

MONOGRAFIA
POKONFERENCYJNA

SCIENCE,
RESEARCH, DEVELOPMENT #10

Pedagogy

London

30.10.2018- 31.10.2018

U.D.C.37+082

B.B.C. 94

Z 40

Zbiór artykułów naukowych recenzowanych.

(1) Z 40 Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej (on-line) zorganizowanej dla pracowników naukowych uczelni, jednostek naukowo-badawczych oraz badawczych z państw obszaru byłego Związku Radzieckiego oraz byłej Jugosławii.

(31.10.2018) - Warszawa, 2018. - 156 str.

ISBN: 978-83-66030-58-9

Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Adres wydawcy i redakcji: 00-728 Warszawa, ul. S. Kierbedzia, 4 lok.103

e-mail: info@conferenc.pl

Wszelkie prawa autorskie zastrzeżone. Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora jest zakazane. Wszelkie prawa do artykułów z konferencji należą do ich autorów.

W artykułach naukowych zachowano oryginalną pisownię.

Wszystkie artykuły naukowe są recenzowane przez dwóch członków Komitetu Naukowego.

Wszelkie prawa, w tym do rozpowszechniania i powielania materiałów opublikowanych w formie elektronicznej w monografii należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour».

W przypadku cytowań obowiązkowe jest odniesienie się do monografii.

Nakład: 80 egz.

«Diamond trading tour» ©

Warszawa 2018

ISBN: 978-83-66030-58-9

Redaktor naukowy:

W. Okulicz-Kozaryn, dr. hab, MBA, Institute of Law, Administration and Economics of Pedagogical University of Cracow, Poland; The International Scientific Association of Economists and Jurists «Consilium», Switzerland.

KOMITET NAUKOWY:

W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), dr. hab, MBA, Institute of Law, Administration and Economics of Pedagogical University of Cracow, Poland; The International Scientific Association of Economists and Jurists «Consilium», Switzerland;

С. Беленцов, д.п.н., профессор, Юго-Западный государственный университет, Россия;

Z. Čekerevac, Dr., full professor, «Union - Nikola Tesla» University Belgrade, Serbia;

Р. Латыпов, д.т.н., профессор, Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ), Россия;

И. Лемешевский, д.э.н., профессор, Белорусский государственный университет, Беларусь;

Е. Чекунова, д.п.н., профессор, Южно-Российский институт-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы, Россия.

KOMITET ORGANIZACYJNY:

A. Murza (Przewodniczący), MBA, Ukraina;

A. Горохов, к.т.н., доцент, Юго-Западный государственный университет, Россия;

A. Kasprzyk, Dr, PWSZ im. prof. S. Tarnowskiego w Tarnobrzegu, Polska;

A. Malovychko, dr, EU Business University, Berlin – London – Paris - Poznań, EU;

S. Seregina, independent trainer and consultant, Netherlands;

M. Stych, dr, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Polska;

A. Tsimayeu, PhD, associate Professor, Belarusian State Agricultural Academy, Belarus.

Recenzenci:

L. Nechaeva, PhD, Instytut PNPU im. K.D. Ushinskogo, Ukraina;

М. Ордынская, профессор, Южный федеральный университет, Россия.

**ТЕХНОЛОГИИ WEB –КВЕСТА КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА**

Гизатулина О.И. 7

**ОСНАЩЕННЯ ЕКОПРОСТОРУ ДЛЯ ЗДІЙСНЕННЯ ПОВНОЦІННОГО
ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Нежуга Я. В. 12

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРАВЛІННЯ
ВИХОВНОЮ РОБОТОЮ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ
ОСВІТИ**

Дудко Я. В., Желомська І.І. 16

**ПРОБЛЕМИ ПЕРЕДАЧІ РЕАЛІЙ АНГЛОМОВНИХ КРАЇН
В ПЕРЕКЛАДАХ ПРОЗОВИХ ТА ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ**

Петій А. О. 18

ЧИТАННЯ ЯК ЦІЛЬ ТА ЗАСІБ НАВЧАННЯ: ВИДИ ЧИТАННЯ

Сердюченко Ю. О. 22

**ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО
ВІКУ**

Смеречак К. 25

**ПРОЕКТНА ТЕХНОЛОГІЯ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ
ЯК ІНОЗЕМНОЇ**

Солодюк Н. В. 27

**ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З
ДІТЬМИ З ДЦП**

Стецко Х. 30

**ФОРМУВАННЯ В УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ
ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗАСОБАМИ
ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

Стрілець О. 32

**ВИХОВНИЙ АСПЕКТ У НАВЧАЛЬНІЙ РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ-
ПСИХОЛОГАМИ**

Вінтюк Ю. В. 40

**АКСІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ**

Пантюк М., Москалюк Г. 43

**ІНДИВІДУАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ПЕДАГОГІЧНИЙ
СПАДЩИНІ М. МОНТЕССОРІ**

Гук Х. М. 47

**ВЗАЄМОДІЯ ВИХОВНИХ ІНСТИТУТІВ У ПІДГОТОВЦІ ДИТИНИ ДО
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Пантюк М. П., Матіко А. І. 51

ПРИНЦИП ПРИРОДОВІДПОВІДНОСТІ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА РЕФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ Пантук Т. І., Попович К. І.	56
НАСТУПНІСТЬ ТА ВЗАЄМОДІЯ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ЛАНОК ОСВІТИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ Пантук М. П., Пристацька В.В.	60
ВНЕСОК М. БОГДАНОВИЧА В УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОГО КУРСУ МАТЕМАТИКИ НА ЕТАПІ ПІДГОТОВКИ ДО СИСТЕМАТИЧНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ 6-РІЧНОГО ВІКУ (80-ТІ РОКИ ХХ СТ.) Біліченко Т. М.	64
ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ Цюкало Б.М., Рудницька Н. А.,	67
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ ЯК ЗАСОБУ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ Плотнікова М.Є., Приладишева Л. М.	70
ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ З ДЦП Білан А.	74
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ З ДЦП Двожан М.	76
СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ДИТИНИ З АУТИЗМОМ Приц Р.	80
СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВИЙ ЗАХИСТ ДІТЕЙ-СИРІТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ В УКРАЇНІ ТА БЕЛЬГІЇ: ПОРІВНЯЛЬНО-ЗІСТАВНИЙ АНАЛІЗ Савостейко З.	82
СОЦІАЛЬНЕ СИРІТСТВО ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА В УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ Мушак І. Ю.	87
ЗНАЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ТЕОДОРА ФРАНКЕ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ У НІМЕЧЧИНІ Бичок А.В.	91
TEACHING BUSINESS WRITING: COMMON PROBLEMS AND SOLUTIONS Lunina O.	94
РОБОТА З ТЕРМІНОЛОГІЧНИМ СЛОВНИКОМ ЮНЕСКО НА ЗАНЯТТЯХ З ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ Перинець К. Ю.	98

МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ Сілаєва І. Є.,.....	102
THE EFFECTIVENESS OF ROLE PLAYING AS ONE OF THE PRODUCTIVE METHOD IN TECHING PROFESSIONAL ENGLISH Kuzan H.S.	110
ON IMPORTANCE OF LISTENING ACTIVITIES AT ENGLISH LESSONS Riabukha T., Gostishcheva N.	114
КЕЙС-СТАДІ – ЯК ФОРМА ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ Соболева С.В., Соболев О.І.....	117
ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ТА ЇХ ІТ-КОМПЕТЕНТНІСТЬ Вакуленко Д. В., Добровольська А. М., Климук Н. В., Семенець А. В.,Кравець Н. О.,.....	127
ІТ-КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ТА ЇХ ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ Добровольська А. М.	131
ПОВТОРЕННЯ ЯК ЗАСІБ СИСТЕМАТИЗАЦІЇ Й УЗАГАЛЬНЕННЯ ЗНАНЬ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ Лавренова М. В.	133
МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ АРТИСТИЗМУ ПЕДАГОГА-ДИРИГЕНТА В УМОВАХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ Мержева Л.Ф.	137
ОСНОВНІ АСПЕКТИ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ Лашів Х.Т., Колесник М.Ю.	140
ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ Соснова Г.О.	145
ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ Ініваткіна С.А.	148
СУТНІСНІ ОСОБЛИВОСТІ АРТИСТИЗМУ ЯК КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА Багрий Т.Є.....	151
СУЧАСНИЙ СТАН НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АЕРОНАВІГАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТА ПЛАНУВАННЯ ПОЛЬОТІВ (АНЗПП) Данилко О.Г., Писарюк А.Р.	153

ТЕХНОЛОГИИ WEB –КВЕСТА КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА

Гизатулина О.И.,

преподаватель, Гулистанский государственный университет Г.Гулистан,
Узбекистан E-mail: stef77777@mail.ru Тел: (91) 500 21 51

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые методические приемы применения интерактивных технологий, Web- технологии на занятиях по русской литературе.

Ключевые слова: технология WEB-2.0 платформы Google, WEB- квест -технология; коммуникативные задачи; невербальная коммуникация; интерактивная групповая учебная деятельность, медиокомпетентность.

Глобальный процесс информатизации общества и культуры в Республике Узбекистан ставит новые задачи перед образовательной системой. Одним из путей воспитания самостоятельной, творческой личности, способной свободно ориентироваться в существующем медиамире, является целенаправленное, продуманное включение современных информационных средств в образовательный процесс.

На современном этапе развития образовательной системы появляются новые технологии и деятельностиные формы взаимодействия с обучающимися, в основе которых лежит их активизация и включение в образовательный процесс. Наиболее востребованными становятся интерактивные формы, позволяющие задействовать всех участников образовательного процесса, реализовать их творческие способности, воплощать имеющиеся знания

и навыки в практической деятельности. К таким формам организации образовательной деятельности относятся интерактивная игра, мастер-класс, проектная деятельность, создание проблемных ситуаций, экспериментирование и многое другое. Все эти формы могут существовать как отдельно взятые элементы, а могут сочетаться между собой и варьироваться педагогом при планировании учебных занятий. Особенно хорошо они сочетаются в квест-технологии, или как еще называют образовательный квест, который пользуется популярностью у подростков и взрослых благодаря нетривиальной организации образовательной деятельности и захватывающего сюжета.

Об использовании Интернет- технологий и ресурсов в системе образования в свое время говорила и Евгения Семеновна Полат (1937-2007) – доктор педагогических наук, профес-

сор, заведующая лабораторией дистанционного обучения ИСМО РАО, а методологической основой формирования медиакомпетентности являются работы Федорова Александра Викторовича – доктора педагогических наук, профессора, руководителя проекта «Медиаобразование в России». [5, С. 207-209].

В настоящее время в различных сферах деятельности ощущается нехватка специалистов, способных самостоятельно и в команде решать возникающие проблемы, делать это с помощью Интернета. Поэтому работа студентов в таком варианте проектной деятельности, как веб-квест, разнообразит учебный процесс, сделает его живым и интересным. А полученный опыт принесет свои плоды в будущем, потому что при работе над этим проектом развивается ряд компетенций:

- использование ИТ для решения профессиональных задач (в том числе для поиска необходимой информации, оформления результатов работы в виде компьютерных презентаций, веб-сайтов, флеш-роликов, баз данных и т.д.);
- самообучение и самоорганизация;
- работа в команде (планирование, распределение функций, взаимопомощь, взаимоконтроль);
- умение находить несколько способов решений проблемной ситуации, определять наиболее рациональный вариант, обосновывать свой выбор;

- навык публичных выступлений (обязательно проведение презентаций и защит проектов с выступлениями авторов, с вопросами, дискуссиями).

Что такое технология WEB 2.0 платформы Google?

WEB 2.0– это второе поколение сетевых сервисов, которые позволяют пользователям не только путешествовать по сети, но и совместно работать и размещать в сети текстовую и медиainформацию.

Итак, что же такое веб-квест?

«Образовательный веб-квест– это сайт в Интернете, с которым работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу. Разрабатываются такие веб-квесты для максимальной интеграции Интернета в различные учебные предметы на разных уровнях обучения в учебном процессе. Они охватывают отдельную проблему, учебный предмет, тему, могут быть и межпредметными.

Впервые термин «квест» в качестве образовательной технологии был предложен летом 1995года Берни Доджем, профессором образовательных технологий Университета Сан-Диего. Ученый разрабатывал инновационные приложения Internet для интеграции в учебный процесс при преподавании различных учебных предметов на разных уровнях обучения. Квестом он назвал сайт, содержащий проблемное задание и предполагающий самостоятельный поиск информации в сети Интернет.

Во многом опираясь на труды Л.С. Выготского, Т. Марч утверждал, что этот вид поисковой деятельности нуждается в «опорах», которые должен предоставить учитель. Опоры– это помощь учащимся работать вне зоны их реальных умений. Примерами опор могут быть такие виды деятельности, которые помогают учащимся правильно строить план исследования, вовлекают их в решение проблемы, направляют внимание на самые существенные аспекты изучения. [2, С. 17-19].

Различают два типа веб-квестов:

для кратковременной (цель: углубление знаний и их интеграция, рассчитаны на одно-три занятия);

и длительной работы (цель: углубление и преобразование знаний учащихся, рассчитаны на длительный срок– может быть, на семестр или учебный год).

Особенностью образовательных веб-квестов является то, что часть или вся информация для самостоятельной или групповой работы учащихся с ним находится на различных веб-сайтах. Кроме того, результатом работы с веб-квестом является публикация работ учащихся в виде веб-страниц и веб-сайтов (локально или в Интернет)» [4, С. 27-29].

Определены следующие виды заданий для веб-квестов:

- *Пересказ*– демонстрация понимания темы на основе представления материалов из разных источников в новом формате: создание презентации, плаката, рассказа.

- *Планирование и проектирование*–

разработка плана или проекта на основе заданных условий.

- *Самопознание*– любые аспекты исследования личности.

- *Компиляция*– трансформация формата информации, полученной из разных источников: создание книги кулинарных рецептов, виртуальной выставки, капсулы времени, капсулы культуры.

- *Творческое задание*– творческая работа в определенном жанре– создание пьесы, стихотворения, песни, видеоролика.

- *Оценка*– обоснование определенной точки зрения.

- *Журналистское расследование*– объективное изложение информации (разделение мнений и фактов).

- *Научные исследования*– изучение различных явлений, открытий, фактов на основе уникальных он-лайн источников.

Структура веб-квеста, требования к его отдельным элементам:

Ясное вступление, где четко описаны главные роли участников или сценарий квеста, предварительный план работы, обзор всего квеста.

Центральное задание, которое понятно, интересно и выполнимо. Четко определен итоговый результат самостоятельной работы (например, задана серия вопросов, на которые нужно найти ответы, прописана проблема, которую нужно решить, определена позиция, которая должна быть защищена, и указана другая деятельность, которая направлена на переработку и представление результатов, исходя из

собранной информации).

Список информационных ресурсов (в электронном виде – на компакт-дисках, видео и аудио носителях, в бумажном виде, ссылки на ресурсы в Интернет, адреса веб-сайтов по теме), необходимых для выполнения задания. Этот список должен быть аннотированным.

Описание процедуры работы, которую необходимо выполнить каждому участнику квеста при самостоятельном выполнении задания (этапы).

Описание критериев и параметров оценки веб-квеста. Критерии оценки зависят от типа учебных задач, которые решаются в веб-квесте.

Руководство к действиям (как организовать и представить собранную информацию), которое может быть представлено в виде направляющих вопросов, организующих учебную работу (например, связанных с определением временных рамок, общей концепцией, рекомендациями по использованию электронных источников, представлением «заготовок» веб-страниц и др.).

Заключение, где суммируется опыт, который будет получен участниками при выполнении самостоятельной работы над веб-квестом. Иногда полезно включить в заключение риторические вопросы, стимулирующие активность учащихся продолжить свои опыты в дальнейшем.

Задачи могут быть различными по своему содержанию и наполнению: творческие, активные, интеллектуальные и т.п. Особенно значимо, что кве-

сты могут проходить как в закрытом пространстве, так и на улице, на природе, охватывая все окружающее пространство. [4, С. 227-229].

Посмотреть ВЕБ-КВЕСТЫ¹ по литературе можно на сайтах, и пройдя по ссылкам:

ВЕБ- КВЕСТ «Слово о полку Игореве- героический пролог русской литературы» <https://sites.google.com/site/kvesturok/>

ВЕБ- КВЕСТ «Прокурор общественной жизни» (М.Е. Салтыков- Щедрин) <https://sites.google.com/site/webkvestmesaltykovsedrin/>

ВЕБ- КВЕСТ «Евгений Онегин»- величайшее достояние русской культуры» <https://sites.google.com/site/webkvestevgenijonegin/home>

ВЕБ- КВЕСТ «Карамзин- есть первый наш историк и последний летописец...» <https://sites.google.com/site/karamzinpisateliistorik/home>

ВЕБ- КВЕСТ «Классицизм» <https://sites.google.com/site/klassicism/home>

Применение в изучении русской литературы через технологию WEB-квест представляет собой качественно новый подход к построению образовательного процесса. Преимущество заключается в возможности привлечение всех обучающихся для участия в процессе не только в качестве потребителей образовательного контента, но и как его активного создателя, что повышает качество медиокомпетентности студентов.

1 <https://multiurok.ru/files/mastier-klass-ispolzovanie-tiekhnologii-web-kviest-v-urochnoi-i-vnieurochnoi-dieiatiel-nosti.html>

Таким образом, WEB -квест открывает перед образовательной практикой широкие возможности использования WEB- технологий и ресурсов платформы Google, повышает информационную компетентность как студентов, так и педагогов.

Литература:

1. Андреева М. В. Технологии веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам. Тезисы докладов I Международной научно-практической конференции. М., 2004
2. Быховский Я. С. Образовательные веб-квесты // Материалы международной конференции «Информационные технологии в образовании. ИТО-99». – <http://ito.bitpro.ru/1999>
3. Осяк С.А., Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., Плеханова Е.М. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2.;
4. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е. С. Полат – М.: Издательский центр «Академия», 2001.

ОСНАЩЕННЯ ЕКОПРОСТОРУ ДЛЯ ЗДІЙСНЕННЯ ПОВНОЦІННОГО ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Нежуга Я. В.,

магістр біології студентка 12-М групи Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Виховне значення природи важко переоцінити. Спілкування з природою позитивно впливає на людину, робить її добріше, м'якше, будить в ній кращі почуття. Особливо велика роль природи у вихованні дітей. Дитячий садок є першою ланкою системи безперервної екологічної освіти, тому не випадково перед педагогами постає завдання формування у дошкільників основ культури раціонального природокористування. Екологічне виховання дошкільнят здійснюється в Дошкільному навчальному закладі (далі ДНЗ) через весь педагогічний процес у повсякденному житті і на заняттях.

У реалізації завдань екологічного виховання велике значення має природне оточення в дитячому саду. Це куточки природи у всіх групах, кімната природи, зимовий сад, правильно оформлена і доглянута ділянка, що дають можливість постійного безпосереднього спілкування з природою; організація систематичних спостережень за природними явищами і об'єктами, залучення дітей до регулярної праці.

У дошкільній установі діти знайомляться з природою, що відбувається в ній в різний пори року, її змінами. На

основі отриманих знань формуються такі якості, як реалістичне розуміння явищ природи, допитливість, уміння спостерігати, логічно мислити, естетично відноситься до всього живого. Любов до природи, навички дбайливого відношення до неї, турбота про живих істот народжують не лише інтерес до природи, але і сприяють формуванню у дітей кращих рис характеру, таких, як патріотизм, працьовитість, гуманність, повага до праці дорослих, що охороняють і множать природні багатства.

Познайомити дітей з природою, виховати любов до неї допоможе куточок природи дитячого садку, де містяться кімнатні рослини, деякі тварини та об'єкти неживої природи, для здійснення дослідів.

Метою нашого дослідження була активізація навчально-пізнавальної діяльності дітей за допомогою максимального оснащення куточка природи, відповідно до вікових особливостей, формування основ екологічної культури, становлення усвідомлено-правильного ставлення до природи в усьому її різноманітті, до людей, охорона її. Дотримання моральних і правових прин-

ципів природокористування і пропаганду ідей його оптимізації, активну діяльність по вивченню й охороні природи своєї місцевості. Сама природа розумілася не тільки як зовнішнє по відношенню до людини середовище – вона включала в себе і людину.

В процесі систематичного догляду за рослинами і тваринами вихователь формує у дітей елементи наукових знань про основні екологічні фактори в розвитку живої природи та очевидні взаємозв'язки і залежності; виховує у дітей діяльну любов до природи, вміння піклуватися про рослини і тварин, нетерпимість до безглузлого псування рослин, знищення тварин; пізнання дошкільниками взаємозв'язків у природі; розвиває вміння класифікувати живу природу на основі безпосереднього сприймання та аналізу зовнішніх ознак, способів взаємодії із середовищем та живлення; стимулює допитливість та інтерес до пізнання природи описами її об'єктів та явищ; активізує знання і практичний досвід дітей у різних видах діяльності в природі; показує дошкільникам живі барометри природи – пристосування рослин і тварин до змін у неживій природі; формує певні трудові навички. Плануючи роботу, він повинен враховувати конкретні умови: рівень знань і умінь дітей своєї групи, особливості природного оточення.

Для виконання своєї ролі куточок живої природи в дитячому садку повинен відповідати наступним вимогам:

- використовувати невелике число об'єктів здорових, доглянутих і таких,

що красиво вписуються в інтер'єр приміщення, а не велика кількість безладно розташованих, зів'язаних особин;

- при організації куточка природи обов'язково з'ясувати питання про алергію дітей до тих або інших рослин і тварин. Якщо така проблема існує, то слід обмежитися загальним куточком природи, або тварин містити в окремому приміщенні, або виключити з групового куточка алергенні об'єкти;

- відібрані об'єкти мають бути красиві, типові, з яскраво вираженими ознаками;

- рослини і тварини мають бути безпечні для дітей, тобто не отруйні, без колючок, неагресивні і так далі;

- мешканці куточка мають бути невибагливі і доступні у догляді;

- підбір рослин і тварин має бути здійснений з урахуванням вікових особливостей дітей;

- містити певні об'єкти неживої природи для здійснення хімічних та фізичних дослідів.

В нашому дослідженні важливе місце займає організація та обладнання повноцінного куточка природи в кожній групі, адже тоді з'являється можливість проводити постійні систематичні спостереження та експерименти, виробляти у дітей вміння по догляду за рослинами і тваринами. У груповому куточку використовуються, разом з постійними, тимчасові об'єкти спостереження. В дошкільному закладі рекомендуються наступні види рослин: абутилон, агава, алое, амараліс, аспарагус, аспидистра, аукуба, ахіменес, бальзамін, бегонія (рекс, крапчаста,

манжетна, лотосовидна, вічноквітуча), бріофілюм, виноград кімнатний, гаворція, гастерія, гемантус білокрітковий, герань(духмяна, крупноквіткова), гібіскус, глоксинія, драцена, жасмін арабський, зефірантес, кактуси (зигокактус, епіфілюм), каланхое, кам'яноломка, клівія, колеус, крінум, лілія еухаріс, маранта, філодендрон, оксаліс, офіопогон, панкратіум, папороть, переромія, плющ (звичайний, восковий), примула, сансевієра, сеткрезія, сциндапус, традесканція (гвіанська, віргінська, полосата), сенполія, фікус еластика, фуксія, хлорофітум, тцикламен, циперус.

Акваріум, також дуже важливий для екологічної освіти дошкільника, адже це модель водойми, де відбуваються всі біологічні процеси, притаманні природним ставкам та озерам. Рекомендуються наступні акваріумні рослини: валіснерія, кабомба водяна, криптокоріна, кувшинка мала, людвігія болотяна, папороть (капустяновидна, криловодна), перистолистник, пістія, річчія плавуча, роголистник, ряска, стрілолист(широколистий, японський), елодея(канадська, курчава). Представники акваріума не менш різноманітні: Родина Анабантіди, Родина Карпові, Родина Пецеліди, Родина Цихліди, Родина Харацінові, акара блакитно-пятниста, барбус(вогняний, суматранський, Шуберта), вуалехвіст, гуппі, гурами(блакитний, перлинний, мраморний, пятнистий), даніо реріо, даніо рожевий, золота рибка, кардинал, левоголівка, ляліус, макропод, меченосець, молінезія, неон, півник, пе-

цилія, скалярія, сомик крапчатий, телескоп, тернеція, тетрагоноптерус, хроміс, цихлазома (біоцеллатум, мексик, мезонаута), шубункін.

Із співочих та декоративних птахів бажано тримати наступні види: хвилясті папужки, корелла, нерозлучники, співочі папути, японські амадіні, канарки.

У кутку природи обов'язково повинен бути і представник ссавців: кріль, морська свинка, сирійський хом'ячок. Із рептилій – черепаха.

Слід зауважити, що куток природи слід облаштовувати відповідно віку та рівня розвитку дітей.

Важливою частиною кутка природи є його експериментальна діяльність. Відповідно до віку та обізнаності дітей можна проводити різні експерименти з водою(поверхневий натяг, атоми, молекули та водневі зв'язки, «Чи можливо зігнути струмінь води?», Чи можливо видалити ржу без шліфування?, Як добути сіль із морської води, Як ти можеш побачити рівень ґрунтових вод і т.д.

З рослинами також можна проводити не менш захопливі досліді: Клітини рослин,хлорофіл і фотосинтез, шлях води(Чи можливо зробити шлях води видимим? Як мінеральні солі потрапляють у рослини?); випаровування; рослинні пігменти; спори, насіння, шишки, мох(Чому соснові шишки змінюють свій зовнішній вигляд?); трава; дерева; корні та клубні; паростки та їх ріст; вегетативне розмноження та багато інших дослідів не тільки з живою, а й з неживою природою.

Сучасна екологічна освіта спрямована в майбутнє, спирається на ідеї гармонії природи та людини, стійкого розвитку біосфери та подолання в суспільстві стереотипів шляхом формування духовної, моральної, екологічно освіченої особистості та створення умов для її розвитку. Тому все більше уваги надається компетентісно орієнтованому підходу у навчанні. Система відносин, що утворюється між людиною і природою як цілісний взаємопов'язаний процес має опосередковуватися практичними діями. Тільки за таких умов можливі позитивні зрушення у подоланні як економічних, соціальних так і екологічних

проблем. Саме тому гармонізація між людиною і природою, надання їм практичного сенсу і змісту має бути провідною метою біологічного виховання дітей в дошкільному закладі.

