виконавця особливого контролю за узгодженими діями м'язів губ, дихання і пальців. У момент переходу з одного звука на інший зміна напруги м'язів повинна бути дуже своєчасною і миттєвою.

Із технічних прийомів складається і виконання штрихів. Штрих – це не тільки початок звука, а й певний характер його ведення, вид закінчення і з'єднання звуків. Кожен штрих має три зони – початок, стаціонарну частину та закінчення. Для групи залігованих штрихів зона закінчення звука змінюється прийомом з'єднання звуків [5, с. 69]. Штрихи є сумою технічних прийомів гри і належать до художньо-виразних засобів музиканта, адже вони мають свою характеристику і своє звучання. У процесі гри вони не підмінюються і не взаємовиключають один одного, а взаємодіють, створюючи при цьому виконавський арсенал музиканта.

Практично в усіх навчальних музичних закладах наявна таблиця штрихів Т. Докшицера, що адресована переважно трубачам. До неї додається платівка з озвученими автором коментарями. Проте на сьогоднішній день серед викладачів-духовиків усіх ділянок роботи (від музичної школи до ВНЗ) немає одноставної думки стосовно цієї проблеми.

Якщо за складністю виконання штрихи на різних духових інструментах мають свою природу і володіють певними особливостями, то за характером звучання вони повинні бути дуже близькими під час гри на дерев'яних духових інструментах та практично однаковими – під час гри на мідних духових інструментах [1, с. 24].

Диригент духового оркестру у процесі репетиційної роботи з групами однорідних, а тим більше фактурних груп, змушений шукати

шляхи усунення розбіжностей у розумінні та практичному виконанні штрихів під час гри на різних духових інструментах [2, с. 7].

Останнім часом конструкції духових інструментів стали більш удосконаленими і це позитивно впливає на якість інтонування під час гри. Проте окремі нестройні звуки духових інструментів зустрічаються на практиці.

Засоби для виправлення окремих звуків можна поділити на дві групи. До першої належать засоби механічного порядку, пов'язані з приведенням до порядку інструмента ще до безпосередньої гри на ньому. Крім того, до першої групи можна віднести: оптимальне настроювання інструмента для гри, правильний підбір мундштука, мундштучних трубок і тростин, додаткове вистроювання окремих звуків за допомогою звукових отворів або зміни висоти подушечки тощо.

Другу групу складають засоби, до яких виконавець звертається у процесі самої гри, наприклад: зміна положення губного апарату, інтенсивності дихання, застосування різноманітної допоміжної аплікатури.

Оптимальне настроювання інструмента перед грою є однією з найважливіших умов правильного інтонування в процесі гри. Важливе значення у процесі настроювання всіх дерев'яних інструментів має правильний вибір мундштука, бочонка, мундштучних трубок і тростин. Так, наприклад, діаметр внутрішнього каналу мундштука кларнета або саксофона повинен точно відповідати каналу бочонка кларнета або мундштучної трубки саксофона, адже невідповідність між вказаними частинами завжди викликає інтонаційну неточність окремих звуків. Форми тростини і якість очерету, з якого вони виготовлені, також можуть впливати на стройність звуків. Як правило, більш «легкі» тростини гобоя, фагота, кларнета і саксофона знижують інтонацію верхніх звуків, а більш «важкі» – підвищують.

Значний вплив на настроювання окремих звуків дерев'яних духових інструментів має правильна величина діаметра звукових отворів і правильне розташування подушечок на клапанах. Так, збільшений діаметр звукового отвору сприяє підвищенню звука, а зменшений – його пониженню; більш високе положення подушечки над звуковим отвором сприяє підвищенню звука, а більш низьке – його пониженню. Знаючи

ці закономірності, виконавці можуть настроїти окремі нестройні звуки своїх інструментів.

Для виконавців на мідних духових інструментах правильна й оптимальна настройка інструмента полягає в наступному: при настроюванні труби «ключовими» звуками, які потребують інтонаційного виправлення, є третій, п'ятий і шостий звуки. Для необхідного пониження третього і шостого звуків, виконавець повинен розсунути крон загального строю, а для часткового підвищення п'ятого – застосувати допоміжну аплікатуру.

При настроюванні тромбона важливу увагу слід приділити точності інтонації звуків першої позиції, особливо звукам *сі* бемоль і *фа* малої октави, а також *ре* – першої октави. Якщо вказані звуки вистроєні правильно, то інтонаційна точність звуків, що беруться на інших позиція, буде в основному збережена.

Слід звернути увагу ще на одну практичну закономірність, яка не завжди враховується. Її суть полягає в тому, що при значному висуненні крона загального строю при настроюванні валторни, тенора, баритона і туби слід висувати на відповідні відстані й всі інші крони. Це необхідно для збереження пропорційного співвідношення між загальною довжиною всіх каналів голосової машинки вказаних інструментів.

Розглянемо нижче другу групу засобів, якими повинні користуватися виконавці на духових інструментах з метою уточнення інтонації в процесі самої гри в оркестровому колективі.

Передусім слід вказати на зміни положення губного апарату. З практики виконавства на духових інструментах відомо, що за допомогою губного апарату і його взаємодії з цівкою повітря, що видихається, музикант може у відомих межах змінювати висоту кожного звука. Під час гри на флейті для часткового пониження звука виконавець за допомогою губ змінює напрям цівки повітря, посилаючи його в глибокий лабіальний отвір. У цьому випадку він повинен трохи повернути головку інструмента до себе. Для деякого підвищення звука флейтисти звертаються до дії губ і дихання зворотного напрямку. Головку флейти вони ледь повертають від себе і направляють потік повітря ближче до верхнього отвору.

Під час гри на інструментах із тростиною (гобой, кларнет, фагот та інші) деяке підвищення звуків забезпечується більш тісним притисненням губ до тростини і збільшенням інтенсивності дихання, для пониження – навпаки.

Під час гри на мідних духових інструментах часткова зміна висоти звуків, як і в язичкових, потребує відповідної зміни напруження губ і дихання.

При значному підвищенні інтонації звука або її пониженні застосовується допоміжна аплікатура. Закономірність у даному випадку полягає в наступному: чим більша кількість вентилів бере участь у даній аплікатурній комбінації, тим вищою буде інтонація звука, що видобувається, і навпаки [3, с. 82].

Під час гри на дерев'яних духових інструментах допоміжна аплікатура використовується двома способами: за допомогою зміни однієї аплікатурної комбінації іншою, істотно відмінною від основної, і за допомогою часткового додавання до основної аплікатурної комбінації додаткових звукових отворів або клапанів.

Які ж практичні особливості настроювання духових інструментів у класі зі спеціального інструмента чи у складі духового оркестру? Це питання надзвичайно важливе, адже «ахіллесовою п'ятою» багатьох із них залишається невисокий рівень інтонування в процесі гри.

Причин цього багато і вони мають найрізноманітніший характер. Це і невисока якість духових інструментів, і низька вимогливість викладача до інтонування студента, а також неправильна методика настроювання перед грою. Перш за все, необхідно враховувати температурні умови, стан виконавського апарату виконавця, якість музичних інструментів тощо. Відомо, наприклад, що духові інструменти (туба, баритон, тромбон, фагот, саксофон) довше зігріваються і значно повільніше охолоджуються, ніж інструменти менших розмірів.

Звідси зрозуміло, що трубачу і тубісту, або флейтисту і фаготисту перед настроюванням необхідно затратити різну кількість часу для зігрівання свого інструмента.

Попереднє розігрівання на інструменті є обов'язковим перед його настроюванням, тому що губний апарат виконавця також потребує відповідного «настроювання». Не «зігрівши» м'язи губ, не зробивши від-

повідну «вентиляцію» свого дихального апарату, музикант-духовик не зможе здійснити високоякісний звук, який повинен стати еталоном при настроюванні.

Музична практика засвідчує, що першою умовою розвитку і вдосконалення музичних умінь виконавця є постійне слухання та аналіз своєї гри, доповнення її аналізом гри своїх товаришів. Тільки привчивши себе постійно і уважно вслухатися в музичне виконання, контролювати своїм слухом висоту звука, динаміку, тембр, інтонаційну точність і виразність, музикант зможе розраховувати на успіх у цій складній справі.

Висновки. Виховання оркестрового музиканта, тобто викладання музичних знань, навчання спеціальним навичкам і прийомам, робота з розвитку виконавської техніки, розширення музично-естетичного світогляду – важливий, складний і тривалий педагогічний процес. Саме від педагога зі спецінструмента залежить, наскільки повно будуть розкриті й розвинуті здібності студента. При цьому слід урахувати, що конкретні педагогічні методи, прийоми, форми виховання і навчання є досить різноманітними, але розумна вимогливість викладача у поєднанні з професійними навичками студента буде важливою запорукою підвищення якості підготовки музиканта-духовика до його оркестрової діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Терлецький М. Методика навчання гри на духових інструментах : навчальний посібник / М. Терлецький . – Рівне : Перспектива, 1994. – 164 с.
2. Терлецький М. Методика роботи з духовим оркестром : навчальний посібник / М. Терлецький. – Рівне : Перспектива, 2000. – 153 с.
3. Болотин С. Методика преподавания игры на трубе в музыкальной школе / С. Болотин. – М., 1980. – 118 с.
4. Бруно В. О музыке и музыцировании / В. Бруно // Исполнительское искусство зарубежных стран. – М., 1962. – Вып 1. – С. 62-86.
5. Докшицер Т. Штрихи трубоча / Т. Докшицер // Методика обучения игре на духовых инструментах : сборник статей. – М. : Музыка, 1976. – Ч. 4. – С. 4.

6. Цюлюпа С.Д. Історія кафедри духових та ударних інструментів Рівненського державного гуманітарного університету: минуле і сучасне : навчальний посібник / С.Д. Цюлюпа. – Рівне : видавець О. Зень, 2012. – 240 с.

УДК: 378.091.212 – 054.6:61

**ВИХОВНА РОБОТА З ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ
ЯК ЗАПОРУКА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ
ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ**

Летік І.В., Васильєва О.В., Потапов С.М.

Харківський національний медичний університет

Виховна робота з іноземними студентами є одним з найважливіших і найскладніших напрямків організації навчального процесу у медичних ВНЗ. Деканати з підготовки іноземних студентів повинні сприяти формуванню у студентів факультету культури міжособистісних стосунків, толерантності, навичок самоосвіти і всебічного розвитку їхніх творчих здібностей; створенню умов для фізичного, інтелектуального, морального і духовного розвитку особистості; поліпшенню соціальної активності, самостійності та відповідальності в житті колективу і соціумі; прищепленню та розвитку загальної культури шляхом їх залучення до української національної культури, звичаїв і традицій.

Ключові слова: виховна робота, студенти-іноземці, творча особистість, лікар.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ КАК ЗАЛОГ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ВРАЧА

Летик И.В., Васильева О.В., Потанов С.Н.

Воспитательная работа с иностранными студентами является одним из наиболее важных и трудных направлений организации учебного процесса в медицинских ВУЗах. Деканаты по подготовке иностранных студентов должны способствовать формированию у студентов факультета культуры межличностных отношений, толерантности, навыков самообразования и разностороннего развития их творческих способностей; созданию условий для физического, интеллектуального, морального и духовного развития личности; улучшению социальной активности, самостоятельности и ответственности в жизни коллектива и социума; развитию общей культуры путем привлечения их к украинской национальной культуре, обычаям и традициям.

Ключевые слова: воспитательная работа, иностранные студенты, творческая личность, врач.

EDUCATIONAL (MORAL BUILDING) WORK WITH FOREIGN STUDENTS AS A KEY TO CREATIVE PERSONALITY OF FUTURE DOCTOR FORMATION

Letyk I.V., Vasylieva O.V., Potapov S.M.

Educational work with foreign students is one of the most important and complicated process along with the training process in which are involved in institutions of higher medical education. A dean's office which is responsible for training foreign students is to provide molding of interpersonal attitude culture, tolerance, abilities for self-education and various creative activities in foreign students. Conditions for physical, intellectual, moral and spiritual development of an individual are to be created for the foreign students; social activity, self-sufficiency and responsibility for the life in a community are to be cultivated in them; besides, students are to be taught basics of general culture and familiarized with the national Ukrainian culture, traditions and customs.

Key words: educational (moral building) work, foreign students, creative personality, doctor.

Постановка проблеми. Формування світогляду, а також усебічний розвиток творчої особистості майбутнього лікаря є одними з першочергових завдань під час навчання студентів у медичних ВНЗ. Але якщо це студент – іноземець, на перший план висуваються не лише проблеми навчання, а й адаптаційні та соціальні чинники пристосування його до життя в Україні [1, 243].

Відомо, що виховна робота є одним з найважливіших і найскладніших напрямків організації навчального процесу як з вітчизняними, так і з іноземними студентами медичних ВНЗ [2, 21]. Зазначений напрямок роботи серед іноземних студентів має більш індивідуальний характер. Він зумовлений тим, що ці студенти мають різний рівень та звичаї виховання, є представниками різних країн світу, культури і суттєво відрізняються один від одного за релігійними і національними традиціями [3, 75–77].

Основою виховного процесу є система взаємовідносин, яка визначає взаємодію між викладачем і вихованцем, а також між студентами у такому багатонаціональному навчальному закладі, як Харківський національний медичний університет (ХНМУ). Саме тому керування виховною роботою молоді спрямовано на розвиток у вихованців свідомості, яка відповідає загальнолюдській моралі, і на формування та розвиток стійких моральних звичок, на виховання волі та позитивних якостей характеру, таких як чесність, людяність, справедливість тощо [4, 77–78].

Мета. Покращення виховної роботи з англomовними іноземними студентами у ХНМУ.

Одним з найважливіших напрямків виховної діяльності VI факультету з підготовки іноземних студентів ХНМУ (які навчаються англійською мовою) є забезпечення тісного взаємозв'язку між деканатом та студентами [5, 5–8]. Для цього деканатом VI факультету вирішуються такі загальні завдання виховної діяльності: формування у студентів культури міжособистісних стосунків, толерантності, навичок самоосвіти і різнобічний розвиток їх творчих здібностей; створення умов для фізичного, інтелектуального, морального і духовного розвитку особистості іноземних студентів; поліпшення соціальної активності студентів-іноземців, самостійності та відповідальності в житті колек-

тиву і соціуму; прищеплення та розвиток загальної культури шляхом їх залучення до української національної культури, звичаїв і традицій.

Особливу увагу деканат VI факультету приділяє індивідуальній роботі зі студентами, що мають пропуски занять з неповажних причин, порушують правила поведінки під час перебування в університеті та мешкання у гуртожитку, мають заборгованість в оплаті за навчання та, часто як наслідок, порушують правила перебування іноземців в Україні, тобто мають затримки з продовженням реєстрації. Ефективність зазначених заходів забезпечується проведенням індивідуальних співбесід між деканом факультету та його заступниками і студентами, які мають вище зазначені проблеми. Проводиться робота, спрямована на профілактику правопорушень, роз'яснюються основні положення Закону України «Про правовий статус іноземців», в якому закріплені основні права, свободи та обов'язки іноземних громадян, які проживають або тимчасово перебувають в Україні, а також інших актів і постанов.

Важливе місце у вихованні англомовних студентів також посідають загальні збори різних напрямків, участь у концертах, змаганнях та інших заходах, що організовують для студентів на університетських, між-університетських та міському рівнях. Так, минулого навчального року студенти VI медичного факультету ХНМУ відвідали та взяли участь у X міському фестивалі іноземних студентів, на якому було нагороджено ХНМУ та зокрема V і VI факультети з роботи з іноземними студентами. Студенти-іноземці посіли два перших місця у VII Всеукраїнському фестивалі – конкурсі мистецтв студентів-медиків та працівників лікувальних установ України „Ліра Гіппократа” (у сольному вокалі та у конкурсі естрадних ансамблів). Англомовні студенти VI факультету неодноразово брали активну участь у міжвузівських конференціях з міжнародною участю, на яких посідали призові місця, зокрема у 6-му інтердисциплінарному міжнародному конгресі ISIC. У березні 2013 р. у стінах ХНМУ проведено святкування 56-річчя незалежності Республіки Гана, де був присутній посол цієї країни. Також неодноразово проводилися дружні зустрічі із представниками земляцтва Нігерії та Індії.

Для іноземних студентів у ХНМУ постійно проводяться інформаційно-просвітницькі заходи, які сприяють культурній адапта-

ції студентів з різних країн світу. Так, упродовж 2013-2014 навчального року кафедрою суспільних наук були організовані тематичні екскурсії до культурно-мистецьких центрів м. Харкова та області. Протягом екскурсії студенти відвідали старовинні замки у с. Старий Мерчик (Валківський район), с. Шарівка (Богодухівський район), с. Наталівка (Краснокутський район), с. Пархомівка (Краснокутський район); кафедрою мовної підготовки іноземних громадян були проведені тематичні екскурсії до культурно-мистецьких центрів м. Харкова: Харківського художнього музею, Харківського національного академічного театру опери та балету ім. М. В. Лисенка. За ініціативи викладачів кафедри суспільних наук організуються засідання дискусійного клубу на тему «Шлях народу до власної державності», присвячене вивченню історичного, політичного, соціального, культурного, побутового досвіду українського народу та колоквиум на тему «Жінка в українській історії», де особлива увага була прикута до гендерного аспекту розвитку суспільства в Україні та світі (на прикладі розвитку гендерної ситуації в Індії, Нігерії, Намібії, Іраку, Лівані та на Мальдівах).

3 лютого 2014 року відбулася студентська наукова конференція «Shevchenko is outstanding poet of Ukraine». Протягом осіннього семестру до цієї видатної події кафедрою української мови, основ педагогіки та психології були проведені: конкурс на кращого читця поезій Т. Г. Шевченка серед іноземних студентів V факультету з підготовки іноземних студентів (викладання російською мовою); конкурс малюнків «Твори Шевченка – очима молоді XXI сторіччя» серед англomовних студентів VI факультету; тематичне заняття «Шевченко – поет, художник, мислитель», на якому іноземні студенти були ознайомлені з творчим доробком видатного українського поета. На занятті були продемонстровані репродукції найбільш відомих живописних робіт Т. Г. Шевченка.

За ініціативою Координаційної ради студентського самоврядування проходять благодійні акції: до Всесвітнього дня боротьби зі СНІДом акція «Мода на безпечний секс», у рамках акції проведено конкурс студентських плакатів, відбувся показ тематичних відеороликів; до Всесвітнього дня боротьби з туберкульозом, у рамках акції проведені інтерактивні лекції з доповідями студентів та демонстрацією соці-

ального відео та конкурс плакатів під назвою «Туберкульозу не місце в нашому житті!».

Також упроваджується фізкультурно-адаптаційна програма для іноземних студентів на основі методів адаптивної фізичної культури. Адміністрація всебічно підтримувала співробітництво університету з ФК «Металіст» у рамках проекту «Назустріч один одному» та участь студентів університету у Metalist Student League.

Протягом 2013-2014 навчального року кафедрами філософії, суспільних наук, мовної підготовки іноземних громадян проводилися бесіди такої тематичної спрямованості: проблема духовності у сучасному світі, проблема тендерного виховання сучасної молоді, культура сучасних цивілізацій, етикет у сучасній системі освіти, національно-патріотичний світогляд сучасної молоді. Культура різних народів, її релігійні уподобання, звичаї знайшли відображення у постійно діючих виставках, а саме: «Світові релігії», «Мистецтво», «Філософська думка». Це є важливим елементом виховної роботи бібліотеки, що сприяє формуванню у студентів бачення спільного та відмінного у різних культурах, формує почуття поваги до культурних цінностей інших народів, толерантність до їх релігійних поглядів.

Студенти-іноземці постійно залучені до художньої творчості: до занять літературною діяльністю, фольклором, живописом, до участі у гуртках художньої самодіяльності Молодіжного центру ХНМУ. Нігерійський чоловічий квартет «Вазуб'я», жіночий дует «Чіома&Уфоома» та інші студенти-іноземці у складі творчих колективів постійно беруть активну участь у творчих заходах університетського та регіонального рівнів. За ініціативи Координаційної ради студентського самоврядування ХНМУ проходить творчий фестиваль «Verses&melodies».

Також у 2014 році у Харківському національному медичному університеті було створено «Nigerian Medical Students Association» (асоціація нігерійських студентів-медиків), під егідою якої 1 жовтня 2014 року пройшло святкування дня незалежності Федеративної Республіки Нігерії.

Але виховна робота з іноземними студентами має не тільки позитивні риси. Тому колектив деканату VI факультету з підготовки іно-

земних студентів проводить роботу з профілактики правопорушень, порушень навчальної дисципліни студентами. Деканом та його заступниками аналізується успішність студентів, розглядаються порушення навчальної дисципліни, дотримання правил проживання в гуртожитках з оперативним реагуванням на порушення.

Висновки та перспективи. З метою оптимізації виховної роботи з англійськими студентами у Харківському національному медичному університеті вважаємо за необхідне:

1) ширше використовувати сучасні методи соціологічних та психологічних досліджень, які допоможуть налагодити індивідуальний контакт з кожним із студентів;

2) продовжувати підвищувати рівень курації основних земляцтв, що сприяє поглибленню дружніх зв'язків між культурними традиціями України та інших держав;

3) ширше залучати студентське самоврядування серед іноземних студентів, яке допоможе налагодити двосторонній зв'язок між деканатами та активом студентів-іноземців з метою покращення мікроклімату та навчально-виховної роботи у медичних ВНЗ України;

4) сприяти участі іноземних студентів-медиків у науково-навчальних програмах, а також програмах міжнародного стажування та обміну з метою покращення фахового рівня, розширення світогляду та формування творчої особистості майбутніх лікарів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Social and organizing problems arising during educational process of foreign students in Ukraine / S. N. Potapov, O. V. Vasylieva, A. A. Oleynik [et al]// Матеріали 85-ї міжнародної науково-практичної конференції студентів і молодих учених «Теоретические и практические аспекты современной медицины». – Симферополь, 2013. – С. 243.
2. Дудник И.Н. Некоторые аспекты повышения качества обучения иностранных студентов с учетом специфики ВУЗов медицинского профиля И.Н. Дудник, В.И. Черний, Е.Ю. Рождественский // Первая Всеукраинская науч.– практич. конф. “Образовательный процесс: взгляд изнутри”: Сборник науч. трудов. – Днепропетровск . – 2005. – С. 21.
3. Кацапов Д.В. Оптимізація виховної роботи з англійськими студентами на сучасному етапі навчання у ХНМУ / Д.В. Кацапов, С.М. Потапов,

- О.В. Васильєва, А.О. Олейник // Матеріали XLVI навчально-методичної конференції „Педагогічна культура викладача вищої школи” (21 листопада, ХНМУ, Харків, 2012). – С. 75–77.
4. Капустник В.А. Керівництво роботою іноземних студентів медичних ВНЗ в сучасних умовах навчання / В.А. Капустник, В.Д. Марковський, Д.В. Кацапов [та ін.]// Матеріали Всеукраїнської навчально-наукової конференції, присвяченої 55-річчю Тернопільського державного медичного університету імені І.Я. Горбачевського МОЗ України „Впровадження нових технологій за кредитно-модульної системи організації навчального процесу у ВМ(Ф)НЗ III-IV рівнів акредитації (26-27 квітня 2012 р.). – Тернопіль : ТДМУ, 2012. – С. 77–78.
 5. Марковський В.Д. Шляхи оптимізації керівництва роботою англomовних студентів ХНМУ в умовах кредитно-модульної системи навчання / В.Д. Марковський, Д.В. Кацапов, О.В. Васильєва, І.В. Халін, А.О. Олійник // Матеріали XLV навчально-методичної конференції “Сучасний стан, проблеми та перспективи англomовного навчання у ХНМУ” (Харків, 17 листопада 2011 р.). – С. 5–8.

УДК 37.015.31:364-787.22

**ФОРМИ ТА МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАНЦІВ ДБСТ
ДО САМОСТІЙНОГО ЖИТТЯ В УМОВАХ
ЇХ СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ**

Лоза Т.В.

Луганський національний університет імені Т. Шевченка

У статті дається змістовна характеристика форм та методів соціально-педагогічної підтримки вихованців ДБСТ, спрямованих на підготовку дітей до самостійного життя. Зазначений методичний арсенал розроблено з метою практичного впровадження у роботу спеціалістів з соціального супроводження ДБСТ, для формування готовності вихованців старшого підліткового віку до сімейного життя, їх соціальної компетентності та професійної готовності.

Ключові слова: вихованець, дитячий будинок сімейного типу, соціально-педагогічна підтримка, соціальний супровід.

**ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПОДГОТОВКИ ВОСПИТАННИКОВ ДДСТ
К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЖИЗНИ В УСЛОВИЯХ
ИХ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ**

Лоза Т.В.

В статье дается содержательная характеристика форм и методов социально-педагогической поддержки воспитанников ДДСТ, направленных на подготовку детей к самостоятельной жизни. Указанный методический арсенал разработан с целью практического использования в работу специалистов, осуществляющих социальное сопровождение ДДСТ, для формирования готовности воспитанников старшего подросткового возраста к семейной жизни, их социальной компетентности и профессиональной готовности.

Ключевые слова: воспитанник, детский дом семейного типа, социально-педагогическая поддержка, социальное сопровождение.

FORMS AND METHODS OF ORPHANS' PREPARATION FOR INDEPENDENT LIFE REGARDING FAMILY-TYPE HOMES' SOCIAL ASSISTANCE

T.V. Loza

The article gives a substantial characteristic of the forms and methods of social and pedagogical support main directions, aimed at the formation of orphans' readiness for family independent living. This methodical arsenal is designed for professionals' practice of family-type homes' social assistance and directed for the formation of orphans' readiness for family life, development of their social competence and professional readiness.

Key words: orphans, family-type home, social and pedagogical support, social assistance.

Постановка проблеми. В умовах соціальної та економічної нестабільності питання ефективного виховання підростаючого покоління набуває все більшої актуальності. У першу чергу це стосується дітей-сиріт, що з досягненням повноліття виходять у самостійне життя та досить часто залишаються осторонь соціуму через відсутність елементарної готовності до самозабезпечення. З урахуванням того, що ефективно підтримати становлення дитини-сироти можна лише у сімейних умовах, постає питання про розробку ефективних форм та методів підготовки таких дітей до самостійного життя.

Аналіз досліджень і публікацій з означеної проблеми свідчить, що питання сутності і змісту соціально-педагогічної підтримки дітей-сиріт розкрито у дослідженнях Ю. Артемаскіної, О. Безпалько, О. Дронової, В. Єфименко, І. Зверєвої, О. Караман, С. Куличкової, Т. Макєєвої, А. Мудрик, Л. Оліференко, Ю. Поліщука, О. Прохорової, С. Расчетіної, Н. Соколової, С. Харченка, В. Хоронжука та К. Шалгимбекової. Детальний аналіз наукових та методичних напрацювань доводить, що зазначеними науковцями здійснено низку ґрунтовних досліджень особливостей виховання дітей-сиріт, специфіки їх становлення при взаємодії з фахівцями та розроблено технологію соціального супроводу сімейних інституцій, які беруть на виховання сиріт. Проте практика соціально-педагогічної підтримки свідчить, що питання підготовки

таких вихованців до самостійного життя є недостатньо вивченим, а методичний арсенал фахівців, що надають безпосередню соціально-педагогічну підтримку дітям-сиротам в умовах інституцій сімейної опіки потребує вдосконалення.

Метою статті є змістовна характеристика форм та методів соціально-педагогічної підтримки вихованців дитячих будинків сімейного типу (далі ДБСТ), спрямованих на формування готовності до сімейного життя цієї категорії сиріт, їх соціальної компетентності та професійної готовності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проведене нами емпіричне дослідження у Дніпропетровській області за участі 464 вихованців ДБСТ старшого підліткового віку, 258 батьків-вихователів та 104 спеціалістів з соціального супроводу ДБСТ стало науковою підставою для розробки форм та методів соціально-педагогічної підтримки, що можуть бути використані спеціалістом з соціального супроводу ДБСТ при безпосередній взаємодії з дитиною-сиротою в умовах ДБСТ.

З урахуванням того, що перевагу краще надавати формам та методам підтримки, які зможуть уплинути на свідомість і поведінку дітей-вихованців, будуть цікавими й доступними для них, сприятимуть творчому пошуку та розвитку мислення, реалізації себе у сфері громадянських, професійних та сімейних відносин, ми вважаємо цілеспрямовану підготовку до самостійного життя особливо затребуваною з досягненням дітьми-сиротами старшого підліткового віку. Тому пропонуємо спеціалістам з соціального супроводу такі форми та методи соціально-педагогічної підтримки старших підлітків в умовах ДБСТ.

В умовах реалізації індивідуальної форми підтримки вихованця ДБСТ старшого підліткового віку ми рекомендуємо застосувати триаду основоположних методичних комплексів, що об'єднують методи оцінки потреб вихованця, соціального прогнозування та ведення випадку. Визначимо сутність та зміст цих методичних комплексів, а також особливості їх використання у роботі зі старшими підлітками в умовах ДБСТ. Розгляд зазначеної групи форм та методів підтримки доцільно розпочати з оцінювання потреб, що становить специфічну форму роботи спеціаліста з соціального супроводу і за своєю сутністю є набором методів діагностики сфери потреб дитини-вихованця.

У цьому випадку оцінювання може розглядатися як комплекс методів, орієнтованих на визначення потреб вихованця ДБСТ старшого підліткового віку, системний моніторинг процесу соціально-педагогічної підтримки і готовності вихованця до самостійного життя, аналіз ресурсних можливостей і прогнозування ефективності їх використання, а також як певний процес визначення базових даних, необхідних для подальшого планування результативної соціально-педагогічної підтримки. Така оцінка потреб повинна здійснюватися на основі комплексного підходу і містити такі компоненти: вивчення соціально-психологічних особливостей вихованців ДБСТ за допомогою методу аналізу документів, сутність якого полягає в ознайомленні із особливостями життєвого досвіду вихованця за рахунок вивчення особової справи; спостереження за життєдіяльністю ДБСТ, взаємовідносинами вихованця старшого підліткового віку з іншими членами соціально-виховного середовища та вивчення позиції батьків-вихователів; використання спеціалізованих діагностичних методик, спрямованих на визначення готовності старшого підлітка до реалізації себе як громадянина, працівника та сім'янина. Ураховуючи результати оцінки потреб, доцільно застосувати метод соціального прогнозування, тобто здійснення вибору найбільш доцільного, оптимального варіанту розвитку особистості, виходячи з ресурсів, часу та соціальних сил, що здатні забезпечити його реалізацію. Метод соціального прогнозування дозволяє передбачати результати та своєчасно ліквідувати причини виникнення труднощів у ході підготовки старшого підлітка до самостійного життя за рахунок: проведення ретроспективного аналізу щодо формування особистості вихованця ДБСТ на попередніх етапах розвитку; урахування результатів попереднього етапу підтримки – оцінки потреб вихованця; виявлення проблемних аспектів формування готовності вихованця до сімейного життя, його соціальної компетентності та професійної готовності; планування цілеспрямованого впливу на усвідомлення особистістю себе як громадянина, майбутнього працівника та сім'янина.

Оцінивши результати застосування методу соціального прогнозування, доцільно перейти до реалізації комплексу методів ведення випадку, спрямованих на розв'язання психологічних, міжособистісних, соціальних та інших проблем шляхом встановлення безпосередньої

взаємодії між спеціалістом з соціального супроводу та вихованцем ДБСТ. Особливість цього методичного комплексу підтримки – моніторинг ситуації, залучення інших інституцій, здійснення координації дій з метою розвитку клієнта (старшого підлітка в умовах ДБСТ) та його оточення, відстеження результату [2, 157].

Спираючись на результати діагностики сучасного стану соціально-педагогічної підтримки старших підлітків у ДБСТ, а також на науково-теоретичне висвітлення основних постулатів організаційного забезпечення соціально-педагогічної підтримки як технології, ми розглядаємо методику ведення випадку відносно вихованця ДБСТ як базовий комплекс методів, що має структурний розподіл на вузькоспеціалізовані методи підтримки.

Зокрема, ми можемо відзначити важливість традиційних бесід та консультувань. Бесіда може бути застосована у ході соціально-педагогічної підтримки як «метод виховання та отримання інформації про особистість за допомогою безпосереднього словесного спілкування. Бесіда – діалогічна взаємодія, яка припускає реалізацію інформативної (передача і прийом інформації), регулятивно-комунікативної (вплив на поведінку учасників спілкування), афективно-комунікативної (вираження та передача емоцій і переживань) функцій» [1, 135]. Для формування готовності старшого підлітка до самостійного життя важливо зосередитись на регулятивно-комунікативному спрямуванні бесіди, що передбачає вплив на поведінку вихованця та формування свідомості. Реалізація такого завдання можлива при спілкуванні за схемою «суб'єкт – суб'єкт» на протигагу монологу та моралізуванню.

Бесіди з вихованцями ДБСТ старшого підліткового віку можуть охоплювати широкий спектр тем, які стосуються їхніх проблем, потреб, інтересів, думок та є актуальними для успішного вирішення завдань соціально-педагогічної підтримки. Зокрема, вони повинні стосуватися взаємовідносин у сімейному середовищі ДБСТ, стосунків з друзями та однолітками, інтересу до громадського життя, успішності навчання, пріоритетів дитини у виконанні різних видів суспільно корисної діяльності, прийняття дитиною свого минулого і себе у ньому, формування дитиною власної життєвої мети та поточних планів, розуміння нею гендерних ролей та основ усвідомленого батьківства, формування сис-

теми ціннісних орієнтацій, сприйняття себе як суб'єкта соціальних та громадянських відносин тощо.

Наступним методом, що є необхідним при організації співпраці дитини-вихованця та спеціаліста із соціального супроводу, є індивідуальне консультування. Застосування цього методу передбачає взаємодію між консультантом та консультованим, під час якої спеціаліст використовує свої знання для допомоги останньому в осмисленні його ситуації, розв'язанні поточних проблем, налагодженні діяльності на перспективу [3, 149].

У ході консультування старшого підлітка в умовах ДБСТ соціальний педагог за допомогою спостереження та емпатії може спрямувати свої зусилля на активізацію прихованих почуттів вихованця для формування позитивних рис та зміцнення впевненості особистості у своїх силах, спрямування дій вихованця на саморозвиток у різних сферах життя. Індивідуальне консультування забезпечує здійснення корекції відхилень у свідомості й поведінці вихованця через створення спеціальних ситуацій, які сприяють усуненню негативних якостей, а також через спонування до всебічного розвитку, самоосвіти, суспільної роботи, заняття спортом, художньою і технічною творчістю тощо.

Слід зазначити, що вихованці ДБСТ старшого підліткового віку потребують консультативної допомоги різного характеру: психологічної (подолання психологічних проблем, нормалізація внутрішнього стану, запобігання конфліктним ситуаціям, формування адекватної самооцінки, поліпшення відносин із соціальним середовищем та ін.), соціально-педагогічної (підвищення мотивації до навчання, організація вільного часу, допомога для здійснення дитиною свідомого професійного вибору, забезпечення доступності освітніх послуг, орієнтація на використання своїх здібностей та реалізацію інтересів для саморозвитку), інформаційної (надання необхідної інформації для вирішення проблем дитини, розширення її знань про соціальну інфраструктуру, ефективного використання дитиною можливостей та ресурсів громади), правової (інформування дитини про її права та обов'язки у період виховання у ДБСТ та після виходу з нього) тощо. Інформація, отримана під час консультування, допоможе орієнтуватися у різних життєвих питаннях, правильно реалізовувати свої права та обов'язки у

громадянських відносинах, сформувавши позицію по відношенню до професійного вибору та побудови адекватних соціальних, у тому числі міжстатевих відносин.

Необхідно більш детально зосередитися на питаннях консультування з питань професійної підготовки, адже соціальний педагог має застосовувати технології профорієнтації до дітей-вихованців ДБСТ, що теж передбачають як діагностичний етап, так і суто консультативний. Для цього у ході професійного консультування необхідним є не тільки спрямування особистості до руху у напрямку усвідомленого вибору професії адекватно до своїх особистісних характеристик, а й надання вихованцю знань щодо ринку праці та доступності професійної освіти у конкретному регіоні проживання. Ці засоби дозволять підвищити самоорганізацію особистості та її націленість на саморозвиток.

Необхідною умовою у цьому випадку є створення бібліотеки для підготовки старших підлітків до усвідомленого вибору професії шляхом доступу до інформації про особливості світу професій, умови здійснення вибору оптимальної для особистості сфери діяльності, шляхи підготовки до обраної професії. Аналогічно можуть бути залучені й інші засоби: інтернет-ресурси, відео, публіцистичні твори. Плідною також буде співпраця соціального педагога із спеціалістами служби зайнятості, адже вони володіють архівом соціальної реклами, зокрема інтернет-ресурсами, відео-ресурсами та науково-педагогічною інформацією щодо світу професій. Ця співпраця може бути як опосередкованою, так і безпосередньою – із залученням спеціаліста служби зайнятості до професійного консультування.

Додатковим методом підтримки може виступати надання пам'яток з інформацією, що за результатами нашого дослідження є затребуваною для вихованців ДБСТ. Наприклад, респонденти відзначили необхідність розробки пам'яток із списком установ, до яких можна звертатися при виникненні тих чи інших проблем. Аналогічно затребуваними є і пам'ятки для підвищення рівня правової свідомості, налагодження взаємин із соціальним оточенням, підвищення саморозуміння тощо.

З групових форм та методів ми пропонуємо включати до соціально-педагогічної підтримки методи роботи з мережею соціальних контактів вихованця та ігрові методи. Аналіз науково-методичної літератури

свідчить, що метод роботи із мережею соціальних контактів дитини – це системний метод соціально-педагогічної роботи із дитиною та її найближчим оточенням, який спирається на використання ресурсів, зв'язків дитини, її сім'ї (у нашому випадку ДБСТ) та відносин з людьми з їх найближчим соціальним оточенням.

Технологічно робота з мережею соціальних контактів дитини – «мережева терапія» – проходить три основних етапи:

1. Складання карти соціальних зв'язків дитини – розпочинається безпосередньо із складання мережі соціальних контактів дитини за її активної участі. Карта відображає весь спектр взаємовідносин важливих для дитини людей, включаючи характер зв'язків між людьми та ступінь їх необхідності. На карті можуть бути позначені не лише члени ДБСТ, біологічні родичі дитини, але й близькі друзі, учителі, сусіди, знайомі, фахівці, чиновники, які зацікавлені в долі даної дитини та від яких залежить її життя.

2. Мобілізація мережі контактів – це етап активізації ресурсів і привернення уваги важливих для дитини осіб до вирішення існуючої проблеми, їх інформування і залучення до участі у наступному етапі – етапі мережевих зустрічей. На цьому етапі відбувається попередня підготовка майбутніх учасників зустрічі (з ними проводяться індивідуальні бесіди з приводу розуміння й уточнення їх позицій щодо вирішення проблеми, переконання у важливості їх обов'язкової участі у вирішенні ситуації тощо). Інколи вже на етапі підготовки до зустрічі, у процесі мобілізації соціального оточення, може відбутися вирішення проблеми.

3. Етап мережевих зустрічей. Мережева зустріч – це зустріч, під час якої кожен з учасників має можливість висловити свою точку зору щодо ситуації, яка склалася з вихованцем чи ДБСТ у цілому, результатом якої є вирішення або нове розуміння проблеми. Таким чином, робота з мережею соціальних контактів – це профілактичний метод, який дозволяє старшому підліткові в умовах ДБСТ зміцнити як внутрішньо сімейні зв'язки, так і зв'язки з найближчим соціальним оточенням, отримати поради з актуальних питань.

Розглянемо також застосування ігрових методів. Гра є формою самовираження дитини, спрямованою на задоволення потреб у розвазі,

отриманні насолоди, знятті напруги, а також на розвиток певних умінь та навичок. У діяльності спеціаліста із соціального супроводу застосування ігрових методів є тією складовою, що дозволяє ілюструвати приклади життєвих ситуацій та моделювати поведінку дитини у невимушених умовах. Так співпраця соціального працівника та дитини-вихованця набуває різноманітності, стає більш цікавою для об'єкта підтримки, підвищує мотивацію до співпраці, а головне – сприяє формуванню самостійності особистості за рахунок набуття необхідних умінь та навичок.

Ігрові методи є технологічними за своєю суттю і різняться в залежності від спрямованості. Ми пропонуємо застосування творчих педагогічних ігор, що можуть бути сюжетно-рольовими, конструкторськими, драматичними (з вільним розвитком сюжету). Такі ігрові методи дозволяють розкрити внутрішній світ старшого підлітка, здійснити невимушений вплив на його судження та ціннісні орієнтації через програвання різних життєвих ситуацій та ненав'язливе визначення тактики поведінки у різних проблемних ситуаціях. При втіленні в життя ігрових методів до співпраці важливо залучати й інших членів ДБСТ, що дозволить підвищити їх згуртованість.

Таким чином, теоретичне обґрунтування соціально-педагогічної підтримки вихованців ДБСТ дозволяє стверджувати, що форми та методи такої підтримки потребують упровадження у ході соціального супроводу ДБСТ та передбачають об'єднання у єдину систему для здійснення всебічної підготовки вихованців до самостійного життя у ході групової та міжособистісної взаємодії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волкова Н.П. Педагогіка : навч. посіб. / Н.П. Волкова. – К. : Академвидав, 2007. – 616 с.
2. Інтегровані соціальні служби : теорія, практика, інновації : навч.-метод. комплекс / О.В. Безпалько, І.Д. Зверева, З.П. Кияниця, та ін. – К. : Фенікс, 2007. – 528 с.
3. Теорії і методи соціальної роботи : підручник для студентів вищих навчальних закладів / [за ред. Т.В. Семигіної, І.І. Миговича]. – К. : Академвидав, 2005. – 328 с.

УДК 378.141.5:378.147.71

**ПІДВИЩЕННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО
ПРОЦЕСУ ПРИ ЗАСТОСУВАННІ ІНТЕРАКТИВНИХ
МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ
КЛІНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У МЕДИЧНОМУ
КОЛЕДЖІ**

Луценко Н.М.

*КЗОЗ «Куп'янський медичний коледж
імені Марії Шкарлетової»*

У статті наведено результати педагогічного експерименту, у ході якого дослідили ефективність упровадження в навчальний процес інтерактивних методів навчання при викладанні клінічних дисциплін у медичному коледжі. Найдоцільнішими для студентської аудиторії фельдшерсько-акушерського відділення є технології кооперативного та колективно-групового навчання.

Ключові слова: інтерактивні методи навчання, клінічні дисципліни, міждисциплінарна інтеграція

**ПОВЫШЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА
ПРИ ПРИМЕНЕНИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ КЛИНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В
МЕДИЦИНСКОМ КОЛЛЕДЖЕ**

Луценко Н.М.

В статье приведены результаты педагогического эксперимента, в ходе которого исследовали эффективность внедрения в учебный процесс интерактивных методов обучения при преподавании клинических дисциплин в медицинском колледже. Целесообразными для студенческой аудитории фельдшерско-акушерского отделения есть технологии кооперативного и коллективно-группового обучения.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, клинические дисциплины, междисциплинарная интеграция

ENHANCING THE EFFECTIVENESS OF THE EDUCATIONAL PROCESS WITH THE USE OF INTERACTIVE METHODS IN THE TEACHING OF CLINICAL DISCIPLINES IN MEDICAL COLLEGE

Lutsenko N.M.

This article presents the results of pedagogical experiment, was examined the effectiveness of the implementation of the learning process interactive methods in teaching clinical subjects in medical college. Most appropriate for the student audience obstetrician department is the technology of cooperative and collective group learning.

Keywords: interactive teaching methods, clinical disciplines, interdisciplinary integration.

Постановка проблеми. Тенденції розвитку освіти в Україні на сучасному етапі зумовили необхідність упровадження інноваційних процесів в освітній системі. Інтерактивні методи навчання є ефективним засобом формування загальних компетенцій. Сьогодні методи інтерактивного навчання активно використовуються у сучасній педагогіці. Вони висвітлені у багатьох науково-методичних посібниках, обговорюються у періодичних виданнях [1, 3, 4]. У проблемі підвищення якості освіти одним із важливих завдань є міждисциплінарна інтеграція фундаментальних і клінічних наук. Міждисциплінарна інтеграція дозволяє подолати існуюче в предметній системі навчання протиріччя між розрізненим засвоєнням знань і необхідністю їх синтезу, комплексного застосування в практиці та трудовій діяльності. З позицій сучасних вимог до змісту освіти майбутній фахівець повинен володіти вміннями і професійною мобільністю, оперативно реагувати на постійні зміни в практичній діяльності. Викладач має обирати такі форми роботи, які відповідають меті навчальної дисципліни. Поширеним стало використання інтегрованих занять, проблемного навчання, ділових ігор, тренінгів. Сучасна освіта передбачає активну участь студентів у цьому процесі, який потребує напруженої розумової праці та творчого мислення. Цього можна досягти, у більшій мірі, за допомогою впровадження інтерактивних методів навчання.