Література:

1. Бусленко, В.О. Організація еколого – оздоровчої роботи в дошкільному навчальному закладі / В.О. Бусленко // Дитячий садок. – 2004. – № 45-46. – С. 21 – 23
2. Николаева, С.Н. Теория и методика экологического образования детей: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / С.Н. Николаева. – М.: Издат. центр «Академия», 2002. – 336 с
3. Рыжова, Н.А. Экологическое образование в детском саду / Н.А. Рыжова. – М.: Изд. Дом «Карпуз», 2001. – 374 с.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРАВЛІННЯ ВИХОВНОЮ РОБОТОЮ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Дудко Я. В.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Желомська І.І.

здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Ключові слова: виховання, виховна робота, процес, студент, управління.

Keywords: upbringing, upbringing work, process, management.

Актуальною проблемою реалізації концепції «Нової української школи» постає підготовка педагогічних кадрів. Основна роль в формуванні готовності майбутнього «нового» вчителя до освітньої діяльності в школі відводиться закладам вищої педагогічної освіти, де формується особистість студента, як майбутнього висококваліфікованого фахівця у галузі освіти. У Законі України «Про вищу освіту» від 1.07.2014 р. № 1556-VII [1] зазначено, що перед вищими педагогічними навчальними закладами України поставала проблема модернізації процесу виховання студентської молоді та створення належних умов управління виховною роботою у вищій школі.

На законодавчому рівні концептуальні орієнтири управління вихованням студентів у закладах вищої педагогічної освіти знайшли відображення у таких нормативно-правових документах: Конституції України, законах України «Про освіту», «Про вищу осві-

ту», Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Національній доктрині розвитку освіти, Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти, Указі Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» та ін. У цих та інших документах підкреслено, що у наш час першочерговим постає завдання створення вищими педагогічними навчальними закладами всіх необхідних організаційно-педагогічних умов для формування особистості майбутнього педагога загальною та управління вихованням студентської молоді зокрема.

Теоретичні аспекти управління навчальними закладами є предметом психолого-педагогічних досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців Ю. Конаржевського, М. Поташника, І. Сущенко та ін. Проблема організації виховної роботи у закладах вищої педагогічної освіти є предметом психолого-

педагогічних досліджень В. Андрущенка, А. Калініченко, Є. Павлютенкова, А. Похресника та ін. Напрямки удосконалення системи виховання студентської молоді у вищій школі представлені в наукових роботах О. Бабічева, Т. Кірик, І. Ящук та ін. Результати аналізу наукової літератури свідчать про те, що проблема організації процесу виховання студентської молоді потребує подальшого обґрунтування: визначення організаційно-педагогічних умов та пріоритетних шляхів процесу управління виховною роботою у закладах вищої педагогічної освіти.

Мета статті – на основі узагальнення передового педагогічного досвіду обґрунтувати організаційно-педагогічні умови управління виховною роботою у закладах вищої педагогічної освіти.

Аналіз наукової літератури дозволив встановити, що «управління виховною роботою у закладах вищої педагогічної освіти» – це цілеспрямований процес, що здійснюється суб'єктами управління для формування комплексного стану майбутнього вчителя, який будеться на його психологічних, моральних, професійних якостях, та забезпечує повноцінну здатність на професійному рівні здійснювати виховний взаємовплив на учнів. Ми погоджуємося з думкою української ученої А. Ржевської, яка у своїй науковій роботі «Управління процесом виховання студентів вищого педагогічного навчального закладу» дійшла висновку, що «Сутність управління вихованням полягає в створенні умов для реалізації цілей вихо-

вання. При цьому в педагогічному вузі особливу значимість здобувають нормативні, кадрові, організаційні, педагогічні умови реалізації виховних цілей» [2, 14].

Встановлено, що розв'язання проблеми управління вихованням майбутніх учителів у закладах вищої педагогічної освіти можливе за наявності відповідних організаційно-педагогічних умов: інформаційних (наявність системи інформаційного забезпечення процесу управління виховною роботою; створення середовища інформаційної обізнаності суб'єктів управління виховною роботою у вищій школі); науково-методичних (наявність індивідуальних планів розвитку суб'єктів управління виховною роботою, наявність системи діагностики готовності суб'єктів управління до організації виховної роботи у вищій школі); психологічних (наявність системи психологічної підтримки суб'єктів управління, подолання супротиву до впровадження інновацій у виховний процес); організаційних (індивідуальний підхід в управлінні виховним процесом; дотримання інноваційних принципів, функцій, методів та засобів управління виховною роботою у вищій школі).

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» від 1.07.2014 г. № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page> (Дата звернення: 8.10.2018).
2. Ржевська А.В. Управління процесом виховання студентів вищого педагогічного навчального закладу. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2002. с. 21.

ПРОБЛЕМИ ПЕРЕДАЧІ РЕАЛІЙ АНГЛОМОВНИХ КРАЇН В ПЕРЕКЛАДАХ ПРОЗОВИХ ТА ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ

Петій Андрій Олександрович

студент 5 курсу 2р.н гуманітарно-педагогічний факультет Національний
Університет Біоресурсів і Природокористування України

Анотація. Актуальність дослідження полягає в тому, що реалії являють собою особливу складність при перекладі, з огляду на те, що вони відносяться до неспівпадаючих елементів мови і позначають поняття, не відомі та не зрозумілі для інших культур

Мета та завдання дослідження полягає в аналізі особливостей та проблем передачі реалій англomовних країн в перекладах прозових та поетичних творів.

В статті були застосовані методи синтезу та узагальнення інформації з досліджуваної теми на основі аналізу теоретичних джерел.

Результати. В статті було розглянуто та інтерпретовано поняття реалії, та визначено основні складнощі та прийоми перекладу англomовних реалій українською мовою. На основі аналізу теоретичних джерел, ми подали власне визначення поняттю реалії: це лексичні одиниці, які виражають національні особливості існування певного народу, відображають історичний розвиток та колорит, територіальний устрій, специфічні риси побуту, культури, та представляють собою складність для перекладу з огляду на те, що не мають відповідних лексичних одиниць в мовних структурах інших народів. Також, в статті було наведено способи перекладу реалій українською мовою. Отриманий результат узагальнює результати дослідження інших учених, та може бути використаний як основа для подальших досліджень з теми.

Ключові слова. Реалія, лексична одиниця, переклад, складнощі перекладу, неперекладність, безеквівалентна лексика

Актуальність даної теми пояснюється тим, що реалії являють собою особливу складність при перекладі, причиною тому цьому є те, що вони відносяться до неспівпадаючих елементів мови і позначають поняття, не відомі та не зрозумілі для інших культур.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемою перекладу художньої літератури займалися такі вчені як В. В. Алімов, А. В. Безбородов,

Є. В. Бреус, В.С. Віноградов, Н.К. Гарбовський, Н.Ф. Мечтаєва, А.Д. Мурадова, Ю.П. Солодуб, А.Д. Швейцер, Дж. Бердслі та інші.

Проблемою перекладу реалій у художньому тексті займалися такі вчені як В. С. Алексєєва, Л. С. Бархударов, Е. М. Верещагін, В. С. Віноградов, С. Влахов, В. Н. Комісарів, В. Р. Костомаров, Л. К. Латишев, Т. А. Казакова, Р. К. Миньяр-Белоручев, Р. Д. Томахін, С. Флорін, А. Д. Швейцер та інші.

Мета дослідження полягає в аналізі особливостей та проблем передачі реалій англomовних країн в перекладах прозових та поетичних творів.

Матеріали і методи дослідження. В статті були застосовані методи синтезу та узагальнення інформації з досліджуваної теми на основі аналізу теоретичних джерел.

Результати дослідження та їх обговорення.

Для дослідження особливостей та способів перекладу реалій, необхідно окреслити значення власне поняття реалії. Варто зазначити, що складно виокремити єдине визначення даного поняття, з огляду на те, що багато дослідників інтерпретують поняття реалії по-різному. Дослідник Дж. Бердслі визначає поняття реалій як предметів матеріальної культури, що служать основою для номінативного значення слова [1, с. 301]. Як лінгвістичне явище реалії відносять до категорії безеквівалентної лексики. У багатьох перекладознавців існують різні думки з цього приводу. Є. М. Верещагін і В. Г. Костомаров називають реалії «словами, план змісту яких неможливо зіставити з будь-якими іншомовними лексичними поняттям» [2, с. 42]. Вони вважають, що такі лексичні одиниці неперекладні, що їх не можна точно виразити іноземною мовою з допомогою точного відповідності, однослівного перекладання, і їх можна запозичити, або описувати, як це робиться в тлумачних словниках [2, с. 42].

На думку В. С. Алексеевої, реалії –

такі лексеми в мові, що позначають реалії побуту і суспільного життя, специфічні для будь-якого народу, країни або місцевості [3, с. 189]. Р. К. Миньяр-Белоручев вважає, що реалії – це предмети, явища, традиції, звичаї, які складають специфіку даної соціальної спільності, етнічної групи. Миньяр-Белоручев також називає реаліями слова і словосполучення, що позначають їх [4, с. 57].

Найбільш повне визначення реалії дають болгарські вчені С. Влахов і Флорін С., які вважають, що ці слова називають об'єкти, характерні для одного народу (побут, культура, соціальний та історичний розвиток) і є чужими іншому, є носіями національного і історичного колориту і не мають точних відповідностей при перекладі, і, отже, не підпорядковуються загальним способам перекладу і вимагають особливий підхід [5, с. 6-7].

Узагальним вищезазначені визначення, наступним чином: реалії – лексичні одиниці, які виражають національні особливості існування певного народу, відображають історичний розвиток та колорит, територіальний устрій, специфічні риси побуту, культури, та представляють собою складність для перекладу з огляду на те, що не мають відповідних лексичних одиниць в мовних структурах інших народів.

Реалія має ознаки деяких інших лексичних одиниць, тому її легко сплутати або просто не «розпізнати». Також реалії можуть бути власними іменами, сюди відносяться, на думку Г. Д. Томахіна:

- Географічні назви (топоніми), які мають культурно-історичні асоціації;
- Антропоніми – імена історичних особистостей, громадських діячів, вчених, письменників, діячів мистецтва, популярних спортсменів, персонажів художньої літератури і фольклору;
- Назви творів літератури і мистецтва; історичні факти і події в житті країни; назви державних і громадських установ та багато іншого [6, с. 10]

Таким чином, реалії являють собою окремих незвичайний і важливий шар лексики мови. Всі вчені сходяться в тому, що реалії належать до безеквівалентної лексики, тобто часто являють собою проблему при перекладі. Вони можуть зустрітися при перекладі абсолютно будь-якого тексту, тому дуже важливо знати особливості реалій і їх перекладу.

А. Д. Швейцер вважає, що для передачі реалій служать такі прийоми, як:

- транслітерація (агітпункт – agitpunkt);
- калькування (braindrain – витік мізків);
- «пояснювальний переклад» [7, с 63].

Своєрідну класифікацію відповідностей, які створюються перекладачем при перекладі безеквівалентної лексики, пропонує В. Н. Комісаров. В області перекладу безеквівалентної лексики, на його думку, застосовуються такі типи відповідностей:

Відповідності-запозичення, що відтворюють в МП форму іншомовного слова. Такі відповідності створюються

за допомогою перекладацького Транскрибування або транслітерації;

Відповідності-кальки, що відтворюють морфемний склад слова або складові частини стійкого словосполучення в іноземних мовах;

Відповідності-аналоги, створювані шляхом підшукування найближчої за значенням одиниці;

Відповідності-лексичні заміни, створювані при передачі значення безеквівалентного слова в контексті за допомогою одного з видів перекладацьких трансформацій;

Використовується опис в разі неможливості створити відповідність зазначеними вище способами [7, с. 148].

В. Н. Комісаров не дає визначення способам передачі реалій, він відзначає лише відповідності, які виходять в результаті застосування того чи іншого прийому перекладу.

Висновки і перспективи. Таким чином, на основі аналізу та узагальнення теоретичних джерел, ми інтерпретували поняття реалій наступним чином: реалії – лексичні одиниці, які виражають національні особливості існування певного народу, відображають історичний розвиток та колорит, територіальний устрій, специфічні риси побуту, культури, та представляють собою складність для перекладу з огляду на те, що не мають відповідних лексичних одиниць в мовних структурах інших народів.

Як демонструє аналіз, реалії, представляючи безеквіваленту лексику, не мають відповідників в мові

перекладу, тому і являють собою перекладацьку проблему. Основними способами перекладу реалій є такі перекладацькі трансформації, як: транскрипції/транслітерації, калькування, лексико-семантичні модифікації: звуження/конкретизація, розширення/генералізація, емпатизація / нейтралізація, функціональна заміна, описовий переклад, перекладацький коментар.

Висновки нашого дослідження можуть слугувати поштовхом та підґрунтям для наступних кроків в області аналізу перекладу реалій на матеріалі художніх текстів.

Список використаних джерел

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение [Текст]: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведения / И. С. Алексеева. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2004. – 352 с.
2. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком [Текст] / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: «Готика», 1999. – 176с.
3. Влахов С. Непереводимое в переводе [Текст]. Монография / С. Влахов, С. Флорин. – М.: Высшая школа, 1986. – 384с.
4. Томахин Г. Д. Реалии-американизмы [Текст]: пособие по страноведению / Г. Д. Томахин. – Москва: Высшая школа, 1988. – 239 с.
5. Швейцер А.Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты [Текст]. / А.Д. Швейцер. – М., 1998. – 212с.

ЧИТАННЯ ЯК ЦІЛЬ ТА ЗАСІБ НАВЧАННЯ: ВИДИ ЧИТАННЯ

Сердюченко Юлія Олександрівна

викладач Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ

Ключові слова: читання, домашнє читання, учень

Key words: reading, home reading, pupil

Відомо, що читання є самостійним видом мовленнєвої діяльності у тому випадку, якщо ми читаємо з метою отримання необхідної інформації з тексту. Згідно з цим і виділяється декілька задач до навчання читання як самостійного виду мовленнєвої діяльності: навчити учнів виділяти інформацію з тексту в тому обсязі, котрий необхідний для вирішення конкретної задачі, використовуючи певні технології читання. Читання може виступати і як засіб формування та контролю мовленнєвих умінь та навичок, оскільки: а) комунікативно-орієнтовані завдання для контролю лексики та граматики, аудіювання, письма чи усної мови зазначають заздалегідь вміння читати й базуються на основі письмових текстів та інструкцій; б) вправи на формування та на удосконалення всіх мовних та мовленнєвих навичок також інформації будуть різні. орієнтуються з опорою на текст та письмові вказівки до вправ та завдань; в) використання читання дозволяє учням оптимізувати процес засвоєння мовного та мовленнєвого матеріалів.

На сьогоднішній день основна увага приділяється розвитку усного мовлення, тому робота над текстом підко-

рюється виконанню даної задачі, що включає у себе читання вголос, письменно-відповідну форму роботи, переклад, переклад тощо. Існує багато різноманітних класифікацій видів читання. В основу кожних з них покладено варіативні принципи. Так, деякі автори поділяють читання на види за психологічними особливостями та їх сприйняття: аналітичне –синтетичне, перекладне –безперекладне; інші – за умовами їх виконання: самостійне – несамостійне, підготоване – непідготоване та інше.

1.1 Аналітичне читання

В практиці навчання іноземної мови аналітична робота над текстом є одним з засобів навчання учнів вільно читати, розуміти і в разі потреби перекладати іншомовні тексти. Отже, застосовуючи різні види аналітичної роботи над текстом, ми повинні ясно уявляти собі мету цієї роботи та можливі практичні наслідки. Таким чином, увагу учнів треба привертати насамперед до таких явищ, які становлять реальні складнощі для них в процесі читання та розуміння інформації, що міститься в тексті.

Об'єктом аналітичного розгляду в тексті повинні бути: 1. Речення, що

містять нові слова, про значення яких можна здогадатися на основі контексту, аналізу словотворчих елементів, асоціювання з подібними щодо форми і тотожними щодо змісту словами рідної мови, а також на основі знання фактів, про які йде мова в тексті. Аналіз таких речень допомагає учням навчитися швидко розуміти значну кількість незнайомих слів при читанні, а це поширює можливості використання іншомовної літератури на основі вже набутих знань. 2. Незнайомі слова, для розуміння яких треба вдаватися до словника. Тут йдеться про слова, які мають численні значення, і тому вибір у словниковій статті потрібного еквівалента потребує попередньої орієнтації щодо граматичної форми та функції нового слова. 3. Речення, в яких дієслова вжито в складних часових формах, причому допоміжне дієслово відділене від смислового дієслова іншими словами. 4. Речення, в яких слова внаслідок конверсії вживаються в функції інших частин мови. 5. Речення, в яких є важкі для розуміння звороти (інфінітивні, герундіальні, дієприкметникові). 6. Речення, що включають фразеологічні звороти.

1.2 Синтетичне читання

Синтетичне читання здійснюється на матеріалі текстів, в яких лексико-фразеологічний та граматичний матеріал в основному знайомий учням. Синтетичне читання може відбуватися як читання про себе і вголос. Основною метою навчання є розвиток навичок читання про себе, яке є найефективнішим засобом сприймання ін-

формації, що міститься в тексті. Навички цього виду мовленнєвої діяльності успішно розвиваються лише тоді, коли вправи стимулюють швидке читання з безперекладним розумінням тексту та забезпечують умови для організації такого читання. Для цього потрібно щоб зміст тексту був цікавий для учнів і щоб сама організація роботи вимагала від учнів певного робочого напруження. В тексті не повинно бути лексичних або граматичних труднощів, які б учні не змогли легко подолати. Тому перед організацією вправи треба уважно переглянути текст для читання, і, якщо в ньому є окремі явища, які можуть перешкодити ефективному вправлянню, усунути їх у попередній роботі.

Для розвитку навичок синтетичного читання можна рекомендувати такі прийоми роботи: 1. Учитель пропонує учням прочитати про себе певний уривок тексту і визначає для цього час. Після закінчення цього часу він перевіряє, чи зрозуміли учні прочитане. Можливі варіанти перевірки такі: а) учитель ставить запитання, на які учням треба дати короткі відповіді – «так», «ні»; б) учитель висловлює твердження, яке неправильно передає якусь деталь змісту (учитель повинен виправити неточність); в) учитель формулює два-три суперечливі твердження, що стосуються певної частини змісту (завдання учнів – сказати, яке з цих тверджень правильне); г) учитель ставить запитання, на які учні дають відповідь рідною мовою; д) учитель ставить запитання, відповідь на

яке учні повинні знайти у прочитаному тексті. 2. Перед читанням учитель формулює та записує на дошці запитання, на які учням треба дати відповідь після прочитання уривка. Таке завдання скеровує в певному напрямку увагу учнів під час читання, а це корисно для розвитку навичок пошукового читання. 3. У процесі роботи над навчальними текстами треба виділяти ті речення, які були важкі для розуміння. До цих уривків треба періодично повертатися в класі і перевіряти, чи можуть учні швидко зрозуміти їх. В деяких випадках доцільно перевіряти, чи вміють учні свідомо перекладати ті чи інші мовні форми в даних уривках.

1.3 Перекладне та безперекладне читання

Перекладне та безперекладне читання щільно пов'язані з рівнями оволодіння чужою мовою учнями.

1.4 Види читання в залежності від комунікативної мети, що ставиться вчителем на уроці домашнього читання

Виділяється три види читання:

1. Ознайомлювальне, особливостями якого є високий темп читання, достатньо розуміння 75% основного змісту. Комунікативними цілями даного виду є визначення теми, яка висвітлюється в тексті, проблем, що розглядаються в ньому; виділення основної думки; розподіл головних та другорядних фактів; формування власної думки щодо прочитаного. 2. Вибіркове/переглядове читання з метою пошуку необхідної інформації, яка цікавить.

Точність розуміння тексту у цьому виді читання визначається правильною відповіддю учня на запитання учня про те, чи цікавить учня така інформація, яка частина тексту є найбільш інформативною, чи є в тексті нові для учня факти. 3. Вивчаюче читання має своєю метою досягнення максимально повного і якнайточнішого розуміння інформації тексту і критичного осмислення цієї інформації. Провідною метою є формування в учнів самостійного подолання труднощів мовного чи змістового характеру.

1.5 Домашнє читання

Домашнє читання – читання екстенсивне, котре потребує вміння самостійно читати великий обсяг тексту з великою швидкістю, зосереджуючись при цьому на змістовому боці прочитаного. Воно може бути охарактеризоване як безперекладне, комунікативне читання; гнучке читання мовчки (швидке чи повільне); «зріле» читання.

Так, за характером розуміння прочитаного – це синтетичне читання, тому що мовна форма текстів у даному випадку не потребує від читача значних мисленнєво-вольових зусиль для її розкриття, а головна увага читача спрямована на виділення інформації. За засобом читання – це читання мовчки або краще – візуальне читання. За місцем та часом читання – це позакласне, домашнє читання. Отже, головне призначення домашнього читання – це отримання інформації з текстів на англійській мові та, разом з тим, збільшення лексичного запасу та розвитку усного мовлення.

ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Смерчак Катерина

магістр дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Постановка проблеми. Дитина не народжується із сформованими поняттями про мораль, моральні якості. Дошкільне дитинство є початковим періодом становлення особистості, коли закладається субстанція уявлень про навколишній світ, людей, себе, засвоюються перші моральні норми поведінки тощо.

Важливим в опануванні норм і правил моральної поведінки є період дошкільного дитинства як етап сенситивності розвитку багатьох сфер і формування основ особистості. Складність моральних явищ визначає поступове проникнення у їх сутність. Спочатку діти розуміють їх на емоційному рівні («добре», «погано»), потім поступово починають усвідомлювати, у чому полягає відмінність того чи іншого вчинку, чим вони зумовлені, і прагнення до позитивних. Одні діти швидше опановують глибину моральних ситуацій, що обговорюються, інші – повільніше [2, с. 5 – 6].

Аналіз останніх публікацій. Питання морального виховання дітей дошкільного віку є предметом наукових розвідок Л. Глушкової, Л. Лохвицької, Т. Поніманської, І. Фрідріх, М.Чепіль та ін.

Виклад основного матеріалу. У своєму дослідженні опираємося на думку Т. Поніманської, котра переконливо дово-

дить, що під мораллю розуміють історично сформовані норми та правила поведінки людини, що визначають ставлення до суспільства, праці, людей [3].

На думку Л. Глушкової, моральне виховання – це: одна з форм відтворення, успадкування моральності; цілеспрямований процес залучення дітей до моральних цінностей людства і конкретного суспільства; формування моральних якостей, рис характеру, навичок і звичок поведінки [1, с. 41].

Моральне виховання попереджує накопичення дитиною негативного досвіду соціальної поведінки, формування небажаних навичок, що може несприятливо позначатися на соціалізації дитини. Основні завдання морального виховання дошкільнят включають формування у дітей моральних почуттів, позитивних навичок і звичок соціальної поведінки, моральних уявлень і мотивів поведінки тощо; милосердя, співчуття, вміння пробачати, бажання допомагати іншим, бути терпимими тощо.

Стратегія морального виховання як в умовах закладу дошкільної освіти, так і вдома повинна спрямовуватися не лише на усвідомлення своїх почуттів і переживань, на засвоєння соціально сприйнятливих норм поведінки, а й на розвиток почуття спільності, формування позитивного ставлення

до батьків, однолітків, дорослих тощо. Варто наголосити, що поведінка самих батьків дуже вагомий приклад для дитини для наслідування. Моральні якості важливі для формування соціального простору дитини, для соціального становлення.

Основою морального виховання дитини є передача за допомогою педагогічних засобів і методів моральних цінностей, що знаходять свій прояв у народній творчості (казках, піснях, легендах та інших художньо-мистецьких творах) та проявляються у повсякденній поведінці, поглядах та ставленні дорослих (батьків, вихователів тощо) до себе, інших людей та навколишнього світу в цілому.

У контексті сказаного вище наголосимо, що в умовах сьогодення основними завданнями дошкільної освіти визначено:

- збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини;

- виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля;

- формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду;

- виконання вимог Базового компонента дошкільної освіти, забезпечення соціальної адаптації та готовності продовжувати освіту;

- здійснення соціально-педагогічного патронату сім'ї [4, с. 29–30].

Окрім цього, вихователі повинні виховувати уважне та шанобливе ставлення до батьків, привчати поступатися місцем старшим, допомагати; привчати дітей уважно вислуховувати дорослих, відповідати на їхні запитання, виконувати їхні прохання, вказівки; спрямовувати на розвиток довіри і прихильності до дорослих [2, с. 50]. Вихователі мають пояснити дітям значення моральних категорій правди, справедливості, совісті тощо. А тому повинні володіти багатим арсеналом влучних висловів на означення моральних цінностей.

Висновки. Отже, моральне виховання дітей є важливим напрямом діяльності закладу вищої освіти.

Література

1. Глушкова Л. І. Моральне виховання дошкільників засобами художньої літератури / Л.І. Глушкова // Таврійський вісник освіти. – 2016. – № 4 (56). – С. 40 – 45.
2. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі» / Л. В. Лохвицька. – Тернопіль: Мандрівець, 2014. – 128 с.
3. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників: навч. посіб. / Т.І. Поніманська. – К.: Вища школа, 1993. – 111 с.
4. Фрідріх І. С. Народно-педагогічні засоби духовно-морального виховання дітей дошкільного віку / І. С. Фрідріх // Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку засобами музейної педагогіки, музичного та художньо-прикладного мистецтва: тематичний збірник праць / Упоряд.: А. А. Волосюк; за заг. редакцією Л. А. Шишолік. – Рівне: РОППО, 2014. – 50 с.

ПРОЕКТНА ТЕХНОЛОГІЯ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Солодюк Наталя Володимирівна

кандидат педагогічних наук,

доцент ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України»

Ключові слова: проектна технологія, метод проектів, проектна діяльність.

Key words: engineering technology, project method, the project activity

Освіта сприяє зростанню інтелектуального і наукового потенціалу суспільства і особистості зокрема. Удосконалення форм і змісту навчального процесу у вищому навчальному закладі, активне впровадження інноваційних методів в навчанні дає можливість вирішити багато проблем. Однією з основних завдань досягнення ефективності в навчанні є уявлення знань з допомогою новітніх технологій і засобів навчання у вигляді процесу проектування. В основі проектних технологій лежить так званий метод проектів, розроблений американськими педагогами У. Кілпатрік і Е. Коллінгса. Мета нашої статті – розкрити сутність проектної технології, визначити дидактичні закономірності ефективного використання проектного навчання на заняттях з української мови як іноземної. На думку Г. Селевко проектне навчання відрізняється від проблемного тим, що діяльність учня має характер проектування, який передбачає отримання конкретного (практичного) результату і його публічно го пред'явлення [4]. Проектна технологія навчання представляє собою організа-

цію, розробку і створення учнями під контролем викладача творчих продуктів, що мають практичну значимість. Професор П. І. Образцов стверджує, що проектування має цілком певну мету – створення викладачем спеціальної навчального середовища, що дозволяє організувати педагогічну взаємодію зі студентами, яке гарантує досягнення поставлених дидактичних цілей [3]. На наш погляд основою методу проектів є розвиток пізнавальних навичок і вміння самостійно конструювати свої знання, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного і творчого мислення. Завдання цього методу – показати студентам їх власну зацікавленість в придбаних знаннях, які можуть і повинні стати в нагоді в житті. Отже, під час застосування цього методу потрібно обрати актуальну, важливу проблему, для вирішення якої необхідно застосувати набуті знання, і як результат – збагатити власні знання. Викладач може підказати джерело інформації або направити думку студентів в потрібному напрямку. У навчанні української мови як іноземної дана техноло-

гія передбачає вирішення студентами будь-якої проблеми, оформленої у вигляді проекту. За твердженням одного з сучасних розробників цієї технології навчання Е. Полат, «метод проектів – суть розвиваючого, особистісно орієнтованого навчання» [2]. Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність учнів, яка може бути виражена у вигляді індивідуальної, парної, групової та яку вони виконують протягом певного відрізка часу. Метод проектів, завжди передбачає вирішення якоїсь проблеми. Рішення поставленої проблеми передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого, передбачає необхідність інтегрування знань, умінь застосовувати отримані знання з різних областей на практиці. При навчанні української мови як іноземної найчастіше використовуються наступні види проектів: інформаційні (підготовка повідомлення на запропоновану тему); видавничі (підготовка статті, реферату); сценарні (підготовка програми позааудиторного заходу); творчі (переклад тексту, твір). Крім того, студенти можуть розробляти літературно-творчі, природно-наукові та екологічні, лінгвістичні, культурологічні, соціологічні, географічні, історичні проекти. Е. Полат за домінуючою діяльністю класифікує такі типи проектів: – дослідницькі проекти повністю підпорядковані логіці дослідження і мають структуру, наближену до наукового дослідження (актуальність теми, визначення проблеми, предмет і об'єкт дослідження,

опису завдань, методів дослідження, джерел інформації, обов'язкове висунення гіпотези з подальшою її перевіркою, обговорення отриманих результатів, їх оформлення); – творчі проекти допускають максимальний і нетрадиційний підхід до оформлення результатів; – рольові проекти реалізуються через виконання учасниками певних ролей, зумовлених характером і змістом проекту; – інформаційні проекти орієнтовані на збір інформації з метою її аналізу, узагальнення та сприйняття для широкої аудиторії. Вони мають чітку структуру (мета, актуальність, методи отримання і обробки інформації, оформлення результатів і їх презентація) [2]. Для розробки проекту формується група, в якій розподіляються обов'язки (один шукає інформацію в бібліотеці, інший – в мережі Інтернет, третій проводить соціологічне дослідження, четвертий набирає текст, п'ятий готує слайдову презентацію і т.д.). Робота над проектом повинна бути чітко спланованою викладачем. При цьому студент повинен бути детально ознайомлений з вимогами з змістовної частини проекту, повинні бути вказані передбачувані поетапні результати і терміни їх виконання. П. Образцов зазначає, що при проектуванні найбільш доцільні такі дії викладача як: – визначення діагностичних цілей навчання – опис в вимірюваних параметрах очікуваного дидактичного результату; – обґрунтування змісту навчання в контексті майбутньої професійної діяльності; – виявлення структури

змісту навчального матеріалу, його інформаційної ємності і системи смислових зв'язків між його елементами; – визначення рівнів досліджуваного матеріалу і вихідних рівнів навченості, що пред'являються до студентів; – напрацювання професійного досвіду, підлежачого засвоєнню учнями у вигляді системи пізнавальних і практичних завдань; – пошук спеціальних дидактичних процедур засвоєння цього досвіду – вибір організаційних форм, методів, засобів, індивідуальних і колективних занять; – вибір процедур контролю та вимірювання якості засвоєння програми навчання і способів індивідуальної корекції навчальної діяльності; – представлення проекту у вигляді технологічної карти [3]. У країнах Європи проектна технологія все в більшій мірі стає частиною білінгвального навчання, тобто такого навчання, яке організовується на основі певної галузі знань (content-based language learning) з використанням декількох мов. Навчання на білінгвальної основі, одним із способів реалізації якого стає проектна технологія навчання, передбачає: – оволодіння учнями предметним знанням в певній галузі на основі взаємопов'язаного використання двох мов (рідної та нерідної); – навчання двом мовам як джерел освітньої діяльності [1]. Впровадження проектних технологій в практику навчання мови дозволяє учням: – реалізувати свій ін-

терес до предмету дослідження, розширити знання в області теми проекту; – продемонструвати дослідницькі навички роботи над темою проекту; показати рівень володіння мовою, що вивчається; – піднятися на вищий щабель навченості, освіченості, соціальної зрілості. Використання проектної технології на заняттях з російської мови як іноземної змінить підхід до пізнавальної діяльності студентів, яка буде ґрунтуватися на повазі до інтелектуальних і творчих здібностей.

1. Капитанова Т.И. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / Т.И. Капитанова., Л.В. Московкин, А.Н. Шукин; под ред. А. Н. Шукина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Русский язык. Курсы, 2009. – 312 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – М.: Изд. центр „Академия”, 2000. – 272 с.
3. Образцов П.И. Профессионально ориентированная технология обучения: особенности проектирования и конструирования / П.И. Образцов // Весник высшей школы Альма матер. – 2003. – № 10.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М.: Нар. образование, 1998. – 256 с.

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ З ДЦП

Стецко Христина

магістр соціальної педагогіки, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Постановка проблеми. Законом України «Про реабілітацію інвалідів в Україні» визначено, що спеціальні загальноосвітні навчальні заклади для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, є складовою системи реабілітації дітей-інвалідів та забезпечують якість реабілітації (абілітації) відповідно до державного стандарту у галузі освіти [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціально-психологічні та соціально-педагогічні аспекти спеціального навчання дітей з ДЦП розкривають В. Бондар, І. Бех, Л. Вавіна, О. Глоба, Н. Засенко, І. Єременко, В. Семенець В. Синьов, Є. Соботович, В. Тарасун, А. Шевцов та ін.

Окремі питання щодо надання послуг з реабілітації дітям з вадами психофізичного розвитку розкривають Н. Гусак, І. Саранча, А. Тюптя, А. Шевцов та ін.

Виклад основного матеріалу. У багатьох дітей із вадами опорно-рухового апарату, особливо при церебральних паралічах, наявні ще й недоліки власне пізнавальної діяльності. Тому система корекційно-виховної роботи з такими дітьми включає спеціальні засоби розвитку зорового сприймання, фонематичного аналізу, словникового запасу та розуміння мовлення, уза-

гальнень та диференціювань у мисленнєвій діяльності, виправлення недоліків просторових і часових уявлень та орієнтувань.

Тому діти з церебральним паралічем потребують: допомоги логопеда; сеансів лікувальної фізкультури; психотерапевтичних занять; медичної допомоги; допомоги служб підтримки сім'ї; занять із фахівцями з навчання і виховання маленьких дітей; допоміжних засобів.

Саме системний підхід може забезпечити ефективність досягнення основних цілей закладу. До факторів, які мають прямий вплив на діяльність закладу, можна віднести: дитячий контингент, кадри, технології, завдання, а також такі фактори, які не мають прямого впливу, хоча від них значною мірою залежить досягнення кінцевого результату: стан і рівень економічного розвитку суспільства (фінансування), соціокультурні (зміст освіти) та політичні (законодавчі акти) зміни, досягнення медичних і психолого-педагогічних наук, передовий досвід (технології навчання та лікування) організації корекційно-реабілітаційної допомоги [1; 2].

До основних напрямків корекційно-реабілітаційної роботи з дітьми із порушеннями опорно-рухового апарату належать:

- розвиток та корекція рухової сфери;
- розвиток сенсорних функцій;
- розширення уявлень про навколишній світ;
- розвиток пізнавальної діяльності;
- корекція мовленнєвого розвитку;
- психокорекція особистісного розвитку учня [4; 5].

Ефективність системи корекційно-реабілітаційної роботи зумовлюється системою загальних і спеціальних принципів: комплексністю цієї роботи; варіативністю окремих компонентів; мотиваційною спрямованістю; орієнтованістю на інтеграцію та високим динамізмом.

В організації корекційно-реабілітаційного процесу велике значення має оперативність надання комплексної допомоги дітям, здійснення вчасної підтримки і корекційно-реабілітаційного супроводу дітей та їхніх родин протягом часу, необхідного для вирішення актуальних потреб дитини. Корекційно-реабілітаційний супровід за змістом має бути пропедевтичним, передбачати різноманітні напрямки психолого-педагогічної допомоги дитині: компенсацію порушених або відсутніх функцій; реабілітацію (відновлення втрачених функцій) або абілітацію в ранньому віці; адаптацію до умов колективу; педагогічну допомогу батькам.

Для реалізації мети й основних завдань корекційно-реабілітаційної роботи важливо забезпечити на всіх рівнях необхідні умови. Насамперед має бути створена команда фахівців, спроможних забезпечити комплексний супровід про-

цесу реабілітації дітей із порушеннями мовлення. У команді передбачається активна участь батьків як на етапі діагностування, так і в процесі надання безпосередньої допомоги дитині

Висновки. Соціально-педагогічними умовами формування життєвої компетентності дітей з вадами розвитку у корекційно-реабілітаційній роботі соціального педагога є: забезпечення мотивації формування життєвої компетентності дітей з вадами розвитку; активізація батьківської позиції у процесі формування життєвої компетентності дітей; урізноманітнення форм та методів корекційно-реабілітаційної роботи з дітьми з порушеннями опорно-рухового апарату; формування толерантного ставлення здорових осіб до дітей з вадами розвитку.

Література

1. Вступ до абілітації та реабілітації дітей з обмеженнями життєдіяльності: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. В.В. Бурлака. – К.: ГЕРБ, 2007. – 288 с.
2. Гусак Н.Є. Соціальна реабілітація: підходи до визначення поняття / Н.Є. Гусак // Соціальна політика та соціальна робота. – 2008. – № 1. – С. 103 – 114.
3. Закон України «Про реабілітацію інвалідів в Україні» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2961-15>
4. Концепція ранньої соціальної реабілітації дітей-інвалідів (схвалена Постановою Кабінету Міністрів України від 12.10.2000 р. №1545).
5. Семенець В.П. Соціальна реабілітація в спеціальній школі для дітей з наслідками поліомієліту та дитячим церебральним паралічем / В.П. Семенець // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – Ч. I. – 2010. – № 10 (197). – С. 191 – 195.

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Ольга Стрілець

У статті йдеться про основні моральні цінності, які поділяють на: абсолютно вічні, національні, громадянські, сімейні та цінності особистого життя. Розкриваються також три елементи моралі: моральна свідомість, моральна діяльність, моральні відносини. У роботі увага звертається і до проблеми духовності: духовне виховання і його напрями, основні з яких – естетичне, етичне, релігійно-моральне і патріотичне. Як один із засобів образотворчого мистецтва у проблемі формування духовно-моральних цінностей тут проводиться аналіз твору нідерландського художника Пітера Брейгеля Старшого «Притча про сліпих», а також полотна художника доби бароко Рембранта ван Рея «Повернення блудного сина».

Ключові слова: Духовність, мораль, мистецтво, етика, духовне життя, релігійно-моральне виховання, патріотичне, духовна людина, любов довготерпить.

ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ ДУХОВНО- НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

В статье говорится об основных нравственных ценностях, которые разделяют на: абсолютно вечные, национальные, гражданские, семейные и ценности личной жизни. Раскрываются также три элемента морали: моральное сознание, нравственная деятельность, нравственные отношения. В работе внимание обращается и к проблеме духовности: духовное воспитание и его направления, основные из которых – эстетическое, этическое, религиозно-нравственное и патриотическое. Как одно из средств изобразительного искусства в проблеме формирования духовно-нравственных ценностей здесь проводится анализ произведения нидерландского художника Питера Брейгеля Старшего «Притча о слепых», а также полотна художника эпохи барокко Рембрандта ван Рея «Возвращение блудного сына».

Ключевые слова: Духовность, мораль, искусство, этика, духовная жизнь, религиозно-нравственное воспитание, патриотическое, духовный человек, любовь долготерпит.

FORMATION IN THE LITERATURE OF YOUTH OF SPIRITUAL- LITERATURE VALUES BY ARTICLES OF EXPLORATORY ART

The article talks about the basic moral values that are divided into: absolutely eternal, national, civil, family and personal values. Three elements of morality are also revealed:

moral consciousness, moral activity, moral relations. In the work attention is also drawn to the problem of spirituality: spiritual education and its directions, the main of which – aesthetic, ethical, religious-moral and patriotic. As one of the means of fine art in the problem of the formation of spiritual and moral values, here is an analysis of the work of the Dutch artist Peter Brueghel the Elder «The Parable of the Blind,» as well as the paintings by the artist of the Baroque era Rembrandt van Rey «The Return of the Prodigal Son.»

Key words: Spirituality, morals, art, ethics, spiritual life, religious and moral upbringing, patriotic, spiritual person, love is long-suffering.

Постановка проблеми. Мораль – одна з форм духовного життя, один із найдавніших універсальних способів соціальної регуляції. Вона має загальнолюдський сенс і конкретно-історичний зміст. Моральний вимір дає нам уявлення про міру людяності суспільства і особистості. Мистецтво та християнство завжди зверталися до проблем добра і зла, справедливості й гуманності, сенсу життя та щастя людини й узагальнили досвід духовних пошуків людства.

Особливо гостро проблема місця і ролі моральних цінностей у суспільному житті постала в наш час, коли досягнення науково-технічного прогресу обернулися для людини катастрофічними наслідками: глобальна екологічна криза, проблеми венеричних хвороб, суїцид молоді, проституція. І тому вирішення цих проблем без опори на моральні цінності є неможливим, оскільки інтелект не наповнений моральністю здатний зруйнувати не тільки навколишній світ, а в першу чергу, самого себе. Моральне відродження і духовне вдосконалення людини – мета і засіб прогресивного розвитку україн-

ського суспільства та людства у цілому [Етика, 2002: с. 3],

Духовно-моральне виховання молоді є багатоплановим та багатограним процесом, пов'язаним з іншими аспектами педагогічної діяльності. Дослідження та вивчення наукових праць, а особливо Біблії, дає можливість скласти уявлення про духовність, моральний ідеал, гуманізм людини.

У педагогічній літературі досліджується нами проблема знайшла віддзеркалення у працях Макаренка А.С., Сухомлинського В.А., Архангельського А.М., Рувинського Л.І. та ін., в яких виявляється суть морального виховання, вказуючи шляхи подальшого його розвитку.

Мета написання статті. Розкрити духовно-моральні цінності та представити один із методів їх формування засобами вивчення творів найвідоміших художників світу на уроках з образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Мораль передусім виступає як певна форма свідомості – сукупність усвідомлюваних людьми принципів, правил, норм поведінки. Що ж до моральності,

то її здебільшого розуміють як утілення даних принципів, правил і норм у реальній поведінці людей та стосунках між ними.

Науковець О. Вишневський стверджує, що систему моральних цінностей поділяють на: абсолютно вічні, національні, громадянські, сімейні та цінності особистого життя.

Абсолютно вічні цінності. Це загальнолюдські цінності, які мають універсальне значення і необмежену сферу застосування (добро, правда, любов, гідність, краса, мудрість, справедливість).

Національні цінності. Вони є значущими для одного народу, але не завжди їх поділяють інші народи. Наприклад, почуття націоналізму зрозуміле і близьке лише поневоленим народам і чуже тим, які ніколи не втрачали своєї незалежності.

Громадянські цінності. Вони ґрунтуються на визнанні гідності людей і знаходять своє застосування в демократичних суспільствах. Це права і свободи людини перед іншими людьми, ідеї соціальної гармонії, повага до закону тощо.

Сімейні цінності. Вони охоплюють моральні основи життя сім'ї, стосунки поколінь, закони подружньої вірності, піклування про дітей та старих батьків тощо.

Цінності особистого життя. Мають значення насамперед для самої людини, визначають риси її характеру, поведінку, стиль приватного життя тощо. [Фіцула, 2062: с. 242],

Відомий естет О.Г. Дробницький у своїй праці «Поняття моралі» дослі-

джує три основні елементи моралі: моральна свідомість, моральна діяльність, моральні відносини. [Малахов, 2001: с. 103],

Мораль, по-перше, ніяким чином не можна уявити без відповідної моральної свідомості. Жоден людський учинок, жоден акт комунікації між людьми просто не міг би отримати морального виміру, якби не передбачалося, що людина здатна усвідомлювати їх внутрішню проблематику, співвідносити їх із власними уявленнями про добро і зло, належне і справедливе, з голосом власного сумління. Поза свідомістю, отже, моралі не існує – не тільки в тому розумінні, що без неї було б неможливе саме виконання певних учинків та дій, а й у тому, що нарівні з останніми їх усвідомлення входить до складу самого феномена моралі.

По-друге, мораль як така – це в будь-якому випадку характеристика певних людських учинків, поведінки, людської активності загалом. (Звичайно ж, і думка, і слово людини теж за певних обставин можуть поставати як «діло», як учинок, але показово вже те, що предметом моральної оцінки вони є виключно в цій останній своїй якості).

Й по-третє, нарешті, мораль безперечно, виникає й існує лише в контексті тих або людських відносин. Це можуть бути стосунки між людьми, а також відносини з природою, ставлення до культури та її цінностей тощо.

Також важливо зрозуміти блоки етичних проблем.

Моральна свідомість: її основні норми, принципи, мотиви й ціннісні орієнтації; її основні категорії – добро і зло, обов'язок, відповідальність, справедливість; сенс життя і ставлення до смерті; щастя; моральна самосвідомість людини – честь і гідність, совість і сором.

Моральна діяльність: свобода дії, свобода вибору, свобода волі; вчинок як елементарна форма моральної діяльності; співвідношення мети й засобів діяльності, мотиву й результату моральної дії.

Моральні відносини: моральна сутність спілкування між людьми; відкритість і замкненість, моно логічність і діалогічність у процесі спілкування; толерантність, повага, співчуття, любов як підвалини моральних відносин між людьми; етикет і культура спілкування.[Малахов, 2001: с. 104].

А тепер звернімось до проблеми духовності, яка завжди цікавила усе людство у різні історичні часи. Поняття «духовність» має особливе значення і відіграє визначну роль у ключових проблемах: людина, її місце й призначення у світі, зміст її буття, культура, суспільне життя. І тому такі філософи: Платон, Аристотель, Юркевич, Григорій Сковорода вважали, що поняття «духовність» є похідним від слова «дух» (лат. “spirit” та грец. “pneuma”), що означає рухливе повітря, повівання дихання, носія життя.

Вчений – психолог Братусь Б.С. стверджує, що «духовність» це особлива якість людини, яка втілює в собі активне прагнення знайти найвищу

сутність свого існування, співвіднести своє життя з абсолютними цінностями, до духовного універсалу загальнолюдської культури.

Проблема духовності є однією з головних проблем сучасної педагогіки. Це питання висвітлено у працях таких вчених: С.Соловейчика, І.А. Зязюна, Г.М. Сагача, В.М. Сагоновського. На думку вчених поняття “духовність” – це категорія етики, яка визначає моральний вимір людської життєдіяльності, це живе джерело доброчесностей людини, її моральна спроможність та вища цінність.

Але розуміння цієї проблеми подають кожен по-різному.

С. Соловейчик стверджує, що складовою частиною “духовності” є “дух”. І зазначає, що дух, це:

- основа всього найкращого, що є в людині;
- людське в людині;
- сутність людини, прагнення до правди, добра й краси.

У своєму творі «Як виховати справжню людину» В. Сухомлинський писав: «Надаючи великого значення духовному світові особистості, яка тільки-но формується, ми вкладаємо в поняття «духовний світ», «духовне життя» такий зміст, як розвиток, формування й задоволення її моральних, інтелектуальних і естетичних запитів та інтересів» [Сухомлинський, 1976: с. 212]. Також у творі «Думки про шкільне виховання» педагог стверджує: «У сучасної людини треба виховувати інтелектуальну тонкість, чуйність, чутливість до му-

дрості людської» [Сухомлинський, 1977: с. 319].

Духовні цінності охоплюють не тільки естетичний аспект: з ними пов'язані й такі поняття, як сенс життя, милосердя, справедливість, чесність, толерантність, сімейні цінності, любов, доброта та ін. Розглядаючи поняття «духовність», науковець І. Бех звертається до моральної культури людства: «Духовність так чи інакше передбачає вихід за межі егоїстичних інтересів, особистої користі і зосередженість на моральній культурі людства. Цілі та наміри духовно зрілої особистості вкорінені в системі надіндивідуальних цінностей, завдяки чому вони виконують функцію вищого критерію орієнтування у світі й опори для особистісного самовизначення» [Бех, 2003: с. 196]. Але учений виділяє й інший аспект духовності, під яким він розуміє Дух, який перебуває в ній через прийняття Христа [Бех, 2003: с. 205]. Аналізуючи духовні цінності з позиції християнського світогляду, І.Д. Бех наголошує, що вони визначають передусім ставлення людини до вищого світу, до Бога, а через нього і ставлення до інших людей. У цьому зв'язку головними цінностями виступають віра, надія і любов. Неприйняття духовних цінностей, – продовжує вчений, – це не тільки відсутність любові до Бога, а й певний вибір, надання переваги собі, зосередження почуттів на власному “Я”.

Ця думка набуває розвитку у роботах А. Шевченка, який під духовністю розуміє божественність. Термін “духо-

вність”, на його думку, походить від слова Дух, а по визначенню Дух (Святий) – це Бог. Отже, духовність – це божественність, близькість до Бога, звід законів, переданих Творцем. А рівень духовності А. Шевченком визначається “близькістю людини до Бога” [Шевченко, 2001: с. 132] (Біблія. Матвія 5:48 «Отож, будьте досконалі, як досконалий Отець ваш Небесний!»)

Духовне виховання, таким чином, має складатися з кількох напрямів, основні з яких – естетичне, етичне, релігійно-моральне і патріотичне.

Загальновідомо, що мистецтво завжди відігравало надзвичайно важливу роль у формуванні особистості, а особливо в духовно-практичному освоєнні світу. Саме мистецтво має можливість відчувати істинне моральне буття важливих суперечностей і проблем до того, як їх усвідомлюють інші форми суспільної діяльності. За допомогою образотворчих засобів, мистецтво закріплює ці питання і ставить їх на перший план духовного життя суспільства. Моральні проблеми, що хвилюють багатьох художників є різні за характером і змістом. Є проблеми, які зосереджені в певному історичному часі, а також є проблеми вічні, тому що вони постійно відтворюються у кожному новому столітті і з кожним новим поколінням. Це постійний пошук сенсу життя, добра і зла, що таке насправді є любов.

Аналізуючи твори нідерландського художника Пітера Брейгеля Старшого, як його ще називали «музицького», ми представляємо його твір «Притча про



Пітер Брейгель старший. Притча про сліпих. 1568.

сліпих», де сліпі йдуть за сліпим поводителем. Чи не дивно: сліпі вибрали сліпого поводири. Тут необхідно довести істину: люди слабкі духом повинні йти за успішною людиною, чистою в думках і діях, якщо не хочуть ще більше духовно впасти. Зазвичай люди стають схожими на тих, з ким спілкуються (Прислів'я 13:20; 1 Коринфян 15:33). У книзі Прислів'я 22:24 є застереження: «Не дружи з нестриманою людиною і не май справи з гнівливим». Але чому? У 25-му вірші пояснюється: «Щоб ти не навчився його доріг і не загнав сам себе у пастку».

Найвищою духовною цінністю – є любов. Любов – це істинне морально-естетичне почуття, яке базується на емоційно-духовному переживанні, зацікавленості, симпатії, що виражається у цілеспрямованій прихильності до предмета любові, у безкорисливому і самовідданому прагненні до нього. В

будь-якому випадку це почуття охоплює людину зсередини, змушує переглядати наявні погляди на життя, ставати краще, працювати над звичками і характером.

У першоджерелах (перше послання св. Ап. Павла до коринтян 13: 4-8) описується що є любов'ю: «Любов довготерпить, любов милосердствує, не заздрить, любов не величається, не надимається, не поводить нечемно, не шукає тільки свого, не рветься до гніву, не думає лихого, не радіє з неправди, але тішиться правдою, усе зносить, вірить у все, сподівається всього, усе терпить! Ніколи любов не перестає!»

Мистецький твір художника доби бароко Рембранта ван Рея «Повернення блудного сина» розповідає біблійну історію (Євангеліє від Луки 15, 20-24), як в одного чоловіка було два сина. Молодший попросив у батька свою частину маєтку і пішов з дому жити



Рембрант ван Рейн. Повернення блудного сина. 1669.

своїм життям. Він вів розпутне життя і скоро в нього не стало ні грошей, ні майна. Його друзі покинули його і той вмираючи з голоду вирішив повернутись до батька, маючи надію, що той прийме його: «устану, і піду я до батька свого, та й скажу йому: «Прогрішив я, отче, против неба та супротив тебе ... Недостойний я вже зватись сином твоїм; прийми ж мене, як одного з твоїх наймитів».

«...А коли він далеко ще був, його батько вгледів його, і переповнився жалем: і побіг він, і кинувсь на шию йому, і зачав цілувати його! ...».

Коли почуття наповнені всепрощенням, терпеливістю, милосердям, то це істинно почуття справжньої любові. Цей приклад батьківської любові, яка є вищою за всі матеріальні цінності.

Висновки. Таким чином, духовні та моральні цінності надають потужний вплив на життя кожної особистості, а особливо молоді. Високодуховна та морально сформована молодь завжди буде жити за законами Істини, Добра та Любові. І критерієм для оцінювання моральності та духовності людини є десять заповідей Божих (Вихід 20: 2-10).