Мета – з'ясувати результативність навчально-виховного процесу при проведенні практичних занять з акушерства з використанням інтерактивних методів навчання.

Виклад основного матеріалу. Проведено педагогічний експеримент, в якому взяли участь 63 студенти фельдшерсько-акушерського відділення Куп'янського медичного коледжу ім. Марії Шкарлетової. Для експерименту обрали складний блок тем «Невідкладні стани в акушерстві» (теоретичні, практичні заняття та самостійна позааудиторна робота студентів). При проведенні дослідження застосували констатувальний та формувальний експерименти. Застосовані такі методи дослідження, як: спостереження за навчальною діяльністю під час проведення та взаємовідвідування теоретичних і практичних занять з акушерства; контроль окремих тем для збору первинної інформації з метою визначення стану викладання навчальних дисциплін у процесі підготовки фельдшерів та акушерок; аналіз отриманих відповідей; порівняння з метою виявлення позитивних та негативних сторін викладання у процесі підготовки акушерок; формулювання критеріїв ефективності запропонованої системи заходів. Серед емпіричних методів дослідження використано спостереження, експеримент, соціометричні методи (опитування, тестування, метод експериментальних оцінок), вивчення результатів діяльності, документації [2]. Контрольний експеримент включав застосування таких методів: експертних оцінок, за допомогою якого здійснювався аналіз і оцінка проведених експериментальних лекцій; аналізу, з метою визначення ефективності та результативності експериментальної лекції; обробки одержаних результатів дослідження.

Усі заняття мали чіткий методичний сценарій, у ході якого застосовувались різні методи інтерактивного навчання. Були використані такі технології кооперативного навчання: робота в парах, робота в групах, «діалог», «синтез думок», «спільний проект», «коло ідей»; технології колективно-групового навчання – обговорення проблеми в загальному колі, «мозковий штурм», Case-метод із застосуванням технології проблемного навчання, метод кооперативних груп, метод «конференцій» [1]. Особлива увага приділялась міждисциплінарній інтеграції та застосуванню елементів проблемного навчання. Під час таких занять

використані різні форми і методи контролю, серед яких – вирішення ситуаційних задач, виконання письмових завдань, заповнення структурно-логічних схем. Особливу увагу приділяли таким особливостям, як уміння провести аналіз проблемної ситуації та сформулювати аналіз; уміння обґрунтувати правильне вирішення проблеми та надати невідкладну допомогу; уміння знаходити альтернативне вирішення проблемної ситуації та бути активним при обговоренні проблеми; уміння робити висновки та їх презентувати. Крім цього на заняттях обов'язково застосовувались тести для самоконтролю, тестові завдання конструктивного типу, тестові завдання з множинним вибором. Належна увага приділялась виконанню практичних навичок, причому і тих, які мають міжпредметну та міждисциплінарну інтеграцію. Слід також зазначити, що по закінченню занять студенти проводили самооцінку. Одне із таких занять було проведено в режимі on-line для медичних коледжів Харківської області. У кабінеті доклінічної практики з акушерства та гінекології, репродуктивного здоров'я та планування сім'ї відбулось відкрите практичне заняття з дисципліни «Акушерство» в групі А-47 (І бр.) з теми «Невідкладна допомога в разі акушерських кровотеч». Заняття проводилося в режимі on-line. До нас приєднались усі медичні коледжі Харківської області. Методична мета: застосування інтерактивних методів навчання при викладанні клінічних дисциплін; різні форми і методи контролю складних тем в акушерстві; формування клінічного мислення, практичних навичок і вмій щодо розпізнавання патологічних станів у вагітних, роділь, породіль; надання невідкладної допомоги на всіх етапах амбулаторного і стаціонарного лікування. Студенти продемонстрували якісні знання і вміння. Після заняття відбулось активне обговорення в режимі on-line, в якому взяли участь усі коледжі області і викладачі нашого коледжу. Для забезпечення якісної доклінічної підготовки молодших спеціалістів у коледжі функціонують тренажерний кабінет «Пологова зала», кабінети доклінічної практики, навчальні кабінети у жіночій консультації та при пологовому будинку, які мають повне методичне та навчально-матеріальне забезпечення, обладнані відповідно до вимог навчальних програм, мають необхідне оснащення, технічні засоби; створено електронну бібліотеку з відеоматеріалами, електронними підручниками та банком тестових завдань.

Результати дослідження показали, що інтерактивні технології навчання сприяють ефективному розвитку професійних здібностей, логічного мислення, системи загальнолюдських цінностей та загальноприйнятих норм поведінки; розвитку здатності цінувати знання та вміння користуватися ними; усвідомленню особистої відповідальності та вмінню об'єднуватися з іншими членами колективу для розв'язання спільної проблеми, розвитку здатності визнавати і поважати цінності іншої людини; формуванню навичок спілкування та співпраці з іншими членами групи, взаєморозуміння та взаємоповаги до кожної особистості; вихованню толерантності, співчуття, доброзичливості та піклування, почуття солідарності й рівності, формуванню вміння робити вільний та незалежний вибір, що ґрунтується на власних судженнях та аналізі дійсності, розумінні норм і правил поведінки. За підсумками моніторингу: загальна кількість фельдшерів – 48 студентів. З них отримали «5» – 16 осіб – 33,3%, «4» – 14 осіб – 29,2% і «3» – 18 осіб – 37,5%. Абсолютна успішність – 100%, якість знань – 62,5%, середній бал загальної оцінки – 4,0. Після циклу таких занять проведено підсумкове заняття в експериментальній групі: на «5» – 7 студентів, що склало 46,0%, на «4» – 5, тобто 34,0%, на «3» – 4 студенти або 20,0%. Абсолютна успішність – 100%, якість знань – 80%, середній бал загальної оцінки – 4,3.

В умовах інтерактивного навчання на заняттях забезпечується формування в його учасників передусім таких інтелектуальних умінь, як: аналіз, порівняння, виділення головного, а також критичне мислення та здатність приймати відповідальні рішення. Під час активного навчання студент, аналізуючи завдання дослідницького характеру, визначає потрібні для його виконання операції, послідовність дій, порівнює та визначає спільне й відмінне в способах реалізації аналогічних завдань, узагальнює способи його виконання.

На основі таких дій розвивається інтелектуальна сфера особистості. Крім того, у процесі виконання навчальних дій студентам доводиться робити певні розрахунки. Вони навчаються використовувати знання з інших предметів (тобто здійснюють міжпредметні зв'язки); мова студентів збагачується новими медичними термінами, що, у свою чергу, позитивно впливає на фаховий розвиток. Особлива цінність ін-

терактивного навчання полягає в тому, що учні навчаються ефективній роботі в колективі.

Циклова комісія з акушерства, гінекології та педіатричних дисциплін протягом навчального року контролювала проведення даного педагогічного експерименту. У ході обговорення викладачі зазначили, що застосування інтерактивних методів навчання має як позитивні, так і деякі слабкі сторони, які необхідно враховувати. Позитивні: формують інтерес до дисципліни; розвивають логічне мислення; підвищують активність студентів; сприяють кращому запам'ятовуванню матеріалу; активізують пізнавальну діяльність студентів; підвищують результативність запам'ятовування і розуміння матеріалу; створюють позитивну мотивацію до навчання. Недоліки: для використання інтерактивних методів навчання потрібна тривала підготовка; якщо їх невміло або дуже часто використовувати, то вони втрачають новизну, зменшують зацікавленість студентів; викладач і студенти знаходяться в постійному емоційно-психологічному напруженні; не всі студенти володіють культурою ведення дискусії, диспуту, круглого столу. Зазначені методи ґрунтуються на принципах групової праці, змагальності, максимальної знятості кожного та необмеженої перспективи творчої діяльності. Комісія відзначає, що переважна більшість студентів експериментальної групи має високий рівень теоретичної підготовки, здійснює правильний вибір діагностичної та лікувальної тактики.

ВИСНОВКИ: 1. Проведено педагогічний експеримент, у ході якого дослідили ефективність упровадження в навчальний процес інтерактивних методів навчання при викладанні клінічних дисциплін. Найдоцільнішими для студентської аудиторії фельдшерсько-акушерського відділення є технології кооперативного та колективно-групового навчання. 2. Якісна успішність студентів експериментальних груп вища на 0,3, ніж у студентів контрольних груп. Динаміка середнього балу оцінювання груп, що навчалися з використанням інтерактивних методів навчання, поступово зростала від теми до теми. У результаті проведення таких занять у студентів підвищується самооцінка, зростає інтерес до виконання практичних навичок, з'являється командний дух. 3. Використання інтерактивних методів на практичних заняттях підвищує ефективність самостійної роботи

студентів, що сприяє індивідуалізації процесу навчання, активізації роботи та системності навчання студентів. 4. Розроблені пропозиції щодо подолання складностей при застосуванні інтерактивних методів навчання, які дозволяють удосконалити форми контролю за якістю знань з практичного навчання, оволодінням практичними навичками. 5. Застосування інтерактивних методів навчання сприяє підвищенню якості педагогічної майстерності викладачів, підготовці документації, спеціальних комплексів навчально-методичного забезпечення дисциплін, розробці методичних сценаріїв для проведення занять, вивченню передового педагогічного досвіду.

Таким чином, застосування інтерактивних методів навчання під час викладання клінічних дисциплін у медичному коледжі дозволяє підвищити результативність навчально-виховного процесу, а також позитивно впливає на рівень науково-методичного супроводу навчально-виховного процесу, який ми і плануємо з'ясувати у новому навчальному році.

Перспективи подальших досліджень. З'ясувати, як змінюється рівень науково-методичного супроводу навчально-виховного процесу при застосуванні інтерактивних методів навчання під час викладання клінічних дисциплін у медичному коледжі.

ЛІТЕРАТУРА

1. 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.
2. Прошак О.Ю. Моніторинг як складова управлінської діяльності / Прошак О.Ю., Козубняк В.Р. // Розробка моделей організації управління освітою на місцевому рівні: національний та зарубіжний досвід : навчально-методичний посібник. – К., 2007. – С. 134–153.
3. Джерело педагогічної майстерності. Підготовка та аналіз сучасного уроку : Наук.-метод.журнал. – Випуск № 2 (40). – Харків: ХОНМІБО, 2008. – 160 с.
4. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода : научн.-метод. рек. / Под ред. д-ра социологических наук, профессора Сурмина Ю.П. – Киев : Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

УДК 371.14+316.485

**КУЛЬТУРА ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ В КОНТЕКСТІ
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО
ЗАКЛАДУ**

Мармаза О.І.

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

У статті розкрито сутність понять «спілкування», «ділове спілкування», «культура ділового спілкування»; виокремлено основні компоненти культури ділового спілкування.

Ключові слова: спілкування, ділове спілкування, культура ділового спілкування, професійна культура, майбутній керівник навчального закладу.

**КУЛЬТУРА ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО РУКОВОДИТЕЛЯ
УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

Мармаза А.И.

В статье раскрыто сущность понятий «общение», «деловое общение», «культура делового общения»; выделены основные компоненты культуры делового общения.

Ключевые слова: общение, деловое общение, культура делового общения, профессиональная культура, будущий руководитель учебного заведения.

**STANDARDS OF BUSINESS COMMUNICATION
IN THE CONTEXT OF FORMING OF PROFESSIONAL
COMPETENCE OF FUTURE MANAGER
OF EDUCATIONAL INSTITUTION**

Marmaza O.I.

Conceptions of «communication», «business communication», «standards of business communication» are exposed; main components of standards of business communication are distinguished in the article.

Key words: communication, business communication, standards of business communication, professional culture, future manager of educational institution.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими завданнями. Культура спілкування, яка є суттєвим компонентом професійної компетентності фахівця, завжди виступала важливою професійною рисою керівника навчального закладу, оскільки для нього спілкування – один із основних засобів реалізації професійних завдань. Лише керівник із високим рівнем культури ділового спілкування здатний грамотно, правильно, переконливо виражати власні погляди; налагоджувати сприятливі взаємини з педагогами, учнями, батьками, представниками громадськості; творчо і продуктивно вирішувати різноманітні проблеми та конфлікти; сприяти формуванню позитивного соціально-психологічного мікроклімату та гармонізації міжособистісних взаємин у шкільному колективі.

Володіння культурою ділового спілкування свідчить про розкриття морально-духовного та інтелектуального потенціалу особистості. Аналіз тенденцій розвитку вищої освіти, сучасних підходів до підготовки керівника навчального закладу, теоретико-методичних робіт сучасних дослідників і власного досвіду викладацької діяльності дозволив виявити суперечності, що існують сьогодні у сфері досліджуваної проблеми, зокрема: між суспільною потребою у культурі ділового спілкування майбутніх управлінців і недостатньою розробленістю теоретичних і методичних засад її формування під час навчання у ВНЗ.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Спілкування – це складний, багатоплановий процес установалення і розвитку контактів між людьми, породжуваний потребами спільної діяльності, що включає в себе обмін інформацією, формування єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини. Чим вище культура особистості, тим сильніше виявляється в неї потреба в спілкуванні. Саме в процесі спілкування і лише через спілкування може виявитися сутність особистості. «Окрема особистість, – писав Л.Фейербах, – як щось відособлене, не містить людської суті в собі ні як в істоті моральній, ні як в мислячій. Людська сутність виявляється тільки в спілкуванні, в єдності людини з людиною, в єдності, що спирається лише на реальні відмінності між Я і Ти» [3, 203].

Сучасні наукові дослідження аналізують окремі питання професійної комунікативної культури майбутніх фахівців: педагогів (В. Кашницький, О. Кисельова, І. Комарова, Г. Кудрявцева, О. Позднякова, В. Полторацька, О. Прозорова, С. Рябушко, І. Тимченко), аграрників (Л. Барановська), медиків (О. Уваркіна), інженерів (С. Дрокіна, В. Іванова), журналістів (Л. Анпілогова), військовослужбовців (М. Іваєнко, С. Капітанець, М. Коваль), працівників сфери туристичного бізнесу (В. Монжієвська), міжнародників-аналітиків (О. Рембач).

Проблема формування культури менеджерів досліджувалась Н. Долгополовою, В. Лівенцовим, Ю. Ситниковою, В. Черевко та ін. Культура керівника навчального закладу стала об'єктом вивчення Л. Даниленко, Л. Карамушки, С. Королюк, Р. Черновол-Ткаченко. Проте зовсім мало уваги приділяється проблемі формування культури ділового спілкування в процесі вузівської підготовки майбутніх керівників навчальних закладів.

Формулювання цілей статті. На основі аналізу сутності понять «спілкування», «ділове спілкування», «культура ділового спілкування» виокремити основні компоненти культури ділового спілкування.

Виклад основного матеріалу дослідження. У словнику С. Ожегова дається таке визначення: «спілкування – це взаємні стосунки, діловий або дружній зв'язок» [1]. Згідно зі словником Уебстера, «спілкуватися – повідомляти, передавати, давати або переправляти; зробити ві-

домим за допомогою інформації, розмовляти, брати участь у бесіді». Спілкування визначається як «акт або факт комунікації» [4, 195].

Загальноприйнятими функціями спілкування можна вважати: комунікативну, інтерактивну і перцептивну. Комунікативна функція спілкування полягає в обміні інформацією між людьми. Інтерактивна функція спілкування полягає в організації взаємодії між індивідами, тобто в обміні не тільки знаннями і ідеями, а й діями. Перцептивна функція спілкування означає процес сприйняття один одного як партнерів спілкування і встановлення на цьому ґрунті взаєморозуміння.

Аналіз наукових джерел свідчить, що проблема ділового спілкування розглядається здебільшого в контексті професійної діяльності (роботи І. Андрєєва, Н. Гаськової, Н. Громової, М. Колтунової, Ф. Кузіна, В. Панкратова, Н. Творогової та ін.). Ділове спілкування виникає між людьми в процесі виконання професійної діяльності, яка, в свою чергу, відображається в спілкуванні, накладає на нього певні відбитки. Тому розглядати поняття «ділове спілкування» доцільно в контексті конкретної професійної діяльності.

Таким чином, ділове спілкування – це взаємодія між людьми в процесі діяльності з метою обміну інформацією, що стосується самої людини, навколишнього світу, виробничого процесу. Завдання ділового спілкування, на думку А. Троцько, І. Трубавіної, полягають у тому, щоб розпізнати наміри та індивідуальність партнера; організувати діяльність; забезпечити зворотний зв'язок (інформацію про результати цієї діяльності) [2]. Залежно від змісту спілкування, виділяють такі види ділового спілкування: діяльнісне, когнітивне, мотиваційне, матеріальне. Діяльнісне ділове спілкування здійснюється як обмін ідеями, прийомами, уміннями, навичками у спільній професійній діяльності людей. Когнітивне ділове спілкування складається з обміну пізнавальним професійним і соціальним життєвим досвідом ділових партнерів, що здійснюється на базовому, соціально значущому для ділового спілкування професійному і на практичному рівнях. Мотиваційне ділове спілкування полягає в тому, що забезпечує виборчу спрямованість дій ділових партнерів, стимулює їх поведінкову активність і підтримує її на певному рівні за рахунок прагнень, бажань, потреб, інтересів. Матеріальне ділове спілкування виявляється в тому, що воно реалізуєть-

ся переважно в економічних галузях суспільства, пов'язаних з виробництвом безпосередніх матеріальних засобів, обміном матеріальними продуктами і послугами.

Вища школа готує майбутніх керівників до різноманітної діяльності: професійної, соціально-культурної, суспільної, закладає не просто конкретні знання визначеного діапазону й обсягу, а й фундамент соціальної ініціативи, здатності роботи з людиною і для людини. Формуючи культурний потенціал майбутнього керівника, вищий навчальний заклад визначає спосіб його життєдіяльності і соціального буття. Ось чому вже на етапі підготовки необхідно цілеспрямовано формувати професійну культуру майбутнього керівника навчального закладу. Культуру фахівця можна охарактеризувати як вираження зрілості і розвиненості всієї системи соціально значущих особистісних якостей, продуктивно реалізованих в індивідуальній діяльності, як підсумок якісного розвитку особистості.

Культуру ділового спілкування необхідно розглядати як складову професійної культури, засаду зростання майбутнього професіонала, оскільки вміння логічно і переконливо виражати свої думки в усній і писемній формі в даний час розглядається як невідмінний критерій ділового спілкування. Тільки фахівець з високо розвинутою культурою ділового спілкування здатний творчо розв'язувати різноманітні проблеми, що виникають у процесі діяльності; від рівня його культури багато в чому залежить ефективність праці.

Розкриття сутності культури ділового спілкування майбутнього фахівця можливе в контексті розробленого у вітчизняній та зарубіжній психології особистісного підходу (К. Альбуханова-Славська, О. Бодальов, В. Мясичев, Г. Мюррей, Г. Олпорт, С. Рубінштейн), який передбачає виділення двох взаємопов'язаних, але якісно відмінних рівнів спілкування – зовнішнього (поведінкового, технологічного) і внутрішнього (ціннісного), а також прийняту в соціальній психології диференціацію комунікативної, перцептивної й інтерактивної сторін спілкування (Г. Андрєєва, Л. Петровська та ін.) і специфіку професійної діяльності фахівців.

Проаналізувавши зміст культури ділового спілкування, ми виділяємо в структурі культури ділового спілкування майбутнього керівника

навчального закладу три взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, мовленнєво-інформаційний, операційно-діяльнісний.

Мотиваційно-ціннісний компонент описує комплекс мотивів, систему ціннісних орієнтацій і смислових установок керівника, які

визначають загальну спрямованість ділового спілкування, характер та успішність взаємодії з партнерами. Майбутньому керівнику можуть бути притаманні й такі мотиви: можливість принести соціальну користь суспільству; можливість брати активну участь у його діяльності; розвиток духовних здібностей особистості та інші. Естетичні мотиви дозволяють відчувати радість та задоволення від праці; вони сприяють усвідомленню краси праці. Пізнавальні мотиви дають змогу використовувати власні здібності та постійно самовдосконалюватися. Матеріальні мотиви допомагають зрозуміти престижність управлінської діяльності і полягають у забезпеченні стабільного майбутнього, добре оплачуваній роботі. Зрештою, престижні мотиви забезпечують широке підвищення кваліфікації та професійне зростання, розуміння високого престижу діяльності серед друзів, знайомих, інших людей.

Вимоги до формування культури ділового спілкування майбутнього керівника потребують визначення особистістю чітких ціннісних орієнтацій. Це може бути можливим лише тоді, коли він добре усвідомлює свою роль і своє місце у суспільстві, відчуває гідне ставлення до себе оточуючих, коли в нього розвинене відчуття самовпевненості й прагнення до самовдосконалення. Прагнення активності, розвиток здібностей і відчуття впевненості, спроможності самостійного вирішення завдання покладається на власний розсуд майбутнього керівника.

Мовленнєво-інформаційний компонент відображає комунікативно-смисловий аспект професійної взаємодії майбутнього керівника: використання вербальних і невербальних засобів обміну інформацією; комунікативні якості ділового мовлення (правильність, чистоту, точність, логічність, доступність, лаконічність, доречність, етичність і дієвість); техніку підготовки та проведення публічних виступів; володіння прийомами ведення продуктивної дискусії в ситуаціях ділової взаємодії; можливість отримувати інформацію, аналізувати, обмінюватися нею, у тому числі й за допомогою новітніх засобів Інтернет.

У мовленнєво-інформаційному компоненті культури ділового спілкування ми виокремлюємо два аспекти: мовленнєвий (культура ділового мовлення майбутнього керівника) та інформаційний (культура обміну інформацією у діловому спілкуванні). Щодо лінгвістичних засобів ділове спілкування має відповідати таким вимогам: правильність мови, її точність, ясність, логічність, багатство, стислість, чистота, жвавість, емоційність.

Інформаційний аспект в мовленнєво-інформаційному компоненті культури ділового спілкування передбачає формування культури обміну інформацією. Отримання, сприйняття, переробка та передача інформації майбутнього керівника зумовлена його професійними завданнями спілкування зі спеціалістами різного фаху (педагогами, учнями, технічним персоналом, батьками, представниками державних і приватних структур, адміністративними службовцями тощо).

Крім прямого отримання інформації, існує ще й отримання інформації за допомогою різноманітних технічних засобів. До найсучасніших ми відносимо Інтернет. Інтернет-спілкування додає до традиційного спілкування нові можливості – відсутність меж та психологічного ризику, конструювання власної ідентичності, зміна способів самопрезентації, зниження чутливості емоційного впливу, сприяння особистісному розвитку, комунікативній відкритості й толерантності, професійний характер, необхідність дотримання норм мережного етикету (нетікету). Інтернет пропонує безліч можливостей ділового спілкування на різних мовах, доступ до текстової і мультимедійної інформації, дозволяє друкувати свою інформацію, що сприяє розвиткові загальної поінформованості про світ, формуванню вмінь взаємодії з різними культурами, установленню причинно-наслідкових зв'язків різних соціокультурних явищ і загальної соціалізації особистості.

Операційно-діяльнісний компонент розкриває зміст основних етапів комунікативної взаємодії, а також якості, знання та вміння, необхідні для їх виконання, типові стратегії, моделі, способи і прийоми організації взаємодії, які дають змогу ефективно здійснювати ділове спілкування. Основна діяльність з ділового спілкування відбувається в межах типових форм. Розглянемо деякі з ефективних форм ділового спілкування керівника навчального закладу: ділова бесіда – мовне спіл-

кування між співрозмовниками, які мають необхідні повноваження від своїх організацій для встановлення ділових відносин, що сприяють вирішенню ділових проблем або пошуку конструктивного підходу до їх вирішення; ділові переговори – основний засіб узгодженого ухвалення рішень у процесі спілкування зацікавлених сторін; ділові наради – спосіб відкритого колективного обговорення проблем групою фахівців; публічні виступи – передача виступаючим інформації різного рівня широкій аудиторії з дотриманням правил і принципів побудови мови і використанням ораторських прийомів. До вищеперерахованих віднесемо і такі, останнім часом популярні форми спілкування, як прес-конференції, дебати, презентації, дискусії тощо.

Висновки з дослідження й перспективи подальших розвідок.

Отже, високий рівень культури ділового спілкування у майбутніх керівників характеризується сформованістю комплексу знань, умінь, навичок щодо структури, форм, видів, засобів ділового спілкування, які адекватно і гнучко можуть застосовуватися в різних ситуаціях професійної взаємодії; чітко усвідомлюють цілі і завдання спілкування, власну мотивацію.

Висновки з дослідження й перспективи подальших розвідок.

Конкурентоздатність майбутніх керівників навчальних закладів на освітньому ринку праці залежить не тільки від якості оволодіння ними сучасними управлінськими знаннями, умінням мислити і діяти в категоріальній системі управління, а й значною мірою від рівня сформованості їх культури, зокрема оволодіння культурою ділового спілкування.

Зростання обсягу змісту освітніх програм для підготовки керівного складу освіти не забезпечує вирішення наявних проблем формування високопрофесійного та висококультурного фахівця. Варіативність, індивідуальність, особистісний підхід – це шляхи вдосконалення навчального процесу у вищому закладі та відкриті теми для досліджень, які на часі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Рус. яз., 1987. – 797 с.
2. Троцко А. В. Теория и методика делового общения / А. В. Троцко, И. Н. Трубавина. – Х. : ХГПУ им. Г. С. Сковороды, 1999. – 110 с.
3. Фейербах Л. Избранные философские произведения. Пер. с нем. / Л. Фейербах. – М. : Политиздат, 1955. – Т.1.– 676 с.
4. Webster's New International Dictionary of the English Language. 2nd ed. – Springfield: Mass, 1934. – 3210 p.

УДК 378.147:81

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Мищенко О.А.

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

У статті розглядаються проблеми формування лексичної компетенції студентів вищих педагогічних закладів освіти. Зокрема, аналізується визначення поняття компетенція, лексична компетенція, театралізована діяльність; виокремлено фактори, що впливають на формування лексичної компетенції майбутнього вчителя. З'ясовано педагогічні умови для формування цього виду компетенції: наявність мотиву висловлювання, ситуативність та особистісна орієнтація.

Ключові слова: компетенція, лексична компетенція, майбутній учитель, навчальний процес, театралізована діяльність.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Мищенко О.А.

В статье рассмотрены проблемы формирования лексической компетенции студентов высших педагогических учебных заведений. В частности, проанализированы определения понятий компетенция, лексическая компетенция, театрализованная деятельность; выделены факторы, влияющие на формирование лексической компетенции будущего учителя. Выявлены педагогические условия, влияющие на формирование этого вида компетенции: наличие мотива высказывания, ситуативность и личностная ориентация.

Ключевые слова: компетенция, лексическая компетенция, будущий учитель, учебный процесс, театрализованная деятельность.

**USAGE OF THE ELEMENTS OF THEATRICAL ACTIVITIES
AS THE MEANS OF THE DEVELOPMENT OF THE LEXICAL
COMPETENCE OF THE FOREIGN LANGUAGES
FUTURE TEACHERS**

Mishchenko O.A.

The article is devoted to the problems of formation of college or university students' English language lexical competence. The definitions of the concepts competence, lexical competence and theatrical activities are analyzed; factors that influence on the formation of the future teachers' lexical competence are singled out. The pedagogical conditions that influence on the formation of this kind of competence: presence of the motive to speak, creation of the communicative situations and personal orientation.

Key words: competence, lexical competence, future teacher, studying process, theatrical activities.

Постановка проблеми. Зростаюча потреба у спілкуванні та співпраці між країнами і народами з різними мовами і культурами, звичаями і традиціями вимагає суттєвих змін у підході до викладання іноземної

мови. У зв'язку з цим актуальною стає ситуація, за якої здатність зрозуміти представника іншої культури залежить не тільки від коректного використання мовних одиниць, але й від особливих умінь розуміти норми його культури, у тому числі мовленнєвої поведінки у різноманітних ситуаціях спілкування. У свою чергу, лінгвістична та змістова складові іншомовного спілкування залежать від словникового запасу і вміння оперувати ним у реальних комунікативних ситуаціях.

Проблема формування іншомовної лексичної компетенції досліджувалась у працях таких вітчизняних і зарубіжних учених, як: В. Артемов, І. Берман, Ю. Гнаткевич, Е. Мірошніченко, О. Петрашук, О. Тарнопольський, С. Шатілов, R. Carter, M. McCarthy, R. Ellis, R. Gairns, D. Gardner, M. Lewis, I. Nation, N. Schmitt, L Taylor та інші. Вони, зокрема, дослідили способи і прийоми розкриття значень іншомовних слів, призначених для рецептивного засвоєння; проаналізували дію лексичного механізму в різних видах мовленнєвої діяльності; вивчили процес функціонального опанування лексики з урахуванням закономірностей породження мовленнєвих висловлювань.

Одним з найбільш ефективних засобів формування англomовної лексичної компетенції вважається театралізована діяльність.

Проблемам використання театральні-ігрових форм і методів роботи в навчанні та вихованні школярів присвячено дослідження багатьох вчених: В. Вульф, А. Капська, О. Комаровська, Г. Костюшко, Г. Лабковська, В. Лозова, Т. Люріна, Т. Пені, С. Соломах, N. Dzhyma, A. Duff, S. Holden, A. Maley, M. Schewe Ch. Wessels та інші.

Незважаючи на теоретичну та практичну вагомість зазначених досліджень, необхідно зауважити, що в теорії та практиці вищої педагогічної освіти проблема формування лексичної компетенції засобами театралізованої діяльності в системі занять англійської мови у вищих закладах освіти і її значущості в контексті професійної підготовки не досліджена в повному обсязі.

Метою статті є обґрунтування ефективності застосування елементів театралізованої діяльності як засобу розвитку лексичної компетенції майбутніх учителів іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Сучасне життя характеризується швидкими темпами розвитку багатьох галузей виробництва, зокрема і

освіти. Безперечно, знання, уміння та навички, що здобувають студенти протягом навчання, є досить важливими. В останній час, у зв'язку із соціальним замовленням, актуальним стає поняття «компетенція».

У широкому значенні компетенція – це добра обізнаність з чим-небудь, її можна визначити як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які є заданими для окремих кола предметів і процесів та необхідними для якісної продуктивної дії по відношенню до них [4, 68]. У професійному середовищі під компетенцією розумію особисту здатність спеціаліста вирішувати фахові задачі.

Іншомовна лексична компетентність розглядається сьогодні як властивість сформованої вторинної мовної особистості, де її лексикон є одним із компонентів трикомпонентної структури моделі мовної особистості [5, 29]. Як вважають учені (О. Кравченко, О. Леонт'єв, Д. Леонт'єв, В. Петренко), саме в лексиці закладено ті смисли, за допомогою та на основі яких відбувається спілкування людей між собою, а Б. Беляєв розглядає оволодіння іншомовною лексикою найголовнішою та основною задачею усього навчання іноземної мови [2, 61], з чого й випливає значущість сформованості у майбутніх фахівців іншомовної лексичної компетентності.

Слід зазначити, що розвиток лексичної компетенції у системі роботи над основними видами мовленнєвої діяльності базується на знаннях про слово, лексичні одиниці, їх стилістичні функції, на первинних лексичних навичках і вміннях та відбувається у три етапи: етап ознайомлення (презентації мовного матеріалу); етап тренування (закріплення мовного матеріалу); етап практики в спілкуванні (розвиток навичок та умінь використовувати лексику в різних видах мовленнєвої діяльності).

Відомо, що найважливішими умовами породження і стимулювання говоріння вважається наявність мотиву висловлювання, ситуативність та особистісна орієнтація. Сукупність цих умов надає мовленню комунікативного характеру, отже, сприяє розвитку лексичної компетенції. Створенню цих умов, значною мірою, сприятиме впровадження у навчально-виховний процес елементів театралізованої діяльності, оскільки вони забезпечують мотивацію у монологічних та діалогічних

висловлюваннях, сприяють створенню необмеженої кількості мовленнєвих ситуацій та роблять їх особистісно значущими.

Із метою уточнення змісту поняття «театралізована діяльність» розглянемо докладніше сутність театралізованої діяльності як засобу розвитку лексичної компетенції майбутніх учителів іноземних мов.

Так, Н. Водолага визначає театралізовану діяльність в межах художньо-мовленнєвої діяльності як засіб розвитку красивого, образного, літературного мовлення, що дозволяє дитині висловити своє ставлення до літературного образу, емоцій, увійти в роль, самостійно будувати зв'язне висловлювання; як засіб сприяння більш глибокому засвоєнню художніх образів, усвідомлення змісту, ідеї художнього твору через сприймання театру, показаного вчителем або акторами [3, 33].

О. Аматаєва дає визначення театралізованої діяльності як театральної-ігрової, що базується на сприйманні художніх творів із подальшим відтворенням змісту на виконавчому (інсценівки, театральні вистави) та на творчо-імпровізаційному (театральні ігри: ігри-драматизації, ігри за сюжетами художніх творів) рівнях [1, 101].

Аналіз науково-методичної літератури [1; 3; 6; 8] дозволив виділити такі елементи театралізованої діяльності: пантоміма, рольова гра, симуляція, драматична гра, театралізація, імпровізація.

Варто зазначити, що доцільність застосування елементів театралізованої діяльності у розвитку лексичної компетенції майбутніх учителів іноземної мови зумовлюється спрямованістю цього засобу навчання на реалізацію цілей навчання говоріння у ВНЗ.

Зокрема, реалізація практичної мети навчання говоріння у вищому педагогічному навчальному закладі прямо залежна від ефективного застосування елементів театралізованої діяльності.

Насамперед театралізована діяльність ставить студента в уявну ситуацію, що мотивує його висловлювання. Крім того, драматичні та рольові ігри, імпровізації, симуляції вдосконалюють усні мовленнєві навички студентів; формують їхнє вміння висловлювати свої думки, сприяють розширенню їх словникового запасу; формують навички доречного і точного вживання лексичних одиниць у власному мовленні; сприяють покращенню вимови та інтонації, удосконалюють мовні та мовленнєві навички та вміння. Також розвиток лексичної компетен-

ції студентів відбувається з урахуванням усіх когнітивних процесів людської ментальності (уваги, пам'яті, мислення, уяви, сприйняття) і базується на врахуванні рівнів засвоєння лексики англійської мови (сприйняття, осмислення, запам'ятовування; застосування знань у схожій ситуації за зразком; застосування знань у новій ситуації).

Установлено, що після застосування елементів театралізованої діяльності на практичних заняттях з англійської мови студентам стає легше долати комунікативний бар'єр, обирати мовленнєві кліше та оперувати ними, переносити засвоєні структури у різні комунікативні ситуації.

Варто зазначити, що театралізована діяльність як особливий вид естетичного виховання розвиває здатність сприймати життя і себе в ньому у дії і через дію. Вона також є і школою естетичного виховання, яка органічно поєднує пластику, музику, виразне слово і драматичне мистецтво. Доброзичлива атмосфера заняття, на якому застосовуються прийоми драматизації, сприяє позитивному ставленню студентів до навчання, підсиленню їхньої мотивації та зміцненню упевненості у собі, створенню позитивного психологічного клімату у групі, розвитку емпатійності. Студенти усвідомлюють важливість спілкування у полікультурному суспільстві, вчать розуміти носіїв іншої культури і порівнювати ці культури із власною. Виховання студентів у процесі застосування елементів театралізованої діяльності забезпечується добром текстів, які відображають загальнолюдські моральні цінності, ставлять перед студентами завдання, для вирішення яких їм потрібно висловлювати власні думки, погляди, критично оцінювати події, стосунки, факти.

Театралізована діяльність на занятті сприяє реалізації розвивальної мети навчання, оскільки, створюючи умови, максимально наближені до умов спілкування, викликає фізичну та розумову активність студентів, стимулює їхню увагу та здатність до імпровізації, акцентує на таких аспектах справжнього спілкування, як певний емоційно-психологічний фон і паралінгвістичний супровід у вигляді жестів, міміки, пози та рухів. Театралізована діяльність як вид художньої творчості сприяє створенню нової, творчої людини із активним переживанням і яскравим сприйняттям свого «Я» у житті та у навчальній

діяльності. Дослідники одноголосно відзначають позитивний психологічний ефект драматизації.

Науково-методичні розвідки [6;7;8;9] дали змогу визначити, що застосування театралізованої діяльності сприяє: формуванню відносин взаємної довіри і співпраці викладача і студентів, які разом працюють для досягнення спільної мети; поверненню мові, що стає об'єктом вивчення, утрачений емоційний зміст; студентів через слово і жест, використання уяви і пам'яті; прийоми драматизації розвивають усі людські здібності.

Висновок. Отже, формуванню лексичної компетенції майбутніх учителів іноземних мов значно сприяє використання елементів театралізованої діяльності, яка активізує резервні можливості організму, стимулює здатність до творчості; забезпечує наявність мотиву висловлювання, його ситуативність та особистісну орієнтацію, знімає негативні емоції, дає змогу активізувати розвивально-творчі можливості студентів у процесі набуття ними соціокультурного досвіду.

Перспективою подальшого розвитку вважаємо комплексне дослідження розвитку лексичної компетенції майбутніх учителів, що приведе до вибудови її як цілісної системи; пошук ефективних стратегій навчання, інтерактивних методів навчання англійської мови, що сприяють успішному формуванню лексичної компетенції майбутніх учителів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аматыєва О.П. Діагностика та розвиток творчих здібностей дошкільників у театральній-ігровій діяльності / О.П. Аматыєва // Наука і освіта. – 1999. – № 5. – С. 77 – 80.
2. Беляев Б.В. Очерки по психологи обучения иностранным языкам : пособие для преподавателей и студентов / Борис Васильевич Беляев. – М. : Просвещение, 1965. – С. 227.
3. Водолага Н. В. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності : дис. к.п.н. : 13.00.02 : «Теорія та методика навчання (українська мова)» / Наталія Володимирівна Водолага. – Одеса, 2001. – 201 с.
4. Воронка З. Посібник для вчителів з англійської мови / З. Воронка, Ю. Романовська, Т. Рудник. – К. : Генеза, 1993. – 128 с.

5. Гапонова С.В. Огляд зарубіжних методів викладання іноземних мов у ХХ столітті / С.В. Гапонова // Іноземні мови. – 2010. – № 1. – С. 11 – 15.
6. Holden S. Drama in language teaching. – Harlow: Longman, 1981. – 84 p.
7. Maley A., Duff A. Drama techniques in language learning. – М. : Prosveshcheniye, 1981. – 96 p.
8. Schewe M. Teaching intelligently by feeding multiple learner intelligences – through drama / М. Schewe, N. Dzhyma // Іноземні мови. – 2003. – № 4. – С. 53 – 55.
9. Wessels Ch. Drama. – Oxford: Oxford University Press, 1995. – 137 p.

УДК [373.31(410)]«18»

**ПРАКТИКА НАПОВНЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ
В ЕЛЕМЕНТАРНИХ ШКОЛАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ
У ХІХ СТ.**

Мокроменко О.В.

*Харківський національний технічний університет сільського
господарства імені Петра Василенка*

**ПРАКТИКА НАПОВНЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ
В ЕЛЕМЕНТАРНИХ ШКОЛАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ
У ХІХ СТ.**

Мокроменко О.В.

У статті проаналізовані мета, зміст, особливості форм і методів елементарної освіти у Великій Британії ХІХ ст. Встановлено чинники, що впливали на визначення і динаміку розвитку даних категорій.

Ключові слова: мета, зміст, форми і методи, елементарна освіта, розвиток, Велика Британія.

Мокроменко О.В.

**ПРАКТИКА НАПОЛНЕНИЯ УЧЕБНЫХ КУРСОВ
В ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ШКОЛАХ ВЕЛИКОБРИТАНИИ
В XIX СТ.**

Мокроменко Е.В.

В статье проанализированы цель, содержание, особенности форм и методов элементарного образования в Великобритании XIX в. Установлены факторы, которые влияли на определение и динамику развития данных категорий.

Ключевые слова: цель, содержание, формы и методы, элементарное образование, развитие, Великобритания.

**THE PRACTICAL IMPLEMENTATION OF COURSES
AT THE ELEMENTARY SCHOOLS IN GREAT BRITAIN
IN THE 19TH CENTURY**

Mokromenko O.V.

The article analyzes goal, curriculum and teaching methods and ways peculiarities in the elementary education of Great Britain in the 19th century. The factors effected on determination and development dynamics of the given categories have been defined.

Key words: goal, curriculum, teaching methods and ways, elementary education, development, Great Britain.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена сучасними вимогами якісного реформування освіти. Широке коло ініціаторів та учасників освітніх реформ мають свої уявлення про цілі та зміст освіти, шляхи їх здійснення. Ретельний та критичний аналіз, глибоке осмислення та конструктивні запозичення здобутків Великої Британії у сфері освіти сприятиме ефективній інтеграції національної системи освіти України в європейський освітній простір.

Аналіз актуальних досліджень. Історіографія педагогічних джерел, присвячених розвитку системи елементарної освіти у Великій Британії XIX ст., дає підстави для висновку, щодо ґрунтового вивчення указаної проблеми британськими та світовими вченими.

Мета статті – проаналізувати мету, зміст, форми і методи навчання в школах елементарної освіти у Великій Британії XIX ст.

Виклад основного матеріалу. Опрацювання матеріалів з теми дослідження свідчить про те, що на практику наповнення навчальних курсів у закладах елементарної освіти впливала соціальна структура населення, суспільно-економічні та політичні процеси, що відбувалися у Великій Британії у досліджуваний період [7; 12; 13].

Установлено, що релігійні чинники мали найбільший вплив у фінансуванні відкриття і утримання елементарних шкіл, реформуванні змісту елементарного навчання, визначенні особливостей форм і методів виховання учнів [2; 16].

Виявлено, що нормативна база впливала на визначення і динаміку розвитку мети, змісту, форм і методів навчання в різних типах шкіл елементарної освіти у Великій Британії у XIX ст.

У дослідженні визначено також особливості змісту елементарної освіти на кожному з обґрунтованих етапів. Зокрема:

Перший етап (1808 – 1833 рр.), пов'язаний із розробкою організаційно-педагогічних засад елементарної освіти, характеризувався релігійним спрямуванням мети й змісту навчання в закладах елементарної освіти. Доведено, що в цей час держава не проявляла ініціативи щодо відкриття закладів елементарної освіти. Такі школи засновувалися й діяли за сприяння Національної й Британської освітніх громад, приватної ініціативи промисловців і власників фабрик [8, с. 650].

Установлено у ході дослідження, що важливою складовою практики наповнення навчальних курсів закладів елементарної освіти було засвоєння релігійних традицій, історії та церковної догматики різних релігійних сект.

Письмо і арифметика викладалися як обов'язкові предмети у британських школах, другорядними уважалися у національних школах (після читання і тлумачення релігійних текстів) та викладалися несистематично в інших типах шкіл по всій країні [10, с. 186].

В історичній проекції позитивно може бути оцінений той факт, що зміст навчання в цих типах шкіл мав, з одного боку, релігійне, а з іншого, – виробниче спрямування. Орієнтація на формування виробничих навичок (уміння ткати, в'язати, плести із соломи, ремонтувати

взуття, вести сільське господарство, займатися садівництвом) забезпечувала молодій людині можливість самостійного життя в подальшому [5; 6; 18].

Мета елементарної освіти полягала в релігійному вихованні й формуванні початкових навичок грамотності. Основними завданнями цієї освіти були: систематичне релігійне виховання, створення умов для освоєння елементів ремесел, формування практичних умінь читання, письма, лічби. Навчання реалізувалося в таких формах: система учнівства на виробництві, моніторна система. На першому етапі переважали практичні, наочні методи навчання [1].

На першому етапі необов'язкова елементарна освіта в нормовувалася фабричним законодавством, яке обмежувало використання дитячої праці на фабриках і таким чином вивільняло час для навчання дітей віком до 13 років.

Спрямованість елементарної освіти на релігійне виховання відзначалася у звітах спеціальних королівських комісій за результатами дослідження досвіду організації шкільництва в Англії, Уельсі та Шотландії, в законодавчих актах і біллях, проектах організації народної освіти, що обговорювалися в парламенті [14].