Український філософ Григорій Сковорода писав про те, що людина народжується двічі: фізично та духовно. Духовне народження філософ вважав істинним, оскільки людина осягає «божественне в собі», а зародки її духовності є в серці від народження, але вони не одразу усвідомлюються, бо їй протистоять могутні сили темної тілесності. Духовну людину, на думку Г.Сковороди та інших українських мислителів, творить шлях добра: через пізнання, усвідомлення й розуміння своєї істинної духовної природи, свого призначення в світі. Отже, мистецтво має особливий вплив на формування духовно-моральних цінностей, адже постійне спілкування з ним сприяє розширенню кола інтересів молоді, допомагає глибше усвідомити і проаналізувати свої власні вчинки та емоційний стан.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Виховання особистості / І. Д. Бех – К.: Либідь, 2003. – Кн. 1. – 278 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: вибрані наукові праці: в 2 т. / І. Д. Бех. – Київ = Чернівці: Букрек, 2015. – Т. 2. – 640 с.

2. Бех І. Д. Програма українського патріотичного виховання дітей і молоді / І. Д. Бех, К. І. Чорна. – Київ: Інститут проблем виховання, 2014. – 29 с.
3. Етика: Навч. посіб. / В.О. Лозовий, М.І. Панов, О.А. Стасевська та ін.; За ред. проф. В.О. Лозового. – К.: Юрінком Інтер, 2002. – с. 3.
4. Малахов В. Етика. Курс лекцій: Навч. посібник. – 3-тє вид. / В.Малахов. – К.: Либідь, 2001. – с. 103.
5. Савченко О. Я. Особистісно орієнтоване навчання / О. Я. Савченко // Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; [головний ред. В. Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 626–627.
6. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5 т. – К.: Радянська школа, 1976. – Т. 2. – С. 158–418.
7. Сухомлинський В. О. Думки про шкільне виховання / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5 т. – К.: Радянська школа, 1977. – Т. 5. – 392 с.
8. Сковорода Г. Твори: У 2 т. / Г.Сковорода, – Т.1.- К., 1994. – 530 с.
9. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навч. Посібник / М.М. Фіцула, – К.: «Академвидав», 2006. – с. 242.
10. Хоружа Л. Духовно-моральне виховання школярів в Україні: досвід та шляхи вдосконалення / Л. Хоружа, В. Киричок // Рідна школа. – 2013. – № 4–5. – С. 26–32.
11. Шевченко А.И. Нравственные критерии современных технологий / А.И. Шевченко // Человек и христианское мировоззрение. – Симферополь, 2001. – № 6. – С. 326-328.

ВИХОВНИЙ АСПЕКТ У НАВЧАЛЬНІЙ РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ-ПСИХОЛОГАМИ

Вінтюк Ю. В.

Кандидат психологічних наук, доцент кафедри Теоретичної та практичної психології Національного університету "Львівська політехніка"

Key words: educational process, educational activity, professional training of psychologists.

Ключові слова: виховний процес, навчальна діяльність, професійна підготовка психологів.

Підготовка майбутніх кваліфікованих фахівців із різних спеціальностей в умовах ВНЗ у даний час вимагає не лише надання їм необхідних професійних знань, вмінь і навичок, але й формування професійно значущих якостей їхньої особистості. Адже тільки завдяки наявності відповідних особистісних якостей вони зможуть вирішувати ті завдання, які сьогодні стоять перед нашим суспільством, у різних галузях народногосподарської діяльності. А це, своєю чергою, актуалізує проблему налагодження процесу виховання студентів у час їхнього навчання за певною спеціальністю. Необхідність розгляду цієї проблеми зумовлює актуальність даного дослідження.

Мета роботи: розглянути потреби і можливості здійснення виховних впливів на студентів у ході вивчення ними різних навчальних дисциплін.

Можливості проведення систематичної виховної роботи у вітчизняних ВНЗ в сучасних умовах дуже обмежені. З одного боку, за кожною студентською академгрупою закріплений куратор, в обов'язки якого входить також проведення виховної роботи зі студентами.

Але ніяких занять для цього зі студентами не передбачено, виховні години взагалі не включені до навчального навантаження викладачів, як і в розклад занять для студентів. За таких реалій виховна робота переважно здійснюється суто формально, і не дає скільки-небудь помітних результатів. Раніше питання, пов'язані з роботою куратора академічної групи у ВНЗ, розглядалося в статті на цю тему [1].

Проте можливості для здійснення виховних впливів нерідко можна знайти і під час викладання різних навчальних курсів. Для прикладу розглянемо можливості для їхньої реалізації при викладанні курсу «Загальна психологія», студентам, які навчаються за спеціальністю «Психологія». Даний матеріал є результатом накопичення власного досвіду викладання студентам 1-го року навчання, які здобувають даний фах у Національному університеті «Львівська політехніка». Деякі міркування з цього приводу буде наведено у даному викладі.

Так, при вивченні теми «Особистість і її структура» важливо відзначити, що багато проблем, як повсяк-

денних, для кожної людини; так і професійних, для фахового психолога; а також соціальних може вирішити лише особистість певного рівня. Можна навести багато прикладів, якщо навіть за наявності необхідних знань, вмінь, діяльність не буде ефективною, оскільки потребує від фахівця певного рівня особистісного розвитку. Зокрема, це стосується ефективності застосування психотерапевтичних методів, які свого часу використовував З. Фройд. Методики, які він розробив для лікування неврозів, були ефективними у випадках, якщо їх застосовували сам автор або його найближчі послідовники. Проте, коли згодом, робилися спроби перевірити їхню ефективність, то були отримані значно нижчі результати. Очевидно, що був наявний також особистісний вплив, який посилював психотерапевтичний ефект. Цю обставину варто враховувати також при спробі використовувати інші методи. Відповідно, постає питання: як можна стати особистістю певного рівня, здатною вирішувати наявні професійні проблеми? Його можна винести на обговорення зі студентами, після чого можна розповісти про основні підходи до розвитку і саморозвитку особистості.

Подовжити дану тему можна при вивченні теми «Характер». Які риси характеру сприяють досягненню успіху в житті? А які необхідно мати для того, щоб досягнути самореалізації в професійній діяльності? А в особистому житті? Після обговорення цих питань необхідно розкрити сучасні

наукові уявлення про можливості формування різних рис характеру, як в процесі виховання, так і самовиховання. Звісно, для того, щоб займатися цілеспрямованим вихованням характеру, необхідно мати сучасні знання як про природу характеру, так і особливості його формування. А тому доцільно розповісти про такі можливості, зокрема, навести приклади видатних людей, які успішно займалися самовихованням, як от: Б. Франклін, Л. Толстой, О. Шмідт, Р. Амундсен та ін. Особливо цікавими будуть також приклади з життя видатних вчених-психологів, хоча в доступній літературі таких прикладів можна виявити небагато.

Не менше можливостей в плані здійснення виховних впливів дає також тема «Воля» та деякі інші. Про значення волі в наполегливості людини досягати бажаного, реалізовувати свої знання, вміння, наміри, професійні зокрема, написано чимало. Відтак, доречно поєднати виклад матеріалу на дану тему з повчальними прикладами. Особливо важливо розповісти про формування у людини, яка прагне досягнути успіху як в професійній діяльності взагалі, так і в житті загалом, таких якостей, як дисциплінованість та самодисципліна, самоконтроль, самокритика та ін.

Подальше вивчення можливості здійснення виховних впливів під час викладання різних навчальних предметів майбутнім професійним психологам потребує проведення повноцінного дослідження.

Висновок. Наявний досвід викладання різних навчальних предметів студентам, які навчаються за спеціальністю «Психологія», свідчить, що при читання ряду з них можна знайти і реалізувати можливість для здійснення виховних впливів на студентів; подальша розробка цієї теми дозволить виробити

оптимальний підхід і розширити спектр тем і питань для їх реалізації.

Література:

1. Вінтюк Ю. В. Психологічно-особистісні передумови виконання викладачем обов'язків куратора студентської групи // Філософські пошуки. – 2008. – Вип. XXVIII. – С. 166-176.

АКСІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ

Пантюк Микола

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та методики початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Москалюк Галина

магістр факультету початкової та мистецької освіти

Ключові слова: ціннісні орієнтації, формування ціннісних орієнтацій, професійна підготовка, майбутній вчитель початкової освіти.

Однією з важливих проблем розвитку суспільства була і залишається проблема вдосконалення освіти і виховання підростаючого покоління. Від характеру та змісту соціального замовлення, яке виконує освіта в сфері навчання та виховання людини, залежить майбутнє держави. Наше суспільство не виняток, воно сьогодні замовляє, насамперед, особистість, здатну до творчості, ініціативи, саморозвитку, самоосвіти. Актуальність зазначених завдань визначається у нормативно-правових документах, які регламентують діяльність освітянської сфери (Закони України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Про вищу освіту”; Державна програма „Вчитель”, Концепція педагогічної освіти, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст.).

Загальновідомо, що формування та розвиток дитини молодшого шкільного віку залежить від вчителя. Якщо майбутні вчителі початкових класів усвідомлюють важливість завдання форму-

вання в учнів ціннісного ставлення до навколишнього світу і самого себе, то їх знання набувають ціннісного значення.

На жаль, в сучасному шкільному житті мають місце випадки, які підтверджують думку дослідника Н.Є. Щуркової про те, що ідея аксіологічного виховання залишається хибною. Автор зазначає, що не знайдеться жодного працівника школи, який би надумав виступити проти декларації цінності людини і права її на повагу, але зізнаються, що за зачиненими дверима пригнічується, ображається гідність дитини як людини, а учитель мало схожий на найвищу цінність на землі [1, 20]. Свої спостереження Н.Є. Щуркова пояснює невмінням з боку вчителя успішно організувати гуманний педагогічний процес.

У вітчизняній науці категорія цінності стала предметом філософського осмислення, починаючи з 60-х років XIX століття, коли зріс інтерес до суб'єктивного фактору, проблем людини, моралі, гуманізму.

Розуміння ціннісних характеристик педагогічних явищ склалося під впливом загальної аксіології. Специфіка педагогічної аксіології визначається особливостями педагогічної діяльності, її соціальною роллю і можливостями особистості. В основі педагогічної аксіології лежить розуміння і ствердження цінності людського життя, виховання і навчання, освіти в цілому і педагогічної діяльності. Значимою цінністю є ідея всебічно і гармонійно розвинутої особистості, що пов'язана з ідеєю справедливого суспільства, яке здатне реально забезпечити кожній людині умови для максимальної реалізації закладених у ній можливостей. Ця ідея є основою ціннісно-світоглядної системи гуманістичного типу. Вона визначає ціннісні орієнтації культури і допомагає особистості орієнтуватись в історії, суспільстві, діяльності. Так, основою орієнтації особистості в сучасному українському суспільстві є комплекс вартостей: громадянських (верховенство закону; права людини; обов'язки, що випливають з прав і свобод інших людей; суверенітет особи та ін.), національних (державна незалежність, патріотизм, пошана до державних символів, Гімну, Конституції України, дбайливе ставлення до національних багатств, до рідної природи та ін.); загальнолюдських (доброта, милосердя, справедливість, свобода, чесність та ін.); у побудові сім'ї – комплекс вартостей сімейного життя (подружжя вірність, піклування про дітей, піклування про батьків і старших у сім'ї, пошана до предків, допомога слабшим

членам сім'ї, гармонія батьківського і материнського впливу, культ праці, гостинність та ін.); у побудові особистого життя – комплекс вартостей особистого життя (орієнтація на пріоритет духовних вартостей, внутрішня свобода, здоровий глузд, поміркованість, урівноваженість, толерантність, працьовитість, підприємливість, цілеспрямованість, самостійність, відповідальність, культ доброго імені, щедрість, увага до власного здоров'я.

Педагогічні цінності, як і будь-які духовні цінності, стверджуються у житті не спонтанно. Вони залежать від соціальних, політичних і економічних відносин у суспільстві. Останні суттєво впливають на розвиток педагогіки і освітньої практики. Із зміною соціальних умов життя, розвитком потреб суспільства і особистості трансформуються і педагогічні цінності. Ціннісні орієнтації особистості є однією з головних характеристик особистості, а їх розвиток – основним завданням гуманістичної педагогіки. Система цінностей становить фундамент виховання, ті найважливіші ідеї і цілі, у здійсненні яких вбачають смисл свого існування людина і суспільство.

Під аксіологією виховання ми розуміємо єдність мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості, в основі якої – ставлення до людини як до найвищої цінності. Вона визначає, стимулює всі види і форми взаємин учасників педагогічного процесу, зміст діяльності вчителя. Аксіологічна спрямованість майбутнього вчителя початкових класів визначаємо як професійну власти-

вість, що є основою прояву у дітей поваги до інших, відповідальності, турботи, творення добра. Безперечно, аксіологічну спрямованість зумовлюють моральні потреби, які є певним станом особистості. Вони виявляються у прагненні людини надавати допомогу іншим, співпереживати, піклуватися про певний психологічний клімат у колективі тощо. Відмітимо, що в основі виховної спрямованості вчителя початкових класів має бути потреба у виховній діяльності [2, 127].

Важливо зазначити, що ціннісна педагогічна діяльність може бути реалізована тільки за певних психолого-педагогічних умов (за А.В. Сущенко), як от:

- створення вчителем державно-пошукового середовища, ситуацій успіху, зміна негативних емоцій приємними, розширення емоційних вражень;
- безоцінне прийняття вчителем кожної дитини, підхід до учня з оптимістичних позицій;
- врахування особистісних цілей та інтересів дитини;
- наповнення олюдненим змістом шкільних предметів;
- забезпечення фасилітації, полегшення в осмисленні навчального матеріалу, організація спільної діяльності вчителя і учнів на засадах партнерства;
- застосування інтерактивних методів і форм навчання, де оволодіння знаннями здійснюється в процесі спільного з учителем пошуку істини, зіткнення думок,

поглядів, позицій, різноманітних можливих розв'язань пізнавально-моральних завдань;

- розвиток самоконтролю і самооцінки учнів, збагачення їх творчого та духовного потенціалу;
- розкриття внутрішніх мотивів самовдосконалення, озброєння учнів засобами організації повноцінного життя, збагачення духовного змісту на кожному віковому етапі Г.О. Балл, І.Д. Бех, С.П. Бондар, К.В. Гавриловець, С.У. Гончаренко, В.М. Гриньова, І.А. Зязюн, В.Т. Кабуш, В.І. Лозова, Ю.І. Мальований, О.М. Пехота та ін.) [3, 38-39].

Реалізація даних умов вимагає відповідної професійної підготовки з боку майбутнього вчителя початкових класів.

У останні десятиліття проблема підготовки вчителя орієнтованого на загальнолюдські демократичні цінності знайшла своє відображення в багатьох дослідженнях науковців. Це роботи Є.О. Адоньєва, Є.С. Барбіної, І.А. Зязюна, Н.В. Кичук, І.В. Кіреєвої, В.Г. Кузнецової, В.В. Матіяш, О.Г. Мороза, Н.Г. Ничкало, Н.В. Савчак, В.А. Семиченко, С.О. Сисоєвої, Н.В. Сушик, А.В. Сущенко, Т.І. Сущенко, Н.М. Тарасевич, М.В. Ткаченко, Н.Є. Щуркової та ін.

У системі головних ідеалів і цінностей світової прогресивної педагогіки Я.А. Коменський, Ж.-Ж.Руссо, Й. Г. Песталоцці, Ф.А.-В.Дістервег, М. Монтессорі, Р.Штайнер, С.Френе, Г.С. Сковорода, К.Д. Ушинський, Х.Д.

Алчевська, С.Ф. Русова, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський та інші.) центральною ланкою завжди була орієнтація на гуманістичну парадигму. Сьогодні її актуальність зростає і у зв'язку з процесами реформування вітчизняної освіти, у яких аксіологічний аспект відіграє значну роль. Освіта, заснована на ідеях загальнолюдських цінностях, повинна насамперед, інтегрувати весь комплекс знань про людину, формуючи на основі цих знань цілісне уявлення про себе як у дітей, так і у педагогів (І.Д. Бех, А.М. Бойко, М.І. Боришевський, І.А. Зязюн, В.А. Киричок, А.О. Кияновський, Б.С. Кобзар, В.О. Коротеєва, М.Ю. Красовицький, В.В. Матіяш, І.К. Матюша, А.В. Сущенко, Т.І. Сущенко, Н.Є. Щуркова та ін.)

Висновок. Людина здобуває цінність для суспільства тільки тоді, коли вона стає особистістю і становлення її вимагає цілеспрямованого, систематичного впливу. Саме тому важливим аспектом у формуванні майбутнього вчителя початкової

школи є система цінностей, яка складає основу культури особистості його професійної підготовки, сприяє розвитку цілісної особистості, яка здатна пропонувати нові ідеї, теорії, технології, напрямки розвитку, знаходити шляхи виходу зі складних нестандартних ситуацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Культура современного урока / Под ред. Н.Е. Щурковой. – М.: Изд-во «Российское педагогическое агентство», 1997. – 92 с.
2. Крамаренко А.М. Гуманістична спрямованість діяльності майбутніх учителів початкових класів / Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. праць / Ред. кол. Сущенко Т.І. та ін. – Київ-Запоріжжя, 2003. – Вип. 28. – С.125-129.
3. Сущенко А.В. Гуманізація педагогічної діяльності як інноваційний процес / Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. праць / Ред. кол. Сущенко Т.І. та ін. – Київ-Запоріжжя, 2003. – Вип. 29. – С.32-39.

ІНДИВІДУАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ М. МОНТЕССОРІ

Гук Христина Миколаївна

магістр факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Ключові слова: педагог, дитина, дошкілля, початкова школа.

Актуальність нашого дослідження зумовлена тим, що у сучасних умовах загострилася проблема урізноманітнення і варіативності змісту і методів суспільного виховання; педагогічна спадщина М. Монтессорі довгий час розглядалася з позиції існуючої ідеології і тому потребує сьогодні детального вивчення і переосмислення; на сучасному етапі розвитку світової цивілізації спостерігається активізація Монтессорі-руху у всіх країнах світу.

Прагнення людей як до вищого розвитку, так і до простого підпорядкування Монтессорі зобразила у вигляді схеми з чотирьох концентричних кіл, у центрі яких – вищий розвиток, а в зовнішнім колі – антисоціальні елементи і надсоціальні елементи. Обидві сили притягання /до центра і до периферії/ діють на людину, але її виховання складається не в забороні чи наказі: «великою задачею виховання є прагнення зберігати і берегти нормальність, що по своїй природі тягнеться до центру досконалості» [1]. Інше виховання приводить до сповзання людини в аморальність. «Важливі не проповіді, а творчі інстинкти, тому що вони є реальними, – писала М. Монтессорі. –

Діти діють у відповідності зі своєю природою, а не через умовляння вчителя. Добро повинне виходити з взаємної корисності, з єдності, що народжується завдяки духовному єднанню. Це суспільство, створене єднанням, що показали нам діти, є коренем усієї соціальної організації» [1].

Вищевикладені положення філософії виховання М. Монтессорі пояснюють настільки високу віру в можливість дитини, яка «вступає у світ, щоб оновити людство». Розглянемо розуміння Монтессорі внутрішніх факторів розвитку особистості дитини.

Насамперед, Монтессорі вважала, що дитина має унікальну «здатність до самобудівництва». Пояснюючи самобудівництво дитини, вона прийшла до висновку, що ще до народження дитина повинна володіти усередині себе моделлю /зразком/ для свого психічного розвитку. Вона говорить про цю уроджену психічну сутність дитини як про «духовний зародок». Цей духовний зародок порівнюємо з вихідною заплідненою клітиною організму, що містить не дорослу форму в мініатюрі, а швидше – потенційний план для її розвитку. У такий же спосіб духовний

ріст дитини спрямовується певним зразком, не видимим при народженні.

Монтессорі вірила, що цей духовний зразок виявляє себе тільки в процесі розвитку. Для того, щоб цей процес відбувався, необхідні дві умови. Перша – дитина залежить від усіх відносин зі своїм оточенням, як від речей, так і від людей у ньому, тільки через цю взаємодію вона може прийти до розуміння себе і меж свого всесвіту і, таким чином, досягти інтеграції особистості.

Друга умова – свобода. Якщо їй був даний ключ до її власної особистості і якщо вона керується своїми власними законами розвитку, вона у владі дуже чутливих і унікальних сил, що можуть проявитися, вийти назовні тільки за умови свободи. «Освіта не є щось, що робить з дитиною вчитель; утворити себе з зародка може тільки сама дитина за допомогою придбання життєвого досвіду», – підкреслювала вона [2]. Власне людське начало формується в дитині як становлення базису загальнолюдської культури. Підготовчі шляхи до культури («Субкультура дитинства») включають: соціальний розвиток, географію, геометрію, алгебру, арифметику, історію. Біблію, читання, письмо, граматику, музику, танець. Кожен шлях починається із сенсорно-рухової активності. Використовуючи ретельно дозовані матеріали, дитина поступово «просувається» усе далі, виявляючи з легкістю різноманітні форми упорядкованого знання, закладені педагогом у розроблених заняттях у підготовленому середовищі. Тут зна-

чну роль грають практичні вправи, що координують і розвивають сенсорику і приводять до «порядку», тобто формують самостійність, незалежність і гармонію в поведінці дітей.

Друге, не менш важливе поняття педагогічної теорії М. Монтессорі – «убираючий, всмоктуючий розум», що позначає здатність дітей учитися і прагнення до навчання, що забезпечується сприятливим навколишнім середовищем. Це те, що дитина здатна сприйняти і засвоїти, і її можливості в цьому плані обмежені тільки «об'єктивною даністю» /Монтессорі/. Дитина здатна сприйняти будь-які об'єкти навколишнього середовища, просторові і тимчасові відносини, соціокультурні особливості, відносини між людьми і т.д. Ця здатність триває тільки деякий визначений час, достатній для одержання конкретного обсягу знань про навколишній світ. Для ілюстрації різниці між несвідомим сприйняттям дитини й усвідомленою інтелектуальною діяльністю дорослого Монтессорі приводить відмінності між освоєнням дитиною рідної мови і вивченням дорослим іноземної.

Розглядаючи цю здатність дитини, Монтессорі виділяла ряд перехідних тимчасових фаз, коли дитина особливо сприйнятлива до конкретних аспектів навколишнього середовища (так називані «сензитивні періоди»). При збігу кожного такого періоду з відповідними атрибутами зовнішнього середовища, виховання і навчання будуть більш ефективними, ніж у будь-якому іншому випадку. Для кожної

фази розвитку дитини, відзначала Монтессорі, необхідно: створити середовище для розвитку, навчитися задовольняти потреби дитини. Повноцінне використання сензитивних періодів для надання дитині допомоги в її саморозвитку Монтессорі називала «космічним вихованням».

Прийти до настільки високого визнання можливостей виховання в розвитку дитини М. Монтессорі на самому початку наукової діяльності змогла через вивчення робіт багатьох фізіологів, психологів, педагогів.

Модель розвитку М. Монтессорі – приклад органічного поєднання даних про фізіологію розвитку дитини з даними медицини, педагогіки, психології. Вона базується на результатах спостереження за розвитком дітей у вільних умовах /в умовах вільного вираження їхньої активності, інтересів, пізнавальних потреб без обмеження їх з боку класно-урочної системи/, тобто заснована на реальній практиці життя, і призначена для того, щоб нею безпосередньо користалися батьки, вихователі, учителі – ті, хто має потребу в практично корисному знанні.

Педагог закликала дорослих перейнятися глибокою повагою до всіх проявів особистості дитини: «Ці перші прояви особистості ми повинні поважати релігійно, благоговійно». «Ми не можемо і передбачити всіх наслідків приглушення безпосередньої, мимовільної діяльності дитини в ту пору, коли вона тільки починає виявляти активність: можливо ми заглушуємо саме життя» [4, 98].

Марія Монтессорі вважала відкриття сензитивних періодів своїм найбільш цінним внеском у науку, а їхнє подальше вивчення – важливою задачею для вихователів. «Вивчення сензитивних періодів як формуючих етапів у житті людини може стати однією з галузей науки, що представляє для людства величезну практичну цінність».

М. Монтессорі з властивою їй пристрастю і силою дослідника відзначала, що нам важко цілком оцінити значення явища «вбираючого розуму»: «Ох, якби ця сила не втрачалася! Її втрата – це ціна, що ми платимо за придбання повної свідомості людини, але це занадто дорога ціна, навіть для того, щоб стати людиною!» [3]. Коли Монтессорі описувала слухняність, вона мала на увазі природну властивість людини, що повинна бути розвинута в контрольовану чи розумну слухняність як співробітництво із силами життя і природи, від яких залежить виживання людини і суспільства.

М. Монтессорі належить до числа небагатьох педагогів, які змогли поставити і вирішити глобальну педагогічну проблему не тільки у філософській, психологічній і педагогічній теорії, але і реалізувати свою концепцію в практиці індивідуального виховання, створивши педагогічну систему, широко відому за назвою «метод М. Монтессорі». Актуальними є питання надання дитині вільного вибору роботи. Інстинкт «вибору», як і інстинкт «слухняності» – вроджений, що забезпечує вибір кожною живою істотою в різно-

манітному навколишньому світі тільки того, що точно необхідно для збереження її життя. Особливе значення природи, вважала педагог, повинно пронизувати всю атмосферу розвиваючого середовища Монтессорі і бути одним з її найбільш пізнаваних компонентів.

Теорія М. Монтессорі може внести вклад у розробку базисного компонента освіти, який повинен враховувати якісні закономірності психічного розвитку дитини на кожному віковому етапі, сензитивні періоди розвитку.

Список використаної літератури:

1. Дичковська І. М. Индивидуальное воспитание детей дошкольного возраста в педагогическом наследии М.Монтессори. К., 1996. – 220с.
2. Монтессори М. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в домах ребенка. – М.: “Задруга”, 1920. – VIII. – 209с.
3. Монтессори М. Руководство к моему методу. Перев. Р.Ландсберг. – М.: “Посредник”, 1916. – 64с.
4. Montessori, Maria The child in the Family / Tnensl. Bu N.R. Cirillo. – New York: Avon Books, 1970, – 160s. – (Diskus Books).