Другий етап (1834 – 1857 рр.) позначений розвитком теоретичних ідей елементарної освіти. У цей час відкривалися нові види елементарних шкіл, що характеризувалися профільним спрямуванням організації та змісту навчання. На цьому етапі державна підтримка виявлялася у виділенні грантів на будівництво шкільних приміщень, житла для вчителів, відкритті коледжів для підготовки педагогічних кадрів. У визначенні мети, завдань, змісту й методів елементарної освіти ініціатива належала приватним особам – організаторам елементарних шкіл при заводах, фабриках і сільських фермах, що зумовило спрямування мети на формування початкових професійних знань і умінь. У формах і методах переважали практичні заняття в професійному середовищі. Позитивними надбаннями другого етапу визнано: поширення моніторної системи елементарного навчання; виділення сталої кількості годин на основні уроки читання, письма, арифметики; уведення до групи дисциплін, що забезпечували початкове професійне навчання, вивчення сучасних іноземних мов [6; 11].

Найхарактернішою ознакою цього етапу варто відзначити звернення уряду до проблем елементарної освіти через надання дотацій школам, формування мережі педагогічних коледжів, заснування Комітету з питань освіти, введення інспектування шкіл, фактичну заборону праці дітей до 9 років на всіх підприємствах країни [14].

Третій етап (1858 – 1902 рр.) вирізняється систематизацією й роз-вит-ком елементарної освіти відповідно до вимог промислово-виробничої галузі. Він характеризувався впровадженням щорічних державних субсидій (дотацій) на утримання єдиної мережі елементарних шкіл, виділенням державних грантів школам, що пропонують вивчення природознавства, фізики, хімії, механіки, мистецтва. Мета навчання в елементарних школах полягала в забезпеченні опанування учнями основами мовної й числової грамотності. До змісту навчання введено обов'язкове читання, письмо англійською, арифметика. Форми й методи навчання суттєво не відрізнялися від попереднього етапу [3, с. 75].

У дослідження виявлено, що на третьому етапі шкільними комітетами і комісіями за погодженням міністерства народної освіти було визначено загальну спрямованість навчальних курсів елементарних шкіл: трудове виховання і навчання читання, письма, навичок усної лічби у школах для малолітніх дітей (вік 3 – 7 років); поєднання загального характеру предметних уроків читання, письма, арифметики, малювання, шиття (для дівчат) з вивченням однієї чи кількох наук: англійської літератури, географії, природознавства, історії, опануванням одного з предметів: алгебри, геометрії, механіки, фізики, хімії, фізіології, гігієни, основ землеробства, бухгалтерії, стенографії, французької чи німецької мов. Це було основною умовою отримання елементарними школами (для дітей віком 7 – 14 років) більшої суми грошової субсидії [4, с. 287].

Зміни в університетських програмах, наукові відкриття, поступовий відхід від теології, зріст державної підтримки, перехід до світської освіти – ці та інші причини зумовлювали поширення у навчальних програмах шкіл природничого, історичного і математичного циклу [17, с. 201].

Поряд з позитивною оцінкою зрушень у формуванні змісту елементарної освіти у ході дослідження виявлено такі недоліки: уведення у програму англійської мови призвело до заборони вивчення національних мов у школах Ірландії, Шотландії та Уельсу. Наведемо приклад. За результатами перепису населення 1891 р. 54 % корінного населення Уельсу володіли розмовною національною мовою, 69% – англійською. За 10 років (1870 – 1880 рр.) розмовна англійська мова поступово витіснила національну розмовну національну мову. Доцільність вивчення англійської мови усвідомлювалася батьками як умова подальшого навчання та працевлаштування дітей [9; 15].

З 1870 р. було заборонено обов'язкове релігійне виховання у душі будь-якого віросповідання чи сектантства. Але релігійне виховання здійснювалося під час викладання Закону Божого та проведення церковних обрядів (час на початку або наприкінці навчального дня). Учень за бажанням батьків міг бути звільнений від відвідування таких занять і церемоній лише на третьому етапі розвитку досліджуваної ідеї [17, с. 158].

Вивчення матеріалів з теми дослідження доводить, що на всій території Великої Британії на третьому етапі набули поширення такі рівні у викладанні предметів в елементарних школах:

1 – елементарні школи для неповнолітніх дітей у віці від 3 до 7 років, де зміст спрямовувався на моральне, релігійне і трудове виховання;

2 – початкові школи нижчого рівня для дітей у віці 7 – 14 років, де у змісті наголос робився на вивчення письма і арифметики;

3 – вищі народні школи, де діти – вихідці з неаристократичних сімей мали змогу отримати елементарну базову освіту, що документально стала визнаватися у Великій Британії лише з 1907 р. [11].

Доведено, що упровадження нової системи субсидій відповідно до результатів навчання та головні положення законодавчого акту 1870 р. відіграли вирішальну роль у реформуванні змісту елементарного навчання на визначеному етапі.

Установлено, що головним досягненням впровадження законодавчих актів про освіту третього етапу є заснування повної і віднос-

но завершеної системи загальної і безкоштовної елементарної освіти у Великій Британії [14].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Здійснено аналіз змісту, методів і форм навчання в елементарних школах у Великій Британії у ХІХ ст., зокрема визначено, що зміст елементарної освіти утворювали основні (письмо, читання, арифметика, Закон Божий, ремесла) та другорядні (природничий цикл) дисципліни. На перших двох етапах не було єдиних навчальних програм. На третьому етапі зміст елементарної освіти мав практичну спрямованість у вивченні мови. В елементарних школах було передбачено поєднання трудового виховання й навчання, читання, письма, формування практичних навичок усної лічби. Формами елементарного навчання були моніторна система, фронтальна, бригадна, індивідуальна, парна робота. Навчально-пізнавальна діяльність за джерелами здобуття знань забезпечувалася такими методами, як: словесні (катехізічна бесіда); практичні (усні й письмові тренувальні вправи за зразком), технічні (шиття) вправи, наочні (таблиці, ілюстровані посібники з навчальних предметів).

ЛІТЕРАТУРА

1. Гамель И. О способах взаимного обучения по системам Белла, Ланкастера и других / И. Гамель; пер. с нем. – С.-П. : Тип Глазунова, 1845. – 179 с.
2. Тревельян Дж. М. Социальная история Англии. Обзор 6 столетий от Чосера до королевы Виктории / Джордж Маковой Тревельян; пер. с англ. А. А. Круглинской и К. Н. Татариновой. под ред. Семенова В. Ф. – М. : Иностранная лит-ра, 1959. – 607 с.
3. Adamson J.W. English Education 1789 – 1902 / J.W.Adamson. – Cambridge, 1930. – 220 p.
4. Balfour G. The Educational System of Great Britain / G. Balfour. – Oxford, 1903. – 400 p.
5. Barnard H. C. A History of English Education from 1760 / H. C. Barnard. – London : University of London Press, 1961. – 150 p.
6. Bartley G. The Schools for the people, containing the history, development and present working of each description of English school for the industrial and poorer classes / G. Bartley. – London: Daldy, 1871. – 582 p.

7. Bedarida F. A Social History of England 1851–1990. / F. Bedarida; [translated by A.S. Forster]. – London, New York: Rontlege, 1991. – 200 p.
8. Cubberley E. History of Education / E. Cubberley. – Boston, 1928. – 700 p.
9. Davies J. A History of Wales / J. Davies. – London : Penguin Books, 1993. – 500 p.
10. Greenough J. The Evolution of the Elementary Schools of Great Britain / J. Greenough. – London, 1903. – 205 p.
11. Horn P. Education in Rural England 1800-1914 / P. Horn. – London, 1978. – 368 p.
12. Kay J. The Social Conditions and Education of the people in England and Europe / J. Kay. – Cambridge, 1850. – 180 p.
13. Lawson J. H. A Social History of Education in England / J. Lawson, H. Silver. – London, 1973. – 210 p.
14. Leach A. F. Educational Chapters and Documents / A. F. Leach. – London, 1911. – 205 p.
15. Mackie J. D. A History of Scotland / J. D. Mackie. – London : Penguin Books, 1991. – 414 p.
16. Murphy J. Church, State and Schools in Britain 1800-1970 / J. Murphy. – London, 1971. – 242 p.
17. Purvis J. Hard Lessons: Lives and Education of Working Class Women in Nineteenth Century England (Feminist perspectives) / J. Purvis. – Manchester: Hardcover, 1989. – 324 p.
18. Wardle D. English popular education 1780-1970 / D. Wardle. – Cambridge : CUP, 1976. – 197 p.

УДК 371.135:81/233:371.213.2:372.4

**ІНФОРМАЦІЙНА БЕЗПЕКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ОСВІТИ**

Німець О.І.

*Дніпропетровський педагогічний коледж
Дніпропетровського національного університету
імені Олеся Гончара*

З'ясовано поняття «інформаційна безпека» в контексті формування педагогічної компетенції майбутніх працівників галузі освіти, розглянуто принципи та умови їх реалізації у навчальному процесі. Узагальнено результати апробацій сучасних ефективних методів підтримки інформаційної безпеки шляхом удосконалення процесу навчання з дисципліни природничого циклу галузі освіти.

Ключові слова: інформаційна безпека, інформаційне здоров'я суспільства, інформаційна війна, мережа Інтернет.

**ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ КАК МЕТОД
ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ
БУДУЩИХ РАБОТНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СФЕРЫ**

Нимец О.И.

Выяснено понятие «информационная безопасность» в контексте формирования педагогической компетенции будущих работников сферы образования, рассмотрено принципы и условия их реализации в учебном процессе. Обобщено результаты апробации современных эффективных методов поддержки информационной безопасности путем усовершенствования процесса обучения с дисциплины естественного цикла в сфере образования.

Ключевые слова: информационная безопасность, информационное здоровье общества, информационная война, сеть Интернет.

INFORMATION SECURITY AS A FROM OF PSYCHOLOGICAL HEALTH OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SPHERE OF EDUCATION

Nimets O.I.

Clarified the concept of «information security» in the context of the development of pedagogical competence of future workers in the field of education, principles and conditions of their implementation in the educational process. This paper summarizes the results of the field testing of modern effective methods for information security by improving the learning process in the discipline of the science curriculum of the education sector.

Keywords: information security, information health society, information warfare, the Internet.

Постановка проблеми. Важливою рисою світового суспільного прогресу є зростання значимості інформації. Розвиток інформаційних технологій і впровадження їх практично у всі сфери діяльності суттєво змінює структуру суспільства. Україна, не залишаючись осторонь світових процесів, вступає в нову еру інформаційного суспільства. Реалізація національних інтересів у сфері національної безпеки – один із найважливіших напрямів цієї трансформації. На цьому шляху відкриваються широкі можливості розвитку країни і водночас виникають нові загрози та посягання. Існує цілий комплекс інформаційних загроз, серед яких: відсутність яскравої ідентифікації України у глобальному інформаційному просторі та чіткої стратегії входження її у світове інформаційне суспільство. Особливістю останнього є те, що стратегічним ресурсом стає інформація, яка здатна взаємодіяти не тільки з матеріальним, але й з духовним світом людини, особливо зважаючи той факт, що педагогічні працівники в силу своїх посадових обов'язків є постійними ретрансляторами інформації [1].

Мета статті: вивчення та аналіз теоретичних джерел щодо проблеми досвіту суспільства з метою підвищення здатності людей, зокрема студентської молоді, до ідентифікації, психологічної стійкості перед інформаційними загрозами суспільства.

Виклад основного матеріалу. Сучасний стан забезпечення інформаційної безпеки в галузі освіти потребує розробки науково обгрунтованої державної політики та стратегії в цій галузі, визначення системи національних цінностей, життєво важливих інтересів особистості, суспільства та держави, визначення зовнішніх і внутрішніх загроз цим інтересам, пошуку ефективних заходів для дотримання безпеки в усіх її сферах. Суб'єкти інформаційної сфери та окремі елементи її інфраструктури можна об'єднати поняттям «інформаційна система», яка забезпечує отримання і обробку даних, видачу результату або зміну власного зовнішнього стану [2]. Інформаційне суспільство, як і будь-яка система, складається із структурних одиниць. До його складу входять: суб'єкти інформаційних процесів, інформація, призначена для використання суб'єктами інформаційного суспільства, інформаційна інфраструктура, суспільні відносини, які складаються у зв'язку зі створенням, зберіганням, передачею та розповсюдженням інформації [3, 4]. Метою існування інформаційних систем, що інтегровані до інформаційного суспільства, є зміна в своїх інтересах поведінки інших інформаційних систем або ж підтримання їх поведінки незмінною [5].

За своєю сутністю інформація може формувати матеріальне середовище життя людини, виступаючи у ролі інноваційних технологій тощо. Водночас вона може використовуватись як основний засіб міжособистісної взаємодії, постійно виникаючи та змінюючись у процесі переходу від однієї інформаційної системи до іншої, наприклад, коли викладач подає інформацію аудиторії студентів навчальний матеріал.

Як товар, інформація може користуватися попитом, оскільки має певну цінність, однак її специфіка, пов'язана з перетворенням людських знань, створює складності у визначенні її вартості [6]. Проте, цінність інформації може визначатися, виходячи з її достовірності, цілісності і доступності. Доступність робить інформацію найбільш привабливою, оскільки її конфіденційність визначається встановленим режимом доступу і обмежується колом осіб, які мають право володіти нею [7].

Особливістю реалій системи освіти України є недостатня сформованість та визначеність системи цінностей, послідовного зв'язку та інтересів суспільства, наявність низки протиріч між інтересами різних соціальних спільнот і професійних груп, що має наслідок у формі

політичної та соціальної нестабільності. Внаслідок несформованості консенсусу в суспільстві щодо національних цілей, інтересів і цінностей, на сучасному етапі не забезпечується належна конструктивність у забезпеченні національної та інформаційної безпеки країни як «стану захищеності життєво важливих інтересів особистості, суспільства та держави від зовнішніх і внутрішніх загроз» [8].

Провівши відповідні практичні досліді серед учасників навчально-виховного процесу нашого ВНЗ I-II рівня акредитації, можемо також констатувати: на сьогоднішній день у студентів – майбутніх педагогів, не вироблено єдиного методологічного підходу до оцінки такого явища, як інформаційна безпека суспільства. Так, існує твердження, що громадська інформаційна безпека – це сукупність суспільних відносин, які забезпечують безпечні умови життя кожного члена суспільства, громадський порядок, безпеку державних, громадських чи особистісних інтересів. Однак усі ці визначення є неповними: кожне з них акцентує увагу лише на деяких аспектах життєдіяльності суспільства. Пропонуємо узагальнене формулювання цього складного явища. Отже, **інформаційна безпека суспільства** – це такий стан суспільства або людини, коли забезпечені сприятливі можливості для задоволення та реалізації життєвих, духовних і матеріальних потреб, коли є необхідний мінімум сталості, стабільності, соціального імунітету, готовності та здатності протистояти деструктивним впливам, небезпекам та загрозам життю, здоров'ю, майну, всій сукупності прав, свобод, законних інтересів громадян, їхніх об'єднань. Важливу роль у підтриманні інформаційної безпеки особистості, громадянина, держави в цілому відіграють засоби масової інформації, мережа Інтернет, які мають конкретні форми впливу інформаційного середовища на духовну сферу студента, викладача, суспільства та реалізуються як інформаційний вплив на соціальні суб'єкти різних рівнів спільності, системно-структурної та функціональної організації, змінюючи індивідуальну, групову та суспільну психологію (термінологічно в загальному вигляді позначаються як інформаційний (або інформаційно-психологічний вплив). Суть цього поняття відображає процес зміни психічних станів і характеристик людей під впливом інформаційно-комунікативних процесів як динамічного компонента інформаційного середовища.

У цьому випадку акцентується значення інформації як засобу впливу на психіку людини [9].

Як показує аналіз науково – педагогічної літератури, загальним джерелом зовнішніх загроз інформаційної безпеки особистості є та частина інформаційного середовища суспільства, яка через різні причини неадекватно відображає оточуючий людину світ. Тобто інформація, що вводить людей в оману, не дає можливості адекватно сприймати оточуючих і себе. Внутрішні джерела загроз інформаційної безпеки особистості закладені в самій біосоціальной природі психіки людини, в особливостях її формування та функціонування, в індивідуально-особистісних характеристиках індивіда, механізмах сприйняття та переробки інформації. З огляду на ці особливості, люди відрізняються мірою схильності до різних інформаційних впливів, можливостями аналізу та оцінки інформації, що надходить тощо [10].

Тому виникає нагальна потреба у підвищенні здатності людини до ідентифікації, психологічної стійкості до інформаційної зброї. Результати практичних досліджень є виокремлення з тематики природничого циклу групи лекцій, метою яких є розкриття та аналіз понять. Тільки виробивши відповідну концепцію подачі інформації, алгоритм сприйняття, є можливим помітити позитивну динаміку в галузі освіти стосовно інформаційної безпеки і рівня інформаційної компетентності майбутніх фахівців галузі освіти.

Слід наголосити, що безпеку суспільства не можна традиційно зводити лише до охорони громадського порядку. По суті, громадська безпека – це безпека суспільства як цілісного соціального організму, безпека суспільних відносин, що складаються в родині, у державі, на виробництві, в усіх сферах життєдіяльності. Безпека суспільства є реалізацією позитивних соціальних очікувань, міра добробуту, усвідомленого почуття благополуччя, соціального оптимізму, коли людина, суспільство впевнені у своїй здатності задовольнити свої потреби та бажання. Це означає впевненість людей у своїх прибутках, зарплаті, здоров'ї, безпеці, тобто у своєму особистому бутті, незалежно від різних несприятливих обставин [11].

Отже, можна стверджувати, що інформаційна безпека передбачає можливість безперешкодної реалізації суспільством і окремими його

галузями своїх конституційних прав, пов'язаних з можливістю вільного отримання, створення й розповсюдження інформації. Поняття інформаційної безпеки держави слід також розглядати у контексті забезпечення комфортних і стабільних умов існування інформаційних технологій, які включають питання захисту інформації, як галузі інфраструктури держави, інформаційного ринку та створення безпечних умов існування і розвитку інформаційних процесів.

Висновки. У даній статті було розглянуто та проаналізовано теоретичні джерела досвіду суспільства, визначення інформаційної безпеки особистості, визначили, що воно є комплексним і багатозначним. Прийшли висновку, що, інформаційна безпека є невід'ємною складовою безпеки національної, локальної. Саме тому в галузі освіти необхідно приділяти особливу увагу гарантуванню цієї безпеки, особливо в контексті неухильного руху розвинених суспільств (до яких активно, в силу нещодавніх політичних змін, намагається долучитися і наше суспільство) до всеохопної інформатизації всіх сфер їх життєдіяльності, а реалізувати й підтримувати достатній рівень безпеки можливо насамперед через галузь освіти, бо саме ця галузь є першоджерелом і ретранслятором до різних вікових категорій, а також має доступ до широкого суспільного загалу та інформаційну стабільність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Програма інтеграції України до Європейського союзу, <http://www.rada.kiev.ua> (10 грудня 2005 р.).
2. Расторгуев С.П. Информационная война / С. П. Расторгуев. – М. : Радио и связь, 1998. – 415 с.
3. Шерстюк В.П. Информационная безопасность в системе обеспечения национальной безопасности: аспекты обеспечения информационной безопасности / В.П. Шерстюк // Информационное общество. – 1999. – № 5. – С. 3–5.
4. Беляков К.И. Управление и право в период информатизации / К.И. Беляков. – К. : Изд. «КВЦ», 2001 – 308 с.
5. Снытников А.А. Обеспечение и защита права на информацию / А.А. Снытников, Л.В. Туманова. – М. : Городец-издат, 2001 – 344 с.

6. Термінологічний словник з питань технічного захисту інформації / За ред. Проф. В.О. Хорошка – 3-є видання. – К. : Поліграф Колсалтинг, 2003 – 268 с.
7. Закон України «Про інформацію», прийнятий Верховною Радою України 2 жовтня 1992 року // Відомості Верховної Ради України. – 1992. – № 48, із змінами від 06.04.2000, Відомості Верховної Ради. – 2000. – № 20.
8. Закон України «Про державну таємницю» в редакції Закону «Про внесення змін до Закону України «Про державну таємницю» від 21 вересня 1999 року, <http://www.rada.kiev.ua> (5 січня 2006 р.). Політологічний енциклопедичний словник. – К. : Генеза, 1997. – С. 34.
9. Гелей С. Політологія / С. Гелей, С. Рутар. – К. : Знання, 1999. – С. 13.
10. Постанова Верховної Ради України «Про Концепцію (основи державної політики) національної безпеки України» від 16 січня 1997 р. № 3/97 ВР // Голос України. – 1997. – 4 лютого. – С. 5.
11. Макаренко Е. Інформаційно-психологічний захист як складовий чинник інформаційної безпеки / Е. Макаренко, В. Кирик // Проблеми безпеки української нації на порозі XXI сторіччя. – К. – Чернівці, 1998.

УДК 378.1

**РОЛЬ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ФОРМУВАННІ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МЕДИЧНИХ СЕСТЕР**

Поєдинцева Л.Л.

*КЗОЗ «Куп'янський медичний коледж
імені Марії Шкарлетової»*

У статті розглянуто основні напрямки виховної роботи, спрямовані на розвиток особистісних якостей випускника, та проведено аналіз головних складових навчально-виховного процесу КЗОЗ «Куп'янський медичний коледж ім. Марії Шкарлетової». Формування особистісних якостей студентів зумовлено необхідністю залучення молоді до активної соціальної життєдіяльності з перших днів їхнього навчання в коледжі, потребою виклику зацікавленості студентів до участі у різноманітних заходах, забезпечення формування їх громадянської та особистісної зрілості. Реформування медичної освіти передбачає перебудову не тільки навчально-виховного процесу в коледжі, але й підвищення вимог до компетентності студентів.

Ключові слова: медсестринство, виховна робота, компетентність, духовно-моральна компетенція.

**РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ФОРМИРОВАНИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР**

Поєдинцева Л.Л.

В статье рассмотрены основные направления воспитательной работы, направленные на развитие личностных качеств выпускника, и проведен анализ основных составляющих учебно-воспитательного процесса КУОЗ «Купянский медицинский колледж им. Марии Шкарлетовой». Формирование личностных качеств студентов обусловлено необходимостью привлечения молодежи к активной социальной

жизнедеятельности с первых дней их обучения в колледже, потребностью вызова заинтересованности студентов к участию в различных мероприятиях, обеспечения формирования их гражданской и личностной зрелости. Реформирование медицинского образования предусматривает перестройку не только учебно-воспитательного процесса в колледже, но и повышение требования к компетентности студентов.

Ключевые слова: медсестринство, воспитательная работа, компетентность, духовно-нравственная компетенция.

EDUCATIONAL WORK IN FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE IN NUSING

Poedinceva L.L.

This article reviews the main areas of educational work aimed at developing personal qualities graduate and analyzed the main components of the educational process KZOZ “Kupyansky University College of Medicine . Mary Shkarletovoyi.” The personality traits of students due to the need to attract young people into active social life from the early days of college, calling the interest of students to participate in various activities, ensuring the formation of civic and personal maturity. Reforming medical education involves not only the restructuring of the educational process in college, but also increase the requirements for the competence of students.

Keywords: nursing, educational work, competence, spiritual and moral competence.

Постановка проблеми. Медицина є однією з найгуманніших галузей сучасного суспільства, а медсестринство – це її велика ланка. Для педагогічних колективів медичних навчальних закладів I – II рівнів акредитації основною метою є підготовка студентів до професійної діяльності. При підготовці медичних працівників слід використовувати весь комплекс педагогічних засобів, зокрема, таких, як теоретична та практична підготовка, організація самостійної роботи, і, як невід’ємна частина формування майбутніх фахівців – організація виховної роботи в навчальному закладі. Національна освіта на сучасному етапі спрямована на вдосконалення навчально-виховного процесу та

розвиток особистісних якостей випускника, який зможе працювати у сфері практичної медицини і володітиме комплексом професійних рис, притаманних медичному працівникові.

Сьогодні виховання молоді суттєво ускладнилося, бо змінюється соціальне і культурне середовище, підвищуються вимоги до особистості. У сучасних умовах ринкової конкуренції виховна робота в КЗОЗ «Куп'янський медичний коледж ім. Марії Шкарлетової» розглядається як один з пріоритетних напрямків з формування і становлення особистості майбутнього висококваліфікованого фахівця з активною життєвою позицією, громадянською свідомістю, трудовою активністю, інтелігентністю і культурою. Головним механізмом виховання є залучення студента до цілеспрямованої організованої діяльності.

Аналіз публікацій та наукових робіт. Зв'язок навчання і виховання в закладах освіти, у тому числі й вищій школі, досліджений у педагогічній літературі і практиці (А. Бойко, В. Давидов, В. Сухомлинський, Д. Ельконін, І. Бех, І. Харламов та ін.). Багато авторів стверджують, що виховання є основною функцією навчання, і, відповідно, навчання є засобом або чинником виховання особистості. Правомірний зв'язок навчання і виховання зазначений в усіх закладах освіти категорією «навчально-виховний процес». Тому немає потреби доводити доцільність організації виховної роботи серед студентів ВНЗ. Проблема у тому, як розуміти його суть і шляхи здійснення [1; 2; 5].

Виховання – це головний компонент педагогічного процесу, надзвичайно складне соціальне явище, спрямоване на формування у вихованців наукового світогляду, особистісних рис громадянина України на основі відродження традицій національної свідомості й самосвідомості, інтелектуального, професійного, морального, правового, фізичного, екологічного розвитку [6].

Досить повне і обґрунтоване визначення процесу виховання дає С. Гончаренко: «Процес виховання – цілісний процес, у якому органічно поєднані змістова і процесуальна сторони. Змістова сторона процесу виховання характеризує сукупність виховних цілей. Процесуальна – характеризує самокерований процес педагогічної взаємодії вчителя і учня, що включає організацію і функціонування системи виховної діяльнос-

ті й самовиховання учнів, спрямованої на реалізацію виховних цілей і формування позитивного досвіду самовдосконалення учнів» [3].

Сучасну характеристику виховного процесу дає І. Підласий: «Процес виховання – це процес формування, розвитку особистості, який включає як цілеспрямований зовнішній вплив, так і самовиховання особистості» [4].

Отже, процес виховання – це динамічне складне педагогічне явище, яке відбувається на основі цілеспрямованого й організованого впливу вихователів, соціального середовища на розум, почуття, волю вихованця з метою формування всебічно і гармонійно розвинутої особистості [6].

Виклад основного матеріалу. Виховна діяльність є невід’ємною частиною освітнього процесу. Ефективність і якість освіти залежить від взаємодії процесів навчання і виховання. Основною метою виховної роботи зі студентами є створення умов для особистісного та професійного формування випускників коледжу, що поєднують у собі глибокі професійні знання і вміння, високі моральні і патріотичні якості, які мають володіти правовою і комунікативною культурою та здатні до творчого самовираження.

Для вирішення поставленої мети в коледжі створена комплексна система виховної роботи. Зусилля всіх суб’єктів виховного процесу спрямовані на те, щоб спонукати молодь до активної соціальної життєдіяльності з перших днів їх навчання в коледжі, викликати зацікавленість студентів до участі у різноманітних заходах, забезпечити формування їх громадянської і особистісної зрілості. Концептуальні підходи до організації цієї роботи реалізуються у відповідності з такими принципами: середовища, що виховує, гуманістичної орієнтації виховання, соціально-педагогічної адекватності, індивідуального виховання, єдності виховання і самовиховання; єдності освітньої, виховної і наукової роботи; демократизації, добровільності і стимулювання. Виховання буде успішним, якщо воно системне. Тому подальший розвиток виховного процесу став головним напрямком в розвитку відповідної роботи коледжу. З цією метою проводяться педагогічні ради, присвячені основним напрямкам навчальної і виховної роботи в коледжі, питанням адаптації студентів першого року навчання, профі-

лактиці девіантної поведінки студентів. Постійно поповнюється банк матеріалів «На допомогу керівнику навчальної групи».

У змісті виховної роботи основним спрямуванням є формування духовно-моральної компетенції, яке здійснюється на навчальних заняттях з гуманітарних, соціально-економічних, математичних та природно-наукових дисциплін, на яких будуються загальні професійні дисципліни і завершують цей перелік спеціальні дисципліни. Через усі ці дисципліни проходять зв'язки: світоглядні, ціннісно орієнтовані, а також професійно-моральні. Для виховання студентів, особливо їх інтересів та ціннісних орієнтацій, важливу роль відіграють гуртки, які пропонуються студентам з урахуванням обраної спеціальності і орієнтовані на психологічні аспекти спілкування з пацієнтами та їх рідними, комунікативну культуру. Викладання будь-якої спеціальної дисципліни в коледжі базується на моральних принципах медичної етики і деонтології. Виховним потенціалом володіє і практика студентів – навчальна і виробнича. Під час практики студенти виробляють професійні вміння і навички, включаються в трудові колективи, вчать будувати особисті і ділові взаємовідносини, формують моральність, професійну відповідальність, дисциплінованість, старанність, милосердя.

Духовно-моральне спрямування реалізується через навчальні заняття, які формують не лише професійні знання, але й розвивають моральні якості студентів. Наприклад, при вивченні основ медсестринства, історії медицини та медсестринства, медицини катастроф, основ правознавства, історії тощо, викладачі сприяють усвідомленню студентами почуття обов'язку і соціальної відповідальності, гордості за історичну спадщину країни, в якій представники медичної професії традиційно були зразком кращих громадянських якостей і ціною свого життя рятували людей. У рамках цього напрямку у всіх групах обов'язковим є проведення класних годин про культуру поведінки, толерантність і милосердя. Патріотичне виховання є складовою частиною навчально-виховного процесу і сприяє формуванню та розвитку особистості студентів. Системність цього напрямку діяльності педагогічного колективу дозволяє виховувати людей моральних, самостійно мислячих, які поважають історію своєї країни, володіють зрілою громадянською позицією.

Велика увага приділяється профілактиці захворювань і шкідливих звичок у студентському колективі, а також проводиться навчання студентів щодо здійснення профілактичної роботи. Так, під час проходження практики в лікувально-профілактичних закладах студенти випускають санітарні бюлетені, проводять бесіди з хворими, навчають їх прийомам і методам самодопомоги при різних захворюваннях. Таким чином, студенти коледжу отримують досвід проведення профілактичної роботи з населенням, що є необхідним для медичного працівника.

Одним із напрямків виховної роботи в коледжі є організація студентського самоврядування. Метою студентського самоврядування є реалізація права студентів на участь в управлінні навчальним закладом. У коледжі працюють студентські ради коледжу і гуртожитку. Беручи участь у самоврядуванні, студенти самостійно ставлять завдання перед своїм колективом, організовують і активізують діяльність, спрямовану на рішення колективних задач, формують міжособистісні відносини і громадську думку, визначають і розподіляють права та обов'язки всередині колективу. Студентський актив бере участь в плануванні, підготовці і проведенні масових заходів, свят, шефської допомоги, вирішенні організаційних питань. Таким чином, якісно організована виховна робота дозволяє студентам стати учасниками та ініціаторами різноманітних видів діяльності, студенти розвивають соціальну активність і підвищують свою самооцінку за рахунок досягнутих результатів.

Таким чином використання різноманітних напрямків виховної роботи у взаємозв'язку з навчальною роботою і практикою допомагають викликати інтерес студентів до медичної професії, розвивають клінічне мислення, самостійність, витривалість, формують навички роботи в трудовому колективі. А наявність цих умов складає основу професійної діяльності медичного працівника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Особистісно орієнтований підхід у вихованні / І.Д. Бех // Професійна освіта : педагогіка і психологія : Українсько-польський щорічник / За ред. Т. Левовицького, І. Зязюна. І. Більш, Н. Ничкало, Ченстохова. – Київ, 2000. – С. 331–350.

2. Бойко А. М. Виховання людини : нове і вічне : методолого-теоретичний і практичний коментар, статті, виступи, рецензії / Бойко А.М. – Полтава : Техсервіс, 2006. – 568 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – С. 205.
4. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс : В 2 кн. / И.П. Подласый. – М., 1999. – Кн. 2. – С. 6.
5. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості. Вибрані твори / В.О. Сухомлинський. – В 5 т. – Т. 1. – К. : Рад. шк 1976.
6. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посібник / В.В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

УДК 378.015.311:37.03

**ОСОБЛИВОСТІ ВТІЛЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ
КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Полякова І.В.

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

У статті розглядаються особливості втілення технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки.

Ключові слова: креативність, креативні здібності, педагогічна технологія.

ОСОБЕННОСТИ ВОПЛОЩЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ

УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Полякова И.В.

В статье рассматриваются особенности воплощения технологии развития креативных способностей будущих учителей начальной школы в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: креативность, креативные способности, педагогическая технология.

FEATURES IMPLEMENTATION TECHNOLOGY DEVELOPMENT CREATIVE ABILITIES PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Poliakova I.V.

The article examines the implementation of technology features and creative abilities of primary school teachers in the training.

Keywords: creativity, creative abilities, educational technology.

Постановка проблеми. У зв'язку з інтенсивним розвитком суспільства зростають вимоги до вияву креативності сучасної людини. Водночас в освітньому просторі спостерігаються суперечності між потребами суспільства у конкурентоспроможних і компетентних фахівцях, які володіють якостями креативної особистості, та станом освітнього процесу у вищих навчальних закладах, переважно орієнтованому на формування у студентів професійних знань, умінь, що відповідають державним освітнім стандартам; між реальною практикою організації освітнього простору у педагогічних вищих школах і його науково-методичним супроводом, що забезпечує розвиток креативних здібностей майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки; між потребою у розвинених креативних здібностях майбутніх учителів початкової школи й відсутністю технології їх успішного розвитку у студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Ці протиріччя зумовлюють необхідність дослідження форм, педагогічних умов розвитку креативності студентів, розробки спеціальних педагогічних технологій.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні аспекти креативності досліджувалися багатьма зарубіжними та вітчизняними вченими (Т. Torrance, М. Wallach, J. Kagan, Ю. Азаров, В. Андреев, В. Бажанюк, Н. Вишнякова, В. Загвязинський, Ю. Кулюткін, М. Лазарев, О. Морозов, М. Поташник, С. Сисоева, Д. Чернілевський, Р. Шакуров та ін.). В останні десятиліття з'явилася низка дисертацій із проблем розвитку педагогічної креативності вчителів різних фахів – української літератури, математики, іноземних мов, музики, фізкультури тощо (О.Артемова, І. Гриненко, С. Дмитрук, О. Дунаєва, О. Куцевол, В. Фрицюк, І. Шахіна та ін.).

Володіння технологіями стає загальною і пріоритетною потребою ринку. Такий стан підтверджують сучасні дослідження вчених Г. Генсерук, В. Гриньової, В. Євдокимова, В. Лозової, О. Молчанюк, Н. Побірченко, Г. Пономарьової та інших, які висвітлюють питання підвищення професійного рівня майбутніх учителів на основі формування готовності створювати та реалізовувати нові ефективні освітні технології в майбутній професійній діяльності.

Мета статті – з'ясувати особливості втілення у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи технології розвитку креативних здібностей.

Виклад основного матеріалу. Досліджена нами психолого-педагогічна література, нормативна освітня база засвідчує, що в системі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи упродовж певного часу склався догматичний тип навчання, у результаті якого засвоювалися формальні знання. Поряд із цим поширення набув пояснювальний тип викладання, перевага якого полягає в тому, що викладачі розвивають у студента не тільки пам'ять, але й спостережливість, мислення, значну увагу приділяють і застосуванню знань, широко використовують вправи, практичні роботи. Серед усіх вправ переважає виконання завдань за інструкцією, чітким зразком. Таким чином, пояснювальне навчання, що широко застосовується в сучасній фаховій підготовці, хоча і має низку незаперечних переваг, але воно робить ставку

на відтворювальний (репродуктивний) і не сприяє розвитку творчого (продуктивного) мислення у студентів. Це, у свою чергу, сформує педагогів, які вміють засвоювати готові знання і відтворювати наукові істини, але не можуть самостійно мислити, не здатні здійснювати самостійний пошук корисної інформації, генерувати інші знання і творчо ставитися до справи.

Порівнюючи традиційний і креативний типи навчання, ми переконалися, що сучасні умови розвитку суспільства спонукають відмовитися від стереотипів, що вимагає від випускників вищих шкіл подолання мисленневих шаблонів, зняття обмежень і більшої свободи у вирішенні проблем. Реалії, з якими вони зустрінуть, не мають однозначних трактувань, на відміну від реалій навчальної практики, де для вирішення завдань і проблем завжди пропонувалися правильні дії. Рішенням цієї проблеми може стати розвиток креативності, що допомагає знаходити оригінальне розв'язування складних проблем.

Отже, створювана модель освіти повинна мати механізми динамічного саморозвитку, тобто мати таку якість, як інноваційність.

Із погляду науковців, інноваційність – це «...результат творчої діяльності, що спрямована на розробку, створення й поширення нових видів виробів, технологій, впровадження нових організаційних форм тощо» [1, 80].

Таким чином, актуальності на сучасному етапі набуває поняття «педагогічна технологія», що трактується як «комплексний, інтегративний процес, який включає людей, ідеї, засоби й методи організації діяльності для аналізу проблем, що охоплюють основні аспекти засвоєння знань».

Із точки зору англійської педагогіки зміст поняття полягає в «розробці прийомів, оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу факторів, що підвищують рівень освіти методом конструювання та застосування прийомів і матеріалів, а також за допомогою оцінки застосованих методів».

При конструюванні технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів початкової школи ми відштовхувалися від розуміння сутності педагогічної технології відповідно до визначення, запропонованого Е. Зеєра, що педагогічна технологія – це сукупність способів,

прийомів вправ, процедур, що забезпечують продуктивну взаємодію суб'єктів освітнього процесу, спрямовані на досягнення конкретного спланованого результату [2].

Концептуальним положенням нашого дослідження є твердження про те, що ефективність розвитку креативних здібностей майбутніх учителів початкової школи забезпечується розробкою та впровадженням науково-обґрунтованої технології, яка передбачає: визначення вихідного стану розвиненості креативних здібностей у студентів і на основі отриманих даних виявити вплив на стимулювання розвитку їх мотивів щодо розвитку цих здібностей (діагностико-мотиваційний етап); розвиток креативних здібностей за допомогою комплексу методичного інструментарію (форм, методів, прийомів, засобів, методик) (операційно-технологічний етап); системний аналіз і самоаналіз стану розвитку у студентів зазначених здібностей та за необхідності внесення відповідних корективів у їхню фахову підготовку (рефлексивно-коригувальний).

Технологія розвитку креативних здібностей майбутніх учителів початкової школи функціонує відповідно до таких принципів: індивідуалізації навчання; оптимізації навчання; максимальної включеності студентів у процес шляхом активізації пізнавально-пошукової діяльності; активізації самостійної пізнавальної діяльності майбутніх педагогів; ціннісно-сислового наповнення змісту навчання.

Метапринципами функціонування технології виступають: системний, особистісно-розвивальний, діяльнісний, інтегративний, варіативний підходи.

Під час розвитку креативних здібностей майбутніх учителів початкової школи ключовими виступають чотири компоненти: когнітивний, мотиваційний, інтелектуально-творчий, рефлексивно-оцінний. Усі ці компоненти виконують важливі функції. Так, когнітивний компонент передбачає наявність системи знань у студентів про особливості творчого процесу як одного із складників педагогічної діяльності вчителя початкової школи, знання з проблеми креативності як базового компоненту сучасної професійної діяльності; наявність творчого досвіду; мотиваційний компонент сприяє розвитку емпатії, створює потребу в постійному пошуку нових знань, визначенні власних пріоритетів,

відповідній спрямованості інтересів, вмотивованості на досягнення, прагненні досягти ідеалу, гармонійно розвиватися, мотиваційна спрямованість на пошук нестандартних, відмінних від традиційних способів розв'язання навчальних завдань; спрямованість інтересів, мотивація досягнень, прагнення бути освіченою, конкурентоспроможною особистістю; інтелектуально-творчий компонент передбачає формування активної життєвої позиції майбутнього фахівця, інтелектуально-творчої ініціативи, широти асоціацій, оригінальності мислення, уміння приймати нестандартні рішення, швидко орієнтуватись у нових ситуаціях; здатності гнучко реагувати на поставлене завдання; обрати оптимальне його вирішення; здатність до планування, імпровізації; конструктивних рішень; уміння пошуку інформації у різних джерелах; рефлексивно-оцінний компонент сприяє вияву міри адекватності людини, необхідності аналізувати існуючі системи цінностей і смислів, переоцінювати власні смислові та ціннісні пріоритети, сприймати, поважати й поділяти загальноприйнятні умови і правила.

Відповідно до завдань експериментальної роботи була розроблена комплексна діагностична методика визначення рівня креативних здібностей у майбутніх учителів початкової школи, яка складалася з відповідної добірки діагностичного інструментарію для визначення рівня сформованості кожного із розроблених компонентів, що зазначені вище.

Під час розробки комплексної діагностичної методики були використані тестові методики, адаптовані до цілей дослідження, зокрема: самоактуалізаційний тест, запропонований Л. Гозманом, М. Крозом, М. Латинською; тест на вербальну креативність С. Медніка, адаптований А. Вороніним; спеціально розроблена анкета, спрямована на виявлення та опис професійно-особистісної позиції через ставлення студентів до когнітивного, мотиваційного, інтелектуально-творчого та рефлексивного компонентів технології розвитку креативності майбутніх учителів початкової школи; адаптований тест С. Медніка; контрольна робота; обсерваційні методи (спостереження і опосередковане самоспостереження студентами труднощів, які виникають у ході педагогічної діяльності); методи опитування (бесіда, інтерв'ю).

За результатами попереднього етапу дослідження, тобто у ході проведення констатувального експерименту, нами було визначено, які саме креативні здібності превалюють у майбутніх учителів початкової школи, а які потребують подальшого розвитку. Ураховуючи це, ми виокремили такі креативні здібності, що слід розвинути у студентів для забезпечення повноцінного розвитку креативних здібностей: пошук інформації з різних джерел; продуктивна обробка навчальної інформації; рішення навчальних проблемних завдань; творче виконання навчальних завдань; оригінальність; осмисленість; ціннісне ставлення.

Так, для вирішення наших завдань дослідження були обрані дисципліни загально-професійного та професійного циклів, у ході викладання яких доцільно розвивати креативні здібності майбутніх учителів початкової школи – «Педагогіка», «Дитяча література з практикумом виразного читання», «Методика викладання української мови», «ТЗН і методика їх застосування», «Нові інформаційні технології та ТЗН», педагогічна практика. У межах цих курсів систематично проводився комплекс заходів, спрямованих на досягнення мети нашого дослідження, а також шляхом уведення до навчального плану для бакалаврату вибіркової дисципліни «Підготовка майбутнього вчителя до розвитку креативності молодших школярів». Саме ці дисципліни дають змогу розвивати креативні здібності майбутніх педагогів у цілісному систематичному інтегративному зв'язку, що сприяє полегшенню процесу їх розвитку у студентській молоді шляхом уведення у навчальні плани відповідних тематичних занять, або ж акцентуації на певних креативних здібностях на звичайних заняттях згідно з навчальною програмою.

У цілому процес розвитку креативних здібностей майбутніх учителів початкової школи здійснюється в цілісному педагогічному процесі на таких засадах: організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу, що передбачає свободу вибору студентом способів отримання освіти, змісту і методів навчання; створення умов для особистісних виявів студента, його самоактуалізації та особистісного росту; забезпечення єдності внутрішніх і зовнішніх мотивів, коли зовнішнім виступає мотив досягнення, а внутрішнім – пізнавальний мотив; формування активності студента, його готовності до навчання і вирішення проблемних завдань за допомогою партнерських, довірли-

вих суб'єкт-суб'єктних стосунків із педагогом; отримання задоволення від вирішення навчальних задач і виконання завдань у співпраці з іншими студентами; зміна позиції педагога як викладача-інформатора, транслятора знань, контролера навченості студента на позицію фасилітатора.

Таким чином, для того щоб досягти оптимальності розвитку креативних здібностей студентів, потрібна багата матеріальна база для організації навчання, максимальне врахування індивідуальних особливостей кожного студента, забезпечення оптимального співвідношення теоретичного та практичного матеріалу, організація занять на високому науковому і методичному рівнях.

Успіх упровадження технології розвитку креативних здібностей студентів залежить від методичного забезпечення навчально-виховного процесу, зокрема: навчальних планів, програм, літератури, методичних розробок, індивідуальних методик, сучасних засобів навчання, дидактичного матеріалу, наочних посібників тощо. Зміст навчального матеріалу найбільш повно розкрито в підручниках, які складені на основі навчальних програм. Щоб оптимізувати роботу студентів, потрібно забезпечити їхнім повним комплектом науково-методичної літератури.

Із метою реалізації процесу розвитку креативних здібностей майбутніх учителів початкової школи і досягнення його ефективності, експериментальна робота здійснювалася в межах спеціально організованої на досягнення цієї мети навчальної та навчально-професійної діяльності. Одночасно здійснювалося коригування її у таких напрямках: створення умов, які сприятимуть підвищенню рівня пізнавальної активності студентів та мотивації навчання; надання новизни структурі і змісту лекцій із метою підвищення рівня впливу на розвиток креативних здібностей студентів; урізноманітнення структури практичних та семінарських занять шляхом укладання системи завдань проблемного та пошукового характеру; організації самостійної роботи студентів; використання ІКТ технологій; добору креативних технік і оптимального їх співвідношення на одному занятті; коригування роботи студентів у процесі проходження педагогічної практики.

Важливою умовою ефективності технології розвитку креативних здібностей є така організація навчальної діяльності студентів, яка за-

безпечує високу пізнавальну активність, використання завдань, що потребують варіативності відповідей, розвивають оригінальність, винахідливість, гнучкість, створюють атмосферу як особистісного, так і колективного пошуку.

Проблема розвитку пізнавального інтересу відіграє для нашого дослідження першочергове значення. Пізнавальний інтерес зумовлює рівень пізнання, оволодіння знаннями. «При цьому він спрямований не лише на зміст даної предметної галузі з її специфічними властивостями, а й на процес здобуття цих знань, до пізнавальної діяльності, в якій проходить оперування вже набутими способами навчання, оволодіння новими та їх удосконаленням» [4].

З точки зору П. Підкасистого, «пізнавальна діяльність – це процес осягнення індивідом навколишньої природної і соціальної реальності. На відміну від навчальної діяльності, сенс якої полягає у привласненні вже готових, здобутих іншими знань про світ, пізнавальна діяльність спрямована на досягнення наукового розуміння навколишньої дійсності» [3].

Для фіксації перебігу експерименту використовувалися такі форми: письмові роботи (різномірні завдання; кластери; ментальні карти; щоденники спостережень; портфоліо); роботи на 10–15 хвилин для одержання даних про рівень сформованості орієнтовної основи діяльності та глибини засвоєння окремих основних понять; захист творчих проєктів (мультимедійних презентацій, кластерів, ментальних карт тощо); спостереження за перебігом експерименту; співставлення результатів якості знань у студентів експериментальної та контрольної груп.

Відзначимо, що розвиток креативності студентів – планомірний процес, який передбачає застосування технології розвитку креативних здібностей під час лекцій, практичних, семінарських занять, у ході виконання позааудиторної самостійної роботи, проведенні тематичного та семестрового контролю, участі в навчально-практичних конференціях, проходженні практики.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, головним принципом професійної освіти має стати саморозвиток, самоосвіта, рефлексія студента. Відповідно зміст навчального матеріалу дисциплін повинен бути сконструйований таким чином, щоб у процесі

засвоєння навчального матеріалу розвивалися креативні здібності студента, формувалася стійка професійна мотивація. Досвід показує, що найбільшими розвивальними можливостями володіє інтегрування можливостей навчальних дисциплін із поєднанням з практично зорієнтованим навчальним матеріалом, а також набутим досвідом студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зеер Э.Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. – М. : Академия, 2010. – 176 с.
2. Научно-технический прогресс : словарь / [Сост. : В.Г. Горохов, В.Ф. Халипов. – М. : Политиздат, 1987. – С. 80.
3. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / [авт.-сост. В.А. Мижериков ; ред. П.И. Пидкасистый]. – Ростов н/Д. : Феникс, 1998. – 544 с.
4. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе : кн. для учителя / Г.И. Щукина. – М. : Просвещение, 1986. – С. 135.

УДК 370.1+371.49

**ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ
ТА ПАТРІОТИЗМУ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

(З досвіду виховної діяльності

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР)

Пономарьова Г.Ф.

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

У статті розглядаються питання громадянського виховання сучасної студентської молоді через усвідомлення єдності становлення громадянської компетентності крізь призму формування духовної культури, а також надається аналіз програми з виховання громадянської культури та патріотизму у студентів вищих педагогічних навчальних закладів, розкривається її мета, завдання, принципи, педагогічні умови, зміст, форми і засоби виховної діяльності.

Ключові слова: громадянське виховання, громадянська культура, патріотизм, духовна культура, студенти вищих педагогічних навчальних закладів.

**ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ПАТРИОТИЗМА
СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

(Из опыта воспитательной деятельности

КУ «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» ХОС)

Пономарева Г.Ф.

В статье рассматриваются вопросы гражданского воспитания современной студенческой молодежи путем осознания единства становления гражданской компетентности через призму формирования духовной культуры, а также дается анализ программы по воспитанию гражданской культуры и патриотизма у студентов высших педагоги-

ческих учебных заведений, раскрывается ее цель, задания, принципы, педагогические условия, содержание, формы и средства воспитательной деятельности.

Ключевые слова: гражданское воспитание, гражданская культура, патриотизм, духовная культура, студенты высших педагогических учебных заведений.

**EDUCATION OF CIVIC CULTURE AND PATRIOTISM AMONG
STUDENTS OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATIONAL
ESTABLISHMENTS**

**(The experience of educational activities Municipal establishment
«Kharkiv humanitarian-pedagogical Academy»
Kharkiv regional Council)**

Ponomareva H.F.

This article deals with the modern civic education students through the understanding of the formation of the unity of civic competence in the light of the formation of spiritual culture, and provides analysis of the education program of civic culture and patriotism in students of higher educational institutions, revealed her goal zavdvnnaya, principles and pedagogical conditions, content, form and means of educational activities.

Keywords: civic education, civic culture, patriotism, spiritual culture, students of higher educational institutions.

Деїдеологізація країни поставила перед освітою нові проблеми: відсутність патріотичних почуттів (особливо у підростаючого покоління), незнання своїх коренів, своєї культури, неспроможність зрозуміти й прийняти своєрідність інших культур. Тому сьогодні все більш актуальною стає теза про відродження духовності, виховання громадянськості і патріотизму, які тісно пов'язані з формуванням національних (патріотичних) та інтернаціональних (загальнолюдських) почуттів, необхідних для співпричетності до цінностей людської Культури.

У сучасних умовах удосконалення та реформування системи вищої освіти важливим питанням є відродження культурно-духовних здобутків вищої школи, перехід до культуротворчої системи освіти

в цілому. Необхідність такого оновлення пов'язана з тим, що тільки піднявшись на вершину національної культури, людина може розкрити для себе загальнолюдські цінності, навчитися розуміти і поважати культурно-духовну спадщину і досягнення інших народів. Щоб бути патріотом, любити Батьківщину, необхідно відчутти духовне життя народу, творчо укріпити себе в ньому. Щоб бути гідним звання громадянина, необхідно прийняти мову, історію держави, правосвідомість, світобачення як свої власні.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.

Громадянськість і патріотизм є аспектами духовної культури особистості, тому рішення проблеми громадянсько-патріотичного виховання знаходиться в площині формування духовної культури підрастаючого покоління, яку ми розглядаємо як складну інтеграційну особову властивість, що включає гуманістичні компоненти базової культури особистості в їх духовній цілісності. Ідея особистості в контексті культури дає напрям духовному життю індивіда. Функцію смислоутворювального механізму тут виконує духовна культура. Процес виховання громадянськості і патріотизму, таким чином, тісно пов'язаний з процесом особистого становлення індивіда і спрямованістю його культурної діяльності на етичній основі. Духовна культура стає базовою властивістю особистості, що визначає гуманні форми її буття в сучасній культурі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор.

Про наявність різноманітних засобів і шляхів формування громадянської культури говорять багато науковців: і соціологи, і філософи, і психологи, і педагоги. Проблемі *формування духовно-етичного компоненту громадянсько-патріотичного виховання* в педагогічному процесі присвячена низка наукових досліджень П. Симонова, Я. Єршова, О. В'яземського, А. Кузіна, а саме: зміцнення духовних зв'язків з навколишнім середовищем (як природним так і соціальним), формування стійкого інтересу до історичного минулого свого народу і народів своєї країни, формування фундаментальних потреб та ін.

Ціннісно-смісловий підхід у формуванні духовності розглядають Г. Аванесова, А. Арсеньєв, Б. Братусь, Л. Буєва, З. Лекторський, Б. Лихачов, В. Слободчиков, С. Соловейчик, С. Рубінштейн, В. Шердаков, Н. Щуркова), роблячи акцент на включеності людини в світ культури, на етичному самовдосконаленні.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.

На початку нового тисячоліття питання громадянства, громадянського суспільства, історичної спадщини, правового і духовного виховання набули особливої актуальності. Загострення соціально-політичної ситуації в Україні, зміна парадигми суспільного розвитку помітно підвищили інтерес суспільства до свого історичного коріння, зросла роль історичної свідомості. Разом із тим виникли прогалини в уявленні народу про своє минуле. Досвід останніх десятиліть ще раз показав, що неучтвом має з основних питань історії неминуче робить їх об'єктом маніпуляції в руках спритних політиків. Безперечно, авторитет історії – явище не постійне. Відображаючи процес розвитку людського суспільства, історія завжди була тісно пов'язана з політикою, володарі завжди прагнули підпорядкувати її собі, нав'язати народу своє трактування минулого. І це заважало історії перетворитися на науку, робило її власницею і служницею політики. Але як би там не було, досвід розвитку людства виділяє, особливо переконливо в сучасному суспільстві, історичну свідомість народу як важливу рушійну силу суспільного розвитку [5].

Звернемо увагу і на те, що історія, її аналіз, трактування, оцінки осіб, узагальнення, що робляться вченими на основі досліджень, тільки тоді стають рушійною силою в суспільстві, коли вони затверджуються в свідомості народу. А це неможливо без активної, дієвої участі в освітньому процесі викладачів ВНЗ, які виявляються сполучною ланкою між академічною наукою і народом. Він, викладач, уміє доносити великі революційні ідеї до майбутніх фахівців, які знаходять надалі свій вірний життєвий шлях [4].

Формулювання цілей статті (постановка завдання).

Метою статті є усвідомлення єдності становлення громадянської компетентності крізь призму формування духовної культури, а також

аналіз програми з виховання громадянської культури та патріотизму у студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Наша країна переживає складний етап в своїй історії. Відкинувши радянську модель розвитку, суспільство опинилося на шляху пошуку альтернативних варіантів, апробації нових принципів ведення економіки, організації влади, формування нових підходів у галузі освіти тощо. Разом з інноваційними, теоретично обґрунтованими рішеннями все ще залишається, на жаль, і традиційний горезвісний метод проб і помилок. І, мабуть, найнебезпечніше, те, що викликає глибоку тривогу – це невміння керівників, що опинилися на капітановому містку суспільства і держави, за великою кількістю поточних, повсякденних завдань, бачити проблеми, які мають стратегічне значення, в гонитві за технологіями сьогохвилинного успіху враховувати глибинні процеси і тенденції [3].

Громадянська самосвідомість – найважливіша частина суспільної свідомості, в якій сконцентровано уявлення суспільства, окремих його членів про самих себе, про свої соціальні ідеали, цінності, сутність, цілі, орієнтири на майбутнє тощо. Громадянська свідомість – це свідомість члена громадянського суспільства, хоча воно, як затверджують інші знавці, нашій в країні не склалося. Проте це зовсім не зменшує сенсу громадянського виховання. Кожен громадянин, обізнаний зі своїми правами та обов'язками перед суспільством, – це активний поборник створення громадянського суспільства [13].

Громадянськість невід'ємна від патріотизму – відданості Батьківщині. Не можна бути справжнім громадянином своєї країни, якщо ти не її патріот. Але громадянськість – не тільки любов до рідної землі, але й правильне, цивілізоване та свідоме виконання своїх громадянських обов'язань, засвоєння політичної і правової культури, уміле використання своїх прав і обов'язків [2].

Патріотизм відіграв значну роль на різних етапах вітчизняної історії, допомагаючи згуртувати народні маси для захисту Батьківщини від іноземних загарбників. Він актуальний і сьогодні, коли країна переживає нестабільність і ще далеко не подолані сепаратистські тенденції.

Ураховуючи зазначене, важливим н сьогодні залишається питання про співвідношення громадянськості і патріотизму у виховній роботі із студентською молоддю. Звичайно, і те й інше треба підсилювати, удосконалювати, адаптувати до сучасних умов. Важливо не протиставляти ці поняття, напрями у виховній роботі, а знайти міру їх поєднання. Патріотизм будь-якого рівня: місцевого, регіонального, національно-етнічного або такого, що скріплює, цементує все співтовариство великої країни як єдине ціле – немислимий без усвідомлення прав і обов'язків громадян саме України [12].

Звичайно, проблеми, пов'язані з громадянським вихованням, не лежать на поверхні. Їх треба виявляти, досліджувати. І тут кожен педагогічний, науковий колектив, державна або суспільна структура, політична партія і рухи можуть знайти для себе відповідну нішу.

Серед тих, хто веде такий пошук, – науковці, педагоги, співробітники КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР, в якій упроваджено інноваційну програму з виховання громадянської культури і патріотизму. Здійснюються соціальні проекти, які дозволяють вирішувати завдання виховання та освіти молоді комплексно, з ухилом на формування громадянських якостей, духовної культури студентської молоді.

Стрижнем усієї системи виховання в Україні є національна ідея, що відіграє роль об'єднувального, консолідуючого чинника в суспільному розвитку [4]. В умовах вищого навчального закладу формування всебічно освіченої, компетентної, толерантної, патріотичної особистості відбувається з обов'язковим урахуванням загальнолюдських цінностей, передусім таких, як: висока повага до закону; пошана до національних цінностей інших народів; права людини на життя, гідність, безпеку, рівні можливості; право на свободу думки, совість, вибір конфесії, участь у політичному житті; обов'язки, що виражаються в повазі до державної демократично обраної влади, національних меншин та їхніх культур тощо [14, с. 64].

Ці ідеї були покладені в основу Програми з виховання громадянської культури і патріотизму у студентів вищих педагогічних навчальних закладів:

- формування свідомого громадянина, патріота, професіонала, тобто людини з властивими особистісними якостями і рисами характеру, світоглядом і способом мислення, почуттями, вчинками і поведінкою, спрямованими на саморозвиток і розвиток демократичного громадянського суспільства в Україні;

- підготовка студентської молоді до життя в демократичній правовій державі, громадянському суспільстві;

- формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, яка дає можливість майбутньому педагогу відчувати себе морально, соціально, політично і юридично дієздатною і захищеною.

Для досягнення зазначених цілей слід сформувати у студентів стійкі уявлення про світ, про суспільство, про державу і її інститути, про найважливіші соціальні зв'язки і відносини, про політичні і правові засоби регулювання життя людей.

Цілі програми конкретизуються через систему **завдань**:

- удосконалювати систему громадянського виховання, що забезпечує розвиток України як вільної, демократичної держави;

- сприяти оволодінню молодим поколінням з особливими потребами знаннями про права і обов'язки людини, про державу, про вибори;

- формувати здатність критично мислити, аналізувати політичну ситуацію, протистояти антиморальним впливам, співпрацювати з іншими людьми;

- сприяти будь-якій діяльності у сфері освіти і виховання, спрямованої на громадянський розвиток молоді, його формування як патріота своєї Вітчизни;

- виховувати повагу до закону, норм колективного життя;

- розвивати громадянську відповідальність як найважливішу рису особистості, що виявляється в турботі про благополуччя своєї країни, збереженні людської цивілізації;

- формувати почуття національного рівноправ'я, повагу до культури і прав інших, віротерпимість;

- створити оптимальні умови для вияву ініціативи, творчості, бажання брати участь у суспільно-політичному житті;

- уводити молодь з особливими потребами у світ високих етичних і політичних ідей, спонукати до вчинків і дій, гідних інтелігентної людини;

- формувати національну свідомість, почуття приналежності до рідної землі, народу, визнання духовної єдності поколінь, культурної спадщини;

- виховувати почуття патріотизму, відданості, служіння Батьківщині, поваги до Конституції України, законодавчої сфери, державної мови;

- формувати повагу до таких цінностей, як свобода, рівноправ'я, справедливість;

- розвивати політичну культуру засобами громадянської освіти, дати знання про політичну систему і владу на всіх рівнях суспільного життя, про закони і законодавчу систему.

Принципи, покладені в основу організації виховної роботи зі студентами з формування громадянської культури і патріотизму:

- гуманізації взаємин вихователів і вихованців, викладачів і студентів, педагогічного середовища;

- особистісного підходу у вихованні;

- визнання особистості людини, що розвивається, вищою духовною, соціальною і педагогічною цінністю;

- орієнтація на розвиток особистості як на мету, результат і показник ефективності виховної роботи;

- ненав'язливості і доступності пропонованого студентам матеріалу, що містить інформацію, здатну виховувати визначені програмою якості, сформувати знання;

- рівних можливостей, що не допускає жодних переваг одних студентів перед іншими;

- системного підходу до оцінки особистості студентів, до організації виховних заходів, до єдності методичного керівництва і етапності досягнення результатів;

- зв'язку з практичною діяльністю: формування навичок соціальної взаємодії, самодіяльності в різноманітних ситуаціях громадянського життя на основі глибоких національно-патріотичних почуттів;

- орієнтації на позитивні соціальні дії: єдність педагогічного керівництва і творчої, самостійної діяльності молоді, формування позитивного образу громадянина, зацікавленого у вирішенні соціально-політичних і правових проблем життя суспільства;

- добровільності – створення можливості для студентів брати участь у всіх заходах на основі вибору переважних форм роботи;

- комплексності і взаємопогодження – всі дії повинні бути узгоджені, здійснюються в комплексі та не суперечити одна одній;

- гармонізації суспільних, групових і особистих інтересів.

Педагогічні умови виховання громадянської культури та патріотизму у студентів ВНЗ:

- спрямованість на реалізацію принципу особистісно-якісного підходу в навчально-виховний процес вищого навчального закладу;

- відновлення єдності громадянської, професійної та особистісної позицій, розкриття їхнього органічного взаємозв'язку;

- використання потенціалу навчальних дисциплін, зміст яких пов'язаний з відносинами людини й суспільства, посилення цього аспекту при викладанні психології як дисципліни, що розкриває не тільки змістовні, але й ціннісні основи людського існування, ставить особистість перед необхідністю усвідомити й упорядкувати свої відносини із соціальним середовищем, з окремими соціальними інститутами, із суспільством у цілому;

- включення в навчальний процес різноманітних форм роботи зі студентами за умови насичення цих форм роботи цікавими завданнями, поглиблення проблемного поля обговорюваних питань, залучення самих студентів до їх організації;

- необхідність включення в систему виховної роботи заходів, тематика яких пов'язана з принципами побудови демократичного суспільства, його правовими основами, роллю закону в державі та в житті людини;

- розкриття перед студентами ВНЗ взаємозв'язку соціальної й державної складових їх майбутньої професійної діяльності, безпосередньої залежності ступеня інтеграції в громадські зв'язки й відносини від якості їхньої фахової підготовки;

- підвищення рівня ознайомлення студентів ВНЗ зі змістом громадянських якостей, що описують відносини людини із суспільством, формування потреби особистості у виявленні сутності цих відносин.

Основні види діяльності студентів, що реалізуються в межах цієї програми:

- *пізнавальна* (збагачує уявлення студентів про навколишню дійсність, формує громадянський світогляд, розширює кругозір);

- *ціннісно-орієнтована* (розкриває молодому поколінню духовні та соціально значущі цінності, орієнтує їх на соціально бажану поведінку і прийняття активної громадянської позиції);

- *художньо-мистецька* (дозволяє реалізувати індивідуально-творчі задатки і здібності);

- *вільне спілкування* (організація взаємозбагачувального дозвілля студентів Центру з особливими потребами і виведення на педагогіку відносин);

- *ігрова* (створює емоційно-пізнавальний фон, розвиває потребу в соціальній взаємодії, дозволяє в емоційно привабливій формі засвоїти знання, форми і способи поведінки, сформувати ставлення до Батьківщини і кожної окремої людини).

При організації діяльності студентів враховується необхідність опори на цілісну структуру: потреби – мотив – мета – засоби – реалізація – результат.

Програма з виховання громадянської культури і патріотизму передбачає таку організацію діяльності з громадянського виховання особистості (формування громадянськості і становлення активної громадянської позиції):

- поєднання перспективності та актуальності запланованих видів роботи;

- різноманітність змісту, форм і методів, оптимальне поєднання інформованості та організації діяльності студентської молоді;

- реальне врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів, рівня їхньої підготовленості до умов життя;

- громадянська освіта не нав'язується «зверху», а передбачає особистісну зацікавленість учасників педагогічного процесу в цій діяльності;

- наступність, систематичність і послідовність в організації процесу громадянського виховання особистості;
- підтримка самостійності і створення вільної атмосфери, розвиток індивідуальної і колективної сприйнятливості;
- цілеспрямованість і конкретність виховних завдань;
- гнучкість плану, можливість змінювати тривалість і послідовність видів роботи, форм занять.

Заходи, що рекомендуються учасникам виховного процесу:

- оформлення приміщень з використанням елементів декору кольорів Державного Прапора України;
- підготовка статей, рефератів, заміток з історії української державності, літературних біографій, що розповідають про героїв свого краю, які є прикладом вияву громадянської позиції;
- виготовлення наочних матеріалів – стінних газет, коротких біографій тощо;
- створення тематичних журналів;
- постановка театралізованих вистав;
- проведення культурно-масових і спортивно-масових заходів, присвячених видатним представникам української інтелігенції, науки, культури, спорту та історичним датам;
- проведення конкурсів газет, журналів, статей, рефератів та ін. з визначенням переможців і нагородженням;
- використання на заняттях відповідного термінологічного словника.

Форми роботи зі студентами: лекції; конференції; семінари; колоквіуми; круглі столи; кураторські години; музейна і краєзнавча робота; фестивалі та свята; екскурсії; конкурси творчих робіт; дискусії; рольові ігри; форуми; дебати; твори на громадянську тематику, наприклад, «Яким я уявляю справжнього громадянина», «Як громадяни повинні ставитися до своєї країни», «Національне відродження – благо для України?» тощо.

Пошук і впровадження нових дієвих форм роботи зі студентами дозволяє зробити процес громадянського виховання більш привабливим.

Навчальні посібники з цієї актуальної проблеми, підготовлені в КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія», схвалені Міністерством освіти як програми і методичні рекомендації для майбутніх викладачів ВНЗ у справі формування громадянської культури і патріотизму, дають можливість прослідкувати сучасні механізми реалізації народовладдя, починаючи з їх історичного коріння і виходячи на актуальні проблеми наших днів.

Виховання громадянськості, вироблення цивільних позицій – центральна ланка проблеми формування поколінь. Вихідною позицією, одним із основоположних завдань будь-якої суспільної системи при цьому було і залишається утвердження в свідомості об'єднаних нею мас відчуття приналежності до даного співтовариства [7].

По мірі виникнення націй, утворення держав, у ході захисту їх від іноземних вторгнень зароджується і розвивається патріотизм як етична норма, і на її основі – напрям у духовному житті. Другий напрям, що має схожі цілі, покликаний формувати у громадян відношення до суспільства, Вітчизни, припускає не просто відданість країні і народу, але й свідому включеність у суспільне життя, активність у виконанні свого громадянського обов'язку. Це – формування громадянськості, цивільне та правове виховання [1].

У епохи, коли справами суспільства заправляла вельми нечисленна еліта, величезні маси народу через своє безправ'я, неуцтво і неорганізованість виявлялися усуненими від вирішення багатьох доленосних питань. Проте в розвитку цивілізації і посиленні ролі народних мас в історичному процесі значення громадянськості як мети виховання помітно зростає. На виховання громадянськості спрямовані зусилля органів влади, що відповідають за ідеологію, освіту і виховання, а також засобів масової інформації та політичних партій [6].

Однією з можливих причин, що гальмують вирішення означених проблем, слід назвати відсутність належної уваги спільноти до формування громадянськості, формування єдиної багатонаціональної країни. Треба сказати, що термін «громадянин» як форма звернення людей один до одного за радянських часів практично не вжився, за виключенням хіба що міліції при затриманні сумнівних осіб або по відношенню до обвинувачених у ході судових процесів. В усіх інших випадках домі-

нувало звернення «товариш». Звичайно, у будь-якому випадку малося на увазі, що патріот є дійсним громадянином. Значна частка істини в цьому безумовно була. Але далеко не вся.

Отже громадянин – діяльна фігура, суб'єкт, який має свою думку, безпосередньо сам або через представників здійснює управління країною. Наскільки він компетентний у своїх правах? Наскільки вміло ними користується? Чи правильно і відповідально виконує свої обов'язки? Питання непрості, відповідь на них залежить від рівня культури у різних площинах: культури особистості, поведінки, мислення, спілкування, а також етичної, правової, політичної і естетичної. Таким чином, розвиток культури – проблема не тільки соціальна і духовна, але й педагогічна. Культура громадянина багато в чому зумовлює умови соціального середовища, зовнішньої дії, вона формується у процесі становлення особистості і суспільства в цілому, і цей процес має бути керованим [4].

Що потребує сьогодні наше стабільне суспільство, щоб зберегти країну? Ліквідації дефіциту патріотизму? У цьому напрямі робиться немало. Ще на шкільній лаві діти вивчають мову, історію рідної країни. Далеко за межі школи виходила державна програма «Духовний розвиток особистості».

Необхідні зміни у самій стратегії виховання підростаючих поколінь і всіх українців. Вони зумовлені ситуацією, що склалася, – розпадом країни, наявністю відцентрових, сепаратистських тенденцій і настроїв, які до цього часу, не вдається подолати. Сьогодні як ніколи важливо змістити акценти, перенести центр тяжіння на громадянське виховання, на затвердження єдності і згуртованості народу на базі приналежності до однієї великої держави, спільної системи державних і суспільних інститутів, державі, що виступає як гарантія свобод громадян і партнер громадянського суспільства [8, 10].

Мова йдеться про формування громадянськості як інтеграційної якості особистості, що дозволяє їй відчувати себе юридично, соціально, етично і політично дієздатним членом суспільства і громадянином держави. Громадянськість – це не тільки любов до землі батьків, не тільки і не стільки платонічне відчуття. Це усвідомлена життєва пози-

ція, що виражається в активній, свідомій діяльності в ім'я принципів, що знаходяться в її особі [5, 11].

Висновки й перспективи подальших розвідок з даного напрямку.

Досвід показує, що громадянське виховання не можна відривати від інших напрямів і форм виховної діяльності, і тим більше протистояти їм. Для виключення подальшого погіршення стану необхідно повернути країну на шлях самобутнього духовно-етичного розвитку. Тільки так можна протистояти ворожій ідеології. Це необхідно покласти в основу громадянсько-патріотичного виховання молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С.124-129.
2. Вишневський О. Сучасне українське виховання: Пед. нариси / О. Вишневський // – Львів, 1996. – 235 с.
3. Грабовська І. Проблема засад дослідження українського менталітету та національного характеру / І. Грабовська // Сучасність. – 1998. – № 5.
4. Дзюба І. Між культурою і політикою / І. Дзюба. – К : Сфера, 1998. – 374 с.
5. Забужко О. Філософія української ідеї та європейський контекст / О. Забужко // – К : Факт, 1993. – 156 с.
6. Кісь Р. Мова, думка і культурна реальність (лінгво-культурологічна концепція). – Від Олександра Потебні до теорії мовного релятивізму / Р. Кісь // - Львів : Літопис, 2002. – 303 с.
7. Кукушкин В.С. Теория и методика воспитательной работы: уч. Пособие / В. С. Кукушкин. – Ростов- на-Дону: Издательский центр Мао Т. – 2002, – 320 с.
8. Культурне відродження в Україні. – Тернопіль, 1993.
9. Нариси історії української інтелігенції: У 3-х т. – К., 1994.
10. Методика воспитательной работы / Под ред. В.А. Слостенина. – Москва : Academa, 2002. – 114 с.
11. Українська народність: нариси соціально-економічної і етнополітичної історії. - К., 1990.
12. Сухомлинська О. Рефлексії про генезу духовності в контексті виховання : на шляху до синтезу парадигм / О. Сухомлинська // – Історико-педагогічний альманах. Вип. 1. 2005. – С. 5-20.

13. Шевченко Г. Духовність і цінності життя / Г. Шевченко // Духовність особистості: методологія, теорія, практика. – Вип 5. – С. 3-15.
14. Огородник Л. Становлення системи громадянського виховання в умовах розвитку української державності / Л. Огородник// Проблеми освіти : Наук.-метод. Зб. – К.: Наук.- метод. Центр вищої освіти, 2001. – вип.26. – С. 64.

УДК 378.147.091.87

**THE DEVELOPMENT OF THE FUTURE TEACHER'S SELF-
EDUCATION, COMPETENCE AS A COMPONENT
OF PROFESSIONAL COMPETENCE**

Репко І.Р.

*Communal establishment «Kharkiv humanitarian and pedagogical
academy» of the Kharkiv Oblast Council*

**РОЗВИТОК САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЯК СКЛАДОВОЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

Репко І.Р.

У статті розглянуто визначення понять «професійна компетентність», «самоосвітня компетентність». Проаналізовано групи факторів розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх педагогів. Визначено основні умови роботи педагогічних ВНЗ щодо розвитку самоосвітньої компетентності як складової професійної компетентності майбутніх педагогів.

Ключові слова: професійна компетентність, самоосвітня компетентність майбутнього педагога, розвиток професійної компетентності майбутніх педагогів, складові професійної компетентності майбутніх педагогів, фактори здійснення самоосвіти студентів.

РАЗВИТИЕ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Ренко И.П.

В статье дано определение «профессиональная компетентность», «самостоятельная компетентность». Проанализировано факторы развития самостоятельной компетентности будущих учителей. Определены основные условия работы педагогических высших учебных заведений по развитию самостоятельной компетентности как компонента профессиональной компетентности будущих учителей.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, самостоятельная компетентность будущего учителя, развития профессиональной компетентности будущих учителей, компоненты профессиональной компетентности будущих педагогов, факторы осуществления самообразования студентов.

Stating of the problem. Inevitably in the nearest future humanity will enter the period of transition from society of knowledge to a new formation which conditionally we can name ‘cognitive society’ in which ‘a cognitive person’, that is a person who cognizes and becomes a leading productive force of economy [2, P. 296].

A new type of economy brings forward new demands for graduating students among which the most important are the demands for systemic organized intellectual, communicative, reflective, self-organized, moral foundations enabling to establish successfully work in a wide social and economic, cultural context [1, 170].

The construction of national system of education in Ukraine requires a new approach to professional training of educators as well as their professional competence development.

The present time is characterized by the rapid process of moral and actual devaluation and growing obsolete of specialist’s knowledge and skills. Now we witness an enormous acceleration of devaluation of earlier gained knowledge. That very case stipulated the necessity of development of self-

education competence as a component of professional competence for specialists in the system of training of pedagogical universities.

Review of scientific research. The works of G.Balla, B.Gershunsky, I.Zazyun, V.Lutay are dedicated to solving modern educational problems, determination of value foundations of education, adequate aims, effective strategies.

The following scientists: V.Bezdukhov, V.Bolotov, V.Voloshina, O.Dakhin, B.Elkonin, I.Zimnya, S.Mishina, V.Serikiv, P.Tretyakov, T.Shamatov, B.Yagupov examined different aspects of professional competence. V.Anishchenko, V.Bezdukhov, V.Voloshina, T.Dobut'ko, O.Ovcharuk dedicated their works to the problem of development of different kinds of professional competence among future specialists as well as to improving the system of professional education by applying competence approach.

The issues of professional competence development among educators were researched by O.Bigich, O.Demchenko, O.Zubkov, A.Mormulet al.

A.Gromtseva, N.Kulmina, V.Buryak, I.Naumchenko's works revealed the process of self-education.

The aim of the paper is the analysis of factors and conditions developing self-education competence of a future educator as a component of professional competence.

Exposition of main material. Reviewing researches concerning the problem of development of competences allows us to conclude that in modern pedagogy there is no clear approach to definition of such notions as 'competence', 'professional competence' and their component 'self-education competence'.

Having examined these notions in the works of different researchers we complied with O.Chaban's statement that the notion of competence is wider than the notion of 'qualification'[4, 10]. It defines not only professional knowledge, skills and experience in a certain profession but as well as attitudes to occupation, certain (positive) dispositions, interests and aspirations, together with ability to use effectively knowledge and skills, personal qualities ensuring a necessary result in a certain working environment whereas qualification is only a potential ability to discharge a task relevant to the occupation.

V.Yagupov [7] distinguishes the following characteristics of competence of a graduating student of any professional educational institution therefore a pedagogical one:

1) value and motivational readinessviz having developed professional and occupational ideas, values, instructions, motives and a personal attitude to a future profession and occupation, to himself as a specialist.

2) intellectual preparedness (cognitive characteristic) i reacquisition of a certain totality of theoretical and practical knowledge on the basis of which on the one hand praxeological foundations of professional occupation are formed and on the other hand practical thinking of a specialist is also formed;

3) occupational ability (praxeological characteristic) is a totality of professional practical abilities and skills that are necessary for professional occupation;

4) professional and occupational abilities are a totality of professionally important and occupational qualities that are necessary for a specialist;

5) subject characteristic (integral characteristic) combining on the one hand all above-mentioned aspects in a unique entity and on the other hand actualization of others characteristics (intellectual, occupational, professional and professional development and professional occupation of a person as a specialist) depends from its development.

Using T. Shamova's work we can name main kinds of professional competence: special (occupational) one which is connected directly with administrative activity; social one which is the ability to work, to organize joint venture for achieving aims, to take responsibility on oneself for final results; personal one which is the ability of a person for self-development, self-perfection, self-completion, aspiration for constant improvement of one's own education competence.

So self-education competence is defined as an integral quality of a person that is described by availability of knowledge organized and structured in a certain way, of self-education conditions and skills, motives, interest in self-perfection, experience of independent activity, orientation on life-learning, value orientation that gives an opportunity for solving successfully the problem of one's own self-realization, self-education and self-development. Therefore training for future work in higher educational

institutions involves first of all understanding of all participants of the process that there is a necessity in life professional development.

The inner structure of self-education competence is built on:

- understanding personal needs;
- ability to develop and to accomplish programs of self-education taking into account of personal and social needs;
- ordering one's own knowledge, establishment of connections within one's own knowledge;
- producing one's own attitude to any given information and forming one's own approach to obtaining of knowledge;
- ability to use obtained knowledge for solving any problems
- flexibility in using obtained knowledge and skills, finding out non-standard solutions;
- ability to ground and to defend one's own results;
- ability to obtain knowledge independently with the help of different databases, sources of information and communication;
- ability to assess objectively the importance of obtained knowledge in their future pedagogical work;
- ability to cooperate with other people, to be tolerant;
- responsibility concerning organization of one's own self-education;
- ability to constant self-analysis and self-control of self-education[2, 297].

A modern educator has to influence positively on social development, preservation of national culture; he has to be able to formulate one's own educational needs and constantly to improve one's own level of self-education competence as a component of professional competence.

We should accentuate that students of pedagogical universities, future educators, should understand that at present stage of modernization in education being professionally competent one cannot only meet qualification characteristics and be able discharge duties fully but a person has to be competitive at labour market.

Humanization is the main direction in the development of the XXI century education and it is a methodological foundation for developing teachers' professional competence: it is implemented in the idea of humanization in professional environment and giving personal freedom in

determining of aims, content and form in the development of professional competence, actualization of continuous process of self-development of professional competence. And it is possible only when a future teacher and university educators will be engaged in a constant self-analysis of modern achievements in science, social and professional experience [3].

The feature of educational space in a modern pedagogical university is not only learning truisms but it is a dominance of open dialogues between a student and a teacher.

A future educator at a university should understand educational process as a process creating one's own trajectory of professional development that conforms to a concrete goal, task and also involves possibility of broadening content, choosing a form, methods and speed of learning.

So we have still a problem of working out syllabi and curricula that take into consideration not only the formation of an average specialist but that are oriented to individual features of a student, future educator, and that should help not only to be engaged in educational process but also to create independently one's own 'educational environment'.

For implementation of the assigned task modern universities determine the following types of teachers' work:

- educational type (employment of pedagogical technologies, integration of educational technologies, designing of tasks for students);
- extracurricular type (participation in educational events, carrying out academic supervisor's homerooms, student counseling);
- methodological type (working out one's own methodical works, author's courses, preparation of methodical materials);
- research type (participation in professional competitions, forming projects, realization of scientific researches, publication of scientific papers) [3, 389]

Determined by O.Kutikov impact factors of educators' training and self-education in institutions of postgraduate education can allow us to draw a line round a group of impact factors that influence on students' self-education in higher pedagogical educational institutions:

1. Individual peculiarities (natural aptitude for learning; the ability to link your successes and failures with you own qualities and efforts; the presence of physiological restrictions: eyesight problems, chronic diseases etc.).

2. Emotional and psychological factors (belief in one's own ability; keen sense of failure or enjoy the process of learning; negative feelings through imperceptible progress in learning new material).

3. Micro-factors:

positive: recognition of success in students' self-education by the teacher, ensuring the opportunity of receiving the reward, raising the level of authority among classmates and teachers for results in self-education;

negative: presence of personal problems, students' workload with significant amount of duty leading to a lack of free time, the absence of a request for a specialist from society.

4. Information and organizational factors (level of psychological comfort in an educational institution and during learning process; taking into account of one's own information needs and practical orientation of self-education; teachers' understanding the laws of the psychology of information perception by students of all ages; the use of personal approach to teaching young people).

The researches [2; 5; 6] show the following: the formation of self-education competence depends on students' awareness of particular benefit of self-education in their future work, namely the awareness that independently obtained new knowledge and skills will really help in solving situations, problems during the learning process at the university and in the immediate work in educational institutions with children.

It should be emphasized factor that anxiety felt by students (social, political situations, events from your own experience, family problems, emotional stress, etc.) often postpones students' self-education as long as the stress factor will disappear or significantly weaken.

Organizational culture institution of higher educational institutions in which a student does one's practical training is also considered a very important factor. It is expressed in the possibility and the need to use by a student self-obtained knowledge in the educational process at universities and pedagogical practice.

Resume. Self-education competence as a component of professional competence characterized by the ability of the individual to the systematic, self-organized activities to one's own continuing education in general cultural and professional aspects. The development of teachers' self-education

competence depends on students' individual characteristics, emotional, psychological, informational, organizational, micro-group factors. The important factors are students' awareness in self-education, teachers' attention to students' stress or anxiety and forming a positive microclimate in educational institutions.

Revealing teacher's role in the process of development of students' self-education competence requires further scientific research requires.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дуда Г.В. Значення формування фахових компетентностей у процесі підготовки курсантів льотних навчальних закладів / Г.В. Дуда // Педагогіка формування творчої особистості у вищих і загальноосвітніх школах : зб. наук. пр. / [редкол. : Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2013. – вип. 32 (85). – С. 169 – 176.
2. Кутик О.М. Проблема формування мотиваційної складової самоосвітньої компетентності педагога в системі післядипломної освіти / О.М. Кутик // Педагогіка формування творчої особистості у вищих і загальноосвітніх школах : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2013. – вип. 32 (85). – С. 296 – 304.
3. Присяжник Ю.С. Розвиток професійної компетентності вчителя-гуманітарія на засадах андрагогіки / Ю.С. Присяжник // Педагогіка формування творчої особистості у вищих і загальноосвітніх школах: зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2013. – Вип. 32 (85). – С. 387 – 393.
4. Чабан А.С. Повышение профессиональной компетентности: ведущая тенденция развития подготовки рабочих кадров на современном этапе / А.С. Чабан // Проблемы розвитку і впровадження модульної системи професійного навчання : зб. наук.пр. – Х., 1999. – С. 9 – 15.
5. Чабан А.С. Устранение «квалификационных барьеров на пути профессионального роста (из международного опыта)/ А.С. Чабан // Проблемы розвитку і впровадження модульної системи професійного навчання (модуль 2001) : зб. наук.пр. – К. : Наук. світ, 2001. – С. 9 – 28.
6. Шамова Т.И. Система последипломного образования руководителей образовательных учреждений : Опыт, проблемы, перспективы / Т.И. Шамова // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 3. – С. 3 – 9.

7. Ягупов В.В. Методичні основи розуміння та обґрунтування понять «компетентність» та «компетенція» / В.В. Ягупов // Нові технології навчання: [зб. наук. пр. : в 2 ч. гол. ред. О.П. Гребельник]. – К.: Вінниця, 2011. – Вип. № 69. – Ч. 1. – С. 23 – 29.

УДК 378.6

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Савченко Л.Л.

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

Стаття присвячена висвітленню теоретичних засад патріотичного виховання особистості. Проаналізовано основні визначення понять «патріотизм», «патріотичне виховання», схарактеризовано принципи патріотичного виховання. Доведено, що найсприятливішим для початку систематичного патріотичного виховання є середній дошкільний вік. Визначено чинники, які впливають на формування почуття патріотизму.

Ключові слова: патріотизм, патріотичне виховання, патріот, виховання.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Савченко Л.Л.

Статья посвящена освещению теоретических принципов патриотического воспитания личности. Проанализированы основные определения понятий «патриотизм», «патриотическое воспитание», охарактеризованы принципы патриотического воспитания. Доказано,

что самым благоприятным для начала систематического патриотического воспитания является средний дошкольный возраст. Указаны факторы, которые влияют на формирование чувства патриотизма.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, патриот, воспитание.

THEORETICAL FOUNDATIONS OF PATRIOTIC EDUCATION OF THE INDIVIDUAL

Savchenko L.L.

The article is devoted to coverage of the theoretical foundations of patriotic education of the individual. The basic definition of «patriotism», «patriotic education», described patriotic education principles. Proved most favorable for early systematic patriotic education is average preschool age. Listed factors influencing the formation of a sense of patriotism.

Keywords: patriotism, patriotic education, patriot, education.

Постановка проблеми. Ідея патріотизму завжди була і залишається основою консолідації суспільства. Патріотизм є джерелом духовних і моральних сил і здоров'я суспільства, його життєздатності, які найбільш яскраво виявляються у переломні моменти розвитку, в періоди важких випробувань. Повноцінне життя в суспільстві і державі неможливе, якщо система виховання підростаючого покоління позбавлена моральних основ, любові до Батьківщини. Усі спроби здійснити реформи в політичній, соціально-економічній, культурній чи іншій сферах не будуть реалізовані, якщо не спиратимуться на духовно-моральні та патріотичні цінності.

Проте, як засвідчили дані опитування 2000 респондентів віком понад 18 років у всіх областях України, Києві та Криму, проведеного у лютому 2013 р. і оприлюднені соціологічною групою «Рейтинг», лише половина українців задоволена тим, що народилися саме в цій країні, третина опитаних хотіла б називати батьківщиною зовсім інші країни. Згідно з результатами дослідження, майже половина опитаних (48 %), якби мали можливість обрати країну, де народитися, обрали б Україну. 9 % опитаних обрали б Росію, 5% Німеччину, 4 % – США, по

2%–Великобританію, Італію, Швейцарію, Францію, по 1%–Польщу, Канаду, Швецію, Білорусь. Разом з тим, 2% – обрали б ЄСР, близько 4 % – інші країни [7].

Події кінця 2013 – 2014 рр. засвідчили небувалий сплеск патріотичних почуттів українців. На цій хвилі варто шукати шляхів удосконалення патріотичного виховання дітей та молоді. Це має стати одним із пріоритетів не лише гуманітарної політики, але й складовою національної безпеки України.

Аналіз актуальних досліджень. Патріотичному вихованню дітей та молоді присвятили праці багато вчених минулого і сучасності. Зокрема, Г. Ващенко, О. Духнович, А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Я. Чепіга та інші у своїх працях приділяли велику увагу вихованню любові до своєї землі, рідної мови, поваги до історичного минулого, формуванню національної самосвідомості. Сучасні науковці (О. Вишневський, П. Кононенко, В. Кузь, Ю. Руденко та ін.) також значну увагу приділяють обґрунтуванню теоретико-методичних засад патріотичного виховання дітей та молоді.

Психологічним механізмам формування і розвитку особистості, які лежать в основі патріотичного виховання, присвячені дослідження Л. Виготського, І. Вільчинської, І. Гальчинського, Г. Костюка, О. Леонтєва, В. Панка та ін.