ВЗАЄМОДІЯ ВИХОВНИХ ІНСТИТУТІВ У ПІДГОТОВЦІ ДИТИНИ ДО ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Пантюк Микола Павлович

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та методики початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Матіко Ангеліна Іванівна

магістр факультету початкової та мистецької освіти

Ключові слова: дитина, батьки, сім'я, школа, дитячий садок.

На сьогоднішній день в Україні як і у світі загалом, процеси соціальні, культурні, економічні та ін. набрали край швидких темпів, а це позначається на поведінці індивідів у соціумі, загострюються протиріччя. Таким чином, збільшується і небезпека у відхиленні від норми поведінки дитини, яка, як губка всмоктує та копіює поведінку особин в соціальному середовищі. Дана проблема привернула до себе увагу багатьох психологів, педагогів та лікарів.

Основними інститутами, що беруть участь у вихованні дитини, і на які покладається відповідальність за підготовку першокласника до школи є сім'я (поки це найбільш вагомий і впливовий виховний інститут), дошкільний заклад, та підготовча школа.

Почнемо розглядати виховні інститути з найбільш пріоритетного та впливового – сім'ї. Сім'я – суспільний механізм відтворення людини, мала група, заснована на стосунках: взаємини між чоловіком і дружиною, батьками й дітьми, члени якої пов'язані

спільністю побуту, взаємною моральною відповідальністю і взаємодопомогою [5, с. 236].

Передусім, найголовнішим завданнями цього інституту є: "...створити максимальні умови для зростання й розвитку дитини; стати соціально-економічним і психологічним захистом дитини; передати досвід створення і збереження сім'ї, виховання в ній дітей і ставлення до старших; передати етнокультурний досвід свого народу; навчити дітей корисним прикладним навичкам та умінням, спрямованим на самообслуговування та допомогу батькам; забезпечити моральний розвиток дитини; виховати почуття власної гідності, цінності власного "Я" [1, с. 272-273]

Вчені довели, що різке ставлення дитини до оцінки на сам перед впливає зі стилю виховання у сім'ї. Найбільш чутливими до оцінки виявились діти в чиїх сім'ях присутнє ліберальне виховання.

Молодший шкільний вік характеризується посиленням внутрішньогрупової ідентифікації з однолітками.

Манери поведінки дітей починають залежати від поведінки більшості осіб у групі, від схвалення чи несприйняття з боку однолітків.

Багато батьків вважають, що на сьогоднішній день школа, як головний соціальний інститут почала здавати свої позиції. Вони вважають, що станом на сьогодні, саме шкільне середовище в навчальному закладі є геть небезпечним для формування їхніх дітей як особистостей та їх вихованню. Батьки бояться шкільного цькування їхньої дитини, високої агресивності серед однолітків, та неспроможності вчителів тримати всі ці негативні процеси під своїм контролем, приймаючи відповідні превентивні міри. Все більше і більше дітей навчаються дома індивідуально. І ці віяння сучасної моди не можуть не залишити свій відбиток на процесі соціалізації дитини в молодшому шкільному віці, бо індивідуальне навчання бере для себе, як базис зовсім інші принципи, ніж навчання в шкільному закладі. Всі ці процеси докорінно змінюють зміст життя дитини у віці молодшого школяра, і ставлять під велику загрозу процес соціалізації дитини, наслідки змін поки не можливо передбачити, але те що їх вектор рухається в протилежному від процесу соціалізації напрямку є однозначним твердженням.

Розглянемо основні причини виникнення ризику непристосування молодшого школяра до процесу навчання в школі, які мають своє коріння в сім'ї. Такими факторами є:

– завищені вимоги і очікування

батьків щодо успішності дитини в школі,

– гіперопіка (коли не відбулось відділення дитини від матері в психологічному плані),

– несформовані навички спілкування, коли батьки сприймають дитину, не як особистість, а лише як клубок шкільних досягнень та невдач.

Пріоритетним завданням сім'ї є:

- підтримка дитини,
- відмова від завищених вимог і очікувань щодо успішності дитини в школі.

На плечі батьків першокласника покладається вкрай відповідальний обов'язок, з одного боку заохочення дитини до процесу навчання, школи, освіти, а з іншого, не перенасичувати життя дитини школою.

Є ряд порад для батьків, щоб допомогти дитині в подальшому успішно пройти адаптацію до навчання у школі та щоб різка зміна статусу дитини в суспільстві не викликала стресу в першокласник, а саме:

1. Як найчастіше обговорюйте з дитиною школу та шкільне життя. Спонукайте дитину до відповідального ставлення до навчання.

2. розкажіть про всі труднощі, що чекають дитину під час навчання, та вселіть в неї впевненість у її сили, і що всі майбутні труднощі дитині по плечу.

3. Заохочуйте малюка до акуратного зовнішнього вигляду.

4. Навчіть першокласника елементарних навичок самообслуговування (одягатись, взуватись, акуратно їсти, гігієні, порядку).

5. Привчіть дитину мати розпорядок дня (лягати спати вчасно).

6. Малюйте з дитиною кольоровими олівцями та ручками. Це можуть бути різні геометричні фігури, палички, букви.

7. Навчіть дошкільнятка дбайливо ставитись до речей, зокрема до книг та зошитів (перегортати сторінки, акуратно писати, складати підручники та зошити).

8. Обмінюйтесь враженнями з дитиною від прочитаного, почутого чи побаченого.

9. Ні в якому разі не принижуйте гідності дитини, а навпаки заохочуйте її до самостійного чи спільного знаходження виходу з конфліктної ситуації.

10. Не критикуйте дії вихователя чи вчителя, або ж члена сім'ї у присутності дитини.

Дошкільний навчальний заклад також виступає однією із інституцій, що відіграє важливу роль у підготовці дитини до школи [2, с. 30].

Одним з центральних суб'єктів виховання в період вступу дитини у дошкільний заклад стає вихователь. К. Д. Ушинський зазначив, що «У вихованні все має ґрунтуватися на особі вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статuti і програми, ніякий штучний організм закладу, як би хитро не було придумано, не може замінити особистості в справі виховання... без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця справжнє виховання, що проникає в характер, неможливе. Тільки особис-

тість може впливати на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна формувати характер. Причини такого морального магнетизування приховані глибоко в природі людини» [4, с. 39].

Сучасний вихователь-педагог – це носій загальнолюдського й національного, а також власного гуманістичного досвіду, особа, що здійснює вибір, приймає самостійні рішення в розв'язанні тих чи інших педагогічних завдань, створює сприятливі умови для розвитку, виховання та навчання дошкільнят. Тому, враховуючи тенденції сьогодення, варто переосмислити традиційні функції педагогічної діяльності, реалізувати прогресивні ідеї в розвитку дошкільної освіти [7, с. 24- 41].

До основних функцій вихователя відносяться такі функції, як:

- *організаційно-мотиваційна* – сприяє усвідомленню вихователями сутності виховного процесу та свого місця в ньому, забезпечує цілеспрямоване планування виховної роботи та її змістовну реалізацію, формування у вихованців мотивації вдосконалення і самовдосконалення, творче залучення всіх вихованців до виховного процесу;
- *мобілізаційна* – передбачає формування і розвиток у вихованців настановина творче самовдосконалення, на постійний розвиток позитивних якостей та нівелювання негативних, на творче оволодіння знаннями, навичками, вміннями та опанування професійної майстерності;
- *формульовно-розвиткова* – основна, базова функція, сутність якої по-

лягає у формуванні та постійному вдосконаленні у вихованців соціально-ціннісних якостей, забезпеченні гармонійного розвитку особистості українського громадянина та ефективної самореалізації його творчого потенціалу в професійній діяльності;

- інформаційно-комунікативна – полягає в активному цілеспрямованому впливі на свідомість, підсвідомість, інтелектуальну, емоційно-почуттєву, вольову і мотиваційну сфери особистості вихованця, формуванні високої культури спілкування і загального етикету, правил повсякденної поведінки, розвитку соціально значимих цінностей серед вихованців;

- профілактично-перевиховна – полягає у прогнозуванні, попередженні та ліквідуванні негативних проявів поведінки, психолого-педагогічному попередженні девіантної поведінки, подоланні та усуненні негативних рис характеру вихованця, цілеспрямованому формуванні мотивації до постійного самовдосконалення;

- оцінково-контрольна – полягає в контролі, перевірці та оцінці результатів виховного процесу і внесенні в нього відповідних змін і корективів. [8, с. тема 16.1].

Ефективність та спосіб виконання своїх функцій залежить передусім від особистих якостей вихователя, а саме: творчості, ініціативності, позитивного ставлення до дітей та мислення, наполегливості.

Сучасні батьки на сьогоднішній день не розуміють, місця дитячого дошкільного закладу в житті їхньої дити-

ни, але дослідження, які були проведені серед 1810 дошкільнят, свідчать про наступне: 13% хлопчиків і 11% дівчаток не знали, скільки поверхів має будинок, де вони проживають; 8% хлопчиків не знали назви вулиці, на якій знаходиться їх дім; 18% хлопчиків і 24% дівчаток не бачили лісу на яву; 2% хлопчиків і 3% дівчаток не знали, походження молока, хліба, сиру, води. Переважна більшість дітей не знала кольорів, і не могла розповісти про членів своєї сім'ї. Першокласники, що відвідували дошкільний навчальний заклад, виявилися більш комунікабельними та інтелектуально освіченими порівняно зі своїми однолітками, що не відвідували дитячих дошкільних закладів. В подальшому такі діти краще та швидше пройшли адаптацію у школі та успішніше навчалися.

Школа, зокрема освіта дітей перші пару років їхнього навчання, є нашим третім заключним інститутом у вихованні маленької особистості, якому слід приділити вагомий клопоту уваги.

Станом на сьогоднішній день школі потрібні не лише кваліфіковані вчителі, здатні до ґрунтовного навчання учнів, а й учителі-вихователі, які формують особистість школяра. Такої думки дотримувався і В.О. Сухомлинський: "...хорошим вчителем педагог може бути тільки тоді, коли він буде хорошим вихователем" [6, с.28].

У такого вихователя має бути вироблена здатність ефективно організовувати виховний процес, тобто створювати базу для формування особистісної культури вихованця, системи

його ціннісних ставлень до світу та до самого себе, забезпечення їх співробітництва, спрямованого на засвоєння вироблених людством культурних цінностей [3].

Для забезпечення всіх завдань по підготовці молодшого школяра до школи, в житті дитини все має відбуватися поступово та етапно, переходячи плавно з одного рівня на інший, який дає дитині якісно новий статус в суспільстві і покладає все більше прав та обов'язків на плечі малюка. Тому багато вчених часто і густо говорять про такий термін, як «наступність». Наступність передбачає обов'язкове врахування рівня розвитку молодшого школяра з яким він прийшов до шкільного закладу, та відштовхується від нього. Цей термін передбачає процедуру забезпечення органічного і найбільш сприятливого виховання дитини, та її навчання в період дошкільного життя.

Список використаної літератури:

1. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: учеб. пособие. – Екатеринбург, 1996. – С. 272, 273..
2. Бех І. Д. Моральні особистості: стратегія становлення / Бех І.Д. – Р: Академ-
- видав – 1991. – 85 с. 2. Сантагостіно П.П. Почуття власної гідності / Сантагостіно П.П.– Кана: Свічадо– 2013. – 24 с. 3. Як виховати самоповагу у дітей дошкільного віку [Електронний ресурс].– Режим доступу: <http://lady.tochka.net/ua/29121-kak-vospitat-v-rebenke-samouvazhenie/>.
3. Закон України “Про виховання дітей та молоді”: Проект // Освіта України. – 14 вересня 2004. – №72. – С.4-6.
4. Ідеї К.Д. Ушинського в контексті сучасної педагогічної освіти та науки: 1991-2010 рр.: до 185-річчя від дня народж.: біобібліогр. покажч. / Акад. пед. наук України, Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського ; упоряд.: А. М. Доркену, І. О. Іванова, Т. В. Лога ; авт. вступ. ст. Л. Д. Березівська ; наук. ред.: П.І. Рогова, А. М. Доркену ; бібліогр. ред. І. О. Іванова; наук. консультанти: О. В. Сухомлинська, О. Я. Чебикін ; рецензенти: Л. Д. Березівська, О.М. Яценко. – Одеса, 2010. – 124 с.
5. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. – К.: «ЕксОб», 2004. – 304 с.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 – ти т. – К.: Рад. школа, 1976 – 1977. – Т.1 С. 24 – 32
7. Чаговец А.И., Сырочая Ю.В. Современный воспитатель ДОУ: требования общества к нему 2014 р., вип. 34 (87) УДК 373.211.24
8. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.(тема 16.1)

ПРИНЦИП ПРИРОДОВІДПОВІДНОСТІ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА РЕФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Пантюк Тетяна Ігорівна

доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Попович Катерина Ігорівна,

магістр факультету початкової та мистецької освіти

Ключові слова: природовідповідність, початкова освіта, молодший школяр.

В умовах сьогодення освіта визнається найважливішою умовою духовного, фізичного, інтелектуального й культурного розвитку особистості, підґрунтям економічного добробуту окремої людини й усієї країни, запорукою розвитку суспільства, сталою детермінантою соціального поступу. Це повною мірою стосується початкової освіти, як первинної системної ланки освіти людини, її засадничого підґрунтя, підвалини успіху життєтворчості.

Учені доводять, що домінантами на сучасному етапі розвитку суспільства, функціонування системи освіти у ньому визначено: суб'єкт-суб'єктну модель взаємодії дитини та педагога; обов'язкову реалізацію принципів природовідповідності, урахування вікових та індивідуальних особливостей; побудову освітнього простору на основі здоров'язбережувальних та валеологічних технологій; розбудову розвивального освітнього простору шляхом упровадження традиційних та інноваційних технологій; дозоване і контро-

льоване використання у процесі навчання сучасних інформаційних технологій та різноманітних засобів для їх реалізації; тісну взаємодію усіх виховних інституцій; використання моделі освітньої єдності виховних впливів; побудову освітнього простору початкової школи на ґрунті системності і наступності; широке просвітництво батьків щодо реалізації завдань валеоекологічної освіти та реалізації спільних освітніх проєктів з їхньою участю; урахування глобалізаційних викликів та ризиків і розробку випереджувальних освітніх практик протистояння негативним суспільним та особистісним проявам; системне формування здоров'язбережувальної компетенції особистості з раннього віку [5].

Суперечність функціонування сучасного суспільства та життя окремої особистості на фоні технологізації, інформатизації, глобалізації, урбанізації життєвого простору людини спонукають учених та педагогів-практиків до повернення в освітній процес сучасної школи, зокрема її початкової ланки,

сутності та прикладних механізмів принципу природовідповідності, як базисної позиції збереження і зміцнення життя людини.

Теоретико-методологічному обґрунтуванню проблеми природовідповідності присвячені дослідження вчених-педагогів, психологів, медиків, які здійснювалися у різних напрямках, зокрема історико-філософському, історико-педагогічному, соціально-педагогічному, соціальному. Це свідчить про складність та багатогранність власне категорії “принцип природовідповідності”, яка потребує комплексного, міжпредметного вивчення та, своєю чергою, практичної реалізації на всіх етапах життя людини.

К. Ушинський з цього приводу вказував: “Вихователь повинен прагнути пізнати людину такою, якою вона є в дійсності, з усіма її слабкостями і в усій її величч, з усіма її буденними, дрібними потребами, з усіма її великими духовними вимогами. Вихователь повинен знати людину в сім’ї, суспільстві, серед народу, серед людства й на самоті зі своєю совістю; у будь-якому віці, у всіх класах, у всіх становищах, в радощах і горі, в приниженні й у величч, в розквіті сил і в недозрі, серед необмежених надій і на смертному одрі, коли слово людської втіхи вже безсиле. Тоді тільки буде він спроможний черпати в самій природі людини засоби виховного впливу, – засоби ці величезні!” [6, 36].

Ідея природовідповідності обґрунтовувалася, розроблялася і відстоювалася представниками гуманістичної

педагогічної думки, виходячи з розуміння природи людини, поваги до її життя, усвідомлення важливості поєднання людського життя з природою. З огляду на те, що суспільні відносини протягом багатьох століть часто носили авторитарний характер, впровадження принципу природовідповідності було складним, епізодичним і локальним.

Характеризуючи *принцип природовідповідності* як дидактичну проблему, Г. Ващенко писав: “Принцип природовідповідності навчання... полягає, в першу чергу, в тому, що учитель мусить ґрунтовно засвоїти здобутки сучасної психології дитинства і відповідно до того будувати навчально-виховний процес. Але, окрім цього, учитель мусить і сам навчати дітей, використовуючи методи науково-педагогічного дослідження. Зрозуміло, що так трактований принцип природовідповідності ставить до учителя дуже високі вимоги. Виконати їх може тільки добре досвідчений педагог, що цілком віддається своїй відповідальній роботі. Але поряд з тим, правдиве застосування цього принципу відкриває прекрасні перспективи в галузі педагогічної роботи з дітьми” [2].

Сучасна початкова школа базується на принципі природовідповідності, що є основним в організації життєдіяльності молодшого школяра. Увага освітян акцентується на необхідності забезпечення ритмічності у зміні форм, етапів, інтенсивності буття дитини. Програми початкової школи актуалізують важливість збереження захис-

них, амортизаційних функцій педагога, його вміння пом'якшувати жорсткі впливи довкілля, здатність уникати штучної змагальності, конкурентності, екстремальності в щоденному бутті.

Сьогодні турбота про гармонію людини і природи стає освітнім пріоритетом з огляду на те, що стан здоров'я дітей від народження погіршується. Це зумовлюється не лише станом довкілля, але й непомірними навантаженнями на всі органи і системи життєздатності дитини – учня початкової школи; масовим використанням гаджетів, які негативно відбиваються на здоров'ї молодших школярів; гіподинамією, через велику кількість навчальної інформації, якою повинен оволодіти молодший школяр; відмежуванням від природного середовища; значною кількістю шкідливих звичок як батьків, так і дітей тощо. Турбота про здоров'я молодшого школяра має стати питаннями не лише школи та сім'ї, а й питаннями державної ваги.

Вчені [1; 3; 4] формують правила здійснення принципу природовідповідності:

1. Організовувати педагогічний процес так, щоб він підтримував і зміцнював здоров'я учнів, сприяв створенню здорового способу життя.

2. Спрямовувати педагогічний процес на розвиток самовиховання, самоосвіти, самонавчання учнів.

3. Педагогічний процес, виховні взаємини в ньому будувати доступно, відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів.

4. Знати зони найближчого розви-

тку, визначні можливості учнів, опиратися на них при організації виховних взаємин.

5. У процесі здійснення виховних відносин дотримуватися логіки: від простого – до складного, від незнання – до знання, від незрозумілого – до зрозумілого.

Своєю чергою визначаємо педагогічні умови, які повинні визначати сутність та зміст початкової освіти з тим, щоб молодший школяр реалізував свої освітні потреби раціонально, з найменшим витратами здоров'я та найкращим результатом:

- навчально-виховний процес початкової школи повинен бути збалансованим у царині навчання, виховання та розвитку дитини;
- освіта на початковій її ланці повинна бути чітко співвіднесена з реальними можливостями дитини на етапі початкового навчання;
- процеси навчання, гри, відпочинку, фізичної активності, праці тощо повинні гармоніювати між собою та не виснажувати школяра початкової школи;
- освітнє середовище початкової школи повинне бути облаштоване з урахуванням потреб та можливостей школярів;
- засоби навчання мають бути сертифікованими і не спричиняти шкоди здоров'ю дитини;
- протягом усього навчально-виховного процесу у початковій школі повинен відстежуватися тісний зв'язок з природою та довкіллям;

- зміст програм початкової школи має відображати і цілісно забезпечувати формування здоров'я-зберігаючих компетенцій учня початкової школи.

Підсумовуючи сказане, можна констатувати, що за своєю сутністю і змістом поняття принцип природовідповідності виховання є складною й багатогранною науковою проблемою, яка включає аналіз розвитку природи людини, її задатків, здібностей, вікових особливостей та ін. Вивчення даної проблеми здійснюється у різних напрямках і галузях наук, особливо актуальним він є для початкової школи.

Список використаної літератури:

1. Васянович Г. П., Черніков П. І. Етно-педагогіка і морально-етичне виховання учнів. – Прилуки, 1995. – 24 с.
2. Ващенко Григорій. Вибрані педагогічні твори. – Дрогобич: Видавнича фірма "Відродження", 1997. – 214 с.
3. Вільш І. Врахування сталих індивідуальних рис особистості як важливий аспект гуманізації навчання і виховання // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 2. – С. 61-68.
4. Калініченко Т. Принцип природовідповідності у сучасному навчально-виховному процесі. До питань "вільного виховання" // Рідна школа. – 1999. – № 4. – С. 50-52.
5. Пантук, Т. Підготовка дітей до школи в Україні: суспільно-педагогічний контекст: [монографія] Дрогобич: Ред.-вид. відділ Дрогобицького ДПУ імені Івана Франка, 2016. – 504 с.
6. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології // Ушинський К. Д. Твори: В 6 т. – Т. 4 – К.: Рад. шк., 1952. – С. 28-451.

НАСТУПНІСТЬ ТА ВЗАЄМОДІЯ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ЛАНОК ОСВІТИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ

Пантюк Микола Павлович,

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та методики початкової освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Пристацька Віра Володимирівна

магістр факультету початкової та мистецької освіти

Ключові слова: педагог, дитина, дошкілля, *початкова школа.*

Актуальність проблеми наступності між дошкільною і початковою освітою актуалізувалася з огляду на процеси реалізації завдань нової української школи, концепція якої впроваджується в умовах сьогодення. Учені наголошують, що це зумовлено, « зміною суспільних обставини, які вимагають нових підходів і поглядів на проблему наступності. Таким чином, питання підготовки дитини до школи набирає нового звучання» [2, 399].

Сучасні педагоги вказують, що дуже часто проблема наступності розглядається з позицій традиційної педагогіки, а саме – акцентується увага на організаційну, змістову та процесуальну сторону педагогічної діяльності. На думку вчених, слід звернути увагу на наступність як на ширококонтекстне педагогічне явище, зважати на міжпредметні зв'язки, акцентувати увагу на розроблення технологій навчання та проектування, обґрунтувати особливості моделювання процесу переходу від дошкілля до школи [4, 3].

Наступність сучасними педагогами трактується як «взаємозв'язок, взаємодія процесів та явищ педагогічної дійсності; а також атрибутивних параметрів наступності – узгодженості змін, константності та завершеності об'єктивно існуючих зв'язків» [4, 3].

Серед сучасних підходів до визначення сутності наступності як складного освітнього явища актуальним визнається системний підхід, який передбачає вивчення певного предмета чи явища, зокрема наступності між дошкільною і початковою освітою в його інтегративних зв'язках, структурній і організаційній цілісності і пропонують для вивчення наступності «... інтервальний метод, який дозволяє вносити неформальні інформаційні засоби удосконалення процесу навчання у динаміці переходів до нових станів із збереженням наступних зв'язків» [4, 51]. Поняття наступності сучасними ученими розглядається як системність, логічність, послідовність, взаємодоповнюваність.

Визначаючи важливість проблеми наступності дошкільної і початкової освіти педагоги вказують на важливість інтеграції двох ланок освіти і усунення суперечностей між дошкільною освітою і початковою школою, між завищеними вимогами окремих батьків щодо підготовки дітей і реальною готовністю дітей до школи, з'ясування можливостей масового і обов'язкового охоплення суспільним дошкільним вихованням усіх дітей [2, 401].

Акцентують увагу педагоги на наступності і перспективності дошкільної і початкової освіти: «Перспективність – це визначення пріоритетних ліній підготовки дітей дошкільного віку до школи, які б максимально враховували потреби початкової школи в готовності дитини до володіння новою, провідною в молодшому шкільному віці навчальною діяльністю, творчим характером цієї діяльності, вільним проявом психічних новоутворень даного періоду, подальшим соціальним розвитком у нових для них соціальних ролях учнів, способи діяльності тощо. Наступність – це врахування того рівня розвитку дитини, з ким вона прийшла до школи, опора на нього. Це забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання і навчання, започатковане в дошкільному періоді життя дитини. Наступність розглядають як закономірність психо-фізичного розвитку; як умову реалізації безперервної освіти; як принцип навчання і виховання» [5, 16].

На основі аналізу доробку сучасних учених, які досліджують проблему на-

ступності слід відзначити, що «...основою наступності між дошкільною і початковою освітою є:

- розвиток допитливості як основи пізнавальної активності, інтересу до навчання у майбутнього школяра;
- розвиток комунікативності, тобто вміння спілкуватися з дорослими та ровесниками;
- розвиток здатності дитини самостійно розв'язувати творчі завдання та регламентувати свою поведінку в складних ситуаціях;
- формування творчості як основного спрямування інтелектуального та особистісного розвитку дитини» [3, 20].

Вказуючи на самоцінність дошкільного дитинства і співвідношення його зі складним процесом підготовки дитини до школи, вчені іноді надто оптимістично і поетично ставляться до цього процесу, хоч таке ставлення може мати певне місце в педагогічній теорії і практиці, бо насправді дитинство сьогодні розглядається дорослими надто серйозно і з огляду на це ці процеси протікають не природовідповідним чином «...дитина дошкільного віку повинна до межі прожити своє дитинство, досхочу награтися, намалюватися, наслухатися казок, навидумувати небилиць, без цього вона не перетвориться у дорослого (якщо, звичайно, у дорослому не бачити лише «навченого» соціального функціонера, а бачити перш за все суб'єкта вільних творчих діянь, здатного нести за них повну відповідальність). Людині дуже важливо «відбутися» дитиною, інакше вона неминуче «зависне» десь на межі

дитинства і дорослості. Отже, дитині – дитяче, дорослому – доросле» [1, 23].

А обґрунтовуючи шляхи орієнтації на самоцінність дошкільного дитинства, вчені вказують, що «...воно повинно бути визначальною і передбачати:

- створення розвивального середовища;

- використання різноманітних форм організації навчання (організовані спеціальні індивідуальні, групові, колективні заняття, нерегламентовані види діяльності, вільна самостійна діяльність протягом усього часу перебування дітей в групах; недопустимо перетворювати ці групи в міні-школи);

- застосування різноманітних розвиваючих методів навчання, формування загально навчальних умінь та навичок;

Формування готовності дитини до взаємодії та спілкування з однолітками та вчителем» [1, 23-24].