Для розробки сучасних підходів до формування патріотизму у дошкільників важливе значення мають концепції розвитку українського дошкільця, розроблені Л. Артемовою, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, Н. Лисенко, Т. Поніманською та ін.

Мета статті – схарактеризувати теоретичні засади патріотичного виховання особистості.

Виклад основного матеріалу. Слово «патріотизм» має іншомовне походження. Як зазначає О. Онопрієнко, у латинській мові слово «patria» першопочатково означає походження по батькові, від pater – «батько», далі – «покоління», «рід», «плем'я», «родина», а в цілому перекладається як вітчизна, батьківщина; смислове навантаження слова «πατριωτισμός» у грецькій мові – співвітчизник, земляк, що засвідчує тожність поняття патріотизму у цих мовах [8].

«Великий тлумачний словник сучасної української мови» подає таке визначення поняття «патріотизм»: любов до Батьківщини, до свого народу. Відповідно «патріот» – той, хто любить свою Батьківщину, відданий своєму народові, готовий заради них на жертви і подвиги [2, 894].

Патріотизм, за визначенням Т. Поніманської, – це любов до Батьківщини, відданість їй і своєму народу. Як синтетична якість, патріотизм охоплює емоційно-моральне, дієве ставлення до себе та інших людей, до рідної землі, своєї нації, матеріальних і духовних надбань суспільства [11, 252].

Близьке до цього визначення подано у навчально-методичному посібнику «Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії» (за ред. Бойко): патріотизм передбачає формування почуття любові до свого народу, держави, Батьківщини. Велике значення має виховання поваги до батьків, свого роду, традицій та історії рідного народу, усвідомлення своєї належності до нього, досконале знання рідної мови [10, 178].

Натомість С. Гончаренко зазначав, що патріотизм – це «одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури». Він виявляється в практичній діяльності, спрямованій на всебічний розвиток своєї країни, захист її інтересів [3, 249].

В енциклопедичному виданні «Педагогіка» патріотизм означає почуття любові до Батьківщини, готовність підкорювати особисті і групові інтереси загальним інтересам країни, вірно служити та захищати її. При цьому зазначається, що проблема патріотизму набуває особливої актуальності у зв'язку з розширенням і поглибленням процесів інтернаціоналізації, міждержавної, регіональної і планетарної інтеграції, глобалізації, спробами поставити під запитання роль і значення державного суверенітету [9, 424].

Натомість М. Фіцула пише про героїко-патріотичне виховання, яке покликане виробляти глибоке розуміння громадянського обов'язку, готовність у будь-який час стати на захист Вітчизни, оволодівати військовими знаннями, а також вивчати бойові традиції та героїчні сторінки народу, зміцнюючи тим самим патріотичні почуття [12, 252].

Проте у наукових джерелах зустрічаються лише поодинокі визначення поняття «патріотичне виховання». Зокрема, в «Компетенції національно-патріотичного виховання молоді» подано таку характеристику цієї дефініції: «Патріотичне виховання є складовою частиною загального виховного процесу, являє собою систематичну і цілеспрямовану діяльність органів державної влади, і громадських організацій із формування в громадян високої патріотичної свідомості, почуття любові до України, готовності до виконання громадянських, і конституційних обов'язків; є однією з головних складових національної безпеки України... Патріотичне виховання включає в себе соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти, володіє високим рівнем комплексності, тобто охоплює своїм впливом усі покоління, пронизує всі сторони життя: соціально-економічну, політичну, духовну, правову, педагогічну, спирається на освіту, культуру, історію, державу, право» [6].

Одним із найбільш вдалих означень цієї категорії вважаємо таке: «патріотичне виховання» – це узагальнене поняття, яке охоплює різноманітні сфери (політичну, навчально-виховну, дозвільну) організованого і цілеспрямованого впливу на особистість з боку держави, народу, етнічної групи, колективу, сім'ї, педагога, окремої людини з метою створення для неї умов і шляхів формування патріотизму (любов до всього рідного, самоідентифікація себе серед інших народів світу, почуття любові і відповідальності за долю Батьківщини тощо) як інтегративної якості особистості, яка дає змогу їй самостверджуватися соціально, культурно, духовно, інформаційно, емоційно, дієздатно та успішно [8, 56].

Основними напрямками в системі патріотичного виховання є:

- духовно-моральне, яке передбачає усвідомлення особистістю в процесі патріотичного виховання вищих цінностей, ідеалів та орієнтирів, соціально значущих процесів і явищ реального життя, здатність керуватися ними як визначальними принципами; позицією практичної діяльності;

- історико-краєзнавче, яке включає систему заходів, спрямованих на пізнання історико-культурних коренів, усвідомлення неповторності Вітчизни, її долі, нерозривності з нею;

- громадянсько-патріотичне, яке впливає на особистість через систему заходів, спрямованих на формування правової культури і законслухняності, навичок оцінки подій і процесів, які відбуваються у державі, громадянської позиції, постійної готовності до служіння своєму народові;

- соціально-патріотичне, спрямоване на активізацію духовно-моральної і культурно-історичної наступності поколінь, формування активної життєвої позиції, виявів благородства і співчуття, турботи про інших;

- військово-патріотичне, зорієнтоване на формування у молоді патріотичної свідомості, ідей служіння Вітчизні, здатності до її захисту;

- героїко-патріотичне, зорієнтоване на пропаганду героїчних дат вітчизняної історії, виховання почуття гордості за своїх предків тощо;

- спортивно-патріотичне, спрямоване на розвиток морально-вольових якостей, виховання сили, спритності, стійкості, мужності, витривалості, дисциплінованості у процесі занять фізичною культурою і спортом [5].

Метою національно-патріотичного виховання є формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття любові до України, пошани до видатних вітчизняних історичних діячів, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків. Патріотичне виховання містить соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти. Але головне його завдання – прищепити дітям і молоді любов до рідного краю. Здійснює це передусім сім'я і найближче оточення, передаючи певні культурні традиції, звичаї, обряди та вірування [14, 290].

Концепцією національно-патріотичного виховання молоді передбачено низку принципів такого виховання, зокрема:

- принцип національної спрямованості виховання, який передбачає формування у молоді національної свідомості, любові до України, свого народу, шанобливого ставлення до його культури, здатності зберегти свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї держави;

- принцип культуровідповідності, який передбачає виховання як культуротворчий процес, спрямований на формування базової куль-

тури особистості, базуючись на набутому морально-етичному досвіді людства;

- принцип гуманізації виховного процесу, що зосереджує увагу на особистості як вищій цінності;

- принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії, який передбачає, що учасники виховного процесу виступають рівноправними партнерами у процесі спілкування, беруть до уваги точку зору один одного, визнають право на її відмінність від власної, узгоджують свої позиції;

- принцип цілісності – означає, що виховання організовується як системний педагогічний процес, спрямований на гармонійний та різнобічний розвиток особистості, формування в неї цілісної картини світу; передбачає забезпечення наступності напрямів та етапів виховної роботи;

- акмеологічний принцип – вимагає орієнтації виховного процесу на вищі морально-духовні досягнення і потенційні можливості особистості, створення умов для досягнення нею життєвого успіху, розвиток індивідуальних здібностей;

- принцип життєвої творчої самодіяльності, що передбачає становлення особистості як творця свого життя, здатної приймати особисті рішення і нести за них відповідальність, повноцінно жити та активно діяти, постійно самовдосконалюватися, адекватно і гнучко реагувати на соціальні зміни;

- принцип толерантності, який передбачає інтегрованість української культури в європейський та світовий простір, формування у вихованців відкритості, толерантного ставлення до цінностей, відмінних від національних ідей, до культури, мистецтва, вірувань інших народів, здатності диференціювати спільне та відмінне в різних культурах, сприймати українську культуру, як невід'ємну частину загальнолюдської [6].

І хоча Концепція торкається питань національно-патріотичного виховання осіб, які належать до вікової категорії 16 – 35 років, ми переконані, що названі принципи мають стати керівництвом до дії також і для вихователів дітей дошкільного віку.

Для патріотичного виховання важливо правильно визначити віковий етап, на якому стає можливим активне формування у дітей

патріотичних почуттів [11, 252]. Так, І. Бех зазначив, що «дошкільне дитинство – це віковий період, коли починають формуватися високі соціальні мотиви і благородні почуття. Від того, як вони будуть виховані в перші роки життя дитини, багато в чому залежить увесь її наступний розвиток» [1, 154]. А.Т. Поніманська конкретизувала: «Найсприятливішим для початку систематичного патріотичного виховання є середній дошкільний вік, коли особливо активізується інтерес дитини до соціального світу, суспільних явищ» [11, 252].

Відповідно, Законом України «Про дошкільну освіту» серед завдань дошкільного виховання названо формування у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної мови, регіональних мов або мов меншин та рідної мови, національних цінностей українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля [4].

Патріотизм, як моральна якість, має інтегральний зміст, з огляду на що у педагогічній роботі поєднано ознайомлення дітей з явищами суспільного життя, народознавство, засоби мистецтва, практичну діяльність дітей (праця, спостереження, ігри, творча діяльність та ін.), національні, державні свята.

Як зазначає Т. Поніманська, основними напрямками патріотичного виховання є:

- 1) формування уявлень про сім'ю, родину, рід і родовід;
- 2) краєзнавство;
- 3) ознайомлення з явищами суспільного життя;
- 4) формування знань про історію держави, державні символи;
- 5) ознайомлення з традиціями і культурою свого народу;
- 6) формування знань про людство [11, 252].

Уважаючи патріотизм категорією громадянського виховання, автори посібника «Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії» (за ред. А. Бойко) переконані, що в контексті громадянського виховання з патріотизмом поєднуються:

- національна самосвідомість, відповідальність перед своєю нацією, розуміння моральних і культурних цінностей країни;
- гордість за Вітчизну;

- потреба участі у справах народу, усвідомлення свого глибокого зв'язку з ним;
- знання символів Батьківщини;
- знання історії народу, любов до малої і великої Батьківщини;
- збереження і примноження традицій, звичаїв, обрядів рідної країни;
- моральна відповідальність за все, що відбувається на рідній землі [10, 178 – 179].

До чинників, що впливають на відчуття патріотизму, можна віднести: мову; державні символи; культуру та звичаї народу; національні події; національних героїв; національну аудіо-, відеопродукцію; норми поведінки керівництва країни тощо [13, 451]. Уважаємо, цей список можна продовжити такими чинниками, як рідна історія, краєзнавство, природа рідного краю тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Результатом патріотичного виховання особистості має стати розвинений патріотизм. На початку третього тисячоліття ознаками патріотизму громадянина України, на думку В. Хапілової, є: відчуття зв'язку з Батьківщиною; ставлення до Батьківщини; гордість за героїчне минуле Батьківщини; прихильність ідеалам, цінностям і традиціям свого народу, почуття обов'язку перед Батьківщиною, готовність захищати, зберігати й збільшувати честь і славу своєї Батьківщини; служіння інтересам Батьківщини; відповідальність за долю Батьківщини та свого народу, за їхнє майбутнє; прагнення використати власні можливості у збереженні та збільшенні її слави; подолання особистого, національного та релігійного егоїзму; високий рівень особистої духовності; гуманізм, милосердя, загальнолюдські цінності, що діють на благо Батьківщини тощо [13].

Отже, роль патріотичного виховання на сучасному етапі розвитку українського суспільства надзвичайно актуалізується. Саме завдяки ефективній його реалізації можна сконсолідувати суспільство, забезпечити духовне, політичне та економічне відродження країни, її територіальну цілісність і безпеку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : навчально-методичний посібник / І.Й. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
2. Великий тлумачний словник української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Закон України «Про дошкільну освіту» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2001. – № 49. – ст. 259.
5. Івашова Н.В. Патриотическое воспитание в средней школе / Н.В. Ива-шова // Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції з питань патріотичного виховання молоді «Соціальний розвиток України та патріотичне виховання громадян», 18 – 19 жовтня 2012 р. – Запоріжжя, 2012. – С. 181 – 188.
6. Концепція національно-патріотичного виховання молоді // Офіційний сайт Міністерства оборони України [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://www.mil.gov.ua/diyalnist/v%D1%96jskovo-part%D1%96tichna-robota/normativno-pravova-baza-vijskovo-patriotichnogo-vihovannya/koncepcziya-nacziionalno-patriotichnogo-vihovannya-molodi.html>.
7. Недостатній рівень патріотизму пояснюється низькою якістю життя українців – експери [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://newsradio.com.ua/2013_04_03//Nedostatn-j-r-ven-part-otizmu-pojasnju-tsja-nizkoju-jak-stju-zhittja-ukra-nc-v-eksperti/
8. Онопрієнко О. Патріотичне виховання як науково-педагогічна проблема: понятійний аспект / О. Онопрієнко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : наук. зб. – Умань : РВЦ «Софія», 2007. – Вип. 20. – С. 149 – 157.
9. Педагогика : Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Мн. : «Современное слово», 2005. – 720 с.
10. Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії : навчально-методичний посібник / За ред. А.М. Бойко. – К. : ВІПОЛ; Полтава АСМІ, 2004. – 504 с.
11. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник / Т.І. Поніманська. – К. : «Академвидав», 2006. – 456 с.
12. Фіцула М. Педагогіка / М. Фіцула. – К. : Видавничий центр «Академія», 2002. – 528 с.
13. Хапілова В. П. Проблема виховання патріотизму в контексті соціалізації особистості / В. П. Хапілова // Матеріали VI Міжнародної науково-

- практичної конференції з питань патріотичного виховання молоді «Соціальний розвиток України та патріотичне виховання громадян», 18-19 жовтня 2012 р. – Запоріжжя, 2012. – С. 449 – 452.
14. Чупрій Л.В. Державна підтримка патріотичного виховання молоді / Л.В. Чупрій // Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї. – К., 2010. – Вип. 19. – С. 287 – 297.

УДК 378.147.91.31:001.9:001.101

**THE ACQUISITION OF DIFFERENT TYPES OF KNOWLEDGE
BY FUTURE TEACHERS AS A FACTOR OF THEIR
PROFESSIONALISM FORMING**

Semenova M.O.

*Municipal establishment «Kharkiv humanitarian-pedagogical
Academy» Kharkiv regional Council*

The article is dedicated for analyses the concept of «knowledge» and its types in the context of learning of the content of pedagogical higher education by students, it is proved that a variety of knowledge are part of the professionalism of future teachers.

Keywords: types of knowledge, the content of higher pedagogical education, professionalism.

**НАБУТТЯ РІЗНИХ ТИПІВ ЗНАТЬ МАЙБУТНІМИ
ВЧИТЕЛЯМИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ
ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОСТІ**

Семенова М.О.

Статтю присвячено аналізу поняття «знання» та його типів у контексті засвоєння студентами змісту вищої педагогічної освіти, обґрунтовано, що різноманітні знання є складовою професійності майбутніх учителів.

Ключові слова: типи знань, зміст вищої педагогічної освіти, професіоналізм.

**ПРИОБРЕТЕНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ ЗНАНИЙ
БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ
ИХ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА**

Семенова М.А.

Статью посвящено анализу понятия «знание» и его типов в контексте освоения студентами содержания высшего педагогического образования, обосновано, что разнообразные знания – это составляющая профессионализма будущих учителей.

Ключевые слова: типы знаний, содержание высшего педагогического образования, профессионализм.

Relevance of work is in the fact that the matter of education in the socio-cultural and economic sense have to meet not only the needs of the present time, but also the future. Knowledge that receives the younger generation in the process of learning in higher pedagogical school, should contribute to the formation of a true specialist, professional as a creative person, which has acquired a cultural-historical experience and are able to self-realization and active social life. The problem of learning the diverse knowledge by students, experience of their predecessors with the need for affect and attract them through the content of education to the phenomena of culture, in particular pedagogical requires the analysis and the concept of «knowledge». Professionalism is linked to high-quality and effective performance of their duties, the implementation of pedagogical vocation.

Pedagogical professionalism means the acquired ability during training and practice, ability to performing the quality working functions, and the level of skill in teaching activities, which corresponds to the complexity of the task. The acquisition of different types of knowledge and experience of their application is an important condition for the formation of professional skills of students.

The object of issues related to teaching, the process of formation of professional skills of students and working teachers who have dedicated

research as teachers and psychologists (A. O. Baklan, V. I. Voytko, V.V. Davydov, E. M. Ivanova, O. M. Leontyev, L. V. Kondrashova, G. S. Kostyuk, L. M. Mitina, A. V. Petrovskiy, A. I. Shcherbakov and many others).

The aim of the article is the analysis of the concept of «knowledge» in the context of learning and student learning of the content of pedagogical education and coverage of approaches to the problem of the role and place of knowledge in the content of modern higher pedagogical education.

In fact, using the experience of teaching pedagogical subjects and relevant reading philosophical literature our aim is the analysis of different types of knowledge, transmitted through education, with the aim of forming the professionalism of future teachers.

Regarding the etymology of the word «knowledge», it is related to many languages. R.Fasmer mentions the word «know» as a General Slavic concept («you know, Ukr. know BLR. znaci, other-Russian., senior-Slav. know γινώσκω «know», γνωρίζω «delusively, object asna», Bulgaria. knowing Serbo-Horw. know, Znamenka, Slovene. znáti, znám, other-Czech. znáti, znayo, the Czech. znáti, V. machek referred slvk. znat, Polska. znać, century-puddles. znać, N.-puddles. znaś.»), as related to Lithuanian, Latvian, old Prussian and many other languages. Many researchers, In particular. V.Y. Trubachev, considers identical concepts □en- «to know» and □en- «to bear» where to «know» [10]. Thus, the essence of the concept of «knowledge» is something new that is born in the understanding of oneself, the environment, the world.

The interpretation of the term «knowledge» as a result of the learning process depends on the theory of knowledge (epistemology, epistemology) and is in the field of view of several Sciences. It applies to both categories of philosophy, including philosophy of education, and a variety of techniques and practices of its receipt. This term used by psychologists and cultural studies. It is often used along with the concepts of «information», «data». The most serious problem raised by philosophers since the time of Ancient Greece was a question about the ability of the consciousness (rus. co-attainment) in the form of sensations, thoughts, feelings, views to give an adequate reflection of reality. Knowledge and practice exist in a dialectical unity, for the practice refers to the material and subject of activity,

and the knowledge – ideally-shaped activity with the production of ideas, knowledge, moral norms.

The definition of the category «knowledge» has changed with the development of science. From the point of view of philosophy of science, by V. S. Styopin, in the historical development of science since the eighteenth century can be traced to three types of scientific rationality and, accordingly, three major stages of the evolution of science in the development of industrial civilization was replaced by each other: classical science, non-classical science, post-non-classical science [9, p. 3]. Each new stage is not rejected previous achievements, and dramatically expanded field goals through the development of new tools and techniques. This changed the relationship between object and subject is not addiction to the impact of the subject on the object. Development of method for the reproduction of the studied object in scientific knowledge is required. For scientific knowledge is characterized by the internal ethos: the truth above all, therefore, plagiarism is forbidden; not acceptable are intentional falsification, the worship of authority in science.

On the philosophical dictionary L. F. Ilichev (a supporter of dialectical and historical materialism), «knowledge - it is a proven socio-historical practice and certified by the logic of the result of the process of cognition, its adequate reflection in consciousness of the person in views (understanding, knowledge), concepts, propositions, theories. Skills have a different degree of reliability, reflecting the dialectic of absolute and relative truth. On the Genesis and functioning knowledge is a social phenomenon. It is recorded in the form of signs of natural and artificial languages [11, p. 192]. We would add that it is through a sign system, in particular through language, is social communication and translation of knowledge. In our region, future teachers must be fluent in both Ukrainian and Russian languages.

In addition to students who are preparing to become teachers of English of the students of the faculty of primary education acquires additional qualification of a teacher of English in primary school, because the basic standard secondary school for the compulsory acquisition of knowledge of Ukrainian as a means of civil consolidation) and English (the language of global communication) languages.

V. P. Kochanovskyi gives the definition of «knowledge as prescription connotations» that is fundamentally different from the faith, perspective, and so on, In his opinion, «knowledge is the content of thinking about an object built on the technological ideas: it can be turned into a thing, process, device, i.e. an infinite number of times and controlled play in the form of the object [8, p. 27]. This «receptionst» caused by the experimental method of research, found a great fertility, however, not all branches of science it can be used.

So, in sociology, pedagogy based on the known facts, one can only predict the result based on the laws of statistics and the logic of probability.

Since knowledge is the result of knowledge and development of human reality, knowledge and action are closely intertwined. Action items at the same time give knowledge about their properties and about the use of these items. So, M. Polani, said direct human participation in acts of understanding in the process of knowledge, so knowledge is an active comprehension of knowable things, an action that requires a special art»... In every act of cognition contains a passionate contribution of the person who learns, and it is an essential element of knowledge [5, p. 18-19]. For M. Polani's «personal knowledge» is a fusion of the personal, that is, the subjective and the objective. He believed that the personal component of all scientific claims entails the manifestation of the total activity of all living beings, which aims to study the environment, «understanding the situation» [5, p. 193]. We emphasize that the creative individual's relationship to reality in the act of cognition is emotional and exciting process. However, what takes the knowledge already acquired, goes off the beaten path. So, the student must discover what is already open and treated others. And «passionate contribution of the person who knows» the structure of knowledge will largely depend on the translator's knowledge of the teacher, his teaching skills to inspire students learning process. Regarding the content acquired by humanity's scientific knowledge, in contrast to the natural and mathematical Sciences Humanities focus on the person and her passionate responses to the challenges of life. This fully applies to the study of pedagogical disciplines.

Philosophy of education in theoretical and practical terms pays considerable attention to the concept of «knowledge».

So, didactics as the theory of education and learning is designed to theoretically justify the principles of training and arming teachers teaching methods. Even J. A. Comenius in «The Great Didactics» explained the principles of teaching, so it was rather with the greatest pleasure; to learn thoroughly, not superficially and, therefore, not to form, but moving students to the true knowledge, good manners and deep piety» [2, p. 86]. In section XVIII «The Great Didactics» he wrote: «All that is taught, should be bound as arguments (ratio), so there was no doubt, no oblivion», so «to know something is to have full knowledge of things, with evidence». Contemporary pedagogical thought distinguishes between theoretical, methodological and practical knowledge and proposes to distinguish between the learning process and scientific knowledge, although common features is the direction of knowledge of the laws of objective reality.

Between these processes, there are certain differences: «if in the process of knowledge acquired new knowledge and skills, the training, in addition to the assimilation of this knowledge involves the formation of skills» [12, p. 81]. M. M. Fitsula proposes to divide the considered kinds of knowledge on theoretical (concepts, system concepts, abstractions, theories, hypotheses, laws, methods of science) and the actual (single concepts: symbols, numbers, letters, place names, historical figures, events, and so on) knowledge [12, p. 82].

V. O. Lectors'kyi offers a variety of knowledge to share on a collective or social and personal. Collective knowledge is the common property of society, they are discussed, reported by different people, are transferred through training with the help of special tools. «It is the language that creates a special world in which the opinions of different people interact and generate new thoughts» [3, p. 56]. The language is expressed only collective knowledge. Therefore, during natural disasters should be rescued first of all texts, which are concentrated recorded experience of civilization, as well as specialists, who are able to use these texts (including teachers).

Psychology considers knowledge as the products of a certain type of activity, analyzes the patterns of functioning knowledge, the assimilation of the individual (group), the influence of knowledge on the mental development of the people, a means of sharing knowledge. There are theoretical and empirical knowledge, they have different degree of generalization of

specific facts. By V. I. Voytko, «knowledge « category, reflecting the significant moments between cognitive activity and the practical actions of man. Knowledge is expressed in the concepts, judgments, inferences, theories of concepts» [6, p. 64]. The role of psychological categories emphasized in the textbook «Didactics» I. V. Malafiyuk. The author notes that knowledge is a relatively complete product knowledge, invariant ordered some diversity of subject situations. «It's a way to play in the consciousness of the subject's cognitive object, this unity of objective and subjective, sensual and rational, it is a way of existence of an entity subject (object), phenomena outside the object (object), phenomenon. Knowledge is meaningful subject and recorded in his memory perceive information about the world, this is the information given by the person.» Knowledge is a system of categories (sensation, perception, conception, notion, opinion, theory, scientific picture of the world), through which it is expressed [4, p. 206].

Culture also affects the understanding of the category «knowledge». Thus, R.Rorti, theorist of postmodernism, says squeezing the hermeneutics of traditional epistemological perspective, we are talking about the interpretation of texts. In our context, the student should become familiar with the sources of pedagogical creativity that requires interpretation, to demonstrate which he should enter into the practice of high-tech audiovisual communication [7, p. 56].

In the late 80-ies of XX century in the USSR was discussion about the philosophical category of «knowledge» and a variety of non-scientific knowledge. I.T. Kasavin raised the issue of uncertainty is widely recognized at that time (K. Marx) the definition of the category of knowledge, if knowledge is a subjective image of the objective world, how to distinguish between true scientific knowledge is not knowledge, even though they have the form of knowledge, because it has arisen as a result of mastering reality (myths, beliefs, convictions, prejudices and common views, emotions, and moral teachings) as the cognitive diversity of culture in its historical development.

I.T.Kasavin concluded that the knowledge generated is not only a cognitive activity and, using the typology of human activities (practical, spiritual-practical and theory) proposed to distinguish between knowledge of the main types:

- **practical knowledge (PK)** associated with the production and political practices. The accumulation and dissemination of social experience is like using non-cognitive means, and means in the form of specialized knowledge. Many practices are transmitted through personal example, non-verbal communication. In our context is transferred from the teacher to the student during the teaching and pedagogical practices (various forms of surveillance, for example, «The First children' days in school»), as well as the image of the teacher; acquired in the course of practice and social interaction;

- **spiritually-practical type of knowledge (SPK)**, which also occurs in cognitive context, include knowledge about the communication (records are not regulated by law norms of cohabitation), household (associated with the provision of human activity), the cult-regulatory (mythical, religious, mystical, magical), art (not limited to the actual art, but something that is actually creative and imaginative expression) knowledge. The only object of this knowledge is the process and the results of human activity, whether separated opposed to the practice, and communication (personal, intergroup social relations of people). Means broadcast of this type of knowledge is not so much a personal example, how much a belief as a result of socio-psychological stereotypes, moral and aesthetic feelings. If the ownership is ON tells a man how to act, DPZ - as a treat to yourself, the people and the world. For broadcast applications typical visual-shaped tools that students learn as belief in the correctness of the chosen educational path as professional ethics;

- **theoretical knowledge(TK)** research caused by human activity, and exists in the form of ideology, philosophy, theology, magic, science. Research activities are limited to the purpose obviously is formulated, the production of knowledge. TK is also a form of theoretical consciousness. «Theoretical knowledge as if it contains opposites PK and SPK on the development of the world. On the one hand, it is operational and constructive, like, and on the other, contemplative and regulations, like SPK. In an effort to provide answers to questions posed by the reality of the analyst is not interested in peace, but the invention of tools to adapt to it» [1, p. 22-25]. The practice does not exist outside of theory, and theory is inherent in any activity.

When it comes to the educational process, mastering the higher pedagogical education. knowledge gained by the student, covering all three types

of knowledge (theoretical, practical, spiritual, and practical). While the acquisition of theoretical knowledge of future teachers occurs during learning, psycho-educational and special disciplines, and during the preparation of scientific articles, course and diploma projects.

The conclusions. Different interpretations of the concept of «knowledge» gained in the process of cognition in scientific thesaurus proposed to be divided into scientific and non-scientific, though there is the problem of distinguishing scientific and unscientific knowledge. For the purchase of professionalism as an integral psychological characteristics of the student is essential, not only the level of academic achievements, but also features his professional motivation, system of his aspirations, values, the meaning of the work, which refers to the array of practical and spiritual and practical knowledge. Theoretical knowledge the student must perceive through logic and faith, until he begins his own research activities.

LITERATURE

1. Zabluzhdayushchiysya razum?: Mnogoobraziye vnauchnogo znaniya/ Otv. red. i sost. I.T. Kasavin. – M.:Polizdat, 1990. – 464s.
2. Komenskiy Y.A. Velikaya didaktika, – SPb, 1985. – Rezhim dostupu: http://ru.wikisource.org/wiki/Великая_дидактика_1875)
3. Lektorskiy V.A. Epistemologiya klassicheskaya i neklassicheskaya/ V.A.Lektorskiy-M.:Editorial URSS, 2001. – 256s.
4. Malafiyik I.V. Didaktyka: Navchal'nyi posibnyk/ I.V.Malafiyik.-K.: Kondor, 2009. – 406s.
5. Polani M. Lichnostnoe znanie: Na puti k postkriticheskoy filosofii/ M.Polani/ Per.s angl. M.B. Gnedovskogo, N.Msmirnovoy, B.A.Starostina.-M.Progress, 1985. – 344s.
6. Psyhologichnyi slovnyk/ za red. V.I.Voytka. – : Gol.vyd.obyednannyya “Vycha shkola”, 1982. – 216s.
7. Rorti R. Filosofiya i budushcheye// R.Rorti. – 1994. – № 6. –S. 6-12.
8. Sovremennaya filosofiya: Slovar'i khrestomatiya/ Otv.red.d.filosof.n. V.P.Kokhanovskiy. – Rostov-na-Donu, Feniks,1995. – 511s.
9. Stepin V.S. Nauchnoye poznaniye i tsennosti tekhnogennoy tsivilizatsii// Voprosy filosofii.1989. – № 10. – S.3-18.
10. Fasmer M.P. Etimologicheskii slovar'russkogo yazyka.-M.:Progress 1964-1973. – Rezhim dostupu: <http://enc-dic.com/fasmer/Znat-4749.html>.

11. Filsofskiy entsiklopedicheskiy slovar'/Gl.redaktsiya L.F.II'ichev, P.N.Fedoseev, S.M.Kovalev, V.G. Panov-M.: Sov.Entsiklopediya, 1983. M – 840s.
12. Fitsula M.M. Pedagogika: Navchal'nyi posibnyk dlya studentiv vyshchyh pedagogichnyh zakladiv osvity/M.M. Fitsula. – K.: Vydav.tsentr "Akademiya"2000. – 544s.

УДК 378.14

**ПОЭЗИЯ ФРАНЦУЗСКОГО СИМВОЛИЗМА
КАК МАТЕРИАЛ ДЛЯ АНАЛИЗА НА ЗАНЯТИЯХ
ПО СТИЛИСТИКЕ**

(на примере «Осенней песни» Ш. Бодлера)

Сергеева И.С.

*Харьковский национальный педагогический университет
имени Г.С. Сковороды*

В статье рассматриваются вопросы организации изучения стилистики французского языка. Ведущей является идея выбора компактных произведений французских символистов в качестве объекта стилистического анализа, что дает возможность оптимизировать данный процесс с позиции небольших объемов текстов при их смысловой и формальной завершенности.

Ключевые слова: стилистика французского языка, произведения французских символистов, стилистический анализ.

**ПОЕЗІЯ ФРАНЦУЗЬКОГО СИМВОЛІЗМУ ЯК МАТЕРІАЛ
ДЛЯ АНАЛІЗУ НА ЗАНЯТТЯХ ЗІ СТИЛІСТИКИ
(на прикладі «Осінньої пісні» Шарля Бодлера)**

Сергеева И.С.

У статті розглядаються питання організації вивчення стилістики французької мови. Провідною є ідея добору компактних творів фран-

цузьких символістів у якості об'єкту стилістичного аналізу, що надає можливість оптимізувати даний процес з позиції невеликих обсягів текстів за умови їхньої змістовної та формальної довершеності.

Ключові слова: стилістика французької мови, твори французького символізму, стилістичний аналіз.

**THE POETRY OF THE FRENCH SYMBOLISM AS A MATERIAL
FOR THE ANALYSIS ON CLASSES IN STYLISTICS
(on the example of the *Autumn song* by Charles Baudelaire)**

I. S. Sergieieva

In the article, some questions of the organization of studying of the french stylistics are considered. The idea of a choice of compact works by the French symbolists as object of the stylistic analysis that gives the chance to optimize this process from a position of small volumes of texts at their semantic and formal completeness, is leading.

Keywords: French stylistics, work of the French symbolists, stylistic analysis.

Целью преподавания стилистики первого языка (в данном случае, французского) в педагогических ВУЗах является ознакомление студентов со стилистическими возможностями французского языка на всех уровнях, а также приобретение и закрепление навыков стилистического анализа текста, определения и комментирования лингвистических явлений с точки зрения стилистики, установления и описания взаимосвязи формы текста и авторской интенциональности. При этом предельная сжатость курса, как с точки зрения времени для аудиторной работы, так и отведенного в программе времени для самостоятельной работы, негативно сказывается на качестве изучения предмета. Следует отметить, что стилистический анализ текста входит отдельным пунктом в состав квалификационного экзамена на образовательный уровень «бакалавр». В связи с недостатком времени возникает объективная потребность поиска путей эффективной подготовки студентов в теоретическом и практическом аспектах овладения наукой.

Статья посвящена подбору текстов, максимально соответствующих требованиям и целям изучения стилистики – созданию условий для эффективного приобретения практических навыков стилистического анализа. **Цель статьи** – определить возможности выбора в качестве объектов стилистического анализа произведений французских символистов, как емких, стилистически насыщенных и обладающих компактностью формы произведений.

Анализ содержания курса дает основания утверждать, что стилистика французского языка для своего изучения требует практически ориентированных действий. Это означает, что организация изучения стилистики должна базироваться на аксиоме необходимости овладения основным практическим навыком – стилистическим анализом текста. Поэтому в основу теоретической части предмета, фактически, легла схема стилистического анализа текста и используемого для ее реализации инструментария. Таким образом, курс стилистики французского языка включает освоение ряда теоретических понятий: стилистической нормы и отклонения (*norme et écart stylistiques*), лексического поля (*champ lexical*), положительной и отрицательной оценки (*mélioratif et péjoratif*), прямого и переносного смыслов (*dénotation et connotation*), высказывания (*énonciation et énoncé*), музыкальных и гармонических эффектов, ритма и движения текста (*effets musicaux et d'harmonie, rythme et mouvement d'un texte*), фигур стиля (*figures de style*), типов текста (*types de texte*) и функций языка (*fonctions du langage*), схем коммуникации (*schéma de communication*) и др.

Очевидно, что изучить столь широкий круг проблем исключительно в теоретическом аспекте – неэффективно, да и попросту невозможно: если полученные знания не закреплены в практике, то студенты не овладевают в достаточной степени понятийным аппаратом, что приводит к типичным ошибкам: слабо различают базовые для стилистики понятия функций языка, типов текста и дискурса, коммуникативной схемы, не определяют их взаимосвязь. С целью недопущения названных ошибок лекционное изложение теоретических положений подкрепляется проведением практических занятий, во время которых студенты приобретают умения осуществления анализа текста в каком-либо одном (реже – в нескольких) аспекте – например, в аспекте лекси-

ки (лексическое поле, мелиоратив/пейоратив, денотация/коннотация). Причем на данном этапе в качестве объектов для анализа выступают тексты разной величины – от одной – двух фраз до абзаца; чаще всего они достаточно короткие и не обязательно представляют собой завершенное целое.

Такое построение курса позволяет обеспечить лучшее освоение понятийного аппарата и инструментария стилистического анализа. В то же время остается нерешенной проблема формирования умений стилистического разбора текстов в целом – на основе всей суммы знаний, полученных на протяжении этого и других курсов (грамматика, литература Франции и т.п.). На наш взгляд, решение проблемы обеспечения формирования такого рода интегрированных умений стилистического анализа текста зависит от качества подобранных текстов.

Рассмотрим основные требования к текстам с позиции потенциального формирования умений стилистического анализа. Практика показывает, что длинные тексты (объемом в страницу и более), сложные по лексико-грамматическому составу, чаще всего используемые в основных практикумах по стилистике [1; 2; и др.], требуют значительных потерь времени для ознакомления, а затем – и для анализа. Дополнительные сложности возникают в группах (или для отдельных студентов) со слабым уровнем общеязыковой подготовки. Поэтому, исходя из имеющейся у нас практики, основное требование формулируется так: максимальная стилистическая плотность (насыщенность стилистически окрашенными объектами, желательна разнообразными) при предельно малом объеме и высокой или средней доступности завершенного текста.

На наш взгляд, таким требованиям в значительной мере удовлетворяет поэзия, в частности – символизм. Зачастую произведения компактны и при этом представляют собой завершенное целое; поэзия символизма изучается в рамках курса французской литературы, ей посвящены многочисленные работы исследователей [4; 6; 8; 9 и др.]; наконец, поиск символистами новых форм в поэзии сделал их произведения стилистически насыщенными. Рассмотрим возможности применения поэзии французского символизма в качестве объектов стилистического анализа на примере произведения «Осенняя песнь»

(*Chant d'automne*) Шарля Бодлера. Выбор именно этого произведения обоснован тем, что это – одно из наиболее выдающихся произведений как автора, так и символизма в целом, что подтверждается тем, что оно предлагается в качестве материала для анализа в ходе экзамена на степень бакалавра во Франции. «Осенняя песнь» компактна по форме, ее текст доступен как в многочисленных печатных изданиях, так и в электронном виде. В интернете доступен клип с аудиозаписью поэмы, записанный носителем языка, который можно использовать для анализа фонетических особенностей произведения (ритм, движение и т.п.) [5].

Для того чтобы изучение студентами конкретных произведений было максимально эффективным, им предлагается совершить анализ, ответив на ряд вопросов. В целом схема анализа, построенная на основе французского учебника по методическому чтению (аналог нашего курса стилистики) [7, с. 79] выглядит примерно так: глобально выделяются пять направлений исследования (анализ выполняется на языке оригинала): 1. Caractère original du poème, expression personnelle d'un thème classique; 2. Entrelacement des thèmes; 3. Les jeux d'opposition entre ou à l'intérieur des strophes; 4. L'expression des sentiments; 5. La poésie renouvelant le langage ordinaire, le pouvoir transfigurateur de la poésie, le pouvoir évocateur, musical des mots.

Для анализа «Осенней песни» Бодлера нами предлагается такая схема.

En vos appuyant sur le texte publié [3, с. 42] et audio du poème [5], décrivez la forme du poème (*composition, repartition en parties, mesure et type de versification. Quand le rythme est-il cassé ? Dans le cas de cette rupture, s'agit-il d'une occasion ou bien, d'un procédé fait exprès ?* Motivez votre réponse en vous appuyant sur les données de l'analyse suivantes). Y a-t-il des allitérations ou des assonances dans le texte ? Si oui, quelle tonalité créent-elles ? Les sonorités, le rythme, sont-ils les mêmes dans les deux parties ?

L'auteur est-il présent dans le texte ? Comment est-il déterminé ? Quelles autres marques de l'énonciation pouvez-vous repérer ? (*Analysez l'emploi des pronoms, adjectifs possessifs ; marques spatio-temporelles*).

Les champs lexicaux : combien de champs lexicaux existe-t-il dans le texte du poème ? Comment peut-on les classer ? Les mêmes champs lexicaux sont-ils présents dans les deux parties du poème ? Est-il possible de regrouper et/ou d'opposer les thèmes ressortissant des différents champs lexicaux du poème ? Comment le penchant du poète à rapprocher la musique et la peinture se traduit-il dans le poème ?

Y a-t-il une corrélation entre la disposition des strophes et le développement des sentiments de l'auteur ? Quels sentiments sont mentionnés dans la partie II ? Comment sont-ils repartis entre les strophes ?

Du *retentissement du bois à la mort qui approche* : comment se construit et se développe l'allégorie centrale de la partie I ? A l'aide de quel intermédiaire l'auteur lie-t-il le son du bois et la mort ? L'hiver et l'automne sont-ils employés dans leur sens propre dans le texte du poème ? Sinon, quelles connotations ont les saisons ? Sont-elles banales ou bien originales, à votre avis ?

Comme le soleil dans son enfer polaire, mon coeur ne sera plus qu'un bloc rouge et glacé (7, 8). A l'aide de quels procédés sont construites les deux images ? En quoi consiste leur vigueur ? Quels autres procédés stylistiques sont employés dans le texte (*métaphores, personnifications, construction antithétique du poème, oxymore, comparaison imagée*) ? Sont-ils les mêmes dans les parties I et II ?

L'énonciateur vs le monde extérieur. La classification et l'analyse des champs lexicaux et des procédés stylistiques utilisés pour décrire les sentiments de l'énonciateur, et pour créer l'image du monde extérieur, permet-elle de caractériser leurs relations et leur dynamique ? L'attitude de l'auteur par rapport au monde extérieur est-elle la même dans les deux parties du poème ? Comment est-elle réalisée sur le plan linguistique ?

Résumez les données de l'analyse et formulez en quoi consiste l'originalité du poème. Pourquoi fait-il part du fonds d'or de la littérature française ?

Опираясь на вышеприведенную схему анализа, студенты с большей легкостью смогут раскрыть особенности «Осенней песни» Ш. Бодлера, закрепив тем самым практически навыки стилистического анализа произведения, установления и описания отношений между формой

и содержанием произведений, определения авторской интенциональности.

Вывод. Благодаря таким особенностям, как компактность формы, высокая стилистическая плотность, сложные аллегорические образы, сконструированные в тесном переплетении тем, отсылающих к разным аспектам реальности, построение поэзии на основе синтеза искусств (музыки, живописи, литературы) и синестезии, «Осенняя песнь» Шарля Бодлера является адекватным материалом для эффективного овладения приемами и умениями стилистического анализа текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Завадовская С.Ю. Практикум по стилистике французского языка: учебное пособие для институтов и факультетов иностранных языков С.Ю. Завадская – М.: ВШ, 1986. – 111 с.
2. Сеницын В.В. Практикум по стилистике современного французского языка: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Перевод и переводоведение», «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» направление 620100 «Лингвистика и межкультурная коммуникация»/ Сеницын В.В. – М.: Просвещение, 2007. – 96с.
3. Baudelaire C. Chant d'automne / C. Baudelaire // Baudelaire. Oeuvres complètes. – P., 1980. – P. 42.
4. Bonneville G. Baudelaire. Les fleurs du mal (1857) / G. Bonneville. – P. : Hatier, 1987. – 80 p.
5. Chant d'atomne de Charles Baudelaire : un film de Fée Lidés. Электронное издание. – Режим доступа: http://www.youtube.com/watch?v=Y8M3L-RHE_o
6. Leakey F. W. Baudelaire : Les Fleurs du Mal / F. W. Leakey. – New York: Cambridge University Press, 1992. – 116 p.
7. Lesot, A. La lecture méthodique. Initiation. – P. : Hatier, 1992. – 97 p.
8. Rincé D. Baudelaire et la modernité / Rincé D., Lecherbonnier B. // Littérature du XIX siècle : textes et documents. – P., 1986. – P. 377 – 406.
9. Roy C. Préface / C. Roy // Baudelaire. Oeuvres complètes. – P., 1980. – P. 3 – 20.

УДК 378.147.091.31-059.2

**ВПЛИВ ІНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДУ
«СПІЛЬНИЙ ПРОЕКТ» НА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ
ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ**

Сизоненко І.Є., Шалєпа О.Г., Одарченко В.І.

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

У статті проаналізовано умови щодо втілення інтерактивного методу «Спільний проект» в навчально-виховний процес з метою підвищення рівня теоретичних знань студентів.

Ключові слова: інтерактивне навчання, інтерактивний метод навчання, інтерактивний метод «Спільний проект», навчальний процес студентів, теоретичні знання.

**ВЛИЯНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДА
«ОБЩИЙ ПРОЕКТ» НА ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ
ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ**

Сизоненко И.Е., Шалєпа А.Г., Одарченко В.И.

У статье проанализированы условия по воплощению интерактивного метода «Совместный проект» в учебно-воспитательный процесс с целью повышения уровня теоретических знаний студентов.

Ключевые слова: интерактивное обучение, интерактивный метод обучения, интерактивный метод «Общий проект», учебный процесс студентов, теоретические знания.

**INFLUENCE INTERACTIVE METHOD
«OVERALL PROJECT» ON IMPROVING THEORETICAL
KNOWLEDGE OF STUDENTS**

Sizonenko I.E., Shalepa A.G., Odarchenko V.I.

In the article the conditions to translate the Interactive Method «joint project» in the educational process in order to increase the level of theoretical knowledge of students.

Keywords: interactive learning, interactive teaching method, interactive method of «Total project», the learning process of students theoretical knowledge.

Постановка проблеми. Динамічні зміни, що відбуваються в соціально-економічному житті нашої країни, сприяють актуалізації проблеми модернізації системи вищої освіти України. Згідно з Державною програмою «Освіта. Україна XXI ст.» [1], одним із пріоритетних напрямків реформування освіти є досягнення якісно нового рівня підготовки фахівця.

Модернізація системи вищої школи України націлена на виховання високоосвіченої, успішної, творчої особистості, яка здатна до саморозвитку й самоорганізації. Практика показує, що використання традиційних методів навчання, які передбачають засвоєння та репродуктивне відтворення матеріалу, не завжди залучає студентів до свідомої навчальної діяльності.

З метою вирішення провідних завдань освіти в педагогічній науці ведуться пошуки та впроваджуються новації.

Для підвищення ефективності навчального процесу сучасні педагоги І. Дичківська [1], О. Пехота [2] пропонують у своїх роботах такі види навчання: особистісно орієнтоване, модульне, проектне, розвивальне тощо. В останні роки динамічно розвивається інтерактивне навчання, суть якого полягає у спільній діяльності студентів щодо здобуття та освоєння навчального матеріалу. Відповідно кожен вид має свій інструментарій методів навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням інтерактивного навчання займаються вітчизняні педагоги: О. Пометун

і Л. Пироженко, 2004 [3] та зарубіжні науковці, а саме: Т. Weert and А. Tatnall, 2005 [7].

Незважаючи на існування об'єктивних передумов для впровадження методів інтерактивного навчання, на сьогодні їх використання не є достатньо розповсюдженим. Необхідність створення умов, що сприятимуть підвищенню рівня теоретичних знань студентів через розроблення інтерактивного методу «Спільний проект» і зумовила вибір теми дослідження.

Мета статті – з'ясувати шляхи реалізації інтерактивного методу «Спільний проект» для підвищення рівня теоретичних знань студентів.

Завдання:

Аналіз спеціальної науково-методичної літератури, пов'язаної із виникненням та розвитком інтерактивного навчання.

Запропонувати шляхи реалізації інтерактивного методу «Спільний проект» для створення умов, що сприятимуть підвищенню рівня теоретичних знань студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Якщо звернутися до історії виникнення інтерактивного навчання, то його першооснови можна знайти за стародавніх часів. Сократ, за допомогою евристичних бесід, примушував своїх слухачів шляхом запитань і відповідей знаходити істину. Платон пропонував організовувати такі навчальні заняття, як ігри, бесіди, казки. Далі активно почала розвиватися групова форма організації роботи. В її основу покладено ідеї Дж. Дьюї про вільний розвиток особистості, групового навчання А. Белла та Дж. Ланкастера. Елен Паркхерст запропонувала систему Дальтон-План як альтернативу заняттям за схемою «прослухав-записав-зазубрив». Учасники навчального процесу мали можливість обирати дисципліни. Увесь навчальний матеріал ділився на частини – завдання. Кожне з них конкретизувалося на окремій картці з постановкою запитань і визначенням джерел, де можна знайти необхідну інформацію. Кожен учасник складав з викладачем так званий «контракт» про самостійне опрацювання матеріалу. Виконувалося завдання в доступному для кожного темпі самостійно або у групі (по 4 – 5 осіб). Облік навчальної роботи вівся на картках: лабораторній картці педагога, індивідуальній обліковій картці сту-

дента та картці академічної групи. Навчання проводилося в окремих кабінетах-лабораторіях, звідки і походить назва «лабораторний план». Однак Дальтон-план породжував серед молоді нездорове суперництво та стверджував індивідуалізм [3].

У колишньому Радянському Союзі (30-і роки – початок 40-х ХХ ст.) виникла ідея бригадно-лабораторної форми навчання, яка мала назву «бригадно-лабораторний метод». Основною навчальною одиницею була бригада або група/ланка студентів. Керував такою групою бригадир, якого обирали поміж себе студенти. Робота в групах/ланках/бригадах організовувалася для вирішення різних завдань. Це спонукало до жвавої дискусії, оскільки кожна група опрацьовувала новий для себе матеріал. Потім відбувався обмін досвідом між групами.

Але ці нові форми навчання впроваджувалися без належної експериментальної перевірки, тому їх застосування швидко набуло суттєвих недоліків: зниження ролі викладача, відсутність мотивації у студентів, неекономне використання часу, тобто всі помилки, що були характерними і для Дальтон-плану. Авторитарна освітня політика призвела до того, що аж до кінця 50-х років ХХ ст. учені, педагоги-практики неспроможні були експериментувати в цьому напрямку.

У 30-50-х роках педагогічний процес у навчальних закладах відбувався переважно за фронтальним способом організації занять. Лише у 60-х у радянській дидактиці з'явився інтерес до групової форми навчання у зв'язку із вивченням проблеми пізнавальної активності студентів. У цей же час Є. Талантом було запропоновано класифікувати навчання на 2 моделі – пасивну та активну, в залежності від того, наскільки залучені учасники у навчальну діяльність [3].

Аналізуючи літературні джерела, ми з'ясували, що використання терміну «пасивна» щодо моделі навчання є умовним, оскільки педагогічний процес передбачає певний рівень пізнавальної активності студентів, адже в іншому випадку досягнення результату стає неможливим [6]. На нашу думку, Є. Талант використовує «пасивність» до класичної форми передачі знань, щоб продемонструвати різницю між репродуктивною діяльністю студентів та творчістю, амостійністю, ініціативністю.

Сучасні науковці, такі як О. Пометун і Л. Пироженко [3], вважають, що до класифікації, запропонованої Є. Талантом, варто приєднати інтерактивну модель навчання, бо вона має свої особливості.

На сучасному етапі інтерактивне навчання активно розробляється в теоретичному та методологічному аспектах. Інтерактивне навчання спрямоване на активізацію пізнавальної діяльності студентів, адже відбувається у формі діалогу (полілогу) між суб'єктами навчального процесу (студентами, студентками і викладачем, студентськими міні-групами) на засадах співробітництва та співтворчості. Інструментарієм інтерактивного навчання є інтерактивний метод – спосіб взаємопов'язаної діяльності викладачів і студентів, який передбачає суб'єкт-суб'єктну активну взаємодію учасників процесу навчання на засадах співробітництва та співтворчості і спрямований на формування у студентів відповідних компетенцій, їхнє виховання та загальний розвиток як суб'єктів навчального процесу [5].

Існує велика кількість інтерактивних методів навчання. У ході дослідження визначено, що не існує чіткої класифікації інтерактивних методів навчання для вищих навчальних закладів. На основі класифікації Л. Пироженко і О. Пометун [3] була розроблена авторська класифікація інтерактивних методів навчання для вищих навчальних закладів, що передбачає розподіл методів за чотирма групами: кооперативні, колективно-групові, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань. Один із методів, що умовно віднесено нами до кооперативного навчання, має назву «Спільний проект». З назви зрозуміло, що досягнення мсти відбувається за допомогою спільної праці, в якій кожен учасник колективу повинен виконати певний обсяг роботи. Причому це передбачає не ізолюваність дій, а злагоджену та взаємозалежну співпрацю, де діяльність учасників урегульована та підкорена законам існування колективу. Такими законами є закон саморегуляції (гомеостазиса) та закон розвитку-функціонування. Вони віддзеркалюють дві форми існування – у даний час та у процесі розвитку колективу. Отже, у загальному розумінні законів колективу закладені протиріччя між стабільністю та мінливістю, прагненням спокою та рухом, стійкістю та гнучкістю, розумним консерватизмом та необхідними інноваціями, бажанням зберегти напрацьоване, захиститися

від ризику і прагненням до нового, прогресивного. Власне, це основне протиріччя стає поштовхом до постійних, мерехтливих мікрорухів: неспокій (порушення рівноваги) – рух уперед (пошук рівноваги) – зупинка (знаходження рівноваги) – спокій (рівновага) – рух назад (порушення рівноваги) – неспокій – рух уперед. І так по спіралі розвитку, кожен раз зберігаючи свої досягнення і, водночас, заперечуючи наявні результати. Окрім зазначених вище, колектив підкоряється неформальним установкам, таким як: «Один за всіх – усі за одного», «Одна голова – гарно, а дві – ще краще» тощо. Також позитивність колективу підмічена та відтворена у таких афоризмах: «Колективна творчість – це нісенітниця, але творчість у колективі – не єдиний вид сьогоденної плідної творчості», «Тільки в колективі нікчемність набуває сили», «Колектив – спільнота, організована на раціональних засадах для виконання певних завдань, в якому ієрархічне побудова має не сакральний, а суто функціональний характер, відповідно бути його членом можна, не втрачаючи нічого від особистості» [6]. Звичайно, ці негласні закони можуть ставати перепорою у педагогічному процесі та мати протилежний, небажаний ефект, але саме для цього, викладач повинен спрямовувати діяльність студентів у правильне русло.

Зазвичай, інтерактивний метод «Спільний проект» передбачає розподіл завдань між учасниками колективу, що беруть у ньому участь, їх вирішення та доповідь результатів кожним учасником. Таким чином, можливо отримати інформацію з різних точок зору та розкрити питання більш широко. У цьому випадку кожний учасник «Спільного проекту» чітко знає, яку частину матеріалу йому опрацювати та за яким доповісти. Виходить, що запланована тема буде вивчена ним лише частково. Адже студента не бентежать складові та робота інших учасників нього так званого проекту, оскільки він має свій фронт робіт та саме за нього несе відповідальність. Таким чином, виходить, що всі разом – але кожний окремо. І як опрацював студент її в індивідуальному порядку, так знайдена інформація і залишилася здобутком того, хто над нею працював, оскільки вона, у кращому випадку, була прослухана, а у гіршому – пройшла осторонь. Тобто вона не стала об'єктом активної розумової діяльності (продумана, проаналізована тощо) іншими учасниками спільного проекту.

Відповідно до мети нашого дослідження постало питання необхідності створення більш ґрунтовних умов теоретичної підготовки, а саме: організації тісних взаємозв'язків між педагогічним процесом у вищому навчальному закладі та позааудиторною роботою, які можна реалізувати у рамках інтерактивного методу «Спільний проект». Також необхідною складовою реалізації «Спільного проекту» є не тільки індивідуальний пошук та опрацювання матеріалу, а й знання всіх інших складових частин спільного проекту, тобто обмін інформацією з іншими учасниками. Це якраз і повинно здійснюватися в позааудиторній роботі, коли етап пошуку та обробки кожним учасником завершений і слід побачити результати проведеної роботи в цілому та встановити зв'язки з іншими членами команди. Такі дії передбачають можливості розібратися в змісті матеріалу інших членів колективу, поглянути на проект очима інших учасників.

Аналізуючи сучасну літературу [3], спостерігаючи за заняттями помітили, що під час реалізації інтерактивного методу «Спільний проект» кожен його учасник доповідає результати опрацьованого ним матеріалу. Представлена реалізація методу замикає учасника у рамках об'єму завдання, відсутній зв'язок між діяльністю учасників, адже кожен діє відокремлено та відсторонено і результати їхньої роботи презентуються тільки на заключному занятті, у «Спільному проекті» за допомогою доповідей. Втрачається зміст інтерактивного методу, а перевірити розуміння студентом інших учасників проекту не завжди є можливим. Це успішно підкріплюється тим, що кожен учасник «Спільного проекту» доповідає лише за своїм підготовленим об'ємом інформації. Тобто, відсутній зв'язок з напрацьованим матеріалом інших учасників. Кожен несе відповідальність за свій обсяг роботи, що руйнує усі позитивні якості інтерактивного навчання. Тому для усунення цього недоліку необхідно внести елемент випадковості. Зокрема не обов'язково всі учасники проекту повинні доповісти результати своєї діяльності: можна використати жеребкування, за яким буде обраний один учасник, який розкриє найголовніші висновки роботи кожного учасника спільного проекту. Це забезпечується попередньою позааудиторною роботою кожного студента академічної групи.

Висновки. Аналіз спеціальної науково-методичної літератури надав можливість виявити передумови виникнення та розвитку інтерактивного навчання.

Таким чином, саме за трьома ключовими параметрами, в яких ми вбачаємо суттєві недоліки для підвищення рівня теоретичних знань студентів, нами запропоновані конкретні шляхи реалізації інтерактивного методу «Спільний проект»:

- поєднання теоретичної підготовки у вищому навчальному закладі з поза аудиторною пошуковою роботою;
- співпраця студентів не тільки під час педагогічного процесу у вищому навчальному закладі, але й у позааудиторний час;
- випадковість обрання доповідача перед презентацією результатів спільного проекту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник / І. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Пехота О. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. Пехота, А. Кік-тенко, О. Любарська. – К. : А. С. К., 2001. – 256 с.
3. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : Видавництво А. С. К., 2004. – 192 с.
4. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття»): Постанова від 03.11.1993 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>.
5. Ревенко В. Дидактичні умови застосування інтерактивних технологій у процесі навчання майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей : автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / В. Ревенко. – Кривий Ріг, 2011. – 20 с.
6. Цитаты и афоризмы – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://citatu.su/aforizmy-i-citatu-pro-kollektiv>.
7. Weert T., Tatnall A. Information and communication technologies and real-life learning : new education for the knowledge society. – New York: Springer, 2005. – 285 p.

УДК 378.147:371.132

**ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ**

Сідельнікова В.К., Ремзі І.В.

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

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

У статті висвітлено роль інтерактивного навчання як важливого чинника у формуванні професійної компетентності та особистісних якостей майбутнього фахівця.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, професійна компетентність майбутнього фахівця, інтерактивне навчання.

**ІНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО
СПЕЦИАЛИСТА**

Сидельникова В.К., Ремзи И.В.

В статье освещена роль интерактивного обучения как важного фактора в формировании профессиональной компетентности и личностных качеств будущего специалиста.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность, профессиональная компетентность будущего специалиста, интерактивное обучение.

INTERACTIVE LEARNING AS A IMPORTANT FACTOR OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS

Sidelnikova V.K., Remzi I.V.

The article discussed the role of interactive learning as an important factor in the formation of professional competence and personal qualities of future specialists.

Key words: competence, professional competence, professional competence of a specialist, interactive learning.

Постановка проблеми. Компетентнісний підхід розглядається як одне з найважливіших концептуальних положень оновлення змісту освіти. Нині потрібна не просто кваліфікація, як уміння виконувати операції, а й компетентність, як набір професійних і особистісних якостей.

Формування компетентностей студентів зумовлене не тільки реалізацією відповідного оновленого змісту освіти, але й адекватних методів і технологій навчання. Перелік цих методів є досить широким, їх можливості – різноплановими, тому вважаємо за доцільне окреслити інтерактивну методіку навчання як важливий фактор у формуванні професійної компетентності. Нині у всіх сферах людської діяльності відчувається нагальна потреба у фахівцях, здатних до прийняття рішень у нестандартних ситуаціях, інноваційного мислення, встановлення ефективних комунікацій. Вища школа покликана навчити кожного свого випускника знаходити шляхи розв’язання різних проблем, сформувати здібності до самостійного творчого мислення, плідної взаємодії з оточуючими з метою досягнення особистих і спільних цілей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробляючи компетентнісний підхід в освіті, дослідники зробили значний внесок у вирішення проблем компетентності. Серед них роботи Н. Бабік, В. Байденко, Л. Буркової, Л. Ващенко, Г. Єльнікової, Є. Зеєра, І. Зимньої, Н. Кузьміної, А. Кузьмінського, О. Локшиної, О. Овчарук, О. Пометун, В. Рябова, О. Савченко та інших.

Упровадженню компетентнісного підходу в професійну підготовку фахівців значну увагу приділяють А. Алексюк, В. Бондар, В. Євдокимов, І. Зимня, А. Камська, С. Козак, М. Лазарєв, І. Прокопенко, О. Романовський, Т. Сорачан та ін.

Питанням інтерактивного навчання присвятили роботи такі науковці, як О. Аксьонова, Б. Бадмаєв, В. Євдокимов, М. Кларін, О. Ковальчук, І. Носаченко, О. Пехота, Л. Пироженко, О. Пометун, В. Серіков, А. Смолкін, Б. Тевлін, А. Хутірський, П. Щербань та інші.

Мета статті – схарактеризувати роль інтерактивного навчання як чинника формування професійної компетентності майбутнього фахівця.

Виклад основного матеріалу. Задоволення потреб суспільства висуває перед сучасним фахівцем наявність високої культури, глибокої моральності, сформованої системи цінностей і переконань, громадянської позиції, зацікавленості в розвитку творчого потенціалу, здатності до інноваційної діяльності, самовдосконалення, професійної активності тощо [1, 335]. У зв'язку з цим одним із завдань вищої школи, разом із формуванням гармонійно розвиненої особистості, є завдання формування професійно компетентного фахівця, який володіє низкою ключових компетенцій.

Професійна компетентність визначається обсягом компетенцій, що впливає на індивідуальний стиль роботи та якість процесу. Компетентний фахівець – такий, який завдяки знанням та набутим умінням може успішно вирішувати на практиці будь-які поставлені перед ним задачі [2, 65].

Компетентність – це сукупність знань і вмінь, які необхідні фахівцеві для реалізації ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати і прогнозувати результати роботи, використовувати сучасну інформацію з певної галузі. Джон Равен визначає компетентність як специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній області і включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [3, 30].

Традиційний підхід до навчального процесу переважно орієнтований на формування комплексу знань, умінь та навичок. Це приво-

дять до того, що випускник ВНЗ буде добре інформованим фахівцем, проте не здатним використовувати цю інформацію у своїй професійній діяльності. Тому використання різноманітних методів інтерактивного навчання у навчальному процесі має на меті подолання розриву між результатами навчання і вимогами, котрі висуває роботодавець до фахівця.

Інтерактивне навчання передбачає: постійну, активну взаємодію, взаєморозуміння викладача і студентів – учасників процесу навчання; вирішення загальних, але значущих для кожного учасника завдань, проблем; рівноправність викладача і студентів як суб'єктів навчального процесу.

Метою інтерактивного навчання є розвиток особистості майбутнього фахівця, насамперед – різноманітних форм мислення кожного студента у процесі засвоєння знань. Воно розглядається як цілісна взаємодія всіх учасників навчально-виховного процесу, в якому студенти виступають суб'єктами знань, спілкування та організації. При цьому взаємодія між викладачем і студентами має суб'єкт-суб'єктний характер. Викладач повинен надати перевагу не інформаційно-контролюючій функції, а організаційно-стимулюючій, культивує демократичний стиль управління, підтримує ініціативу студентів та має настанову на співпрацю та солідарну відповідальність за її результати.

Наш досвід дозволяє стверджувати, що інтерактивні методи навчання дозволяють створити комфортні умови, за яких кожен студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою. Під час інтерактивного навчання студенти вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати виважені рішення. Інтерактивне навчання сприяє формуванню цінностей, навичок і вмій студентів, допомагає створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером студентського колективу [4, 81].

Інтерактивне навчання містить у собі чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють діяльність студентів, різноманітні умови і процедури, за

допомогою яких можна досягти запланованих результатів. Але в таких технологіях є обов'язкова вимога – наявність для всіх студентів групи спільної навчальної мети.

Інтерактивне навчання відкриває для всіх студентів можливість співпраці зі своїми ровесникам, дозволяє реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню студентами високих результатів навчання. Взаємодія студентів стає основою активного навчання. Коли студенти навчаються, взаємодіючи з іншими, вони відчувають з їх боку емоційну та інтелектуальну підтримку, яка дає їм можливість вийти за рамки нинішнього рівня знань і вмінь.

Висновки. Отже, використання інтерактивних методів навчання можна розглядати як важливий чинник формування професійної компетентності майбутнього фахівця, що сприяє формуванню зрілої особистості, адаптованої до самостійного життя в сучасному суспільстві в усіх її проявах – і як працівника, і як громадянина.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шестопалюк О.В. Формування ключових компетенцій майбутніх педагогів / О.В. Шестопалюк // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2012. – № 34 – 35. – С. 335 – 339.
2. Петренко С. До питання про професійну компетентність та педагогічну майстерність вчителя / С. Петренко // Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2013) : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 5 – 6 грудня 2013 р., м. Суми. – Суми : ВВП «Мрія», 2013. – 206 с. – С. 65 – 66.
3. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.
4. Як стати майстерним педагогом: навчально-методичний посібник / [Ковальчук В.І., Сергеева Л.М. та ін.]; за заг. ред. Л. І. Даниленко. – К. : ТОВ «Етіс плюс», 2007. – 184 с.

УДК 378.147:78

МАЙБУТНІЙ УЧИТЕЛЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

Снедкова Л.А.

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

У статті розглянуто проблеми професійної інструментальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах удосконалення сучасної мистецької освіти завдяки впровадженню європейської кредитно-трансферної системи навчання. Особливу увагу приділено питанням співвідношення традиційних методів навчання та використанню інноваційних технологій у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Підкреслено необхідність цілеспрямованого розвитку творчих здібностей безпосередньо через вільне володіння грою на музичних інструментах.

Ключові слова: європейська кредитно-трансферна система, інноваційні технології, фахова підготовка, виконавська підготовка, творчі здібності.

БУДУЩИЙ УЧИТЕЛЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Снедкова Л.А.

В статье рассмотрены проблемы профессиональной инструментальной подготовки будущих учителей музыкального искусства в условиях усовершенствования современной системы образования при помощи внедрения европейской кредитно-трансферной системы обучения. Особое внимание уделено проблеме соотношения традиционных методов обучения и использованию инновационных технологий в процессе профессиональной подготовки будущих учителей музыкального

искусства. Обусловлена необходимостью целенаправленного развития творческих способностей через непосредственное освоение музыкального инструмента.

Ключевые слова: европейская кредитно-трансферная система, инновационные технологии, профессиональная подготовка, исполнительская подготовка, творческие способности.

FUTURE TEACHERS OF MUSIC IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATION PARADIGM

L. Snedkova

The article discusses the problem of training the future teachers of music in terms of improvement of modern education system with the help of the introduction of a European credit transfer system of education. Particular attention is paid to the problem of the relation of traditional teaching methods and the use of innovative technologies in the training of future teachers of music. Due to the need for targeted development of creative abilities through direct development of a musical instrument.

Keywords: European credit transfer system, innovative technologies, performance training, training, creativity.

Постановка проблеми. Модернізація навчального процесу у вищих навчальних закладах (ВНЗ) передбачена Національною концепцією розвитку освіти, що «визначає основні напрями, пріоритети, завдання і механізми реалізації державної політики в галузі освіти» [8, 2] та відкриває перед педагогічною наукою нові горизонти й позитивні перспективи. Разом з тим виникають нові завдання, які пов'язані з потребами освітньої галузі в цілому та перспективами мистецької освіти зокрема.

Мистецька освіта сьогодні переживає складний період сучасних перетворень, де на фоні традиційної класичної методології активно розвивається практика впровадження інноваційних технологій навчання. Професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах вищого навчального закладу потребує оновлення форм та ме-

тодів підготовки, які допоможуть розкрити творчий потенціал та педагогічні здібності студента.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми методології музичної освіти в системі підготовки студентів творчих спеціальностей науково досліджували О. Донченко, І. Ларіна, В. Попова, Т. Танько, М. Чернявська та ін.

Вагомою часткою змісту підготовки студента є володіння грою на музичному інструменті. Сутність всебічної підготовки фахівця через виконавську підготовку розглядалася у працях М. Давидова, Л. Ісаєвої, Т. Корольової, Т. Масової, І. Могилевської, В. Муцмахера, І. Терebaєвої та ін.

Мета дослідження. Опрацювання та аналіз першоджерел показали, що перед викладачами педагогічних та мистецьких навчальних закладів постало завдання максимального розкриття індивідуальних здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва, формування його як суб'єкта соціального та професійного життя, виховання у нього прагнення до самореалізації.

Успішному розв'язанню поставлених завдань сприятиме використання в навчально-виховному процесі особисто зорієнтованої «Освітньо-професійної програми» (ОПП) дисциплін циклу фундаментальної спеціальної підготовки [1, 163].

Об'єктом дослідження є визначення специфіки та виявлення умов підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті сучасної парадигми освіти.

Предмет дослідження є співвідношення традиційних методів і підходів із сучасними тенденціями впровадження інноваційних технологій у процес фахової підготовки вчителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Мистецька освіта поступово, але цілеспрямовано розвивається у напрямках відкритості, гнучкості та варіативності, узгоджуючись із існуючими типами навчальних закладів та їх рівнями. Упровадження сучасних педагогічних технологій у процес підготовки професійних кадрів забезпечує індивідуально орієнтований підхід, тим самим удосконалюючи зміст та поліпшуючи результат педагогічної діяльності.

У ході наукового пошуку встановлено, що провідним напрямом реформування мистецької освіти є розвиток професійних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва та формування потреби до постійного самоаналізу і самовдосконалення.

Вивчення досвіду мистецької освіти показало, що важливою умовою творчого розвитку майбутнього вчителя музики є індивідуалізація його музичної підготовки [4, 54].

Професійні знання, уміння та навички гри на інструментах надаються майбутньому вчителю-музиканту у особистому (індивідуальному) контексті, а особисте і загальне взаємозбагачуються. Завдяки методологічно спрямованій індивідуальній аудиторній, самостійній та консультативній роботі у майбутнього вчителя формується комплекс професійної компетенції.

Зміни парадигмальних засад під час переходу до кредитно-трансферної системи навчання виявили необхідність їхнього перегляду. Завдяки цьому гуманістична парадигма вимагає переорієнтування освіти на людину, її потреби, інтереси, здатності до певного виду діяльності. Як відомо, гуманістична парадигма ґрунтується на кількох підходах, зокрема *особистісно-орієнтованому* і *компетентнісному*, які спрямовують фахову підготовку в бік гуманізації освіти.

Особистісно орієнтований підхід сприяє підвищенню ролі людського чинника через індивідуалізацію навчання, урахування досвіду студента, його відношення до предмета, що вивчається.

Компетентнісний підхід для майбутнього вчителя музичного мистецтва – це поступова переорієнтація на створення умов для набуття комплексу компетенцій, які сприяють формуванню особистості фахівця, здатного постійно змінюватися, самовдосконалюватися в умовах багатофакторного середовища: соціально-економічного, політичного, інформаційного і комунікаційного. Отже, *компетентнісний підхід* у системі навчання є особливо значущим у мистецькій та музично-педагогічній освіті [6, 85 – 87; 7, 14].

Професійна компетенція майбутнього вчителя музики має декілька видів діяльності:

- на рівні реалізації діяльності – сукупність функцій, які реалізує фахівець;

- на рівні суб'єкта діяльності – володіння професійною кваліфікацією, досвідом;

- на особистісному рівні – сукупність індивідуальних якостей фахівця, які надають можливість реалізуватися у професійній діяльності.

У контексті сучасної парадигми освіти майбутній вчитель музичного мистецтва повинен уміти заглибити своїх учнів у атмосферу творчості, пошуку нового, піддавати сумнівам сталі істини. Для успішного оволодіння мистецькими дисциплінами та формування творчого ставлення до процесу музично-педагогічного навчання доцільно виділити такі складові інтелектуальної діяльності, як: сформованість елементарних пізнавальних процесів, активне мислення та організованість [5, 34 – 38; 2, 24 – 27].

Практика професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у ВНЗ свідчить, що прогнозованих позитивних результатів можна досягти за допомогою індивідуалістичного підходу під час складання освітньо-професійної програми, аналізу та рефлексії досягнень, зіставлення нових знань, умінь та навичок із набутим досвідом [6, 22 – 25]. У процесі викладання мистецьких дисциплін особливу увагу необхідно звертати на якість засвоєння нової інформації, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та прагнення вдосконалювати набуті навички.

У центрі уваги майбутнього вчителя музичного мистецтва – кожен школяр як особистість, який свідомо ставиться до запропонованих засобів пізнання, бо музика підсилює й удосконалює емоційні сили учня, виховує його, розвиває творчість, креативність і перцептивність, позитивно впливає на вивчення інших навчальних предметів.

Вивчення та аналіз системи сучасної мистецької освіти показали, що художній смак «активних» учнів загальноосвітніх навчальних закладів переважно зорієнтовано на сучасну музику, а креативність поглинається комп'ютерами, які послаблюють традиційні соціальні функції культури. Внаслідок цього музичне виховання в школі приводить до односторонності цінностей і ціннісних орієнтацій, бо не ґрунтується на сучасних смаках дітей. Однак, слід було б пам'ятати, що «музика забезпечує невербальну комунікацію, яка служить важливою передумовою для соціалізації людини» [3, 11].

Професійна спрямованість навчання є ключовою в музично-педагогічній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва, а вільне володіння музичним інструментом – одним із засобів успіху його майбутньої професійної діяльності. Розвиток виконавських якостей у відриві від педагогічного завдання не може розглядатися як позитивне явище. Інструментальне навчання повинно бути професійно спрямоване на фах вчителя. Педагогічно доцільно, щоб освітньо-професійна програма була комплексною та включала мету, планування, зміст, засоби, методика, організаційні форми, які допомагатимуть у практичній роботі з учнями.

Під час розробки програми для майбутнього вчителя музичного мистецтва важливо реалізувати професійно-педагогічну спрямованість інструментального навчання, яка забезпечує ефективну музично-педагогічну підготовку. У ході навчально-виховного процесу доречно використовувати дворівневу систему інструментального навчання студентів, засновану на принципах індивідуалізації та диференціації.

Професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в сфері інструментально-виконавського навчання ведеться з урахуванням психосоматичних особливостей. Такий підхід забезпечує оптимальні умови психоемоційної адаптації студентів до навчання, зокрема до таких форм роботи, як: академічний концерт, контрольні модульні точки, іспити. Психофізична єдність підготовчо-виконавського процесу забезпечує поступове вдосконалення виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва та створює фундамент для професійного росту.

Однією із форм упровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес є звітність студентів, а саме: комплексний залік з виконання програмних музично-педагогічних творів, технічний залік з моделювання гам, колоквиум. Для активізації процесу оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками доречно використовувати психолого-педагогічну діагностику студентів з питань професійної спрямованості інструментального навчання та виявлення професійно-виконавських проблем. Створення діагностичного інструментарію для визначення творчих музичних здібностей, індивідуаль-

них психофізіологічних особливостей студента позитивно впливатиме на професійну підготовку вчителя музичного мистецтва.

Принциповою особливістю організації професійної підготовки за вимогами кредитно-трансферної системи організації навчального процесу (ЕКТС) є участь самого студента в формуванні власної індивідуальної освітньо-професійної програми. Цей момент уявляється нам особливо важливим, зокрема, в аспекті добору навчального репертуару з навчальної дисципліни «Спеціальний музичний інструмент (баян, акордеон)».

Традиційно викладачі, складаючи для кожного студента репертуарний план, керувалися виключно власними, часто малообґрунтованими міркуваннями та неусвідомленими уподобаннями. До уваги міг братися хіба що вже наявний рівень виконавської майстерності студента. При цьому інтереси, уподобання, смаки студента жодним чином не враховувалися.

Викладачі кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради детально проаналізували музичний репертуар, передбачений для вивчення майбутніми вчителями музичного мистецтва загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) та музичними керівниками дошкільних навчальних закладів (ДНЗ).

Результати аналізу свідчать, що в програмних вимогах перевага віддається творам класичного, академічного репертуару, який виступає основою всієї системи інструментальної підготовки майбутнього педагога-музиканта (програмою пропонується приблизно 100 – 120 класичних творів). Саме на опанування цієї частини репертуару відводиться переважна більшість навчального часу. Проте молоді вчителі музичного мистецтва та музичні керівники дошкільних навчальних закладів, вивчивши за період навчання максимально 15 – 20 подібних творів, практично одразу після закінчення педагогічного ВНЗ припиняють самостійну роботу з підтримання та вдосконалення виконавської майстерності і починають уникати необхідності застосовувати в реальному педагогічному процесі ЗНЗ та ДНЗ ці, досить складні в виконавському відношенні, твори. До того ж у більшості випадків є можливість прослухати їх на уроках та музичних заняттях у повноцінному

високохудожньому виконанні визнаних майстрів (солістів, хорів, оркестрів) на відео- та аудіо носіях.

В умовах експериментального навчання гри на музичному інструменті, організованого за вимогами ЄKTS, викладачі кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя Харківської гуманітарно-педагогічної академії залучали студентів до складання репертуарного списку як складової індивідуальної освітньо-професійної програми. Виявлено, що студенти, які мають можливість самостійно обирати із запропонованого переліку твори для вивчення, розподіляють питому вагу різних стилів і жанрів таким чином:

10 – 15 % обсягу запланованого репертуару – класичні (академічні) твори;

40 – 50 % – народні пісні й танці;

30 – 40 % – музичні твори для дітей (підкреслимо, що у більшості випадків це твори 70 – 90 рр. ХХ ст.);

20 – 30 % – сучасна популярна музика;

1 – 5 % – твори сучасних українських композиторів.

Досвід свідчить, що вельми перспективним прийомом, поряд з консультаціями викладача методики музичної освіти та рекомендаціями викладача-інструменталіста, є самостійне попереднє ознайомлення студентів з запропонованими музичними творами. У тих випадках, коли студент мав змогу продивитися «з листа» більшість творів з орієнтовного переліку, він більш свідомо підходив до вибору та формування власної індивідуальної навчальної програми.

Висновки. Таким чином, у контексті сучасної парадигми освіти майбутній учитель музики – це особистість, яка володіє музично-педагогічним досвідом та індивідуальними якостями, які в сукупності надають можливість реалізовуватись в галузі професійної діяльності. Зокрема, кредитно-трансферна організація навчального процесу має значний потенціал індивідуалізації професійної підготовки сучасних вчителів музичного мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апраксина О.А. О современных требованиях к подготовке учителя-музыканта для общеобразовательной школы / О. А. Апраксина // Музыкально-педагогическая подготовка учителя. – М. : МГПИ, 1972. – 213 с.
2. Арчажникова Л.Г. Способности к осуществлению муз.-пед. деятельности / Л.Г. Арчажникова // Вопросы фортепианной подготовки. – М., 1980. – С. 23 – 30.
3. Белова И.К. Профессионально-педагогическая подготовка студентов к формированию восприятия музыки школьниками : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.09 / И. К. Белова. – М, 1982. – 16 с.
4. Давидов М.А. Школа виконавської майстерності баяніста (акордеоніста) / М.А. Давидов. – К. : Музична Україна, 1998. – 112 с.
5. Муцмахер В.В. Формирование профессионально значимых качеств личности будущего учителя музыки общеобразовательной школы в процессе его спец. підготовки / В.В. Муцмахер. – М. : МГПИ, 1998. – 62 с.
6. Прокопенко А.І. Зміна парадигмальних засад педагогічної науки при переході до кредитно-модульного навчання / А.І. Прокопенко. – Х. : ХДАК, 2005. – С. 85 – 87.
7. Рудницька О.П. Музыка і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти / О.П. Рудницька. – К. : Віпол, 1998. – 247 с.
8. Указ Президента України Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

УДК 378.1

**НАУКОВО-МЕТОДИЧНА РОБОТА У ПЕДАГОГІЧНИХ
ВНЗ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ**

Степанець І.О.

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

У статті визначається сутність методичної і науково-методичної роботи у ВНЗ, як процесу, методичної та науково-методичної і професійної компетентностей як результату; розглядається змістовне співвідношення методичної і науково-методичної роботи у контексті компетентнісного підходу.

Ключові слова: компетентнісний підхід, методична і науково-методична робота, професійна підготовка, підвищення кваліфікації.

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ВУЗАХ НА ПРИНЦИПАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО
ПОДХОДА**

Степанець И.А.

В статье определяется сущность методической и научно-методической работы в вузе, как процесса, методической, научно-методической и профессиональной компетентностей как результата; рассматривается содержательное соотношение методической и научно-методической работы в контексте компетентностного подхода.

Ключевые слова: компетентностный подход, методическая и научно-методическая работа, профессиональная подготовка, повышение квалификации.

**THE ESSENCE OF METHOD AND SCIENTIFIC
AND METHODOLOGICAL WORK IN A HIGHER EDUCATIONAL
ESTABLISHMENT AS THE PROCESS IS EXAMINED
IN THE ARTICLE**

Stepanets I. O.

The method and scientific methodological competence as the result is considered. The meaningful relationship of method and scientific and methodical work in the context of competence-based approach is studied.

Keywords: competence-based approach, method and scientific and methodical work, vocational training, raising the level of one's skill.

Сучасна епоха професіоналів визначила значні зміни в характері і змісті професійної освіти, зокрема педагогічної. Напрями, цілі, завдання педагогічної освіти все більше орієнтують її на розвиток особистості, формування професіоналів, готових виявляти творчу ініціативу, бути самостійними, конкурентноздатними, наділених здатністю до інновацій, мобільних на ринку праці. Ці зміни знайшли відображення в Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті, Державній національній програмі «Освіта», новому Законі України «Про вищу освіту» і означають, по суті, продовження процесу зміни освітньої парадигми, про яку зазначали багато науковців (В. Андрущенко, А. Алексюк, Н. Бібік, В. Безпалько, В. Бондар, О. Галус, Н. Дем'яненко, М. Євтух, Г. Єльнікова, В. Лозова, О. Пометун, О. Савченко, О. Хуторський та інші).

Пріоритетна увага, у процесі реформування вищої освіти в Україні, надається підготовці і підвищенню кваліфікації науково-педагогічних кадрів, які були б у змозі реалізувати сучасну освітню парадигму в нових умовах, новими методами з використанням інноваційних педагогічних підходів, тобто на якісно новому науково-методичному рівні.

Питання підвищення кваліфікації викладачів у системі методичної та науково-методичної роботи ВНЗ (організація, зміст, методи тощо) різного рівня стає предметом все більшої кількості наукових досліджень (В. Бондар, Р. Гуревич, Г. Данилова, А. Єрмола, А. Зубко, С. Крисяк,

В. Маслов, С. Мартиненко, В. Олійник, О. Остапчук, В. Стельмашенко, Н. Протасова, П. Худоминський та інші).

Результати аналізу науково-педагогічної літератури дозволяють зробити висновок, що без модернізації педагогіки вищої школи неможливо забезпечити сучасне суспільство компетентнісними кадрами та констатувати пріоритетність саме компетентнісного підходу в підготовці і підвищенні кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних кадрів у системі вищої, зокрема педагогічної освіти.

Як відмічає А. Вітченко, у сучасній педагогічній науці і практиці спостерігалися спроби ототожнення різних видів роботи, зокрема, навчальної, методичної, навчально-методичної [3, С. 34]. Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури не дає чіткого уявлення про відокремлення від зазначених понять і поняття науково-методична робота.

Ми виходимо з того, що в умовах інформатизації суспільства змінюються пріоритети вищої школи, оновлюється зміст, види, форми і методи діяльності викладачів. Відповідно змінюються зміст і характер науково-методичної роботи, в якій пріоритетного значення набуває технологічна компетентність педагога, як результат його науково-методичних здобутків на шляху вдосконалення, підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Ця компетентність інтегрує знання, уміння, здатності і досвід науково-педагогічних працівників, що характеризуються науковістю, методичною зрілістю, спрямованістю на творчість і рефлексію.

Досвід й узагальнення результатів наукового пошуку (С. Вітвицька, Л. Павлова, О. Коваленко, Н. Кузьміна, В. Нагаєв, І. Соколова та інші) засвідчують, що з одного боку, науково-методична робота викладача розглядається як засіб педагогічної творчості, а з іншого, як чинник розвитку навчально-виховної системи вищої школи.

Слід зазначити, що інтерес до проблеми зумовлений як актуальністю її вирішення на засадах компетентнісного підходу, так і недостатністю дослідження у ВНЗ, що забезпечують підготовку фахівців вищої кваліфікації.

Крім того, сучасні вимоги до науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу ВНЗ зумовили суперечність між його

стандартизацією за вимогами кредитно-трансферної системи навчання та науково обґрунтованого спрямованістю на реалізацію індивідуальної траєкторії навчання кожного студента, що передбачає формування специфіки майбутньої професійної діяльності.

Вивчення літератури з питань професійної освіти дало змогу, також, виокремити кілька підходів до визначення місця методичної і науково-методичної роботи в освітньому процесі ВНЗ. Так, педагоги-науковці та дослідники проблем освіти Н. Клокар, Н. Протасова, С. Сисоєва та інші розглядають методичну роботу як ланку неперервної освіти; Ю. Бабанський, М. Ващенко, Н. Когород, Л. Мороз та інші – як структурну одиницю системи підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних кадрів; В. Олійник, Е. Ричихіна, Г. Ніколаєва відносять її до структурних компонентів управління освітнім закладом.

Метою статті є визначення місця науково-методичної роботи у педагогічних ВНЗ і теоретико-технологічних засад її вдосконалення в контексті компетентнісного підходу.

Посилення вимог до рівня педагогічної освіти, змісту, якості підготовки кадрів з різних спеціальностей і напрямів безпосередньо зумовлює і модернізацію науково-методичної роботи у ВНЗ. Реальний її рівень є важливим критерієм оцінки потенціалу професорсько-викладацького колективу.

Ми розглядаємо науково-методичну роботу у педагогічному ВНЗ як ланку (складову, елемент) системи підвищення кваліфікації викладача, від якого залежить кінцевий результат освітнього процесу.

Базовим поняттям для визначення дефініції науково-методичної роботи, на наше переконання, є методична (навчально-методична) робота.

Під методичною роботою у сучасній педагогічній науці розуміють цілеспрямовану діяльність ВНЗ щодо забезпечення психолого-педагогічної та методичної підготовки викладачів, спрямованої на підвищення ефективності освіти, досягнення майстерності у викладанні дисциплін, проведенні різних форм аудиторної і позааудиторної роботи зі студентами [5, С. 441-442; 7, С. 328].

У нашому розумінні – це система спеціальних форм, методів і засобів, спрямованих на поглиблення професійної компетентності викладача, що забезпечує його професійну самореалізацію, підвищення рівня і якості навчально-виховного процесу, вдосконалення його методичного забезпечення, створює умови для подальшої самоосвіти педагога.

Під професійною компетентністю В. Введенський розуміє «здатність педагога ефективно здійснювати професійну діяльність», тобто «оволодівати сучасними способами діяльності та успішно виконувати професійні обов'язки». Вона не зводиться до суми знань і вмінь, а визначає готовність їх ефективно використовувати в освітньо-професійній практиці [2, С. 54-55].

За твердженням Олени і Ольги Жернових, науково-методичне забезпечення освітнього процесу у ВНЗ значною мірою зумовлює виконання функціональних обов'язків фахівця найоптимальнішим способом на основі науково-обґрунтованих рішень [4, С. 1], тому, з нашого погляду, по-перше: більш змістовним визначенням професійної компетентності є визначення В. Стрельнікова, який під професійною компетентністю педагога розуміє глибоке знання педагогом навчально-виховного процесу, сучасних проблем педагогіки як науки, психології та предмета викладання, а також уміння застосовувати ці знання у повсякденній практичній роботі [6], вказуючи, таким чином на важливість наукової складової у професійній компетентності, а відповідно і методичної, як її компонента (Н. Кузьміна, Л. Банатко, К. Кожухов, В. Шаган, Т. Руденко та інші).

По-друге, педагогічна практика й опитування переконує, що ефективність методичної роботи визначається як рівнем сформованості методичної компетентності викладача, так і багато в чому залежить від дотримання, зокрема, вимог принципу науковості, за яким має здійснюватися навчально-виховний процес у сучасному ВНЗ. Про це зазначили 98% опитаних науково-педагогічних працівників.

Крім того, досвід засвідчує, що методична компетентність майбутнього фахівця у галузі освіти, як стратегічна мета і очікуваний результат методичної підготовки у ВНЗ, по-суті, є першоосновою, вихідним рівнем розвитку науково-методичної компетентності, що формується

у процесі його професійно-методичного і науково-творчого саморозвитку й самовдосконалення.

З нашого погляду, що ґрунтується на багаторічному досвіді й результатах наукових досліджень, науково-методична компетентність проявляється як компетентність вищого рівня «акме», в основу якої покладено взаємозв'язок когнітивної, операційно-діяльнісної й особистісної сфер та їх компонентів. Така компетентність є результатом професійної діяльності і відображає рівень професійної майстерності педагога, що переходить у професійну творчість. Тобто, фахівець виходить за межі професійного досвіду і стає здатним надати своєму професійному розвитку висхідного прогресивного характеру, включаючись у науково-педагогічну роботу.

Подібну логіку думок і висновків ми знаходимо у А. Деркача [1, С. 130-131].

Слід зауважити, що процес формування та вдосконалення науково-методичної компетентності довготривалий і охоплює всю педагогічну діяльність фахівця.

Розвиток науково-методичної компетентності фахівця у галузі освіти, можна представити у вигляді схеми (рис 1.)