Отже, реалії сучасного суспільного життя дають підстави говорити про те, що успіх процесів соціалізації, навчання, розвитку та виховання, а на їх основі підготовки дитини до систематичного шкільного навчання залежить від ряду умов, які можна визначити як пріоритетні чинники і відповідно класифікувати: глобальні, соціальні, економічні, політичні, культурні, об'єктивні, суб'єктивні тощо.

На думку сучасних учених [1, 415-416] задля ефективної та результативної взаємодії сім'ї та дошкільного закладу у процесі підготовки дитини до шкільного навчання слід означену співпрацю організовувати таким чи-

ном, щоб вона відповідала певним вимогам, а саме:

1. Єдність педагогічних впливів сім'ї, дошкільного закладу та школи. Сутність цієї вимоги полягає у єдиному векторі позитивного впливу на дитину з метою її саморозвитку задля реалізації освітніх та виховних цілей.

2. Спрямованість і адресність педагогічних порад, рекомендацій та коментарів. Педагоги повинні знати особливості життя конкретної дитини в сім'ї, стан її здоров'я, особливості перебігу психічних процесів, здібності, нахили, інтереси тощо.

3. Підтримка діалогу між сім'єю та дошкільним закладом, оперативний зворотний зв'язок. Лише шляхом активної та партнерської взаємодії педагога з батьками результат підготовки дитини до шкільного навчання буде мати позитивний результат і стане для дитини процесом цікавим, захоплюючим і значимим.

4. Визнання дитини суб'єктом навчально-виховного процесу, зокрема й у процесі підготовки її до шкільного навчання. Акцент на самостійність, свідомість, відповідальність, активність та творчість дадуть можливість дитині відчутти себе рівноправним учасником навчального процесу, одержати від нього задоволення й насолоду.

Список використаної літератури:

1. Палійчук В., Павлушкіна О. Самоцінність дошкільного дитинства і питання підготовки дитини до школи / Підготовка дітей до школи. Наступність і перспективність: Збірник / В.І. Войтенко, Л.А. Грицюк,

- М.І. Каратаєва. – Хмельницький, 2002. – 140 с.
2. Пантюк, Т. Підготовка дітей до школи в Україні: суспільно-педагогічний контекст: [монографія] Дрогобич: Ред.-вид. відділ Дрогобицького ДПУ імені Івана Франка, 2016. – 504 с.
3. Пісоцька Л. Психічні фактори наступності дошкільної і початкової загальної освіти / Підготовка дітей до школи. Наступність і перспективність: Збірник / В.І. Войтенко, Л.А. Грицюк, М.І. Каратаєва. – Хмельницький, 2002. – 140 с.
4. Фадєєва Т.О. Наступність між дошкільним та початковим навчанням. – Кіровоград: РВЦ КДПУ, 2002. – 226 с.
5. Харченко А. Проблеми наступності та перспективності, шляхи їх вирішення / Підготовка дітей до школи. Наступність і перспективність: Збірник / В.І. Войтенко, Л.А. Грицюк, М.І. Каратаєва. – Хмельницький, 2002. – 140 с.

ВНЕСОК М. БОГДАНОВИЧА В УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОГО КУРСУ МАТЕМАТИКИ НА ЕТАПІ ПІДГОТОВКИ ДО СИСТЕМАТИЧНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ 6-РІЧНОГО ВІКУ (80-ТІ РОКИ ХХ СТ.)

Біліченко Т. М.

аспірант,

Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Ключові слова: М. Богданович, математика, початкова освіта.

Keywords: M. Bogdanovich, mathematics, primary education.

Михайло Васильович Богданович – один із видатних українських вчених-педагогів, який зробив вагомий внесок у розвиток національної педагогічної науки.

У 80-х роках минулого сторіччя в УРСР, з початком переходу початкової школи на чотирирічний термін навчання, паралельно функціонували два типи початкових шкіл: трирічна та чотирирічна. В цей період науковцями починається удосконалення навчальних програм з основних навчальних предметів. Провідними вченими-методистами у галузі математики в початковій школі в цей період були М. Богданович, Л. Кочина, М. Левшин.

Базовими для початкового курсу математики було визначено вивчення чисел, куди належали лічба, нумерація та чотири, арифметичні дії над цілими невід'ємними числами, початкові знання властивостей натурального ряду чисел і нуля; початкові уявлення знань про дробі. Вивчення чисел супроводжувалося розв'язанням різноманіт-

них сюжетних задач. Школярі мали отримати уявлення про основні одиниці вимірювання величин, вчитися переходити від одних одиниць до інших відповідно до умови задачі.

Алгебраїчна пропедевтика передбачала ознайомлення з поняттям “рівняння та нерівності”. Учні мали навчитися складати рівняння на одну операцію й розв'язувати їх на основі правил знаходження невідомого компонента.

Головними геометричними об'єктами, з якими учні мали ознайомитися в початковому курсі математики, мали стати: відрізок, трикутник, чотирикутник, коло (на площині), а також призма, піраміда, циліндр, конус, куля (у просторі). Діти мали навчитися розпізнавати геометричні фігури. Значна увага приділялася формуванню в учнів навичок їх побудови [2].

У зазначений період, згаданими вище вченими-методистами М. Богдановичем, Л. Кочиною та М. Левшин, вперше було створено українські підручники з математики для учнів чоти-

рірічної початкової школи. У їх методичному апараті передбачалося збільшення питомої ваги завдань, що розвивали мислення, формували в учнів пізнавальну активність і самостійність, а також позитивне ставлення до навчання.

У подальших виданнях підручники з математики зазнавали змін. Це пояснюється тим, що у зазначений період продовжували паралельно функціонувати трирічна та чотирирічна початкова школа, а також різними науковими поглядами авторів на вивчення основних питань початкового курсу математики.

Для посилення розвивального впливу математичного змісту початкової освіти М. Богданович започаткував у середині 80-х років XX ст. серію навчальних посібників для самостійної позакласної роботи молодших школярів: "Математична веселка", "Математичні віночки", "Математичні джерельця". Їх зміст передбачав систему задач, вправ, запитань, які захоплювали учнів незвичайним сюжетом і цікавими малюнками. Це сприяло оволодінню дітьми вміннями порівнювати, узагальнювати, комбінувати, прогнозувати, тобто удосконалювати загальнонавчальні вміння й навички.

У цей період масовим тиражем для кожного класу видавалися зошити з друкованою основою, диференційовані завдання з математики, альбоми (таблиці) завдань з математики, поурочні розробки, збірники цікавих задач, посібники та статті з питань удосконалення навчально-виховної робо-

ти. М. Богданович був серед авторів, які активно досліджували різні аспекти розвитку початкової математичної освіти.

Значний вплив на удосконалення змісту, форм, методів та засобів навчання математики в початковій школі мала теорія розвитку пізнавальної активності та самостійності молодших школярів, яку було розроблено на дидактичному рівні українською вченою О. Савченко.

Узагальнюючи основні тенденції в роботі М. Богдановича на етапі вдосконалення початкової математичної освіти, слід зазначити, що цей період в його діяльності відзначений впливом низки протиріч у розвитку даної галузі. З одного боку, перехід початкової школи на чотирирічний термін навчання сприяв подоланню характерного для трирічної школи перевантаження й ускладнення матеріалу; особливо значення набувало посилення розвивальної спрямованості під час навчання математики; з'явилися перші підручники українських авторів, де знайшли своє відображення ідеї формування в молодших школярів повноцінної навчальної діяльності, зокрема загальнонавчальних умінь і навичок, прийомів мислення, мотивації учіння, розвитку творчих здібностей. З іншого боку, розвиток початкової математичної освіти відбувався під впливом ідеологічного компоненту в навчальному процесі, відбувалася централізація та денационалізація освіти, про що свідчить той факт, що підготовка майбутніх учителів початкових класів в укра-

їнських вишах здійснювалася за підручником “Методика преподавания математики в начальных классах” [1], яку створили російські науковці М. Бантова та Г. Бельтюкова, хоча у більшості шкіл різних регіонів УРСР учні початкових класів навчалися за підручниками М. Богдановича та Л. Кочиної.

Література:

1. Бантова М.А., Бельтюкова Г.В. Методика преподавания математики в начальных классах: [учеб. пособ.] / М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова. – М.: Просвещение, 1984. – 335 с.
2. Богданович М.В. Концепція курсу математики для 1 – 4 класів / М.В. Богданович // Початкова школа. – 1990. – № 10. – С. 14 – 17.

УДК 378.16

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Цюкало Б.М.,

студент IV курсу, НУБіП України,

Рудницька Н. А.,

викладач кафедри іноземної філології і перекладу НУБіП України.

У статті розглянуто деякі аспекти і прийоми особистісно-орієнтованого підходу у вивченні французької мови за професійним спрямуванням, які сприятимуть розвитку якісної іношомовної освіти у вищих навчальних закладах України.

Ключові слова: особистісно-орієнтований підхід, французька мова за професійним спрямуванням, професійне дос'є.

Keywords: person-oriented approach, French language for professional orientation, professional dossier

Питання якісної іношомовної компетенції майбутніх фахівців і якості підготовки студентів з іноземної мови стоїть достатньо гостро у вищих навчальних закладах України особливо із необхідністю зовнішнього незалежного оцінювання для вступу на другий (магістерський) рівень вищої освіти.

Метою нашого дослідження є характеристика особистісно-орієнтованого підходу при вивченні французької мови за професійним спрямуванням. У центрі цього навчання є особистість студента, його мотивація, самоцінність, суб'єктивний досвід, якій має доповнюватися сучасним змістом освіти. Звідси і його завданням:

- розкриття індивідуальних пізнавальних можливостей студента,

- розвиток його індивідуальних пізнавальних здібностей,
- спрямована мотиваційна підтримка [4].

Організація навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язування проблем, пізнання соціокультурного простору.

У розподілі різних мовних видів діяльності пріоритет слід відводити реальній розмовній практиці, щоб постійно створювати життєві та професійні ситуації, які розвиватимуть іношомовні і лідерські компетенції.

Отже, основна мета навчання іноземній мові у немовних ВНЗ є формування у студентів комунікативної, лінгвістичної, соціокультурної та професійної компетенцій, які дозволяють

використовувати іноземну мову як засіб професійного та міжособистісного спілкування [3].

Особистісно-орієнтоване навчання передбачає:

- створення ситуацій вибору і відповідності;
- створення умов для досягнення кожним студентом реально можливо-го для нього в певний період рівня успішності та розвитку;
- максимально можливу індивідуалізацію навчального процесу;
- створення умов для самопізнання, саморозвитку і самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей та цілей;
- співпрацю і співтворчість у команді студентів [2].

При такому підході студент постає як суб'єкт навчання, і саме завдяки груповим формам роботи, розвивається вміння працювати в команді, досліджувати характеристики майбутньої професії.

Важливе значення в особистісно-орієнтованому навчанні має мотиваційний компонент, адже ефективність навчання залежить від ступеня зацікавленості слухача в здобутті знань. Особистісно орієнтовний підхід має гуманізувати освітній процес та максимально розкрити потенціал студента, стимулюючи його до особистісно розвивальної творчості [1].

Характерною рисою більшості форм особистісно-орієнтованого спілкування є орієнтованість суб'єкта спілкування на те, щоб тут же отримати відповідь від співрозмовника,

сприйняти його реакцію і відповідно до цього вирішити, в якому напрямку діяти далі. У цьому випадку важливим стає перетворення процесу оволодіння мовою в процес особистісний. І цікавим методичним прийомом може стати робота над добіркою матеріалів, яка в сучасній зарубіжній методиці отримала назву «Dossier» або професійне досьє [5].

В неї включені тематично пов'язані тексти різних жанрів і форм від описів, коротких оповідань, заміток, інструкцій, графіків, психологічних тестів, ділових листів, тощо. Це забезпечує студентам можливість накопичення матеріалу і результатів їх індивідуальної роботи у відповідності з їх інтересами, нахилами і фаховою спрямованістю, не забуваючи про опанування граматичним матеріалом, ідіомами, фаховою лексикою.

Метою такого професійного досьє є впровадження індивідуальних навчальних маршрутів студентів з можливістю їх аналізувати та впливати на розвиток об'єктивної самооцінки творчих здібностей, відображати динаміку розвитку рівня знань мови, виявляти індивідуальний стиль кожного фахівця або студента. Саме такий процес, на нашу думку, дієво і наочно демонструє особисті успіхи опанування іноземної мови, з одного боку, а з іншого – активно мотивує до досягнення нових результатів.

Таким чином, використовуючи особистісно-орієнтований підхід при вивченні французької мови за професійним спрямуванням, сучасні студенти

та фахівці краще орієнтуються у швидкоплинних умовах життя, ефективно використовують набуті знання, аналізують великий об'єм іншомовної інформації та критично і відповідально мислять при прийнятті рішень.

Список використаної літератури

1. Варзацька Л. Інтерактивні технології в системі особистісно – зорієнтованої освіти / Варзацька Л., Кратасюк Л. // Дивослово. – 2006. – № 4. – С. 15-25.
2. Коммуникативный метод обучения иноязычной речи / Е. И. Пассов. – М., 2001. – 212с.
3. Рудницька Н.А. Методична підтримка самостійної роботи майбутніх фахівців-аграріїв (на матеріалі французької мови) // Науковий вісник НУБіП України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія: зб. наук. пр. Нац. ун-т біоре-
4. сурсів і природоко-ристування України. – Київ: ВЦ НУБіП України, 2014. – Вип. № 199. част. 2. – С. 279-287.
4. Рудницька Н.А. Проблема розробки освітніх стандартів інженерів аграрного профілю з урахуванням досвіду професійної підготовки агроінженерів Франції // Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти, – Том 1, № 2 (2016). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://journals.uran.ua/apppfo/article/view/85311>.
5. Рудницька Н.А. Пути профессионализации студентов в высших учебных заведениях Франции // Вестник Евразийского гуманитарного института. Серия: Педагогические науки. – Астана, 2015. – Вип. № 1. – С. 110-115.
6. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене. – К.: «Академвидав», 2005. – 560 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ ЯК ЗАСОБУ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Плотнікова Марина Євгенівна

магістр

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

Приладишева Лідія Миколаївна

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та дошкільної освіти.
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

Ключові слова: старший дошкільник, екологічне виховання, авторська казка, явища природи, педагогічні умови.

Keywords: senior preschooler, ecological education, author's fairy tale, phenomena of nature, pedagogical conditions.

Розглядаючи умови як обставини, що супроводжують процес, впливаючи на його характеристики та результати, виділяють наступні педагогічні умови використання авторської казки природознавчого змісту в процесі екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку:

1. Використання казки у процесі спілкування з дітьми в різних видах діяльності в контексті вирішення завдань екологічного виховання.

2. Використання наочності у процесі роботи з казкою (спостереження за об'єктами та явищами природи, розглядання ілюстрацій тощо).

3. Застосування казок у системі:

– на початковому етапі – використання коротких казок або уривків з казок про живі об'єкти, явища природи з метою забезпечення позитивного

емоційного відгуку на сприймання даного об'єкту;

– надалі використання коротких казок про живі організми, неживі об'єкти природи, явища природи з метою закріплення та розширення знань дітей про даний об'єкт чи явище, розвитку пізнавального інтересу до нього;

– застосування казок, у яких розглядаються потреби живого організму та прослідковуються зв'язки окремого об'єкта з іншими;

– застосування казок, у яких прослідковуються зв'язки й залежності у природі в багатоступеневій ієрархічній послідовності та єдності;

– творча трансформація змісту знайомих казок та інтеграція їх у різні види діяльності (під керівництвом вихователя);

– творча самостійна трансформація

змісту знайомих казок дітьми.

4. Єдність позицій педагогів і батьків стосовно використання казок у процесі екологічного виховання дітей.

Кожна з цих умов обрана не випадково, вона має свою мету, що забезпечує результативність використання казки природознавчого змісту як засобу екологічного виховання у навчально-виховному процесі.

Виходячи з вікових особливостей дітей дошкільного віку та ґрунтуючись на теорії діяльнісного підходу до формування та розвитку особистості, першою з педагогічних умов має виступати використання казки у процесі спілкування з дітьми в різних видах діяльності в контексті вирішення завдань екологічного виховання. Дотримання цієї умови передбачає включення казки у повсякденне спілкування, навчання, гру, як провідну, та всі інші види продуктивної діяльності дитини.

Як зауважує відомий дослідник дитячої гри Д.Ельконін, у грі інтелект прямує за емоційно-дійовим переживанням. У грі як провідній діяльності дошкільник здійснює ті вчинки, до яких він буде здатний у реальній поведінці лише через певний час [1, 218].

Таким чином, гра – це діяльність, у якій дитина спочатку емоційно засвоює, потім інтелектуально усвідомлює та закріплює набуті екологічні уявлення. Емоційно забарвлені екологічні уявлення про зв'язки та залежності в природі, в свою чергу, стимулюють формування ціннісного ставлення, екологічно доцільної поведінки та діяльності за законами природи.

Наступна умова: використання наочності у процесі роботи з казкою (спостереження за об'єктами та явищами природи, розглядання ілюстрацій тощо). Педагогічною аксіомою є положення про необхідність застосування наочності у навчанні та вихованні дітей дошкільного віку. Так і сприймання дітьми художнього твору поглиблюється з використанням наочності, яка має різні види (мовленнева, рухова, предметна, зображувальна).

Ключовою умовою використання авторської казки природознавчого змісту як засобу екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку є застосування казок у певній системі. Робота з казками в системі обумовлюється психологічним механізмом засвоєння знань, що передбачає поступове сходження дитини у пізнанні за сходинками: срийняття матеріалу, усвідомлення, розуміння, узагальнення, застосування[2, 326]. Розроблена система використання авторських казок природознавчого змісту являє собою поступове ускладнення навчально-виховних завдань в контексті екологічного виховання та змісту інформації, що доноситься дітям через казку.

На початковому етапі використовуються короткі казки або уривки з казок про живі об'єкти та явища природи. Мета цього етапу полягає у забезпеченні позитивного емоційного відгуку дитини на сприймання природного об'єкту чи явища. Важливою особливістю процесу розуміння казки є те, що воно базується на безпосередньому емоційному ставленні ди-

тини до описаних подій. Тому вихователем добираються казки, персонажі яких знайомі дітям, звичні для них, але відрізняються яскравістю, ліричністю, наближенням поведінки до поведінки дитини. Найбільш відповідають цим вимогам казки О.Іваненко „Чорноморденький”, А.М’ястківського „Зелена жабка”, В.Біанкі „Перше полювання”, Ф.Хитруна „Топотунчик” та ін. [4].

Наступним етапом є використання коротких казок про живі організми, об’єкти та явища природи з метою закріплення та розширення знань дітей про них, розвитку пізнавального інтересу. Тут доцільно використати такі казки, як „Подорожі в тумані”, „Весняна казочка” Г.Беленької, „Гречка” Г.Барвінок, „Буряк і соняшник” І. Крип’якевича, „Квіти дощу” З.Мезантюк, „У живій кімнатці” Н.Павлової, „Казка про жовтий листочок” Л.Тарнашинської, „На добраніч” О.Іваненко, „Найгарніша мама” В.Сухомлинського та інші [6]. На основі казок можна побудувати інтегровані заняття, використати їх як фрагменти занять, почитати дітям у другу половину дня та запропонувати переказати казку вдома – батькам, бабусі та дідусям, братикам та сестричкам. За сюжетом казки можна виготовити поробку, намалювати чи зліпити персонажів казки, які потім прикрасять групову кімнату. Необхідність перших двох етапів пояснюється тим, що для розвитку ціннісного ставлення до природи дітям необхідно засвоїти інформацію про взаємозв’язок компонентів та цілісність природи, яке неможливе без чітких системних уяв-

лень про живі організми.

На третьому етапі дітей знайомлять з казками, у яких розглядаються потреби живого організму та прослідковуються зв’язки окремого об’єкта з іншими. Такими зв’язками можуть бути ланцюжки харчування (казка В.Біанкі „Сова” та ін.), співіснування та підтримка життя (казки М.Скребцової „Добрі сосни”, О.Лопатіної „Як чагарники з деревами посварилися” та інші) [5]. Необхідність цього етапу пояснюється тим, що знання про окремі об’єкти без їхніх зв’язків з іншими не дають дитині можливість усвідомити необхідність існування кожного організму для повноцінного функціонування природи. На основі цього відбувається формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природи та, як наслідок, виникає екологічно доцільна поведінка, що регулюють та обумовлюють діяльність дитини в природі.

Наступним етапом є творча трансформація дітьми змісту знайомих казок та інтеграція їх у різні види діяльності під керівництвом вихователя. Заключним виступає творча самостійна трансформація змісту знайомих казок дітьми. На цих етапах можуть використовуватися різні казки за бажанням дітей чи за пропозицією вихователя.

Таким чином, необхідність системи використання казок обумовлена механізмами засвоєння інформації від її сприйняття, через усвідомлення та розуміння до практичного застосування. В цілому умова (використання казок у

певній системі) обґрунтована необхідністю подання пізнавальної інформації в цікавій формі для її кращого засвоєння, поступового ускладнення та трансформації дітьми в різні види діяльності, що веде до інтеріоризації набутих знань.

Остання важлива умова використання казок природознавчого змісту в процесі екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку – єдність позицій педагогів і батьків стосовно використання казок у екологічному вихованні дітей [3]. Формами взаємодії педагогів дошкільного закладу та сім'ї в цьому напрямку можуть бути бесіди, консультації, семінари-практикуми, батьківські конференції та інші. В ході цих заходів педагоги дошкільного навчального закладу пояснюють батькам необхідність дотримання єдиних вимог до дітей в межах проблеми екологічного виховання, розкривають можливості використання казки в процесі екологічного виховання.

Таким чином, для результативності використання авторської казки природознавчого змісту як засобу екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку нами було розроблено ряд педагогічних умов, до яких належать: використання казки у процесі спілкування з дітьми в різних видах діяльності в контексті вирішення завдань екологічного виховання; вико-

ристання наочності у процесі роботи з казкою; застосування казок у системі; єдність позицій педагогів і батьків стосовно використання казок у процесі екологічного виховання дітей. Педагогічні умови мають використовуватись в єдності, тільки комплексне застосування їх здатне забезпечити результативність роботи з використання авторської казки як засобу екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку. Важливою вимогою ми відзначаємо систематичність застосування казок та дотримання педагогічних умов їх використання для забезпечення ефективності процесу екологічного виховання.

Список використаних джерел:

1. Основи психології: Підручник/ За заг. Ред. О.В. Киричука, В.А. Романця. – К: Либідь, 1997. – 632 с.
2. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки: Посібник. – К: Академвидав, 2003. – 504 с.
3. Лисенко Н.В. Екологічне виховання дітей дошкільного віку. – Львів: Світ, 1994. – 144 с.
4. Литературные сказки / Под. ред. С.П. Алексеева – М.: Детская литература, 1983. – 544 с.
5. Казки українських письменників / Упоряд. О.Є. Шевченко, Т.Г. Качалова. – К.: Школа, 2003. – 191 с.
6. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / Вибр. твори: У 5 т. – К.: Рад. шк., 1977. – Т. 3. – С.176 – 185.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ З ДЦП

Білан Анастасія

студентка IV-го курсу соціально-гуманітарного факультету спеціальності
«Соціальна робота» Дрогобицький державний педагогічний університет імені
Івана Франка

Постановка проблеми. Комунікативна діяльність – дуже визначальна та важлива складова людської особистості, чинник її поведінки, мислення. Саме мовлення постає вирішальним та основним чинником соціалізації. Спілкування створює передумови для людських соціальних контактів, завдяки яким формуються і уявлення дитини про навколишній світ, створюється певне враження про навколишню дійсність. У спілкуванні людина формується і самовизначається, виявляючи свої індивідуальні особливості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню порушення спілкування у дітей з дитячим церебральним паралічем присвячено багато спеціальних досліджень. Цій проблемі присвячені роботи Л. О. Бадаляна, Е. М. Мастюкової, М. В. Іпполитової, Л. М. Шіпіціної та інші. За даними Е. М. Мастюкової комунікативні розлади спостерігаються у 70 – 80% дітей з ДЦП.

Мета статті – визначити особливості комунікативної компетентності у дітей з ДЦП.

Виклад основного матеріалу. Мовлення – це основний засіб спілкування, його основа закладається вже на першому році життя дитини, знаходить свій прояв у рухах та соціальних

контактах. Наголосимо, що специфіка мовлення дитини з ДЦП зумовлюється насамперед відхиленнями сенсомоторної сфери, труднощами управління мімікою обличчя та жестами, кінестетичного сприйняття, контролю за диханням і пересуванням, артикуляції, звуковимови тощо, що своєю чергою ускладнює можливість дітей самостійно зреалізовувати себе в навколишньому світі [5]. Все це, безперечно, впливає на розвиток комунікативної діяльності, а відтак – на психічний розвиток в цілому.

Переважно, діти з ДЦП поведуться пасивно і не виявляють особливого бажання до співпраці з дорослим. Вони не прагнуть з власної ініціативи до спілкування, але при наполегливому спонуканні та підтримці, встановлюють контакти. При зверненні до них дорослого, діти обмінюються враженнями і періодично шукають підтримку та увагу дорослого. Експресивно-мімічною вимовою, на відміну від здорових дітей, користуються вкрай рідко, частіше користуються жестами.

Процес формування комунікативної компетентності дітей із ДЦП протікає досить складно. Порушення мовлення ускладнює спілкування з оточуючими і це негативно позначається на

їхньому розвитку. Труднощі виникають унаслідок порушення багатьох ланцюгів поетапного формування вербальних та невербальних умінь та навичок, які посилені дефіцитом засобів спілкування та відсутністю необхідних умов для формування і накопичення необхідного досвіду комунікативної поведінки.

Отже, щоб сформувати комунікативну компетентність у дітей з ДЦП необхідно:

Приділяти велику увагу повсякденному спілкуванню з дитиною.

Стежити за власним мовленням.

Говорити з дитиною спокійно.

Давати можливість дитині не тільки слухати, а й думати, висловлювати власні судження, брати активну участь у спілкуванні.

Навчати дитину альтернативних способів спілкування.

Ненав'язливо поправляти дитину, яка неправильно промовила слово чи побудувала фразу.

Не обмежувати дитину у спілкуванні з ровесниками.

Частіше користуватись порадами педагогів та психологів. Кожне певне захворювання дитини з особливими потребами потребує специфічного

догляду, а також спеціальних знань та умінь.

Спілкуватись з родинами, де є діти з інвалідністю. Передавати свій досвід та переймати чужий [2; 3; 4].

Висновки. Отже, діти з дитячим церебральним паралічем мають певні труднощі у розвитку комунікативно-мовленнєвої активності та потребують цілеспрямованого корекційно-розвивального впливу з боку батьків та педагогів.

Список використаних джерел

1. Бадалян Л. О. Детские церебральные параличи / Бадалян Л. О., Журба Л.Т., Тимонина О. В. – К: Здоров'я. – 1988. – 228 с.
2. Марченко І. С. Педагогічні заходи з формування комунікативної поведінки дітей із дизартрією при ДЦП: навчально-методичний посібник / І. С. Марченко, О. Г. Тюленева – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. – 96 с.
3. Мастюкова Е.М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом: Кн. для логопеда / Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В. – М.: Просвещение. – 1985. – 192 с.
4. Поваляева М.А. Справочник логопеда / Поваляева М.А. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. – 448 с.
5. Шипицына Л.М. Детский церебральный паралич / Шипицына Л.М., Мамайчук И.И. – СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2001. – 272 с.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ З ДЦП

Двожан Марія,

Студентка IV курсу соціально-гуманітарного факультету

Наук. керівник: к.п.н., доцент *Л.І. Смеречак*

Автором проаналізовано особливості формування соціально-побутової компетенції дітей з ДЦП.

Ключові слова: соціально-побутова компетенція, порушення опорно-рухового апарату, корекційна робота.

Актуальність теми. Статистичні дані Міністерства охорони здоров'я (МОЗ) України свідчать, що показник дитячої інвалідності в Україні має стійку тенденцію до зростання. Щорічно 16 тисяч дітей отримують статус дитини-інваліда, 20% із них – з причин хвороб нервової системи, насамперед дитячий церебральний параліч (ДЦП), який стає причиною інвалідності дитини, її ізоляції від однолітків і соціальної дезадаптації. Частота ДЦП в усіх країнах світу становить 2–3 випадки на 1000 дітей, в Україні хворих з ДЦП – близько 30 тисяч осіб [1]. Порушення рухового та психічного розвитку при ДЦП, ускладнення, яких зазнають діти в повсякденному практичному житті, гіперопіка з боку батьків – все це знижує їхню мотивацію до оволодіння соціально-побутовими навичками [2]. Формування соціально-побутової компетенції у дітей з ДЦП є надзвичайно актуальною проблемою, оскільки володіння соціально-побутовими навичками – це забезпечення належного само-

стійного існування, практична підготовка дітей до самостійного життя і трудової діяльності, для позитивної інтеграції у суспільство.

Соціально-побутова компетенція – це не тільки навички самообслуговування та господарсько-побутова праця, але й «місток» до особистісної автономії дітей із дитячим церебральним паралічем, гарант їхнього повноцінного функціонування у суспільстві як повноправних громадян і незалежних особистостей. Саме тому дана проблема потребує особливої уваги як з боку науковців, так і практиків соціально-педагогічної сфери.

Метою статті є обґрунтування проблеми та розгляд основних методів формування соціально-побутової компетенції у дітей з дитячим церебральним паралічем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання особливостей корекційно-реабілітаційної роботи з дітьми з порушеннями опорно-рухового апарату висвітлюють А. Богуш, Н. Гі-

ренко, О. Романенко, Т. Роменська, Л. Ханзерук, О. Чеботарьова, А. Шевцов, Ю. Юрченко та ін.

Виклад основного матеріалу. Формування соціально-побутової компетенції – це підготовка дітей із порушеннями психофізичного розвитку до самостійного життя, організації власного побуту, шляхом формування у них відповідних знань та практичних умінь, а також навичок життєвої та соціальної компетентності: виконання норм і правил культурної поведінки в суспільстві, родині, вирішення життєво необхідних побутових завдань, а саме догляд за житлом та одягом, харчування, лікування тощо [3, с. 65].

Засвоїти соціально-побутові навички – це значить відпрацювати їх. Соціально-побутові навички – це навички відпрацьовані до такого ступеня, щоб дитина зуміла застосовувати їх на практиці без нагадувань, порад і вказівок. Сформовані соціально-побутові навички – це не тільки вміння виконувати дії, з яких вони складаються, а й уміння приймати рішення відносно вже засвоєних навичок, здатність визначати, коли застосовувати ту чи іншу навичку, що для цього знадобиться і коли відповідне завдання можна вважати виконаним. Важливим є застосування на практиці двох або декількох навичок у належному порядку та без будь-яких нагадувань із боку дорослих. Соціально-побутова навичка вважається сформованою, коли дитина навчиться правильно задавати питання і приймати рішення відносно застосування декількох навичок та об'єднувати дії у єдиний

ланцюжок. Дитину навчають виконувати весь ланцюжок дій, а кожен новий крок стає сигналом до виконання наступного [2].

Важливим аспектом ефективності процесу формування соціально-побутових навичок є налагоджена діяльність мультидисциплінарної команди, до якої входять:

- соціальний педагог;
- практичний психолог;
- спеціальний психолог (проводить корекційно-розвивальні заняття, метою яких є розвиток особистості, корекція порушень емоційно-вольової сфери дітей з ДЦП);
- ортопедагог (олігофренопедагог, за умови порушення розумового розвитку у дітей) проводить заняття з корекції вад розвитку, соціально-побутового орієнтування; ознайомлює членів мультидисциплінарної команди з особливостями психофізичного розвитку дитини відповідно до її клінічного діагнозу;
- батьки, участь яких у розробці індивідуальної програми розвитку, систематичне консультування їх педагогами, психологами, ознайомлення з прийомami, методами роботи з дитиною сприяють значному покращенню ефективності розвитку соціально-побутових навичок у дітей з ДЦП [4].

У процесі формування соціально-побутової компетенції фахівці соціально-педагогічної сфери використовують ряд методик, які допомагають дитині засвоїти необхідні їй вміння самообслуговування та господарсько-побутової праці. Серед них широкої

популярності набула ерготерапія – комплекс реабілітаційних заходів, які направлені на відновлення повсякденної діяльності дитини з урахуванням її фізичних обмежень. Цей метод:

- приймає вид гри для досягнення більшої мотивації з боку дитини та для покращення, таким чином, також успіхів у навчанні;
- ґрунтується на ігрових формах і направлена на повсякденне життя та різного роду життєві ситуації;
- адаптується до індивідуального рівня розвитку дитини, робить наголос на її сильні сторони і орієнтується на індивідуальні потреби [5].

Мета застосування ерготерапії в комплексній реабілітації дітей з органічним ураженням нервової системи:

- попередження деформацій, які викликані порушенням тонуусу і обмеженням позиції;
- пригнічення патологічних рухів та покращення статури;
- зменшення патологічних установок в суглобах та формування симетричного положення тулуба;
- досягнення максимального об'єму рухів, сили м'язів і координації;
- відновлення діяльності двох або однієї ураженої кінцівки;
- відновлення діяльності вказівного пальця уражених кінцівок;
- досягнення максимальної незалежності в самообслуговуванні;
- покращення функціональних навичок [5].

Формування соціально-побутової компетенції повинне мати своє логічне продовження в умовах родинного ви-

ховання, оскільки лише спільна діяльність фахівців і батьків дозволить досягти бажаних результатів. Батьки мають працювати над закріпленням одержаних дітьми знань і вмінь у повсякденному житті та побуті. До прикладу, при опрацюванні матеріалу щодо догляду за житлом, батьки організовують діяльність дітей із самообслуговування, повторюють з ними ці правила, залучають дітей до побутових обов'язків, слідкують за процесом прибирання тощо [3, с. 68].

Висновки. Соціально-побутова компетентність – важлива складова життя кожної людини, без якої важко уявити самостійне, повноцінне існування у соціумі. А отже, важливо розвивати навички самообслуговування та побутових умінь дітям з обмеженими функціональними можливостями, зокрема з ДЦП, оскільки це великий крок до автономії та становлення особистості як повноправного члена суспільства.

Список використаної літератури

1. Мартинюк В.Ю. Соціальна педіатрія в Україні: концепція, завдання, перспективи / В. Ю. Мартинюк // Соціальна педіатрія. – 2011. – №1. – С. 17–23.
2. Роменська Т.Г. Проблема формування соціально-побутових навичок у дітей дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем: теоретичний аспект / Т. Г. Роменська// Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 5 / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова.– Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2017. – С. 261-273.
3. Чеботарьова О. В. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з помірною розумовою відсталіс-

- ттю в системі корекційно-розвивального навчання спеціального загальноосвітнього закладу: навч. посіб. / О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, С.В. Трикоз, А. В. Міненко / за наук. ред. О.В. Чеботарьової, І.В. Гладченко. – К., ІСП НАПН України. – 2016. – 148 с.
4. Чопік О. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з ДЦП в інклюзивному закладі / О. В. Чопік // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 9, у 2 т./ за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова.– Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2017. – Т.2. – 310 с.
5. Український центр реабілітації дітей з органічним ураженням нервової системи. Ерготерапія [Електронний ресурс] – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.childneuro.gov.ua/methods/ergoterapiya>.

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ДИТИНИ З АУТИЗМОМ

Приц Руслана

педагог організатор

Львівського навчально-реабілітаційного центру «Мрія» I-II ст.

У публікації висвітлено особливості соціального супроводу аутичної дитини, особливості роботи з батьками, які виховують дитину з аутизмом.

Ключові слова: аутизм, соціальний супровід, програма соціального супроводу.

Постановка проблеми. Соціальний супровід дитини з інвалідністю – це комплексна технологія соціально-педагогічної підтримки і допомоги дитині та її батькам у розв’язанні завдань, пов’язаних з розвитком, навчанням, вихованням, соціалізацією з боку фахівців різного профілю, що діють узгоджено. Система допомоги особам із загальними розладами розвитку в Україні лише почала формуватися, чим започатковується реалізація конституційного права аутистичних громадян на освіту та розвиток згідно з їхніми можливостями [4; 5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості соціально-психологічного супроводу дітей з аутизмом висвітлюють І. Сухіна, Т. Скрипник, В. Шиян, Д. Шульженко та ін.

Виклад основного матеріалу. Дитячий аутизм сьогодні розглядається не тільки як клінічна, але й як соціально-педагогічна проблема, що пов’язано з потребою суспільства у залученні в освітній простір тих категорій дітей, які раніше визнавалися такими, що не підлягають навчанню. Це робить усе більш актуальним наукове обґрунтування і розробку змісту соціально-педагогічної роботи з аутичними дітьми та їхніми батьками.

Завданнями соціального супроводу дитини з аутизмом є: надання допомоги дітям, які потребують особливих навчальних програм; створення емоційно сприятливого клімату в педагогічному складі і дитячому колективі; своєчасна діагностика та корекція порушень у розвитку; підвищення психологічної та педагогічної компетентності батьків і вчителів з питань, що стосуються навчання та виховання дитини; вивчення індивідуальних особливостей дітей [4; 5].

Програма сімейного супроводу здійснюється соціальним працівником або соціальним педагогом і полягає у періодичних зустрічах з батьками, в ході яких іде розмова про те, як батьки сприймають свою дитину, її обмеження, як кожен із них переживає це особисто й водночас, як це відбилося на стосунку між ними, на їх стосунку з здоровими дітьми, з іншими членами сім’ї. Головне завдання супроводу полягає у тому, щоб допомогти батькам вивільнити свої почуття, відверто говорити про свій біль, свої страхи, надії, сподівання. І тоді разом подивитися на життя своєї сім’ї, подивитися на різні можливі дороги, які відкриваються перед ними і свідомо вибрати той шлях, яким далі йти у майбут-

не. Окрім питань внутрішньо сімейних розглядаються також стосунки сім'ї з їх соціальним оточенням, конструктивні шляхи розвитку та побудови цих стосунків, а також використання наявних та потенційних джерел допомоги та підтримки [1].

У контексті сказаного наголосимо, що важливим є урахування вікових особливостей дітей з аутизмом у ході здійснення соціального супроводу родини аутичної дитини.

Більшість сучасних дослідників акцентує увагу на тому, кожна дитина з аутизмом має свій особливий набір психолого-педагогічних параметрів, зокрема – особливих здібностей, дефіцитів та поведінкових проблем.

Для створення соціального супроводу аутичних осіб та їх родин необхідна розробка відповідних нормативних актів, що регламентуватимуть діяльність цієї системи, та визначення критеріїв якості соціальних послуг, що надаватимуться в її межах. На підставі цих документів має проводитись ліцензування державних та недержавних організацій соціальної сфери, що претендуватимуть на надання соціальних та освітніх послуг аутичним особам та їхнім родинам, з метою визначення їхньої здатності надавати якісні послуги. Організації, що отримали ліцензію, матимуть право брати участь у тендері на надання послуг аутичним особам за рахунок міських, районних та державного бюджетів [4].

Висновки. Під супроводом аутичної дитини розуміємо спеціально організований цілеспрямований процес,

який сприяє позитивної адаптації до життя дитини та її родини та містить систему заходів, які уможливають життя дитини у середовищі, що має найменші обмеження; а також – допомагають дитині в її розвитку, а родині – у прийнятті рішень в складних ситуаціях життєвого вибору.

Супровід аутичної дитини та її родини має стати органічною частиною загальної державної системи розвитку, навчання та соціалізації дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Література

1. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч.; Ч. I. Сучасні орієнтири та ключові технології / З.П. Кициця, Ж. В. Петрюк. – К.: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. – 256 с
2. Сухіна І.В. Родинно-орієнтований підхід у контексті комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом / І.В. Сухіна // Освіта дітей з особливими потребами: шляхи розбудови. – №5. – 2014. – С. 182–192.
3. Сухіна І.В. Використання ресурсів середовища в освітньому просторі для забезпечення навчання і розвитку дітей з аутизмом / І.В. Сухіна // Особлива дитина: навчання і виховання. – К.: Педагогічна преса. – №1 – 2015. – С. 41–49.
4. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навчально-наочний посіб. / Укладач – Скрипник Т. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 56 с.
5. Шиян В. М. Технологія соціального супроводу людей з особливими потребами в освітньому середовищі / В. М. Шиян, В. М. Галкіна // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. праць. – Електронний ресурс: Джерело доступу: <http://ap.uu.edu.ua/article/275>

СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВИЙ ЗАХИСТ ДІТЕЙ-СИРІТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ В УКРАЇНІ ТА БЕЛЬГІЇ: ПОРІВНЯЛЬНО-ЗІСТАВНИЙ АНАЛІЗ

Савостейко Захар

магістр соціальної педагогіки,
ДДПУ імені Івана Франка

Постановка проблеми. В умовах прагнення України до розбудови громадянського суспільства, проблема удосконалення апарату соціально-правового захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, набуває значної актуальності. Важливим елементом є те, що сьогодні відбуваються інтеграційні процеси, і саме в таких умовах українські дослідники все частіше розглядають систему соціально-правового захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування як відкриту динамічну систему, що зумовлює не лише вивчення вітчизняного досвіду, але й досвіду світових систем і допомагає визначити нові підходи як стратегічні напрямки розвитку соціально-правового захисту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд науково-методичної літератури показав, що на сучасному етапі проблема соціально-правового захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування є добре дослідженою, але несистематизованою. Інформацію про соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування знаходимо у працях науковців Г. Бевз, А. Капська, С. Мещерякова, І. Пеша, І. Трубавіна, Н. Комарова та інші. Окремі питання

соціально-правового захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, досліджують у своїх наукових працях такі вчені і фахівці: Н. Болотіна, К. Добромислов, О. Карпенко, Д. Ніконов.

Мета – на основі аналізу джерелознавчих матеріалів та законодавства України та Бельгії окреслити особливості соціально-правового захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Виклад основного матеріалу. Сучасне українське суспільство переживає складний соціально-економічний період розвитку. Така ситуація, звичайно, не може не впливати на всі категорії населення держави, зокрема, на один із найбільш вразливих його елементів – інститут дитинства. Проблема сирітства, має глибокі історичні корені і в сучасному українському суспільстві набуває особливого змісту. Кількість таких дітей-сиріт постійно збільшується. Збільшується й коло питань, які постають перед сучасною соціально-педагогічною наукою щодо пошуку шляхів подолання проблеми сирітства.

Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та

дітей, позбавлених батьківського піклування» дає чітке термінологічне пояснення феномену сирітства, і є складовою частиною законодавства про охорону дитинства.

Статтею 1 цього закону визначенні терміни:

дитина-сирота – дитина, в якій померли чи загинули батьки;

діти, позбавлені батьківського піклування, – діти, які залишилися без піклування батьків у зв'язку з позбавленням їхніх батьківських прав, відібранням у батьків без позбавлення батьківських прав, визнанням батьків безвісно відсутніми або недієздатними, оголошенням їх померлими, відбуванням покарання в місцях позбавлення волі та перебуванням їх під вартою на час слідства, розшуком їх органами внутрішніх справ, пов'язаним з ухиленням від сплати аліментів та відсутністю відомостей про їх місцезнаходження, тривалою хворобою батьків, яка перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки, а також підкинуті діти, батьки яких невідомі, діти, від яких відмовилися батьки, та безпритульні діти [6].

Нормативно-правову базу щодо соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, складають: Конституція України, міжнародні нормативно-правові акти, закони України, акти Президента України, постанови Кабінету Міністрів України та інші нормативно-правові акти України.

Основним документом нормативно-правового регулювання діяльності

органів опіки та піклування в Україні є Конституція України, прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року, яка гарантує конституційні права та свободи громадян, у тому числі і дітей (розділ II) [2, с. 43].

Обов'язок забезпечення розвитку та виховання дітей, які за певних життєвих обставин залишилися без батьківського піклування, бере на себе держава. Пріоритетом у влаштуванні таких дітей Сімейним кодексом України, Законами України «Про охорону дитинства», «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» визначено саме сімейне виховання. Розвиток саме сімейних інститутів влаштування таких дітей є життєво необхідною умовою виховання дітей, позбавлених можливості виховуватись в біологічній родині.

Усиновлення – це прийняття у сім'ю дитини на правах народженої, з усіма правами та обов'язками, як із боку дорослих, так і з боку дітей [3, с. 13].

Опіка та піклування встановлюється для забезпечення виховання дітей, які внаслідок смерті батьків, хвороби або позбавлення батьківських прав чи з інших причин залишилися без батьківського піклування [4, с. 258].

Прийомна сім'я – це сім'я або окрема особа, яка не перебуває у шлюбі, що добровільно, за плату взяла з установ для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, на вихован-

ня та спільне проживання від 1 до 4 дітей [7, с. 126].

Дитячий будинок сімейного типу – це прийняття за плату в родину, яка створюється за бажанням подружжя або окремої особи, яка не перебуває у шлюбі, на виховання та для спільного проживання не менше 5 дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування [1, с. 15].

Під соціальним захистом дітей слід розуміти комплекс заходів і засобів соціально-економічного та правового характеру, щодо забезпечення прав дітей на життя, розвиток, виховання, освіти, медичне обслуговування, надання матеріальної підтримки

Основними засадами державної політики щодо соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа є: створення умов для реалізації права кожної дитини на виховання в сім'ї; виховання та утримання дітей за принципом родинності; сприяння усиновленню дітей, створення системи заохочення та підтримки усиновлювачів; забезпечення пріоритету форм влаштування; захист майнових, житлових та інших прав та інтересів таких дітей; створення належних умов для їхнього фізичного, інтелектуального та духовного розвитку, підготовки дітей до самостійного життя; забезпечення права на здоровий розвиток; забезпечення соціально-правових гарантій; створення умов для надання психологічної, медичної та педагогічної допомоги; формування системи соціальної адаптації;

забезпечення вільним вибором сфери професійної діяльності, яка б оптимально відповідала потребам та бажанням особистості дитини-сироти, дитини, позбавленої батьківського піклування, а також особи із їх числа та запитами ринку праці; належне матеріально-технічне забезпечення незалежно від форми влаштування та утримання дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа, сприяння в наданні реальної допомоги і підтримки підприємствами, установами та організаціями різних форм власності, банківськими установами, культурно-освітніми, громадськими, спортивними та іншими організаціями; правової допомоги на підставах та в порядку, встановлених законом, що регулює надання безоплатної правової допомоги [5, с. 318].

Від 25 листопада 1990 р. Бельгія ратифікувала Міжнародну конвенцію прав дитини. У жовтні 1991 р. було прийнято Хартію дитинства, в якій підкреслювалася особлива роль сім'ї в житті суспільства і відповідальність держави за виховання дітей. З-поміж прав дитини найважливішим названо право виростити свою дитину «...в умовах, гідних людини». Для забезпечення цього права пропонувалося:

- забезпечити кожній дитині право на отримання сімейної допомоги незалежно від професійної діяльності батьків, але з урахуванням матеріального стану сімей;
- здійснювати державну політику боротьби з бідністю, захищаючи право кожної дитини жити в

сім'ї, зміцнювати здоров'я і безпеку дітей;

- залучати батьків до діяльності дитячих закладів [11].

Прийом дитини-сироти в нову опікунську сім'ю регулюється Законом «Про Охорону дитинства» (1912, 1965, 1981) та Законами «Про ювенальну юстицію». Даним законодавством передбачений захист усіх прав дитини (які також передбачені Конвенцією ООН про права дитини), регулювання процесу виховання дитини та виплати сімейних пільг.

Загалом, бельгійське законодавство дає чіткі характеристики понять:

дитина-сирота – дитина, у якої померли обидва біологічних батьків або інших вихователів;

у разі смерті одного з біологічних батьків, чи одного з батьків вихованців, перебуванні у місці позбавлення волі, втрати прав на виховання або інших чинників, які певною мірою перешкоджають реалізації виховної функції, за умови що інший продовжує виховання дитини до 18 років, дитині надається статус **напівсироти** [8, с.8];

дитина в небезпечній ситуації – неповнолітня особа, чиє здоров'я, безпека чи моральність знаходяться під загрозою через середовище, в якому вони виховуються чи перебувають, або коли обставини, в яких вони перебувають чи виховуються стають небезпечні через поведінку батьків, опікунів чи вихователів [10, с. 111];

кризова інтервенція – вилучення дитини з кризової ситуації, в якій перебувають біологічні батьки;

батьки, позбавлені батьківських прав та відповідальностей – батьки, які не виконують своїх обов'язків щодо виховання дитини [10, с. 113];

Основним законом, який регулює процес прийняття дитини на виховання та опіку в іншу сім'ю, є Закон «Про усиновлення», який дає чітке визначення процесу всиновлення – це процес, у результаті якого ви стаєте юридичними батьками дитини, яка не є вашою біологічною дитиною.

Сьогодні система опіки над дітьми-сиротами в Бельгії стикається з такими проблемами: брак кандидатів прийомних сімей; дуже складно знайти нові сім'ї, які потенційно можуть прийняти на виховання дитину; встановлення позицій та статусу прийомних сімей; не усі отримують такий юридичний статус, а розмір сімейних пільг не покриває основних витрат; прийомні сім'ї та їх проблеми та потреби не помітні для політиків та громадськості; недосконала система надання прийомної допомоги дітям-сиротам із груп національних меншин [9, с. 7].

Найбільшою проблемою є прийом дітей-сиріт з особливими проблемами на виховання у нову сім'ю. Чим складніші проблеми та особливості дітей, тим більше підготовки та тренувань потребують батьки, які планують взяти таку дитину на виховання, з метою оптимізації процесу інтеграції дитини в сім'ю та запобігання негативних наслідків. Дуже часто інтеграція дитини зазнає невдачі через брак знань у прийомних батьків про проблеми та особливості дитини, та/або неможливість

задовольнити потреби дитини. Також створення чітких та єдиних критеріїв розміщення дитини у прийомну сім'ю неможливе, тому що деякі діти потребують більше, їх проблеми занадто складні а сильні сторони менш помітні. З метою превенції невдалої інтеграції дитини з особливими потребами у нову сім'ю, у Бельгії впроваджується ортопедагогічна та олігофренопедагогічна прийомна допомога, – тобто професійна підготовка батьків [9, с. 8].

Висновки. Нормативно-правову базу з питань соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування складають: Конституція України, міжнародні нормативно-правові акти, закони України, акти Президента України, постанови Кабінету Міністрів України та інші нормативно-правові акти України. Загальні положення про опіку та піклування викладені в Цивільному кодексі України, а спеціальні положення щодо опіки та піклування над дітьми визначені у Сімейному кодексі України та Законі України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування».

Список використаної літератури

1. Карпенко О. М. Сімейні форми утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування: проблеми правового регулювання / О. М. Карпенко. – Право України: 2001. – 49 с.
2. Конституція України: прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 черв. 1996 р.: ПП «Інгвін», 2007. – 64 с.

3. Ноздріна, О. Система державних органів соціального захисту прав дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування / Ольга Ноздріна // Держава і право. Юридичні і політичні науки: зб. наук. пр. / ред. кол.: Ю.С. Шемшученко (голов. ред.) [та ін.]. – К.: Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького НАН України, 2006. – Вип. 33. – С. 262 – 271.
4. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка: навч. посібник / С. С.Пальчевський. – К.: Кондор, 2005. – 560 с.
5. Розумовська, З. В. Сімейний кодекс України: науково-практичний коментар / З.В. Розумовська. – 2-ге вид., перероб. – К.: Видавничий Дім «ІнЮре», 2006. – 568 с.
6. Сімейний Кодекс України від 10 січня 2002 року: із змінами згідно законів України від 15 березня 2006 року №3539, і від 22 грудня 2006 року № 524. С.: ФОП Соколик Б.В., 2005. – 92с.
7. Створення та соціальний супровід прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу: навч.-метод. комплекс / За заг. ред. Г.М. Лактіонової, Ж.В. Петрович. – К.: Науковий світ, 2006. – 270 с.
8. European Commission: Your Social Security Rights in Belgium // European Commission. – Brussels, 2017. – P. 50
9. Grietens. H. Foster care in Belgium: Structure, Politics and Research / Hans Grietens // KatholiekeUniversiteit Leuven. – Belgium. – P. 34
10. Hill. M. International perspectives on child protection / Malcolm Hill, Anne Stafford and Pam Green Lister // University of Glasgow. – Centre for the Child & Society, 2002. – P. 141
11. Конвенція ООН про права дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/995_021

СОЦІАЛЬНЕ СИРІТСТВО ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА В УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Мушак Ірина Юліанівна

Магістр соціальної педагогіки

Дрогобицький державний педагогічний університет імені І. Франка

Анотація. У статті висвітлено проблему соціального сирітства в українському суспільстві з точки зору соціальної педагогіки.