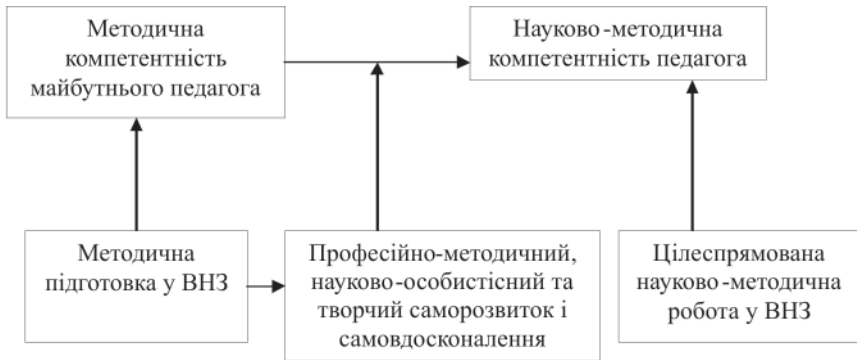


Рис. 1. Розвиток науково-методичної компетентності педагога

Таким чином, ми можемо говорити про науково-методичну роботу і, відповідно, науково-методичну компетентність.

Система науково-методичної роботи у педагогічному ВНЗ покликана:

- розвивати, оцінювати та проектувати навчально-виховний процес;

- задовольняти професійні інтереси професорсько-викладацького колективу у підвищенні фахового рівня, допомагати педагогам коректувати власну викладацьку діяльність з урахуванням прогнозованих змін;

- програмувати (передбачати) результати навчально-пізнавальної діяльності студентів, наслідки власної педагогічної діяльності.

Першим кроком у побудові ефективної системи науково-методичної роботи у ВНЗ може бути колективне опрацювання й обговорення програмно-концептуальних положень і принципів виконання єдиної науково-методичної теми:

- усебічності змісту науково-методичної роботи;

- комплектності і системності роботи;

- зв'язку змісту із комплектом цілей і завдань науково-методичної роботи;

- єдності наукової та практичної спрямованості змісту науково-методичної роботи;

- вибору пріоритетів у науково-методичній роботі.

Таким чином, слід відзначити, що якісна й ефективна науково-методична робота у педагогічному ВНЗ – важлива складова цілісного педагогічного процесу, який передбачає науково-методичну підготовку майбутніх педагогів під час набуття та використання об'єктивних знань окремої галузі науки з фаху, реалізацію закономірностей і принципів її викладання у закладах освіти, формування та творче використання умінь і навичок професійної діяльності; і цілеспрямована творча діяльність викладача, що передбачає колективну чи індивідуальну науково-дослідницьку, методичну роботу з метою пошуку та впровадження нових прогресивних (інноваційних, продуктивних, ефективних тощо) педагогічних методів і технологій, створення оптимального освітнього середовища; і форма підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного педагога, що передбачає цілісну систему дій і заходів щодо вдосконалення.

Крім того, науково-методичну роботу у педагогічному ВНЗ можна і слід розглядати як базу створення сприятливого освітнього середовища для розвитку професійно-педагогічної компетентності педагога, формування у нього готовності до самоосвіти, саморозвитку і самовдосконалення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акмеологія: Учебник. Под общей редакцией А. А. Деркача. – М. : Издательство РАГС, 2004. – 299 с. – С. 130-131.
2. Введенський В.Н. Моделювання професійної компетентності педагога / В.Н. Введенський // Педагогіка. – 2003. – № 10. – С. 54-55.
3. Вітченко А.О. Теоретико-технологічні засади методичної роботи у вищому навчальному закладі / А.О. Вітченко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. – 2011. – Випуск 60. – С. 34.
4. Жернова О.І., Жернова О.І. Науково-методичне забезпечення навчального процесу у вищій школі: устален нормативи та сучасні вимоги / О.І. Жернова // Вісник Книжкової палати. – 2012. – № 2. – С. 1.
5. Соколова І.В. Технологія організації методичної роботи у ВНЗ / І.В. Соколова // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: – К. : ВІПОЛ, 2001. – С. 441-442.
6. Стрельников В.Ю. Развитие профессиональной компетентности учителей в заведениях послѣдипломной освіти: дис... к.пед.н.: 13.00.01 / В.Ю. Стрельников. – К., 1990. – 223 с.
7. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : [навч. посібн.] / М.М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – С. 328.

УДК 378 [070+001.102]

**САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ З ЖУРНАЛІСТИКИ ТА ІНФОРМАЦІЇ**

Фруктова Я.С.

Київський університет імені Б. Грінченка

У статті окреслено теоретичний та практичний аспекти організації самостійної роботи майбутніх фахівців з журналістики та інформації у процесі їх професійної підготовки, визначено мету та завдання цієї роботи, психолого-педагогічні принципи та умови, зміст, методи, засоби та технології її реалізації, наведено конкретні приклади.

Ключові слова: самостійна робота, професійна компетентність, навчальні завдання, проблемне та інтерактивне навчання.

**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
ПО ЖУРНАЛИСТИКЕ И ИНФОРМАЦИИ**

Фруктова Я.С.

В статье обозначено теоретический и практические аспекты организации самостоятельной работы будущих специалистов по журналистике и информации в процессе их профессиональной подготовки, определено цель и задачи этой работы, психолого-педагогические принципы и условия, содержание, методы, средства и технологии ее реализации, приведено конкретные примеры.

Ключевые слова: самостоятельная работа, профессиональная компетентность, учебные задания, проблемное и интерактивное обучение.

INDEPENDENT WORK AS A MEANS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN MEDIA AND INFORMATION

Fruktova Y.

The theoretical and practical aspects of self-study of future professionals in journalism and information in the course of their professional training are outlined in the article. The purposes and objectives of this work, psychological and pedagogical principles and conditions content, methods, means and technologies of its implementation are defined and specific examples are provided.

Keywords: self-study, professional competently, training tasks, problematic and interactive learning.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями. У Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), нормативно-правових документах Міністерства освіти і науки України щодо адаптації вітчизняної вищої освіти до Європейської системи навчання зазначено, що освітньо-кваліфікаційні рівні підготовки фахівців повинні мати професійну спрямованість і здатність відповідати ринку праці. Окрім того, в умовах перманентної науково-технологічної революції життєвий цикл сучасних технологій, зокрема інформаційних, стає сумірним, а у більшості випадків значно меншим, ніж термін професійної діяльності фахівця. За цих умов домінуючим в освіті є компетентнісний підхід до проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців. Одним із шляхів розв'язання зазначеної проблеми є, на нашу думку, організація самостійної роботи студентів. Особливого значення самостійна робота набуває в контексті викладання практико-орієнтованих дисциплін, зокрема в конкретному випадку дисципліни «Комунікаційні технології».

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання відповідної проблеми, виокремлення її характеристика актуальних питань проблеми, яким присвячується стаття. Розробка проблеми організації самостійної навчальної діяльності ґрунтується на концептуальних засадах самостійної роботи учнів і студентів,

яким присвячено дослідження В. Андропова, М. Гарунова, В. Графа, Ю. Єрмак, О. Малихіна, А. Малібога, Р. Нізамова та багатьох інших учених [1-12]. Не зважаючи на чисельність наукових робіт, які присвячено організації самостійної роботи, перед кожним викладачем постає проблема окреслення її мети та завдань, функцій, принципів, умов упровадження, засобів щодо конкретної навчальної дисципліни, з огляду на її зміст, перелік знань, умінь і навичок, переконань, які мають бути сформовані у студентів певного напрямку підготовки.

Формулювання мети (завдань) статті – розкрити значущість самостійної роботи для формування професійної компетентності майбутніх фахівців з журналістики та інформатії.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням здобутих результатів. У науковій літературі існують різні підходи до розкриття суті самостійної роботи студентів. Так, поняття «самостійна робота» учені трактують як:

- самостійний пошук необхідної інформації, набуття знань, використання цих знань для розв'язання навчальних, наукових і професійних завдань (С. Архангельський);

- діяльність, що складається з багатьох елементів: творчого сприйняття й осмислення навчального матеріалу в ході лекції, підготовки до занять, екзаменів, заліків, виконання курсових і дипломних робіт (О. Молібог);

- різноманітні види індивідуальної, групової пізнавальної діяльності студентів на заняттях або в позааудиторний час без безпосереднього керівництва, але під наглядом викладача (Р. Нізамов);

- організацію самостійної роботи у вищій школі як системи заходів, спрямованих на виховання активності й самостійності особистості, на набуття вмінь і навичок раціонального отримання корисної інформації (Б. Іоганзен);

- систему організації педагогічних умов, що забезпечують управління навчальною діяльністю, яка відбувається за відсутності викладача (В. Андропов, В. Граф, Л. Рибалко);

- виконання різних завдань навчального, виробничого, дослідницького й самоосвітнього характеру, які виступають як засіб засвоєння професійних знань, способів пізнавальної й професійної діяльності,

формування вмій і навичок творчої діяльності й професійної майстерності (М. Гарунов).

Аналіз змісту поняття за різними авторами дозволяє нам зробити висновок про те, що самостійна робота розглядається, з одного боку, як різновид діяльності, що стимулює активність, самостійність, пізнавальний інтерес, і як основа самоосвіти, поштовх до подальшого підвищення кваліфікації, а з іншого – як система заходів чи педагогічних умов, що забезпечують керівництво самостійною діяльністю студентів. Розбіжності у визначеннях ми пояснюємо акцентуванням уваги науковців на різних аспектах цього феномену.

Метою і завданнями самостійної роботи на думку сучасних науковців є: формування самостійності суб'єкта, що навчається (В. Козаков, А. Цюприк); розвиток внутрішньої і зовнішньої самоорганізації майбутнього фахівця (Л. Григоренко); втілення в життя принципу індивідуального підходу до навчання (В. Євдокімов, І. Прокопенко); оволодіння не лише знаннями, вміннями й навичками, але і якостями, необхідними для досягнення певного рівня компетентності на визначеному етапі навчання, розвитку ініціативи, саморегуляції, творчого підходу до виконання самостійних робіт, врахування унікальності кожної особистості (Т. Агапова, В. Євдокімов, В. Луценко, Г. Пономарьова, О. Трофімов); створення умов для розкриття і розвитку внутрішнього потенціалу майбутнього фахівця, формування його позитивної «Я»-концепції в процесі опанування основ професійної діяльності (Л. Рибалко). На наш погляд, самостійна робота є засобом професійної компетентності майбутніх фахівців журналістики та інформації.

У контексті нашого дослідження цікавими є погляди П. Підкасистого [10], який вважає, що самостійна робота у вищій школі є специфічним педагогічним засобом організації й управління самостійною діяльністю в навчальному процесі. При цьому, на думку науковця, самостійна робота представляє собою і навчальне завдання, тобто об'єкт діяльності студента, пропонований викладачем чи передбачений навчальною програмою або посібником, і форму прояву певного способу діяльності, спрямованого на виконання відповідного навчального завдання, а саме, спосіб діяльності людини або задля отримання зо-

всім нового, раніше невідомого їй, знання, або задля впорядкування, поглиблення вже наявних знань.

На думку О.Г. Молібога [7], педагогічно виважена організація й управління самостійною роботою студентів є основою наукової організації праці, приведення форм і методів навчальної праці у відповідність до вимог вищого навчального закладу. Самостійна робота є поліфункціональною. Вона має забезпечувати пізнавально-практичну, навчально-розвивальну, спонукально-активізувальну, діагностичну, технологічну, виховну, світоглядну, профорієнтаційну та інші функції. Організація самостійної роботи як компонент наукової організації праці у вищому навчальному закладі регулюється певними принципами, а її успішність забезпечується певними факторами, що впливають на навчальний процес. О. Молібог до принципів організації відносить: регламентацію всіх самостійних завдань за обсягом і часом; забезпечення умов самостійної роботи студентів; управління цією роботою. При цьому мають бути забезпечені певні фактори, які науковець об'єднує у три групи: організаційні, методичні та психолого-педагогічні. Перша група включає бюджет часу, навчальну літературу й навчально-лабораторну базу; друга – планування, навчання методам й управління самостійною роботою студентів; третя – врахування психологічних якостей, які потрібні для результативного здійснення самостійної роботи, а також виховання соціальних якостей особистості, що є необхідними для такої роботи. До останніх включають і набуту здатність до самовдосконалення шляхом досить чітко визначеного відбору, опрацювання й засвоєння інформації. Перераховані групи факторів здійснюють одночасний, інтегрований вплив на організацію самостійної роботи зокрема й самостійної навчальної діяльності студентів у цілому й мають бути врахованими під час організації самостійної навчальної діяльності у взаємозв'язку.

На думку сучасних теоретиків і практиків [1-12], методично доцільно організована та позитивно вмотивована самостійна робота студентів має сприяти вихованню вольових якостей особистості, а також розвивати мислення, пам'ять, увагу, професійно важливі здібності. Самостійна робота повинна здійснюватись студентами як пізнавальна діяльність, перетворитись на засіб формування таких особистісних

якостей, як: самостійність, активність, творче ставлення до інформації, яка сприймається.

Вітчизняні й закордонні науковці [1-12] одностайні в тому, що на сьогодні головним компонентом навчального процесу у вищому навчальному закладі має стати активна, цілеспрямована, самостійна пізнавальна діяльність студента, тобто самостійне вивчення змісту кожної окремої дисципліни: понять, теоретичних положень, методів розв'язання типових задач, методів оцінювання достовірності й точності рішень, а також оволодіння технікою застосування таких знань. У той же час, навчальна діяльність студента не може бути ефективною, якщо вона в достатній мірі не забезпечується, не організовується, не управляється й не контролюється викладачем. При цьому процес навчання можна розглядати як поліаспектну й взаємообумовлену діяльність студентів і викладачів, спрямовану на: відбір, систематизацію й представлення навчальної інформації викладачем; сприйняття, усвідомлення, переробку й оволодіння цією інформацією студентами; організацію викладачем самостійної й результативної навчальної діяльності кожного студента, спрямованої на оволодіння навчальною інформацією, а також її використання.

Створення ефективної системи самостійної навчальної діяльності студентів у вищому навчальному закладі потребує дотримання певних умов та принципів, провідними серед яких, на думку О.В. Малихіна є: єдність цілей усіх видів навчальної діяльності; комплексне забезпечення самостійної роботи студентів: організаційне, методичне, матеріально-технічне; професійна спрямованість самостійної роботи студентів, реальний характер завдань; варіативність і творчий характер завдань для самостійного виконання з урахуванням індивідуальних особливостей студента; управління самостійною роботою студентів з поетапним контролем результатів, залучення студентів до процесу управління [6, с. 40].

Перелік принципів організації самостійної роботи студентів ВНЗ може мати наступний вигляд: гуманізації й гуманітаризації; науковості; наступності; свідомості й активності; системності, послідовності й раціональності; доступності й достатнього рівня складності; професійної спрямованості та значущості; зв'язку теорії з практикою. З огляду

на те, що у нашому випадку мова йде про практико-орієнтовану дисципліну, більш детально розглянемо саме останній принцип.

Принцип зв'язку теорії з практикою в організації самостійної навчальної діяльності студентів ґрунтується на провідному положенні класичної філософії й сучасної гносеології: практика – головний шлях пізнання. Ефективність і якість навчання перевіряються, підтверджуються й спрямовуються практикою. Практика основний критерій істини, джерело пізнавальної діяльності й сфера застосування результатів навчання. Стосовно організації самостійної навчальної діяльності даний принцип реалізується в раціональному співвідношенні в її змісті методологічних, теоретичних і прикладних питань, відображенні логіки засвоєння комунікативних теорій та концепцій, їх перетворенні; в забезпеченні оптимального співвідношення між теоретичним і практичним матеріалом, використанні теоретичних положень у процесі розв'язання професійних завдань, розкритті необхідності поєднання теоретичних й емпіричних методів у професійній діяльності, відображенні емпіричного досвіду як джерела комунікаційних теорій. Знання, які отримують студенти в процесі самостійної навчальної діяльності мають відповідати сучасному стану розвитку комунікаційних технологій, але у доступному трактуванні, предметом вивчення мають бути й історія їх становлення, і аналіз їх ефективності у конкретному соціальному середовищі, й ті прогнози, які пропонує наука, зокрема про досягнення гармонії всередині людського суспільства засобами комунікації. Теорія не має залишатись абстрактною, вона повинна демонструвати шлях від знань до професійних умінь та навичок. Викладач має методично обґрунтовано довести теоретичні положення до стадії дій, операцій, процедур, технологій, формувати в студентів уміння й навички практичного застосування отриманих знань. У такому разі навчання слід будувати на основі вже накопиченого студентами досвіду, спиратись на нього, розвивати його.

О. Малихін у своїй монографії визначає наступні педагогічні умови забезпечення ефективності самостійної роботи:

- малтифакторне діагностування індивідуально-психологічних особливостей студентів (здатності до самоактуалізації, самонавчання, самоконтролю, самооцінки, самоуправління й самоорганізації) на рівні

мотиваційно-цільового, організаційно-структурного, процесуально-діяльнісного, контрольно-оцінювального й аналітико-прогностичного аспектів;

- професіоналізація й індивідуалізація змісту самостійної навчальної діяльності студентів на основі реалізації задачного підходу в організації навчання;

- упровадження активних форм, методів і засобів навчання, спрямованих на формування вмінь самостійної навчальної діяльності, що забезпечують реалізацію інтегративної комплексної системи педагогічного впливу на процеси САМО (самоактуалізації, самонавчання, самоконтролю, самооцінки, самоуправління й самоорганізації) [6, с. 37].

Поділяючи погляди вітчизняного дидакта, маємо зазначити, що малтифакторне діагностування індивідуально-психологічних особливостей студентів у реальних умовах навчального процесу викладач здійснити не може внаслідок браку часу, значної кількості студентів та відсутності відповідного інструментарію та що найголовніше ґрунтовних знань з загальної, вікової психології та психодіагностики. Тому ми схильні до думки, що завдання викладача розробити систему завдань різних за змістом та рівнем складності, що дозволить студентам самостійно обирати певний тип завдання з огляду на рівень базових знань, сформованість аналітичних умінь, рівень мотивації та домагань тощо. Щодо задачного підходу, то він розглядається нами як елемент проблемного навчання.

При цьому ми повністю погоджуємося із висновками О. Малихіна про те, що саме професіоналізація й індивідуалізація змісту самостійної навчальної діяльності студентів на основі реалізації задачного підходу засобами проблемного та інтерактивного навчання дозволяє забезпечити проєкцію всієї самостійної навчальної діяльності (від мотивації до усвідомлення рефлексивної позиції) на майбутню професію.

Суть інтерактивного навчання визначається «включенням» студентів у процес пізнання комунікативного простору: його генезису, принципів розвитку, законів й закономірностей; організацію їх спільної продуктивної когнітивної та креативної діяльності, в ході якої відбувається різновекторний рух в інформаційному просторі, обмін, на основі принципу кооперації, ідеями, знаннями, способами розв'язку

проблемних ситуацій, побудова індивідуальних освітніх траєкторій. До інтерактивних методів та форм навчання на сьогодні відносять: проблемну лекцію; «мозковий штурм»; диспут; «велике коло»; «вертушку»; «акваріум»; «круглий стіл»; «ажурну пилку»; метод конкретних ситуацій (кейс-стаді); метод проектів та інші.

Перераховані вище форми і методи навчання широко використовуються нами у навчальному процесі. Найбільш доцільними та методично виправданими саме в організації самостійної діяльності майбутніх фахівців з журналістики та інформації є кейс-стаді та метод проектів. Вони є не тільки методами навчання, а й згодом трансформуються у методи професійної діяльності та дозволяють розв'язувати реальні завдання виробничого процесу, як то PR, реклама, публіситі, інформаційна війна.

Щодо проблемного навчання, то на сьогодні розробляється новий підхід до розуміння й організації процесу навчання взагалі й у вищій школі зокрема, а саме: від навчання як нормативно побудованого процесу до навчання як індивідуальної діяльності, її корекції й педагогічної підтримки, а також до розробки такого змісту освіти, який включав би не лише наукові знання, але й метазнання, тобто прийоми й методи пізнання [1-12].

За такого підходу припускається засвоєння знань у вигляді мета-знань (опис прийомів дій, алгоритмів, правил, логічних операцій, іншими словами, знань про те, як опрацьовувати навчальний матеріал, у тому числі, й самостійно, тобто що для цього потрібно зробити тощо). За умови такого засвоєння складаються індивідуальні засоби самостійної навчальної діяльності, які виступають як прояв індивідуального стилю самостійної діяльності, зокрема професійної.

Проблемне навчання ґрунтується на формуванні в студентів особливого виду мотивації – проблемної, що вимагає адекватного конструювання змісту матеріалу лекцій. Сама логіка соціальних знань, зокрема щодо комунікації, у генезисі являє собою логіку проблемних ситуацій.

Навчальні проблемні ситуації можуть бути різноманітними: за змістом невідомого (мета, спосіб діяльності, умови діяльності); за рівнем проблемності (окреслює і розв'язує проблему викладач, окреслює

викладач – розв’язують студенти, самостійне формування і розв’язок проблеми студентами); за видами неузгодженості інформації (конфлікт, невизначеність, невідповідність тощо); за методичними особливостями (евристична бесіда, мисленнєвий експеримент, ігрові ситуації, проблемний виклад матеріалу тощо).

Щодо останнього прикладу, то суть цього методу полягає в тому, що викладач не тільки повідомляє кінцеві результати знань, але й показує шлях їх відкриття. Інакше кажучи, демонструє студентам шлях наукового мислення, змушує їх стежити за діалектичним рухом думки до істини, робить їх співучасниками наукового пошуку. Навчальна проблемна ситуація створюється за допомогою пізнавальних питань викладача, які підкреслюють новизну, важливість, практичну та професійну цінність об’єкту пізнання. Слід пам’ятати, що ні надто складна, ні надто легка пізнавальна задача не створюють проблемної ситуації для студентів. Наш досвід переконує в тому, що проблемні ситуації можуть створюватись на всіх етапах навчання: мотивації навчальної діяльності, при поясненні нового матеріалу, формуванні, закріпленні та тренуванні практичних вмій і навичок, контролю та корекції знань.

При цьому можна використовувати такі методичні прийоми створення проблемних ситуацій, як: самостійне формулювання студентами визначень основних комунікативних понять, категорій; виклад прилежних точок зору, щодо певної професійної проблеми; невідповідність окремих постулатів теорії практиці сучасного комунікативного простору; цитування неоднозначних висловів філософів, видатних людей сучасності, щодо проблеми дослідження; визначення студентами кола актуальних проблем комунікативного змісту; обґрунтування студентами необхідності існування їх майбутніх професій в реальних соціально-економічних умовах; знаходження прикладів ефективного та неефективного застосування комунікативних технологій, вияв ступеню їх впливу на свідомість як окремої особистості так і певної спільноти (професійної, національної тощо).

У контексті організації самостійної роботи студентів особливого значення набуває проблема диференціації навчальних завдань за рівнем складності. Існують різні підходи до розв’язання цієї проблеми.

Нам імпонує позиція В.А. Антропова та Н.І. Шаталової [1], науковці виділяють чотири типи самостійної роботи студентів:

формування в студентів умінь виявляти в зовнішньому плані те, що від них вимагають на основі наданого їм алгоритму діяльності й посилення на цю діяльність, що закладені в умовах завдання; формування знань-копій і знань, що дозволяють розв'язувати типові задачі; формування у студентів знань, що покладаються в основу розв'язання нетипових задач; творча робота.

З огляду на мету та завдання курсу нами використовуються усі перераховані типи завдань, наприклад: «Знайдіть приклади в історії нашої країни чи країн світу, які є доказами того, що масова комунікація є формою соціального регулювання»; «Знайдіть у сучасному інформаційному просторі приклади застосування комунікаційних технологій як засобів трансформації громадської думки щодо певного питання (зовнішня, внутрішня політика країни тощо)»; «Напишіть есе «Комунікатор – професія майбутнього»; «Доберіть приклади символів, які акумулювали досвід українського народу»; «Проілюструйте прикладами міфологічну організацію сучасного комунікативного простору»; «Підготуйте повідомлення «Подвійна організація комунікативного простору: історичний аспект»; « Знайдіть приклади ефективного брендингу, виявіть складові успіху»; «Проаналізуйте технологічний аспект іміджмейкінгу політичного діяча, політичної партії (на вибір)»; «У сучасних публікаціях знайдіть приклади «мімікрії» PR-технологій»; «Доберіть публікації, які є результатом пабліситі, визначте ефективність PR компанії, бренду»; «На конкретних прикладах продемонструйте психологічне підґрунтя сучасної реклами»; «Доведіть на конкретному прикладі, що подія та її висвітлення це два різних об'єкта, які можуть не співпадати»; «Проілюструйте прикладом поняття «інформаційна асиметрія»; «Знайдіть приклади технологічно-ефективного розвитку теми в ЗМІ»; «Знайдіть приклади інформаційної війни, визначте її причини і наслідки», «Розробіть рекламу певної продукції».

Виконання цих завдань передбачає застосування теоретичних знань у типових та змінених ситуаціях, що розглядається нами як умова формування їх професійної компетентності.

Висновки і перспективи подальшого пошуку з означеної проблеми. На сьогодні існують розбіжності щодо окреслення теоретичних засад організації самостійної роботи студентів, дослідниками здійснюється наукова розробка різних аспектів проблеми. Проте саме це дозволяє викладачу сформулювати узагальнену картину педагогічної дійсності та обрати відповідно до конкретних завдань навчання студентів адекватні засоби та методи.

Безумовно дана проблема залишається актуальною, напрямками подальших наукових розвідок може бути окреслення специфіки змісту та типу завдань для самостійної роботи з огляду на ефективність формування конкретних компетенцій (базових, предметних, професійних тощо).

ЛІТЕРАТУРА

1. Антропов В.А. Организация самостоятельной работы студентов / В.А. Антропов, Н. И. Шаталова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. ун-т путей сообщения, 2000. – 76 с.
2. Гарунов М.Г. Самостоятельная работа студентов / М.Г. Гарунов, П.И. Пидкасистый. – М. : Знание, 1978. – 325 с.
3. Граф В. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов : учебн.-метод. пособие / В. Граф, И. Ильясов, В. Ляудис. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 79 с.
4. Єрмак Ю.І. Професійне самопізнання майбутнього вчителя в процесі фахової підготовки освіти : автореф. дис. на здобуття канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» [Текст] / Ю. І. Єрмак. – Х., 2014. – 20 с.
5. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение / В.А. Козаков. – К. : Вища шк., 1990. – 248 с.
6. Малихін О.В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект : [монографія] / Олександр Володимирович Малихін. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. – 307 с.
7. Молибог А.Г. О планировании самостоятельной работы студентов / А.Г. Молибог // Педагогика высшей школы. – Мн. : Высшая школа, 1997. – Вып. 2. – С. 138-142.

8. Низамов Р. А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов / Равиль Авзавилоч Низамов. – Казань: КГУ, 1975. – 130 с.
9. Організація самостійної роботи студентів / за заг. ред. В.М. Король, В.П. Мусяєнко, Н. Т. Топової. – Черкаси : Вид-во ЧДУ, 2003. – 216 с.
10. Пидкасистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов/ П.И. Пидкасистый. – М. : Образование XXI века, Педагогическое общество России, 2005. – 356 с.
11. Рибалко Л.С. Акмеологічний аспект змісту самостійної роботи студентів / Л.С. Рибалко // Акмеологія в Україні: теорія і практика : зб. наук. праць. – Київ, 2013. – 63-69.
12. Шимко І. Проблеми організації самостійної роботи у вищій школі / І. Шимко // Рідна школа. – 2005. – № 8. – С. 34-35.

УДК 781.4:2-535.2

**ХОРОВА ТВОРЧИСТЬ М. Д. ЛЕОНТОВИЧА В СИСТЕМІ
СУЧАСНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ**

Цехмістро О.В.

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

У статті розглядається хорова творчість М. Леонтовича та визначаються ознаки хорового стилю композитора.

Ключові слова: хорова музика, музична освіта, хорове виконавство.

ХОРОВОЕ ТВОРЧЕСТВО Н. Д. ЛЕОНТОВИЧА В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Цехмистро О.В.

В статье рассматривается хоровое творчество Н. Леонтовича и определяются признаки хорового стиля композитора.

Ключевые слова: хоровая музыка, музыкальное образование, хоровое исполнительство.

CHORAL CREATION BY N. D. LEONTOVICH IN SYSTEM OF CONTEMPORARY MUSICAL EDUCATION

Tsekhmistro O.V.

The article discusses of choral creation by N. Leontovich and determine signs of choral style composer.

Key words: choral music, musical education, choral skill.

Постановка проблеми. Сучасна музична освіта в Україні перебуває у складному стані перехідності. Нагальним завданням є її вдосконалення за рахунок приєднання до передового європейського досвіду, але при збереженні вже складених традицій у вітчизняній музичній освіті. У цьому контексті актуальним вважаємо питання репертуару, на якому навчаються студенти.

Творча спадщина М. Леонтовича – надзвичайно яскраве й самобутнє явище в українській музичній культурі. Микола Леонтович став художником-новатором, який творчо використовував усе краще, що було в українській музиці до нього та намалював нові шляхи її розвитку. Відомо, що саме в жанрі обробки хорової пісні найяскравіше розкрився його талант як художника-новатора, блискучого майстра стилю а капела.

Мета статті – виокремити ознаки хорового стилю М. Леонтовича, проаналізувати виконавські труднощі творів композитора для студентів вищих музичних вищих закладів.

Хорова спадщина М. Леонтовича, зокрема хорові обробки пісень, аналізувалися багатьма дослідниками: В. Вінюковою, М. Гордійчук, Н. Герасимовою-Персидською, Н. Горюхіною, І. Гулеско, В. Дяченко,

А. Завальнюк, В. Івановим, Ф. Козицьким, Н. Костюк, Л. Пархоменко, Б. Фільц та ін. Але й дотепер творча постать М. Леонтовича відкривається для нас новими гранями.

Постать М. Леонтовича прикладом особистого вдосконалення. Микола Дмитрович упродовж усього життя постійно займався самоосвітою. Закінчив духовну семінарію в Кам'янець-Подільському. Ще в семінарії Леонтович робить перші обробки церковних наспівів, які виконував семінарський хор і яким він керував ще семінаристом. Тут же навчався у досвідченого музиканта Є. Богданова. Так, у 1903 – 1904 рр. отримувал освіту в музичних класах Петербурзької хорової капели, які з успіхом були завершені іспитом з найвищою оцінкою та присвоєнням йому звання регента, брав уроки у Б. Яворського з контрапункту, аналізу форм і композиції, приїжджаючи до Москви. Отже, М. Леонтович був добре обізнаний і в народній, і в духовній хоровій музиці.

М. Леонтович також вів активну педагогічну діяльність і все своє життя популяризував хорове мистецтво. Працював викладачем співу в Єпархіальному жіночому училищі, викладав у консерваторії та музично-драматичному інституті імені М. Лисенка в Києві. У 1919 р. організував перший український симфонічний оркестр і першу українську національну хорову капеллу. У київський період Леонтович створив праці з педагогіки та методики музичного виховання, в основу яких поклав ідею музичного фольклору. Це «Нотна грамота», «Підручник для навчання в школах народних». Пізніше удосконалений варіант – «Практичний курс навчання співу в середніх школах України». Любов до народної пісенності червоною ниттю проходить через усе життя композитора.

У роботі з фольклором М. Леонтович створив нові підходи: запровадив принцип варіантності (за І. Гулеско [3]), як засіб розвитку музичного матеріалу (ладова, гармонічна, темброво-регістрова, фактурна варіантність), як формоутворюючий принцип. Складність, семантична багатозначність образів обробок народних пісень М. Леонтовича іноді створює образно-сміслову двоплановість, відбиту в наявності декількох планів: образ оповідання – образ осмислення – образ дії – та протидії. На цю особливість звернула увагу Н. Горюхіна [2], відзначивши

в обробках Леонтовича поліжанровість і протидію, психологічний підтекст і драматургічний конфлікт. Таким чином, можна вести мову про прояв симфонізму М. Леонтовича як високого рівня узагальнення образів, їх трансформації в драматургічному розвитку хорів. Специфіка формоутворення хорових обробок М. Леонтовича міститься в тому, що на основі строфічно-куплетної структури пісні композитор створює форму другого плану і виникає 3-частинна, 2-х частинна, симетрична, рондоподібна та ін. Отже, основну частину музичного спадку М. Леонтовича складають хорові обробки народних пісень, але поняття обробки не зовсім точно підходять до цих творів, що стоять на межі з авторським творінням. Це, зазвичай, оригінальні авторські твори, укладенні на основі народних мелодій. Серед найвідоміших: «Щедрик», «Пряля», «Дударик», «Козака несуть», які у всесвітній музичній культурі стали своєрідною візитівкою української пісенно-хорової творчості.

Слідуючи принципу емоційного, тембро-фактурного, ладотонального контрастів, М. Леонтович створює 3-частинну пісенну структуру в «народному реквіємі» (за А. Завальнюк) «Козака несуть». Вже з перших тактів у басів (свого роду вступ) намальовані суворі образи траурного кортежу. Все: низький регістр, поступове спадання мелодичної лінії – повинно зобразити похорони народного героя. В 7-му такті вступають тенори ніби повертаючи слухача до образу загиблого козака. В 11-му такті «вливається» жіноча група хору, що звучить як вокаліз-плач. У другій частині з'являється образ дівчини, що втратила свого нареченого. У сопрано і альтів мелодичний розвиток рухається вгору, їх мелодію в 2-му такті у вигляді імітації перехоплюють тенори. Унаслідок зміщення тембрів усіх партій виникає напружене драматичне звучання хору. Знову повертається основна тема, що приводить до повтору музики першого куплету. Таким чином виникає варіантна тричастність, що виходить з самого сюжету пісні. Особливістю даного твору є прагнення композитора до наскрізного розвитку головного образу. Основна тема проходить декілька разів, і тому можна вести мову навіть про лейттематизм. Хор композитор трактує інструментально, іноді майже звукозображально, імітуючи траурну ходу в басовій партії, вокаліз-плач закритим ротом у жіночій групі хору. Отже, з одного

боку, цей хор зображує траурний хід, з другого – в інтонаційній основі пісенний тематизм, заснований на інтонаціях плачу. Тому перед диригентом стоїть подвійне завдання: відчутти внутрішньо-долеву пульсацію і донести метроритм ходи до хору та разом з цим відобразити зв'язне голосоведіння.

Основні прийоми розвитку тематизму: варіантність, імітаційність у сполученні з лейттематизмом. Отже, диригент повинен швидко переключати увагу, слідкуючи за «інтонаційним зерном» твору.

У хорі «Козака несуть» велике значення відіграє лад, оскільки при основній тональності *g-moll*, бачимо всі його різновиди (натуральний, гармонічний, мелодичний). При виконанні твору на цю особливість також треба звернути увагу.

Усі хорові твори М. Леонтовича відрізняються драматургічною завершеністю, тонкою проробкою кожної деталі образу, сюжету. Тому обробки цього композитора завжди приваблювали виконавців своєю яскравістю та філігранністю, проникненням у саму душу народної пісні, але в той же час навіть камерні за розміром твори мають певні виконавські труднощі, особливо для диригентів-початківців і малодосвідчених хорових колективів. Саме тому хорові обробки М. Леонтовича є гарною школою (у широкому значенні) для студентів вищих музичних закладів.

«Пряля» – одна з найвідоміших обробок М. Леонтовича, стоїть на межі між обробкою та авторським твором. Її можна віднести до жанру хорової поеми ліричного типу з характерним монологічним висловленням, у якому М. Леонтович виступив як психолог-драматург. Так, у хорі «Пряля» композитор відтворює сюжет, образи різноманітними засобами. Вступ відразу вводить слухача у сюжет твору. Цікавий і важливий у драматургічному значенні прийом використаний композитором у перших тактах, де задіяна жіноча група хору замкненим ротом. Своїм похмурим, настороженим звучанням передає тяжкий душевний стан героїні; монотонність руху може схарактеризувати гнітуче оточення в чужому домі під монотонний ритм прялки. Тут композитор трактує хор інструментально. При виконанні твору з перших тактів треба слідкувати за інтонаційно-точним виконанням півтонових ходів у альтовій партії та чітко переводити терцові ходи в чоловічій партії, при цьому ще й на *p*.

Це потребує навичок тримання дихання, високої позиції звуку, дещо нівельованої тембрової забарвленості.

За спостереженням І. Гулеско, лірична розповідь у цьому творі ведеться від особи героїні та розкривається на трьох рівнях [3]:

- розповідь-оповідання – перший варіант (строфи 1-а, 3, 5);
- образ дії – через образи «лихих сил» – свекрові та свекра – другий варіант (строфи 2, 4);

- образ-осмислення – своєрідний катарсис – просвітлення й очищення – третій варіант (строфа 6). З першого куплету відбувається знайомство слухача з героїнею-прялею. З початку тема проходить у сопрано, потім, як відголосок, у альтів, далі тема звучить в терцію у жіночій групі хору. Виконавська складність цього куплета полягає перш за все в умінні почути тему (або її інтонації) в різних партіях і виділити її в умовах звучання хору на р та рр. При цьому залишається філігранна інтонаційна проробка теми. Мелодію витримано в журливих тонах, її обсяг – мінорний тетрахорд. Другий (4-й) куплет контрастують першому (3,5). За образним наповненням, і за музичними засобами. У другому (4-му) куплеті композитор для відтворення образів лихих свекра та свекрухи використовує акцентування на *f*. Хорова фактура також ущільнена за рахунок включення всіх партій, використання шістнадцятих; у сопрано та тенорів теситура підіймається до «*соль*» другої октави. За рахунок цього утворюється драматичне напруження. У таких теситурних умовах важко, але важливо чітко вимовляти текст. Хорова фактура більш поліфонізується за рахунок лінеаризації фактури. Тут важлива роль диригента у згрупуванні колективу, чітко тримаючи метроритм (пульс) твору. Отже, образній багатоплановості відповідає і фактурна, де підголосковість представлена на акордовій основі. Динамічна та теситурна кульмінації співпадають з 2-ю та 4-ю строфами. Тут представлений і фактурний розвиток, насичений прийомами тембрового імітування з відокремленням теми в партії баса (лад мінор гармонічний). Але смислова тиха кульмінація знаходиться в 6-й строфі «А мій милий йде, як голуб гуде». Зняття напруги, тихий фінал залишають відчуття незавершеності, відкритості форми, що є особливістю варіантно-варіаційних форм. Отже, завершальний розділ твору (6 куплет) повертає слухача до образу героїні, з'являється також

світлий, ніжний образ милого. Музика хоча звучить у мінорі (тональність мі-мінор), але цей лад сприймається як світла журба. Динаміка, як і в першому розділі *p* і *pp*. Завершується твір на унісоні – тоніці мі-мінору. Диригентський жест має відтворювати глибоке *legato* та *non legato* у середній частині. Характерне формоутворення, в якому на основі куплетно-варіантної, накреслюється 3-частність.

У творчому доробку М. Леонтовича також є й оригінальні твори, безпосередньо не пов'язані з фольклором: «Льодолом», «Літні тони», «Легенда», «Моя пісня», в яких простежуються пізньоромантичні риси. Не закінчена опера «На русалчин Великдень» належить до жанру народно-фантастичної опери-балету.

Таким чином, постать М. Леонтовича є прикладом багатогранної особистості, яка виявила себе як композитор-новатор, педагог-хормейстер, громадський діяч. Новаторство хорового стилю М. Леонтовича (особливо в жанрі хорової обробки) виявилось в:

- тенденції до лінійності у фактурі. Характерні види фактури: підголосковість на акордовій або на контрапунктичній основі, контрастна поліфонія, темброві імітації. У творах М. Леонтовича виникає поняття темброфактури, тембрової драматургії (на рівні співставлень, імітаційності тощо), що у хорах композитора утворюється внаслідок лінійного руху голосів;

- принципі варіантності, що віддзеркалений на всіх рівнях твору (жанрово-стильовому, формоутворювальному, інтонаційно-семантичному, де звукообраз предстає різними гранями, розвиваючись та видозмінюючись);

- образно-сислової двоплановості, симфонізації творів М. Леонтовича (наявність поліжанровості, протидії, психологічного підтексту, драматургічного конфлікту; утворення форми другого плану на основі строфічно-куплетної будови).

Отже, творчий метод М. Леонтовича став етапним для всієї української музики. Композитор виявив драматургію образу в пісні, йдучи власне від самої пісні, а не підкорюючи її сучасним для нього правилам композиторського письма. Метод, започаткований М. Леонтовичем, був впроваджений у творчості його послідовників – П. Козицького, Л. Ревуцького, Б. Лятошинського.

Універсальність та міцний зв'язок із народнопісенною творчістю роблять доробок М. Леонтовича етапним на шляху розвитку української хорової музики. Актуальність дослідження творчості М. Леонтовича особливо музичної педагогіки зумовлена сучасними процесами у хоровій музиці, наявністю кризових явищ у галузі культури й освіти, оскільки творчість композитора і все його життя є свідченням самовдосконалення, любові до України, залишаючись прикладом для наслідування. Хорові твори композитора, на яких відшліфовується професійна майстерність майбутніх педагогів вже стали хрестоматійними для студентів ВНЗ. Значущість постаті Миколи Леонтовича та його творчості для всієї світової культури, підтвердженням його визнання на всесвітньому рівні як видатного композитора, громадського діяча, педагога, стало проголошення UNESCO 1977 року – роком М. Леонтовича.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гордійчук М. Микола Леонтович / М. Гордійчук. – К. : Муз. Україна, 1977. – 134 с.
2. Горюхина Н. Очерки по вопросам музыкального стиля и формы / Н. Горюхина. – К. : Муз. Україна, 1985. – 109 с.
3. Гулеско І. Національний хоровий стиль / І. Гулеско. – Харків : ХДАК, 2011. – С. 17 – 23.
4. Завальнюк А. Микола Леонтович. Листи, документи, духовні твори / А. Завальнюк. – Вінниця : ПП «Нова книга», 2006. – 273 с.
5. Микола Леонтович. Пам'ятна книжка (щоденник), 1919 р., зошит I / Микола Леонтович. Спогади. Листи. Матеріали // упорядник В. Іванов. – К. : Муз. Україна, 1982. – 238 с.
6. Леонтович М.Д. Хорові твори / М.Д. Леонтович // Упорядкував М. Веріківський. – 1961. – К. – Мистецтво. – 382 с.

УДК 371.132

СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ДНЗ

Шапаренко Х.А.

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

У статті подається порівняльний аналіз понять компетенція / компетентність. Теоретично обґрунтовується сутність професійної компетентності педагога. В основу визначення сутності професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів був покладений узагальнений аналіз певних аспектів компетентності.

Ключові слова: компетенція, компетентність, професійна компетентність, професіоналізм.

СУЩНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДУЗ

Шапаренко К.А.

В статье подается сравнительный анализ понятий компетенция / компетентность. Теоретически обосновывается сущность профессиональной компетентности педагога. В основу определения сущности профессиональной компетентности воспитателей дошкольных учебных заведений был положен обобщенный анализ определенных аспектов компетентности.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, профессиональная компетентность, профессионализм.

ESSENCE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF EDUCATORS OF CHILDREN EDUCATIONAL INSTITUTION

Shaparenko H.A.

In the article the comparative analysis of concepts is given competence/competence. Essence of professional competence of teacher is grounded in theory. The generalized analysis of certain aspects of competence was fixed in basis of determination of essence of professional competence of educators of preschool educational establishments.

Keywords: competence, competence, professional competence, professionalism.

Постановка проблеми. Як уважає низка авторів, базовий критерій професіоналізму педагогічної діяльності – це здатність майбутніх спеціалістів творчо використовувати здобуті знання, уміння та навички для вирішення професійних і особистісних проблем. Професіоналізм виявляється як складна якість особистості, що формується в діяльності та є результатом діяльності, у тому числі й фахової [2, 73].

Чисельні дослідження так чи інакше вказують на те, що компетентність є атрибутом професіоналізму, який розкривається в знаннях своєї справи, сутності виконуваної роботи, складних зв'язках, відносинах, що існують у ній, можливих засобах і способах досягнення означеної мети. Професійна компетентність виступає при цьому як окремий узагальнений показник професіоналізму, як уміння особистості вільно орієнтуватися, оперувати суб'єктивними й об'єктивними її складовими, вводити нові способи діяльності, технології.

Треба зазначити, що більшості дослідників проблеми компетенції / компетентності характерна позиція нерозмежування, отождоження цих понять (Л. Болотов, В. Ледньов, М. Нікандров та інші) при значному посиленні їх практичної спрямованості. У межах нашого дослідження виникає необхідність розглянути поняття «компетенція», «компетентність», «професійна компетентність».

Аналіз актуальних досліджень. Проблему компетентності в різних аспектах професійної підготовки в Україні та за її межами розробляють: С. Гончаренко (поняття компетентності), І. Тараненко

(компетентність як здатність до найефективнішого застосування знань), А. Василюк (сучасні підходи до компетентності вчителів у Польщі), К. Корсак (цивілізаційна компетентність); І. Явишук (життєва компетентність особистості), В. Ковальчук (соціальна компетентність учителя), О. Овчарук (європейські підходи до проблеми компетентності), А. Михайличенко, В. Аніщенко (професійна підготовка на основі стандарту компетентності), Е. Шорт (компетентність як загальна характеристика окремих компетенцій) та інші дослідники.

У сучасній науково-педагогічній літературі відсутні як єдине визначення дефініції «професійна компетентність», так і єдине розуміння тлумачення її змісту. Джерела інформації, присвячені цій проблемі, дають можливість виділити декілька підходів до поняття «професійна компетентність». Майже в усіх сучасних дослідженнях розуміння професійної компетентності педагога пов'язується з набуттям людиною знань, умінь і навичок (О. Дубасенюк, Л. Карпова, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Синенко, І. Тараненко та інші); з мотиваційною, операційною складовою і ціннісними орієнтаціями спеціаліста (Т. Браже, Л. Карпова, А. Маркова та інші); з загальною готовністю до побудови і перетворення своєї діяльності залежно від цінностей, що змінюються, основних і цільових орієнтирів у сучасній освіті (Ю. Гагін, А. Деркач та інші); зі спрямуванням на отримання усвідомленого результату (А. Бондар та інші); із досягненням способів навчання самоосвіти, самоорганізації, самоконтролю, способів пізнання себе та інших (А. Деркач, Н. Кузьміна, Л. Рибалко та інші); з творчим процесом, результатом яких є фахові досягнення (Ш. Амонашвілі, В. Гриньова, В. Лозова, Л. Рибалко та інші).

Метою статті є аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми формування професійної компетентності та теоретичне обґрунтування сутності професійної компетентності вихователя дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Чисельні дослідження (Н. Кузьміна, Г. Ларіонова, С. Пятібратова, Г. Селевко та ін.) свідчать про те, що компетентність – складна інтегративна якість особистості (її характеристика). Вона визначає коло її повноважень і функцій у галузі тієї чи іншої діяльності та виявляється у досвіді та здатності до знань. Вони,

у свою чергу, здобути протягом навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну й успішну участь спеціаліста у діяльності.

«Компетенція» (лат. «*competentia*» від «*competo*») – досягати, відповідати, підходити) – це: коло повноважень, наданих законом, статутом чи іншим актом конкретному органу або посадовій особі; коло питань, в яких дана особа має певні повноваження, знання, досвід [6].

У сучасному словнику іноземних слів [6] «компетентність» – це властивість за значенням «компетентний» – такий, що володіє компетенцією; що має право за своїми знаннями або повноваженнями робити або вирішувати будь-що; який має достатні знання в певній галузі, у чомусь добре обізнаний, тямущий, ґрунтується на знанні [7].

Ми поділяємо думку тих учених, які розмежовують ці поняття. Так, І. Зимня вважає справедливим розмежування співвідношення понять «компетенція» – «компетентність». Вона наголошує, що компетенції становлять собою внутрішні, потенціальні, психологічні новоутворення (знання, уявлення, алгоритми дій, системи цінностей та відношень). Вони виявляються в більш загальних, актуальних, діяльнісних виявленнях – компетенціях людини. Компетенції, виявляючись у поведінці, діяльності людини, стають особистісними якостями та властивостями. Відповідно, вони є компетенціями, які характеризуються і мотиваційними, і значеннєвими, і ставленнєвими, і регуляторними складовими, поряд з когнітивними знаннями і досвідом [3].

Найчастіше поняття «компетентність» використовується в стандартах підготовки фахівців різних профілів. У сучасній вітчизняній та зарубіжній науковій літературі існує широке коло трактувань компетентності, яке безпосередньо стосується професійної діяльності.

Об'єктивно можна вважати думку Н. Кузьміної, яка вважає, що компетентність – інтеграція суб'єктом професійної діяльності добутих знань як з наукових і літературних джерел, так і з особистого досвіду спостережень за іншими людьми в умовах професійної і непрофесійної діяльності. Ознакою компетентності є особлива мобілізаційна готовність суб'єкта як до застосування знань у вирішенні соціальних і професійних завдань, так і до здобутку нових знань з власного досвіду, необхідних для вироблення свого почерку, авторської системи професійної діяльності [4, 138].

Таким чином, компетентність у педагогічній науці розуміється як складноструктурована, інтегративна якість (характеристика) особистості, що визначає коло її повноважень і функцій у галузі тієї чи іншої діяльності.

Проведений аналіз робіт українських та зарубіжних науковців дають підставу констатувати, що вона часто розуміється як результат освіти (загальної, професійної), де рівень підготовленості того, хто навчається (учня, студента, майбутнього спеціаліста) в житті та праці в суспільстві, його знання, уміння, навички прогнозування якості діяльності дозволяють здійснювати: постановку мети, планування, програмування, проектування, необхідні для соціального та професійного самовизначення; дозволяють володіти знаннями, уміннями та навичками відбору інформації, її логічної переробки, аналізу, визначення тенденцій до змін; розвинути здібності адекватного уявлення про свої нахили, можливості, допомагають знайти шляхи удосконалення, визначають успішність особистості випускника освітньої установи в соціумі, в особистому житті та професійній діяльності.

Професійна компетентність, що стосується відповідної професійної, у тому числі й педагогічної діяльності, досліджується багатьма вченими в Україні та поза її межами (В. Безпалько, Т. Браже, Ю. Гагін, Л. Захаров, І. Колеснікова, Н. Кузьміна, Г. Ларіонова, А. Маркова та інші).

У визначенні сутності професійної компетентності ці автори загострюють увагу не тільки на наявності в ній інтеграції інтелектуальних, моральних, соціальних, естетичних, політичних знань, умінь та навичок для успішної діяльності, професійного оволодіння алгоритмом вирішення відповідних практичних і теоретичних завдань, але й на ціннісних орієнтаціях спеціаліста, мотивах його діяльності, стилях взаємодії з людьми, загальній особистісній культурі, здатності до розвитку власного творчого потенціалу (Т. Браже, М. Забрудський, М. Розов та інші). Підтвердженням цьому є досить розгалужене коло досліджень у зарубіжних країнах, (Д. Джулі, Г. Московітц, Р. Оксфорд, Е. Стевік, Е. Тароне та інші).

Аналіз різних підходів до проблеми компетентності (О. Анісімов, О. Безпалько, О. Березюк, В. Вакуленко, А. Деркач, В. Зазикін,

В. Крутецький та ін.) в цілому свідчить, що більшість дослідників пов'язують це поняття з конкретною професією в матеріальній чи духовній сфері. Загально визнаними є такі проєктивні характеристики професійної компетентності, як: розуміння суті завдань, що виконуються; знання досвіду в цій сфері та активне його впровадження; уміння обирати засоби, адекватні конкретним обставинам; почуття відповідальності за досягнуті результати; здатність оцінювати власні помилки й коригувати їх у досягненні більш високих щаблів професіоналізму.

Наше розуміння професійної компетентності залежить, зокрема, від тих досліджень, які показують її як загальну готовність до самопобудови і самостановлення в межах своєї діяльності залежно від цінностей, що змінюються, основних і цільових орієнтирів професіоналізму (В. Гагін, В. Монахов та інші).

Ми виходимо з того, що шлях до професіоналізму, – це процес формування особистості, орієнтованої на високі професійні досягнення, здійснюваний у саморозвитку, професійній діяльності та професійних взаємодіях.

У зв'язку з цим поділяємо думку тих учених, що різні види діяльності, серед яких велике місце займає самопроєктувальна, закономірно пов'язані з акмеологічним зростанням педагога через систему професійних завдань і проблемні ситуації; через оволодіння засобами й методами конструювання ситуації; уміння передбачати результат. Наукові дослідження вказують на такий парадокс: зростання професійної компетентності до вищих щаблів професіоналізму висуває до суб'єктів праці певні жорсткі зобов'язання, що відображають не тільки вимоги рівня якості діяльності, але й впливають на його особистість і систему стосунків. Разом із цим, діяльність фахівця характеризується вищим рівнем професійної компетентності тоді, коли досягає високого професійного рівня (Є. Богданов; О. Бодальов, Ю. Гагін, О. Гримоть, Г. Гринченко та ін.).

Отже, можна стверджувати, що професійна компетентність є комплексною характеристикою головної здатності педагога – бути суб'єктом власної діяльності, здатності і готовності до її проєктування і реалізації в професійній діяльності.

Можна погодитися з авторами, які в досягненні професійної компетентності підкреслюють необхідність нових критеріїв розробки її стратегії, організації та ефективності (Б. Гершунський, Е. Костяшкін, М. Скаткін та інші). Вони полягають у необхідності такої організації освітнього процесу, за якого б спеціалісти орієнтувалися б на вибір оптимальної освітньої траєкторії в контексті прогностичного бачення власної життєдіяльності, цілей підготовки кваліфікованого працівника освітньої сфери, конкурентоспроможного до здобуття якісної освіти в межах орієнтації на ринку праці, відповідального, компетентного в суміжних галузях знань, здатного до ефективної роботи за спеціальністю, готового до фахового професійного зростання, володіння соціальною та професійною мобільністю [1].

В основу визначення професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів був покладений узагальнений аналіз певних аспектів компетентності (Ю. Гагін, А. Маркова, К. Платонов, В. Слободчиков та ін.). Це дозволило визначити професійну компетентність як інтегративні якості особистості, що виявляються в загальній здатності і готовності до майбутньої педагогічної діяльності, засновані на знаннях, досвіді, які набуті в процесі навчання та соціалізації, зорієнтовані на самоосвіту, саморегуляцію, самовдосконалення, на досягнення найвищих щаблів професійного розвитку через самопрогнозування, моделювання, самопроекування. Продуктом професійної компетентності стає особистість з високим рівнем професійної підготовленості, з постійним прагненням до відповідних вершин розвитку в умовах ефективної взаємодії з дітьми. Професійну компетентність майбутнього вихователя дітей дошкільного віку ми розуміємо як результат загальної і фахової освіти, де рівень підготовленості майбутнього спеціаліста дозволяє прогнозувати, планувати, проектувати професійне самовизначення і самозбагачення, допомагає знаходити шляхи вдосконалення в особистому житті і професійній діяльності.

Виходячи з аналізу педагогічної наукової літератури, ми усвідомлюємо, що у формуванні професійної компетентності великого значення набувають критеріальні та рівневі характеристики педагога: діапазон професійного педагогічного мислення, його категоріально-понятійний і концептуальний апарат; орієнтування в суті предмета, що викладається,

здатність до трансформації наочного змісту в діяльнійно-комунікативну форму; мотиваційна і практична готовність до різних педагогічних функцій, обсяг і повнота реально забезпечуваних функцій; володіння сучасними технологіями, виконання різних педагогічних функцій: інтелектуально-розвивальної, особистісно-формуальної, функціями педагогічного аналізу, проектування, експертизи; дослідницький потенціал викладача; саморозвивальна активність педагога [5].

Звертається увага на складові професійної компетентності педагога, що включають: широку ерудицію, знання свого предмета, останніх досягнень науки й техніки, новітніх технологій і методів, методології науки й зв'язку з іншими галузями наук, бачення перспективи, уміння прогнозувати, застосовувати різні методи самоконтролю й самопізнання, методи наукових досліджень з метою отримання реальних знань про себе і свою діяльність, прагнення до самовдосконалення, бажання підвищити свій фаховий рівень; розширення блоків професійних знань, практичний аналіз і планування своєї діяльності, корекцію професійних стереотипів (В. Вакуленко).

Отже, сутність професійної компетентності ми розуміємо як результат загальної і професійної освіти, за якої рівень підготовленості майбутнього спеціаліста дозволяє прогнозувати, планувати, проектувати фахове самовизначення і самозбагачення, допомагає знаходити шляхи вдосконалення в особистому житті і професійній діяльності, прагнути до більш високих здобутків.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Характерною рисою показника професійної компетентності педагога є особлива, глибоко усвідомлена потреба в самовдосконаленні, задоволеність співпрацею з дітьми (студентами), контакт з дітьми, інтерес до професії та власного фахового розвитку.

Проведене дослідження не претендує на всебічне висвітлення проблеми. Подальшого вивчення потребують механізми взаємодії вищого навчального педагогічного закладу і дошкільних навчальних закладів у процесі формування професійної компетентності студентів і вихователів; удосконалення та розробка надійного інструментарію діагностики і методичного забезпечення підвищення рівня професійної компетентності працівників дошкільних закладів освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борисенков В.П. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки / В.П. Борисенков // Педагогика. – 2004. – № 1. – С. 8 – 12.
2. Вакуленко В.М. Розвиток теорії і практики вищої педагогічної освіти України, Росії, Білорусії на основі акмеологічного підходу : монографія / В.М. Вакуленко. – Луганськ : Альмамагер, 2007. – 500 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учеб. для вузов / И.А. Зимняя : Логос, 2001. – 384 с.
4. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии / Н.В. Кузьмина. – [2-е изд., испр. и доп]. – СПб. : Политехника, 2002. – 189 с.
5. Слостенин В.А. Профессиональная деятельность и личность педагога / В.А. Слостенин // Педагогическое образование и наука. – 2000. – № 1. – С. 51.
6. Современный словарь иностранных слов / подгот.: Н.М. Ланда и др.; вед. ред.: Л.Н. Комарова. – 3-е изд. – М. : Рус. яз., 2000. – 740 с.
7. Философский энциклопедический словарь / [ред. и сост. Е.Ф. Губский и др.]. – М. : Инфра-М, 2003. – 576 с.

УДК 376.64

ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ-СИРИТ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ВНЗ

Шишкова Є.Г.

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

У статті проаналізовано технологічний аспект формування суб'єктної позиції студентів-сирит у педагогічному ВНЗ. Технологія професійно-педагогічної діяльності розглядається як спосіб організації цілеспрямованої взаємодії суб'єктів і об'єктів на основі її поділу на етапи, форми і методи діяльності.

Ключові слова: технологія, суб'єктна позиція, компоненти професійно-педагогічної діяльності, суб'єкт, об'єкт, соціально-педагогічна робота.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ-СИРОТ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Шишкова Е.Г.

В статье проанализирован технологический аспект формирования субъектной позиции студентов-сирот в педагогическом вузе. Технология профессионально-педагогической деятельности рассматривается как способ организации целенаправленного взаимодействия субъектов и объектов на основе ее разделения на этапы, формы и методы деятельности.

Ключевые слова: технология, субъектная позиция, компоненты профессионально-педагогической деятельности, субъект, объект, социально-педагогическая работа.

TECHNOLOGICAL ASPECTS OF FORMING SUBJECT POSITION OF ORPHAN STUDENTS IN PEDAGOGICAL INSTITUTION

Shishkova E.G.

The article presents the analysis of the technological aspects of forming subject position of orphan students in pedagogical institution. The technology of professional pedagogical activity is considered as a way of organizing purposeful interaction between subjects and objects that based on the separation in to stages, form sand methods of work.

Keywords: technology, subject position, the components of professional pedagogical activity, subject, object, social pedagogical work.

Постановка проблеми. Суспільство орієнтоване на інтенсивне використання сучасних інформаційних мереж, виникнення нових галузей науки і виробництва, де збільшується частина організаційних функцій, говорять про необхідність підготовки фахівців з новими особистісними якостями, які розуміють цінність своєї освіти, уміють не тільки адаптуватися до нових умов, але й постійно, проявляючи власну активність, підвищувати рівень своїх знань, адекватно оцінювати свої й чужі вчинки, розвивати свій творчий потенціал [3].

Усвідомлюючи важливість окремих завдань, сучасні дослідники галузі педагогіки намагаються відповісти на питання, як активізувати навчальну діяльність студента, в яких умовах студент може інтенсифікувати свою активність. Проблема формування суб'єктної активності, що розвивається самим суб'єктом і проявляється в діяльності, вже прикувала увагу багатьох учених і практиків.

Термін «суб'єктність» частіше використовується в психолого-педагогічній літературі, що дозволяє представити людину як організатора своїх дій, які й властиві цілеспрямованість, чіткі ціннісні орієнтації, зокрема щодо самовдосконалення й саморозвитку. Міра суб'єктності при цьому виявляється на основі відповідного виду активності, що розвивається особою в даний момент за певних обставин [6].

Аналіз сучасної теорії і практики вищої школи конкретизує дещо інше, на наш погляд, більш чітко і предметне розуміння суб'єктної позиції, що репрезентує студента як носія індивідуального, суб'єктного досвіду, який прагне розвинути свій власний потенціал. Отже, «суб'єкт» (студент), як носій певних особистісних якостей, здатний перетворювати свою життєдіяльність з позиції успішного оволодіння вибраною спеціальністю [2].

У руслі окресленої суб'єктної парадигми професійно-педагогічну діяльність ВНЗ можна визначити як процес системної взаємодії педагога і студента з метою створення умов для максимальної самореалізації особистості майбутнього фахівця як суб'єкта успішної професійної діяльності за фахом.

Метою статті є визначення технологічного аспекту формування суб'єктної позиції студентів-сиріт в умовах педагогічного ВНЗ.

Технологія є одним із найважливіших компонентів професійно-педагогічної діяльності, її основним завданням. У контексті нашого дослідження є розробка стійких алгоритмів діяльності викладачів з формування суб'єктної позиції студентів-сиріт у педагогічному ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Науково-теоретичну основу кожного дослідження склали висновки про психологічні особливості розвитку дітей-сиріт, які вивчають такі вчені, як І. Дубровіна, В. Мухіна, А. Прихожан, Н. Толстих, І. Фурмакова та інші; педагогічним і соціально-педагогічним аспектам роботи з дітьми, що залишилися без піклування батьків, присвячені роботи Л. Байбородової, Н. Іванової, А. Нечасвої, Л. Оліференко, Е. Чепурних, Т. Шульги та інших; питанням соціалізації та навчання дітей-сиріт, адаптації випускників інтернатних закладів, які залишилися без батьків чи батьківського піклування, присвячені роботи О. Лебедева, О. Майорова, В. Золотухіної, Г. Сім'ї та інші.

Під технологією такої професійно-педагогічної діяльності ми розуміємо спосіб організації цілеспрямованої взаємодії суб'єктів і об'єктів на основі її поділу на етапи, їх координації та вибору оптимальних форм і методів діяльності. Етапи є відносно завершеними і незалежними одна від одної діями суб'єктів і об'єктів діяльності, що можуть здійснюватися водночас або в певній послідовності, але

спрямовуються на вирішення окремих завдань діяльності. Форми і методи розуміються як способи здійснення процедури. Методи можуть складати і методика, і бути окремим підходом до здійснення діяльності. Тому характеристика технологічного аспектів професійно-педагогічної діяльності з формування суб'єктної позиції студентів-сиріт буде характеристикою її форм, методів та етапів.

Під формами роботи щодо ставлення суб'єктної позиції студентів-сиріт у педагогічному ВНЗ ми розуміємо організаційну систему взаємодії між суб'єктами і об'єктами професійно-педагогічної діяльності (інформаційні, групові та масові форми роботи).

Узагальнення наукової теорії і досвіду дозволяє серед індивідуальних форм виділити вивчення особових справ, спостереження, діагностичні бесіди, консультації, тренінги тощо.

Індивідуальна робота дозволяє працювати над формуванням саме тих умінь і навичок, рис і якостей, які недостатньо розвинуті у конкретного випускника школи-інтернату чи іншого закладу для дітей-сиріт, який вступив до педагогічного ВНЗ.

Груповими формами є тренінгові заняття, бесіди, навчальні заняття, відеолекції, зустрічі з фахівцями тощо. Як показує досвід, що групову роботу з формування суб'єктивності майбутнього фахівця краще реалізувати як психолого-педагогічну програму для дітей-сиріт, що відповідає певним вимогам:

- співвідношення з рівнем розвитку вихованців, спрямованість на актуальні для них проблеми (майбутня професійна діяльність, стосунки з новими друзями, вільний час, сексуальність тощо);

- активність (організація роботи, в якій студент-сирота – активний учасник);

- змістовність (діяльність має передбачати, перш за все, рішення проблем дитини-сироти);

- мотивація на основі зацікавленості, усвідомлення доцільності важливості справи студентом.

Масові форми найчастіше представлені святами, тематичними вечорами в гуртожитку, конкурсами, змаганнями тощо, а їх завдання пов'язані з адаптацією студента-сироти до нових умов, визначення

свого місця в системі міжособистісних стосунків, формування досвіду поведінки у соціально-педагогічному середовищі тощо.

Під методами формування суб'єктності студентів-сиріт в умовах педагогічного ВНЗ ми розуміємо сукупність прийомів і способів, які використовуються для стимулювання і розвитку потенціальних можливостей особистості, забезпечення конструктивної діяльності щодо зміни чи побудови життєвої або психолого-професійної ситуації, розв'язання проблем та досягнення різноманітних професійних цілей і завдань суб'єкта власного особистісного і професійного становлення.

З урахуванням результатів проведеного дослідження методи формування суб'єктної позиції студента-сироти в умовах педагогічного ВНЗ умовно можна розділити на три групи:

1-а група – методи соціально-педагогічної діагностики (визначення соціального статусу студента-сироти);

2-а група – соціально-педагогічної роботи (допомога студентам у їх соціалізації, усвідомленні себе суб'єктом діяльності);

3-я група – корекційні методи (профілактика і корекція свідомості, поведінки і діяльності).

Суттєвим елементом технології формування суб'єктності студентів-сиріт є визначення його етапів.

Узагальнення теорії соціально-педагогічної науки [1; 4; 5; 7] і практики педагогічних ВНЗ дають можливість визначити такі етапи формування суб'єктної позиції студента-сироти педагогічного ВНЗ: підготовчий, безпосередньої діяльності в умовах ВНЗ, корекції (аналіз і оцінка сформованості суб'єктивної позиції).

Підготовчий етап включає кілька підетапів: діагностичний, формування соціально-педагогічної проблеми; соціально-педагогічне прогнозування; вибір форм і способів вирішення проблеми; створення організаційно-педагогічних умов.

На цьому етапі, як зазначають А. Прихожан і Н. Толстих, особливої уваги потребує діагностика і формування життєвих та професійних планів студентів-сиріт, які часто перестають вірити в свої сили, не бачать свого майбутнього, живуть одним днем, що створює передумови для десоціалізації тощо. Тому ключовими завданнями колективу ВНЗ ма-

ють бути формування у них усвідомлених інтересів, цінностей, сенсів, пов'язаних з професією і визначення свого місця в соціумі. При цьому реальна професійно-педагогічна діяльність має стати повним способом життя, шляхом самореалізацій і розкриття своїх можливостей.

Етап, пов'язаний з організацією безпосередньої діяльності студентів-сиріт в умовах педагогічної ВНЗ, передбачає їх адаптацію як об'єкта і суб'єкта навчально-виховного процесу. Зазначимо, що першокурсник, головним чином, є об'єктом установок і вимог ВНЗ, а суб'єктом він стає лише у процесі формування власного відношення до них.

О. Савенко і О. Цимбал, досліджуючи феномен суб'єктності, дійшли висновку, що позитивний вплив на її формування мають практично всі новітні педагогічні технології, що використовуються викладачами вищої школи. При цьому важливим є намір самого викладача розвивати суб'єктну позицію студента, який не завжди готовий адекватно оцінити себе, продемонструвати готовність діяти, об'єктивно оцінити процес власного професійного становлення тощо.

Отже, етап корекції, виходячи із попереднього висновку, тісно пов'язаний з підготовчим і передбачає аналіз і оцінку дієвості обраної програми (технології) формування студента-сироти як активного суб'єкта розкриття власного потенціалу, особистісного і професійного становлення.

Висновки. У цілому проведене дослідження дає підстави для окреслення технологічного аспекту формування суб'єктної позиції студентів-сиріт у педагогічному ВНЗ, сутність якого полягає у тому, що процес розвитку суб'єктності студентів розглядаємо як:

- сукупність форм (інформаційні, групові та масові) та методів (соціально-педагогічної діагностики; соціально-педагогічної роботи; корекційні методи);

- послідовність етапів: підготовчий, корекції.

Практика доводить, що ідеальним результатом соціально-педагогічної роботи зі студентами-сиротами у ВНЗ, як майбутніми педагогами, є активізація їх самодіяльності у процесі професійного й особистісного становлення.

Важливе місце при цьому посідає можливість залучення ресурсів як викладачів, так і інших фахівців, які здатні професійно займатися проблемами дітей-сиріт, будувати траєкторії їх власного і професійного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблиці, коментарі : навч. посіб. для студ. навч. закл. / О. В. Безпалько. – К. : Центр учб. л-ри, 2009. – 208с.
2. Годник С.М. Характеристика своеобразной сущности педагогической деятельности / С.М. Годник // Страница современной педагогики: диалог теории и практики. – Воронеж : ВОИПКРО, 1998. – С. 37 – 58.
3. Иноземцев В.Л. Современный постмодернизм: конец социального или вырождение социологии? / В.Л. Иноземцев // Вопросы философии. – 1998. – № 9, – С. 27 – 37.
4. Капська А.Й. Соціальна педагогіка : підручник / А.Й. Капська. – К. : Центр учб. л-ри, 2011. – 488 с.
5. Мудрик А.В. Социальная педагогіка : учеб. для студ. пед. вузов / А.В. Мудрик. – М. : Изд. Центр «Аркадия», 2005. – 200 с.
6. Осницкий А. К. Технология самостоятельности. Методы исследования и диагностики. – М. : Нальчик : Эль-ФА, 1996.
7. Семья Г.В. Проблемы и технологии адаптации и социализации выпускников – детей-сирот, оставшихся без попечения родителей, и лиц из их числа : метод. материалы / Г.В. Семья. – М. : Владос, 2008. – 106 с.

УДК 372.3.007.1

**ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ
ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ
МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

Яцинік А.В.

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

У статті розкрито актуальність формування організаційної культури керівників дошкільних навчальних закладів у процесі магістерської підготовки. Організаційну культуру розглянуто як особистісне новоутворення, яке виявляється в професійній спрямованості, знаннях й уміннях, особистісно-професійних якостях керівника.

Ключові слова: організаційна культура, керівник, дошкільний навчальний заклад, магістерська підготовка.

**ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ
РУКОВОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ
В ПРОЦЕССЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

Яцинік А.В.

В статье раскрыта актуальность формирования организационной культуры руководителей дошкольных учебных заведений в процессе магистерской подготовки. Организационная культура рассматривается как личностное новообразование, которое проявляется в профессиональной направленности, знаниях и умениях, личностно-профессиональных качествах руководителя.

Ключевые слова: организационная культура, руководитель, дошкольное учебное заведение, магистерская подготовка.

ORGANIZATIONAL CULTURE MANAGERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF MASTER'S TRAINING

Jazynik A. V.

The article considers the relevance of organisational culture managers of preschool educational institutions in the process of master's training. Organizational culture is considered as personal growth, which manifests itself in professional orientation, knowledge and skills, personal and professional qualities as a leader.

Key words: organizational culture, leader, preschool educational institution, master's preparation.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями. В умовах стратегічної перебудови педагогічної освіти в Україні актуальним є звернення до особистості, її потреб, нахилів, уподобань, шляхів самореалізації. Сучасні вимоги до працевлаштування конкурентоздатної молоді підвищують роль освіти в нашому суспільстві, орієнтують на зміни в професійній підготовці керівників сфери освіти. Ідеї самовдосконалення й саморозвитку особистості, що постійно згадуються в науковій і практичній літературі, поширюються на сферу управління, керівників відповідної галузі. Сучасний керівник у сфері освіти має бути організованою людиною, сприяти розкриттю здібностей своїх підлеглих, стимулювати їхню самовіддачу, створювати сприятливе середовище, в якому пізнається й вдосконалюється внутрішній потенціал суб'єктів навчально-виховного процесу.

Керівники дошкільних навчальних закладів працюють з особливим контингентом – вихователі, співробітники, діти дошкільного віку, їхні батьки. Формування організаційної культури керівників таких закладів загалом сприятиме плідотворній взаємодії між учасниками педагогічного процесу у дошкільних навчальних закладах.

У Законі «Про вищу освіту» (2014 р.), у статті 60 «Післядипломна освіта, підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників» зазначено про те, що післядипломну

освіту здійснюють заклади післядипломної освіти або відповідні структурні підрозділи вищих навчальних закладів і наукових установ. Перспективним напрямом професійної підготовки керівників дошкільних навчальних закладів є система післядипломної педагогічної освіти в Україні, навчання в магістратурі «Управління навчальним закладом», які забезпечують професійну підготовку керівника шляхом поглиблення, розширення й оновлення його не лише професійних, але й управлінських знань, умінь і навичок на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду.

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання відповідної проблеми, виокремлення її характеристика актуальних питань проблеми, яким присвячується стаття. Проблема формування управлінської компетентності керівника дошкільного навчального закладу (ДНЗ) вивчалася Р. Шаповалом. Учений довів необхідність реалізації науково обґрунтованої технології, яка сприяла розвитку позитивної мотивації особистісно-професійного вдосконалення, розробці індивідуальної програми освіти; здійсненню процесу навчання на основі фасилітуючої взаємодії викладача з управлінцем; адекватній самооцінці й самокорекції процесу навчання. У дисертації Т. Махині перевірено модель розвитку управлінських умінь керівників дошкільних навчальних закладів у системі підвищення кваліфікації, що має концептуальну, змістову, технологічну і діагностичну складові. Питання організаційної культури керівника навчального закладу висвітлено в працях С. Бацмай, І. Блохіної, Р. Черновол-Ткаченко. Однак, проблема формування організаційної культури керівників дошкільних навчальних закладів у процесі магістерської підготовки не була предметом спеціального дослідження.

Формулювання мети (завдань) статті – розкрити актуальність проблеми формування організаційної культури керівників дошкільних навчальних закладів у процесі магістерської підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням здобутих результатів. Термін «культура» означає «сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених протягом його історії; освіченість, вихованість; рівень, ступінь досконалості якої-небудь галузі господарської або розумової діяльності» [6, с. 33], термін «організо-

увати» – створювати, засновувати що-небудь, залучаючи до цього інших, спираючись на них; згуртовувати, об'єднувати кого-небудь з певною метою; зосереджувати, мобілізувати, спрямовувати когось на що-небудь; чітко налагоджувати, належно впорядковувати що-небудь» [6, с. 479].

У психології, соціології, антропології, філософії, менеджменту, бізнесу використовується міждисциплінарний термін «культура організації», що означає дотримання більшістю працівників визначених ними цінностей, норм, переконання, підтримка творчих ідей окремих членів організації, сприйняття новими працівниками традицій колективу. Як свідчить аналіз праць з названих вище галузей науковцями використовується схожий термін «організаційна культура», що означає, по-перше, сукупність цінностей, відносин, норм, звичаїв, традицій, прагнень, позицій, ідеології, знань, які існують в організації, неписаних правил, які впроваджені й підтримуються керівництвом для забезпечення ритмічної праці співробітників, повсякденні й неусвідомлені положення, правила поведінки членів та ставлення до них, найважливіші припущення, що сприймаються членами організації і отримують вираження в заявлених організацією цінностях, які визначають орієнтири для поведінки й дій кожного члена організації, по-друге, взаємовідносини, які будуються на основі вище сказаного і зобов'язують працівників сприйняти «мислення й дії» організації, виконувати раціональні дії, сформовані і встановлені групою, які служать для дотримання внутрішньої інтеграції і пристосування організації до умов зовнішнього оточення, підтримувати творчих людей, їх задуми, ідеї, починання, розвивати власну кар'єру, організовувати взаємне ділове співробітництво, визнавати лояльність і владу, користуватися винагородами і бути заохоченими до виконання завдань. У дослідженнях використовується термін «організаційна культура керівника», який означає вміння керівника правильно будувати відносини, раціонально розподіляти обов'язки, створювати імідж організації (Р. Черновол-Ткаченко).

Зробимо висновок про те, що:

1) визначення термінів «культура організації», «організаційна культура» та їх уживання в науковій літературі свідчить про їх тотожність, оскільки йдеться в цілому про устої організації, які формують-

ся на основі загальної культури у суспільстві, переломлюються через специфіку діяльності організації;

2) у таких термінологічних визначеннях губиться особистість керівника, його вплив на членів організації, створення сприятливої атмосфери для саморозвитку працівників;

3) у межах запобігання тавтології для характеристики організації будемо використовувати термін «культура організації дошкільного навчального закладу», а для характеристики керівника – термін «організаційна культура керівника дошкільного навчального закладу»;

4) вважаємо, що організаційна культура керівника навчального закладу, зокрема керівника дошкільного навчального закладу, залишається недостатньо вивченою;

5) формування організаційної культури керівника дошкільного навчального закладу є можливим у системі післядипломної педагогічної освіти під час магістерської підготовки, під час якої керівники отримують нові знання й уміння створювати педагогічний колектив, будувати взаємовідносини на засадах гуманізму й демократизму, самоуправління.

На думку С. Бацмай організаційна культура навчального закладу, з одного боку, є культуроформуючою, а з іншого, особливою за цілями, завданнями, змістом, носіями цієї культури – керівник навчального закладу, педагогічні працівники, школярі, батьки. З огляду на обрану нами тему дослідження, організаційна культура дошкільного навчального закладу є не менш особливою й значимою для розвитку дітей і виховання в них найкращих загальнолюдських цінностей і гуманних якостей. На відміну від автора статті [1] ми не ототожнюємо організаторську культуру з лідерською культурою керівника, оскільки не кожен керівник дошкільного навчального закладу може бути лідером з особливим природним харизматичним даром, йому достатньо бути прекрасним організатором, відповідально ставитися до виконання обов'язків, виявляти дисциплінованість і вимогливість у педагогічному колективі. Керівник має бути творчою людиною і тому організаційна культура будується на творчості, нестандартному мисленні й оригінальних підходах до керівництва організацією.

На основі аналізу наукових праць [1-8] зазначено, що управлінська й організаційна культури керівника мають певну спрямованість, суть якого полягає в тому, що управлінська культура звернена до чіткого виконання функціональних обов'язків, а організаційна – до його особистісно-професійних якостей, розвиток яких спрямований на згуртування працівників навколо єдиної визначеної мети, отримання продуктивних результатів. Межу перетину цих культур складають комунікативні й організаторські здібності, емпатія, рівень домагань, самоконтроль, урівноваженість.

У дослідженні Т. Махині розроблено, обґрунтовано й експериментально перевірено модель розвитку управлінських умінь керівників дошкільних навчальних закладів у системі підвищення кваліфікації, уточнено поняття «управлінські вміння керівника дошкільного навчального закладу». Порівнюючи управлінську й організаційну культури, нами зроблено висновок про те, основу будь-якої культури мають складати *професійна спрямованість, знання й уміння, розвиток особистісно-професійних якостей*, які й можна вважати складниками культури. Стосовно організаційної культури керівника дошкільного навчального закладу вважаємо, що його професійна спрямованість – це прагнення й бажання працювати в такому педагогічному колективі, де провідними орієнтирами є гуманізм, самоуправління, співпраця й задоволеність результатами виховання й навчання дітей дошкільного віку, підготовки їх до школи. Знання й вміння згрупуємо на такі, як: самоуправління та самоорганізації (мобілізувати власні сили для розв'язання педагогічних завдань, з'ясувати причинно-наслідкові зв'язки своїх успіхів і невдач, долати бар'єри самореалізації, залучати працівників і батьків до співпраці як однієї з важливих форм самоуправління); комунікаційні та організаційні (організовувати спілкування з педагогічним колективом на засадах сприйняття і розуміння потреб кожної людини, запобігати появі конфліктних ситуацій, розв'язувати педагогічні ситуації, здійснювати контроль за технікою життєдіяльності дитячого та педагогічного колективу, дотриманням санітарно-гігієнічного режиму, організовувати раціональний режим роботи), діагностичні та коригувальні (виявляти причини недостатнього рівня кваліфікації педагогічних кадрів, низького рівня роботи з батьками, організації з ними

консультативно-просвітницької роботи, аналізувати результативність підвищення кваліфікації педагогічних працівників та проводити їх атестацію, оперативно усувати недоліки навчальної і виховної роботи в дошкільному навчальному закладі, пропонувати більш раціональні шляхи розв'язання завдань); управлінські та прогностичні (керувати педагогічним колективом на засадах співпраці та взаєморозуміння, визначати стратегічні та тактичні цілі, головні завдання розвитку ДНЗ, враховуючи специфіку педагогічної роботи, планувати позитивні зміни з організаційного, педагогічного та фінансово-економічного напрямів діяльності, зміцнювати матеріально-технічну базу).

У нормативно-правових документах МОН України з питань дошкільної освіти зазначено, що основними завданнями ДНЗ є збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини, виховання любові до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, шанобливого ставлення до себе, оточення та навколишнього природного середовища, формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду. Реалізація таких завдань вимагає від керівника та працівників сформованих етико-моральних особистісно-професійних якостей, що забезпечують результативність роботи педагогічного колективу.

Висновки і перспективи подальшого пошуку з означеної проблеми. Поліпшення якості дошкільної освіти вимагає певних змін у професійній підготовці керівників дошкільних навчальних закладів. Формування організаційної культури керівників дошкільних навчальних закладів у процесі магістерської підготовки є одним із перспективних напрямів удосконалення роботи таких закладів.

Перспективою подальшого пошуку з означеної проблеми є розробка технології формування організаційної культури керівників дошкільних навчальних закладів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацмай С.А. Розвиток організаційної культури керівників навчальних закладів: гендерний підхід <http://mp2.umo.edu.ua/wp-content/uploads/2012/04/Бацмай.pdf>.

2. Блохіна І.О. Роль керівника вищого навчального закладу у формуванні організаційної культури povun.kpi.ua2007-3-1/02_Blohina.pdf.
3. Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) <http://vnz.org.ua/>
4. Махиня Т.А. Розвиток управлінських умінь керівників дошкільних навчальних закладів у системі підвищення кваліфікації : автореф. дис. на здобуття канд. пед. наук : спец. 13.00.06 «Теорія та методика управління освітою» / Т.А. Махиня. – К., 2011. – 20 с.
5. Рибалко Л.С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : [монографія] /Л.С. Рибалко. – Запоріжжя : ЗДМУ, 2007. – 443 с.
6. Тлумачний словник української мови / укладачі: В. Яременко, О. Сліпущко. – К. : Вид-во «Аконіт», 2008. – 2 т. – С. 33, 479.
7. Шаповал Р.В. Формування управлінської компетентності керівника дошкільного навчального закладу : автореф. дис. на здобуття канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. В. Шаповал. – Х., 2009. – 20 с.
8. Черновол-Ткаченко Р.І. Техніка управлінської діяльності / Р.І. Черновол-Ткаченко. – Х. : Вид. група «Основа», 2013. – 304. – (Серія «Абетка керівника»).

НАШІ АВТОРИ

Нечепоренко Лідія Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, лауреат міжнародної премії з педагогіки.

Абасалієва Оксана Миколаївна – практичний психолог, викладач психології Красноградського коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, здобувач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Айзенбарт Мар'яна Михайлівна – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Акімова Олена Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Бабакіна Оксана Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Бахмат Людмила Володимирівна – викладач Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Беляєв Сергій Борисович – доцент, кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та психології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Борисенко Катерина Борисівна – старший викладач кафедри фізичної географії та картографії Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Боченко Ольга Вячеславівна – старший викладач кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Брик Тетяна Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Харківського університету Повітряних Сил імені І. Кожедуба.

Василенко Олена Миколаївна – викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Васильсва Оксана Василівна – асистент Харківського національного медичного університету.

Влащенко Сергій Васильович – кандидат біологічних наук, доцент, науковий співробітник Національний природний парк «Гомільшанські ліси».

Воронцова Ірина Андріївна – кандидат біологічних наук, доцент кафедри спортивно-педагогічних і біологічних дисциплін

Гапон Владлен Іванович – кандидат технічних наук, доцент кафедра педагогіки Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Гапон Ельвіра Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри експериментальної фізики Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Горовенко Оксана Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Городиська Віолета Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка.

Давидова Жанна Вадимівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та перекладу ХНЕУ імені С. Кузнеця.

Дрокіна Аліна Сергіївна – здобувач кафедри інтелектуальної власності та креативної педагогіки, Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків.

Здори́кова Ната́лья Генна́дьевна – старший преподаватель кафедри педагогика детства и семьи УО «Могилёвского государственного университета имени А.А. Кулешова».

Івах Світлана Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка.

Коваленко Олександр Вікторович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри маркетингу Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, Інституту економіки та бізнесу.

Коваленко Олена Олегівна – завідувач фельдшерсько-акушерським відділенням КЗОЗ «Куп'янський медичний коледж імені Марії Шкарлетової».

Козлов Дмитро Олександрович – викладач Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Комарова Ірина Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогика детства и семьи УО «Могилёвского государственного университета имени А.А. Кулешова».

Крет Зіновій Миколайович – Заслужений артист України, доцент кафедри духових та ударних інструментів Рівненського державного гуманітарного університету, головний диригент оркестру Рівненського академічного музично-драматичного театру.

Летік Іван Васильович – професор, проректор з науково-педагогічної роботи Харківського національного медичного університету.

Лебошина Наталя Володимирівна – ст. викладач кафедри іноземних мов Харківського університету Повітряних Сил імені І. Кожедуба.

Лоза Тетяна Володимирівна – здобувач з соціальної педагогіки Луганського національного університету імені Т. Шевченка.

Лутицький Анатолій – студент фізико-енергетичного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Луценко Наталія Миколаївна – кандидат медичних наук, викладач КЗОЗ «Куп'янський медичний коледж імені Марії Шкарлетової».

Мармаза Олександра Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри наукових основ управління та психології Інституту післядипломної освіти ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Мищенко Ольга Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Мокроменко Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовної підготовки ХНТУСГ імені Петра Василенка.

Німець Ольга Ігорівна – викладач дисциплін природничого циклу Дніпропетровського педагогічного коледжу Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Одарченко Вероніка Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Паласевич Ірина Львівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка.

Панченко Дмитро – студент фізико-енергетичного факультету Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна.

Поєдинцева Лариса Леонідівна – заступник директора з виховної роботи КЗОЗ «Куп'янський медичний коледж імені Марії Шкарлетової».

Полякова Ірина Вікторівна – старший викладач кафедри української та російської філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Пономарьова Галина Федорівна – кандидат педагогічних наук, професор, ректор Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Потапов Сергій Миколайович – асистент Харківського національного медичного університету.

Ремзі Ірина Владленівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Репко Інна Петрівна – кандидат педагогічних наук, проректор з науково-педагогічної роботи, професор кафедри педагогіки і психології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Савченко Людмила Леонідівна – старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Седих Кіра Валеріївна – доктор психологічних наук, професор, зав. кафедрою психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Семенова Мирослава Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Сергєєва І. С. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Сизоненко Ірина Євгенівна – студентка 3 курсу заочної форми навчання факультету іноземної філології та музичного мистецтва Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Сідельнікова Владислава Костянтинівна – кандидат педагогічних наук, доцент Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Снедкова Людмила Антонівна – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музично інструментальної підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Степанець Іван Олексійович – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Фруктова Яна Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка.

Цехмістро Ольга Валентинівна – кандидат мистецтвознавства, старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Шалєпа Олександр Григорович – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Шапаренко Христина Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Шишкова Євгенія Геннадіївна – соціальний педагог, викладач кафедри соціальної педагогіки Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Яцинік Алла Вікторівна – пошукувач кафедри теорії і методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Наукове видання
«НАУКОВІ ЗАПИСКИ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ»

Випуск XXXVII

Збірник наукових праць

Українською, російською та англійською мовами

Здано на складання 29.12.2014 р.
Підписано до друку 30.12.2014 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Друк офсетний.
Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 22,6. Обл. вид. арк. 18,1.

Тираж 300 пр. Замовлення № 43
Ціна договірна

61022, м. Харків, майдан Свободи, 4
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Віддруковано в друкарні № 18 ПЗ.
61052, м. Харків, вул. Червоноармійська, 7, тел. 724-23-70
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ХК № 34 від 27.06.2001 р.