Ключові слова: Соціальна сирота, євросирота, опіка, трудова міграція, сім'я.

Key words: social orphan, euro orphan, guardianship, labor migration, family.

Актуальність теми. Явище міжнародних міграційних процесів, спричинене багатьма соціально-економічними чинниками, набуло вагомого значення та впливу на сучасний стан українського суспільства. Трудова міграція має низку позитивних та негативних наслідків. Одним із негативних наслідків стало поповнення категорії дітей «соціальні сироти [2]». Залишаючи країну з метою заробітку, люди часто покидають не тільки рідну землю, дім, а й своїх дітей, тим самим позбавляючи їх постійної уваги та піклування. Сім'я, як ми знаємо є основним інститутом соціалізації та суспільного становлення людини. У дітей які залишаються на довгий час без батьківської уваги та піклування змінюється психологічний стан, поведінка, іде переорієнтація моральних та духовних цінностей. Тому проблема дітей трудових мігрантів заслуговує окремої уваги, оскільки веде до появи низки наслідків, які потребують розв'язання.

Серед вітчизняних та зарубіжних дослідників це питання, вивчали: Гев-

чук Н. С., Лизун І. Ф., Ізотова А. Ю., Загарницька І., Пігіда В. М., Самарська М. В., Кирчів А.. Вагомий внесок у дослідження теорії і практики міжнародної трудової міграції зробили В. Євтух, Е. Лібанова, О. Малиновська, О. Позняк, І. Прибиткова, У. Садова, О. Хомра, М. Шульга та ін. З-поміж зарубіжних дослідників відзначимо таких, як П. Бурдье (Франція), Т. Заславська (Росія), Ж. Зайончковська, Л. Рибаківський (Росія), Д. Тернер (США), А. Ягельський (Польща) та ін.

Над цією проблемою постійно працюють психолого-педагогічні служби. Однак, дане питання все ще залишається на етапі вирішення, так як в Законодавстві України немає чітко прописаних заходів щодо роботи чи забезпечення даної категорії дітей будь якою допомогою. На порядок денний висвітлюється питання щодо того, хто залишається неофіційним опікуном після від'їзду батька(ків) за кордон з метою працевлаштування. Цим питанням активно опікується Міжнародний правозахисний цент «Ла Страда-Укра-

іна», який ініціює організацію в Україні інституту тимчасової опіки над дітьми трудових мігрантів та на законодавчому рівні змушує батьків офіційно оформляти опікунство над дитиною на час їхньої відсутності [1].

Виклад основного матеріалу. «Соціальні сироти» або як їх ще називають «Євросироти» – це соціальне явище, обумовлене наявністю в суспільстві дітей, які мають батьків, проте залишилися без їхнього піклування на довгий період часу [9]. Стикаються з низкою проблем психолого-педагогічного характеру.

У психоемоційній сфері від'їзд одного з батьків (переважно матері) негативно впливає на дитину, що проявляється в:

- порушенні психоемоційного стану здоров'я дитини (погіршенні комунікативного спілкування з оточуючими; появи дратівливості, агресивності, тривожності, недовіри до оточуючих [2]; відчуття самотності та власної неповноцінності; втраті емоційного зв'язку дорослих із дитиною [1]; виникнення синдрому емоційної деривації [7]), що призводить до девіантної поведінки (розвиток алкогольної, наркотичної, ігрової залежності [5]);

- ускладненні процесу соціалізації та якості виховання дитини (відсутність належного контролю за поведінкою дитини дорослими [6]; порушення шкільної дисципліни, поява проблем у навчанні), що веде до порушення формування особистості у дітей трудових мігрантів;

- деформації ціннісних орієнтацій щодо сім'ї як такої (викривлене уяв-

лення про позитивну модель сім'ї; складності у формуванні поняття про повноцінну сім'ю), що у більших масштабах означає зародження такого явища як «національне сирітство» [3];

- комунікативних проблемах після повернення трудових мігрантів додому (ускладнення в спілкуванні та розуміння дітей та батьків; незнання батьками своєї дитини тощо).

Для міграційної сфери проблема дітей трудових мігрантів означає формування нового покоління трудових мігрантів. Окрім того, що діти беруть приклад зі своїх батьків і, ще навчаючись у школі, мають намір виїхати з України після закінчення школи або ВНЗ, вони стають прикладом для оточення однолітків в тому, що належний заробіток може бути отриманий винятково за кордоном [8]. Це може виступити дієвим чинником трудової міграції.

Діти трудових мігрантів формують нову соціальну групу працездатних утриманців. Дорогі подарунки, якими батьки намагаються компенсувати відсутність батьківської уваги, відчуваючи свою провину перед дітьми, а також гроші, які вони переказують на ведення домогосподарства та особисті потреби, роблять їх більш матеріально забезпеченими порівняно з однолітками. У дитини таке благополуччя формує враження відсутності необхідності працювати, й після повноліття, маючи змогу самостійно себе забезпечувати, вони віддають перевагу отримувати кошти від батьків з-за кордону. Такий тип поведінки батьків призводить до того, що діти не вмі-

ють, а по часті не бажають ставати самостійними і обирати, будувати власне життя. В їхній психології мислення формується установка в якій: по-перше вони звинувачують батьків за покинутість їх ними, чим і виправдовують своє не бажання самостійно заробляти кошти, і ставати незалежними. По-друге такі діти часто стикаються з суспільною розгубленістю, так як все приходило їм без зайвих зусиль, повчань та докорів з боку батьків і тому коли перед ними повстають навіть найменші труднощі реально-го життя, вони не в стані самостійно собі з ними порадити.

Для того щоб вирішити проблеми з якими борикається дана категорія дітей необхідно запровадити такі форми роботи:

- відновлення та/або підтримання психологічно-емоційного стану дітей трудових мігрантів в межах норми;
- включення дитини в соціальне середовище;
- адаптації до нових життєвих умов;
- соціалізації (тих функцій, які сім'я з трудовим мігрантом (особливо при відсутності обох батьків) не може виконувати);
- корекції уявлень про позитивну модель родини.
- створення умов для опосередкованого технічними засобами спілкування дітей трудових мігрантів та батьків;
- створення на базі вже існуючих соціальних служб структуру, яка займатиметься справами сімей трудових мігрантів, в яких є діти;

– проведення підготовки та перепідготовки відповідних фахівців;

– створення методології вивчення стану дітей трудових мігрантів.

Як показали соціальні дослідження відсутність безпосереднього спілкування, живої розмови радикально впливає на психічний стан дітей. Вони сумують за батьками, чекають наступної зустрічі, відчувають занепокоєння, розчарування, відчуженість і навіть гнів. У них з'являються емоційні розлади, відчуття непотрібності, незахищеності від зовнішнього світу [4].

Висновки. Фактом є те, що завдяки роботі батьків за кордоном діти краще харчуються, отримують якісніше медичне обслуговування, їздять на відпочинок, мають гарний одяг і сучасні гаджети, а також змогу навчатися у ВНЗ. Однак, разом із тим розлука з батьками на довгий час завжди є для дитини стресом незалежно від її віку. Тому поряд із позитивними наслідками спостерігаємо низку негативних, які залишають глибокий слід в дитині протягом довгих років, а то й на все життя.

Література

1. В Украине созддут институт опеки над детьми трудовых мигрантов [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://24.ua/news/show/id/16838.htm>.
2. Гевчук Н. С. Соціально-психологічні проблеми виховання дітей трудових мігрантів [Електронний ресурс] // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського Національного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна. – 2009. – Вип.11. – Режим доступу до журн.: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpkp/Sp/2009_11/3.pdf.

3. Євросироти – що робити з дітьми трудових мігрантів? [Електронний ресурс] / Жінка-онлайн. Громадська молодіжна організація «Жінка». – Режим доступу: <http://www.zhinka-online.com.ua/novini-dlya-zhinki/sotcium/296-yevrosyoty-shcho-robyty-z-ditmy-trudovykh-mihrantiv.html>.
4. За результатами проекту «Діти емігрантів про себе» [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://miok.lviv.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=513:-l-r&catid=20:q-q&Itemid=16.
5. Загарницька І. Сучасне дитинство в контексті міграційних процесів: українські реалії [Електронний ресурс] // Вісник Інституту розвитку дитини Збірник наукових праць. – 2011. – Вип. 17. – Режим доступу до журн.: http://www.nbu.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Vird/2011_17/Pdf/32.pdf.
6. Зцілюючи рани. Психолого-педагогічний супровід дітей трудових мігрантів: навчально-методичний посібник у 2-ох частинах / [М. І. Миколайчук, Ю. Я. Мединська, Л. В. Підлипна, с. Христофора М. Бушин, СНДМ, В. С. Ліпська, Л.П. Кріцак, Л.М. Ковальчук та ін.]; за заг. ред. С.С. Стельмах. – Львів: Свічадо, 2014. – 452 с.
7. КАРІТАС УКРАЇНИ Звітні матеріали соціального дослідження «Діти трудових мігрантів: особливості соціальної поведінки» [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://caritas-ua.org/index.php?option=com_content&task=view&id=220&Itemid=23.
8. Кирчів А. Трудова міграція і національна безпека України [Електронний ресурс] / Доповідь на круглому столі 7 жовтня 2004 р., Львів, ЛНУ ім. І. Франка. – Режим доступу: <http://www.ji-magazine.lviv.ua/kordon/migration/2004/kyrchiv07-10.htm>.
9. Лизун І. Ф. Соціальні потреби дітей трудових мігрантів [Електронний ресурс] // педагогічний альманах. – 2011. – Вип. 11. – Режим доступу до журн. http://www.nbu.gov.ua/PORTAL/soc_gum/pedalm/texts/2011_11/042.pdf.
10. Пігіда В. М. Аналіз стану та проблем дітей трудових мігрантів в Україні [Електронний ресурс] // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2010. – №9(196). – с. 113. – Режим доступу до журн.: http://alma-mater.lnpu.edu.ua/magazines/visnyk/2010/9_2010_ped.pdf#page=113.

ЗНАЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ТЕОДОРА ФРАНКЕ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ У НІМЕЧЧИНІ

Бичок А.В.

Кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов
Тернопільський національний економічний університет

Ключові слова: фахівець економічного профілю, підготовка, професійна школа, гімназія, вища економічна школа.

З метою покращення освітньо-політичної системи Німеччини науковець Теодор Франке запровадив радикальні зміни. Насамперед вся діяльність тогочасних гімназій була спрямована на підготовку таких майбутніх науковців, які б могли формувати освітній потенціал нації. Була проведена реформа у системі гімназій, результатом якої було значне зменшення їх кількості та фахове спрямування. На противагу цьому збільшилася кількість реальних гімназій та вищих шкіл, в яких школярі на середньому рівні здобували уміння та навички робітничих, торгівельних та підприємницьких професій. Проте, спостерігалася відмінність між сільськими та міськими школами, які готували учнів відповідно до робітничих або сільсько-господарських професій.

Таким чином, школярі здобували знання, що були першою значною ланкою у підготовці до майбутньої професії. Важливим при цьому фактом було скерування процесу навчання на вивчення іноземних мов, зокрема німецької, англійської, французької залежно від території проживання, певної федеративної землі; а також на

рахунки (математику), письмо та креслення [1].

У професійній діяльності Франке спостерігалось вже три нововведення:

- по-перше, навчальні дисципліни набули професійного спрямування та були зорієнтовані на рівень знань тогочасних учнів та молоді загалом;
- по-друге, замість латинської та грецької мов у реальних та народних школах вводяться мови «global player» («глобальних гравців»), які вже в той час були орієнтованими на ринок праці та послуг [2], тобто на англійську, французьку, російську;
- по-третє, замість фізичної географії в навчальний план вводиться економічна географія [3].

Науковець працює над «післядипломною» освітою та вивченням економіки в глобальному розумінні «навчання без кордонів».

Теодор Франке пропонував ввести на передній план такі дисципліни, які мають економічне спрямування, а також історію, географію, математику та обов'язково іноземну (німецьку) мову. Позитивним є той факт, що було здійснено поділ на рівні підготовки учнів:

1) початковий або низький (Unterstufe) при вивченні домашнього господарства;

2) середній (Mittelstufe) при вивченні народного господарства;

3) високий (Oberstufe) у вищих професійних школах підготовки фахівців економічного профілю (Fortbildungsschule).

Цікавим є той факт, що у багатьох аспектах підготовки фахівців Франке зосереджує увагу на педагогіку гербертіанства, його [Герберта] думки та погляди. Складніші аспекти економіки потрібно розглядати на старших курсах, при цьому бажано, щоб вони були тематизованими [4].

Науковець Франке поділяє вчення про економіку (Wirtschaftskunde) на три освітні галузі:

1) вчення про працю та виробництво (Arbeits- und Produktionskunde);

2) вчення про торгівлю та транспорт (Handels- und Verkehrskunde);

3) національна економічна політика або вчення про захист економіки (nationale Wirtschaftspolitik oder Wirtschaftsschutzlehre) [5].

Коли Франке здійснив інтеграцію економічних питань щодо проведення заняття, то побачив, що головне завдання школи у тому, щоб бути навчальним закладом, чіе завдання полягає у наділенні учнів/студентів знаннями. А вже професійні вміння та навички вони повинні здобувати на другому ступені навчання. Мова йде про професійні школи й коледжі вищого рівня, завдання яких полягає в доповненні знань, отриманих учнями

у сільських та міських школах. Потрібно також зважати й на той факт, що школи у сільській місцевості більше спрямовані на підготовку фахівців у сільському господарстві, а в місті – на підприємців та працівників у сфері торгівлі. Таким чином, учні та студенти отримували знання залежно від місця проживання, території, типу школи або гімназії та закладів професійного спрямування.

Теодор Франке постав із власною інтерпретацією вчення про економічну педагогіку в традиції «освітніх реалістів», які критикували економічний і політичний застарілий світогляд. Науковець вважав, що тогочасний світ потребує не лише людей, які добре думають, глибоко відчують, благородно поведуться, можуть захоплюватися красою, а також тих [людей], які мають світлий розум, усвідомлення тих подій, що відбуваються; вміють виконувати завдання, актуальні для держави, суспільства, школи та церкви. Кожна людина повинна працювати для того, щоб забезпечувати себе і свою сім'ю, а також свою общину й батьківщину духовним та економічним багатством, попереджуючи хвороби, злидні та нещастя.

Література

1. Franke, Theodor. Deutsche Weltwirtschaft und Schule, in: Neue Bahnen 13 (1902), Nr. 7. – S. 412-420.
2. Franke, Theodor. Deutsche Weltwirtschaft und Schule, in: Neue Bahnen 13 (1902), Nr. 8. – S. 599.
3. Franke, Theodor. Deutsche Weltwirtschaft und Schule, in: Neue Bahnen 13 (1902), Nr. 9. – S. 312.

4. Franke, Theodor. Grundzüge der deutschen Wirtschaftspädagogik, in: Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik 35 (1903). – S. 42-82.
5. Franke, Theodor (1903b). Ist die Unterscheidung einer Wirtschaftspädagogik berechtigt? in: Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung 55 (1903), Nr. 35. – S. 409-412.

TEACHING BUSINESS WRITING: COMMON PROBLEMS AND SOLUTIONS

Lunina Olga

Senior Teacher, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics,
department of Pedagogics, Foreign Philology and Translation

Keywords: business writing, language proficiency, different skills, practice, business correspondence, formal language, professional communication.

The ability to write well is one of the most important skills students can learn for success in the business world. English has emerged as the leading language of business. Today almost two billion people speak English at a useful level. Being able to command the English language has become a valuable professional skill. The most difficult part of professional communication is effectively writing for your audience and expressing complexity in an easy-to-understand way. Business writing is an essential skill for every working professional, yet writing competence in a foreign language tends to be one of the most difficult skills to acquire [5].

Twenty years ago, the approach to writing was essentially genre-based. The teachers (and the course books) – generally started any lesson by presenting a model version of a text. So students are shown a copy of, for example, a letter or a report. Then the features of the text type are analysed in terms of layout, conventions, fixed expressions etc. And finally students are asked to try and reproduce a similar text type. The approach, which has been referred to as a genre-based approach, has always served us well. It's es-

pecially effective when teaching exam courses such as BEC because the written text-types are so clearly defined.

However, in recent years it feels like the world of business writing has been thrown into a state of flux. We rarely write into a neat A4 sized template in the real world. Instead we write shorter messages by email or even shorter sentences and utterances if we use Twitter and text messaging [1].

So how to prepare students to cope with the current trends in writing? Given that it is hard even to predict what kinds of texts we might be writing in the future as technology changes so quickly, perhaps the best we can do is to help students develop certain sub-skills. Here are the sub-skills which should be focused on.

Firstly, students need to express themselves in far fewer words. They need to be able to sum up a product in three or four words rather than in a longer paragraph.

Secondly, every word a student chooses needs to count because there is no space for excess in a world where you are fighting for your reader's attention among the deluge of messages.

Thirdly, students also need to become even more flexible with regard to formal-

ity. In other words, after years of training students to use formal expressions in written texts, our emphasis should now be on knowing how to write less formally and more directly [1].

Such skills will require teachers to take an approach to writing that deals with language at word-level and sentence-level rather than taking the traditional approach of dealing with the whole text type – simply because we can no longer be certain that those texts will even exist next year.

Many professionals process large amounts of written material daily and learn how to skim their mail quickly and effectively. There are really not enough hours in the day for a busy person to read each letter slowly, word for word. That is why it is of primary importance to teach students to avoid unnecessary complexity in business correspondence, reports and memos. There are some useful tips and rules for effective correspondence which should be explained to students at the beginning. First, it is necessary to state the purpose in the opening sentence of the letter. It is also best to use active voice instead of passive voice. Passive voice requires longer verb forms, building longer sentences that are tiresome to read. Second, a formal tone should be used. Although it is important to write a letter that sounds natural and is not long-winded, the tone of a business letter should be more formal than normal, conversational English. Slang and idiomatic expressions should be avoided. If too many ideas are put into one sentence, the reader may become lost in the tangle of words. Third,

spelling and grammatical errors must be checked and corrected. Even though someone may be skimming your letter, do not assume that he or she won't notice any spelling or grammatical mistakes. However, a spell check will not help if you spell the word correctly but use it incorrectly. For example, the words "affect" and "effect" are often mistakenly interchanged. Students should be encouraged to consult a dictionary if unsure of the word usage. The use of active rather than passive constructions is recommended. The active voice is stronger than the passive, and it therefore produces more powerful sentences [4].

Simple samples of typical mistakes in business writing and the revised versions can illustrate to students the difference in length and style.

Example 1. Not: *The decision was made to sell the company. The seminar was postponed by the executive directors.* But: *The stockholders decided to sell the company. The executive directors postponed the seminar.*

Students must learn to write concisely. In our culture of quick e-mails, text messaging, and IM, people don't want to read long, verbose text. While writing business letters students should shorten the text whenever possible; use a sentence rather than a paragraph, a phrase rather than a sentence, and a word rather than a phrase when you can do so without losing meaning. Also check for repetitious or superfluous information that can be deleted [2].

Example 2. Not: *In spite of the fact that the deadline has been extended, we will still hold a meeting this morning for the*

purpose of discussing the estimated costs. But: Though the deadline has been extended, we will still meet this morning to discuss the estimated costs.

In business correspondence it is essential to use clear and simple words and avoid flowery and pretentious language, because it is so easy to misunderstand it.

Example 3. Not: *It has been the practice of the company, in most overseas markets, to lend various amounts of money to dealers for the reconstruction of existing retail outlets. Up to the present the total amount loaned for this purpose is about \$100 million.* But: *In most overseas markets, we have loaned money to dealers to rebuild retail stores. These loans total about \$100 million.*

Another problem in business correspondence, especially for students majoring in IT, is jargon, technical or highly specialized terminology which is notorious in some sectors of the business world. Because such language tends to be exclusive, it is usually best to simply avoid jargon. If the writing is intended solely for others in your profession, including industry acronyms and abbreviations and other jargon may be appropriate, but still use caution [2].

After the document is finished, students should be taught to read over it to make sure that it makes sense and that there is no necessary information that has been omitted and no gaps in logic. Readers should be able to easily grasp the main message or what is expected of them. For longer or more complicated documents, like reports or essays, it is always a good idea to have someone else read over the

draft before submitting it to make sure that it is clear and that it contains all the information that it needs to and omits information that it doesn't need [6].

Although writing could be considered easier than speaking, from the point of the level of language required, it is unanimously regarded as more complex. The structure of sentences is complex, the register required is generally the formal one, a more refined selection of words and grammar structures needs to be made. Therefore, students' command of the language should be significant. Some authors argue that all this challenge entangled by higher demands can lead students to neglect content, as they may fail to put into words exactly the ideas which they want to express [3].

Generally, the target audience of any Business Writing course at universities is represented by pre-experienced learners, i.e. students who have little or no experience of the business world. It should be mentioned that there are also a few general business-experienced students, but these are exceptional cases. As for students' proficiency in English, they are generally intermediate to advanced learners, with good command of General Business English and one of more specialized thematic vocabulary, focusing on important areas in the business field (Marketing, Accounting, Auditing, Mergers and Takeovers, Funding the Business etc.). Consequently, the prerequisites for the course are represented by good linguistic competence (good command of grammar structure, of general and specialized vocabulary) and good discourse competence. The latter means using

language in different context: socializing, networking, selling and buying, negotiating, writing, marketing, meetings and presentations [3].

References:

1. Hughes John. Teaching Business Writing in 2010 and beyond [Electronic resource] – Access mode: <https://oupeltglobalblog.com/2010/11/16/teaching-business-writing-in-2010-and-beyond/> (Accessed 22.10.2018)
2. Gunning R., Mueller D., How to take the fog out of writing. Chicago: Dartnell Press, 1998.- 65 p.
3. Maria Anca Maican. Enhancing Business Writing skills in English for Economics undergraduates. [Electronic resource] – Access mode: http://webbut.unitbv.ro/bu2010/Series/languageandlinguistics/17_Maican.pdf (Accessed 22.10.2018)
4. Tarnopolsky, O., Kozhushko, S., Teaching Academic Writing in English to Tertiary Students in Ukraine, http://www.reading-matrix.com/conference/pp/proceedings2007/tarnopolsky_kozhushko.pdf.12.
5. http://www.economicsnetwork.ac.uk/archive/lse_writing/page_01.htm.
6. http://www.businesswritingblog.com/business_writing/teaching_business_writing/(founder: Lynn Gaertner-Johnston).

РОБОТА З ТЕРМІНОЛОГІЧНИМ СЛОВНИКОМ ЮНЕСКО НА ЗАНЯТТЯХ З ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ

Перинець К. Ю.

кандидат філологічних наук, доцент кафедри гуманітарної, психологічної підготовки та митної ідентифікації культурних цінностей, Університет митної справи та фінансів

Ключові слова / Keywords: методика викладання латинської мови / methodology of teaching the Latin language, студенти-юристи / law students, між-дисциплінарність / interdisciplinary, каталогізація / cataloging, культурні цінності / cultural values.

Вже декілька років на кафедрі гуманітарної, психологічної підготовки та митної ідентифікації культурних цінностей Університету митної справи та фінансів ведеться наукове дослідження під назвою «Єдиний стандарт каталогізації як засіб збереження культурних цінностей в умовах збройного конфлікту». Завданням проекту є створення єдиної електронної мережі обліку культурної спадщини для стандартизації культурних цінностей, що знаходяться на території України та на окупованих територіях. Враховуючи цю проблему, сектором культури ЮНЕСКО було видано інструкцію «Юридичні та практичні заходи проти незаконного обігу культурних цінностей» (Legal and practical measures against illicit trafficking in cultural property, 2015 р.) з рекомендаціями ввести єдиний типовий сертифікат на вивезення культурних цінностей.

Як майбутні митники, так і майбутні юристи долучаються до подібних проєктів, щоб, в першу чергу, усвідомити масштаб проблеми, з якою зі-

ткнулись українські музеї та організації з охорони культурних цінностей в останні роки. Адже в умовах збройного конфлікту збереження національної культурної спадщини є запорукою створення «міжнародного правового механізму захисту та відстоювання права власності на анексовані пам'ятки культури» [2, 14].

На нашу думку, включення до курсу «Латинська мова» даного аспекту не тільки реалізує міждисциплінарний підхід, але й готує майбутніх юристів до вивчення спеціальних предметів. Завданням такої роботи стане засвоєння студентами міжнародної термінології з опорою на латинську мову, а також застосування та вдосконалення знань з іншої іноземної мови, зокрема англійської.

Одним із векторів такої роботи є ознайомлення з глосарієм ЮНЕСКО та складання термінологічного словника латинською мовою, адже «навчити студента швидкій роботі зі словни-

ком та невимушеному запам'ятовуванню лексичних одиниць та їх дефініцій» [3, 15] є першочерговим завданням у курсі вивчення латинської мови.

Закономірно, що першим кроком стане ознайомлення з історичним контекстом виникнення та функціонування ЮНЕСКО. Окремо розглядається питання співробітництва України та ЮНЕСКО [4].

Наступним завданням є розгляд основних термінологічних понять організації ЮНЕСКО, що виконується студентом самостійно. Після запису цього словника вони знаходять латинську чи запозичену з грецької мови основу дефініцій. Щоб робота була більш продуктивною студентам пропонується заповнити таблиці для систематизування набутих знань. Отже, до словника ввійшли наступні ключові поняття.

ЮНЕСКО (Організація об'єднаних націй з питань освіти, науки і культури; англ. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) – міжнародна організація, спеціалізована установа Організації Об'єднаних Націй, яка при співпраці своїх членів-держав у галузі освіти, науки, культури сприяє ліквідації неписьменності, підготовці національних кадрів, розвитку національної культури, охороні пам'яток культури тощо [1].

Центр всесвітньої спадщини (скор. ЦВС) (англ. World Heritage Centre). Заснований в 1992 році, виконує функції Секретаріату Комітету всесвітньої спадщини, займається по-

точними питаннями реалізації Конвенції (в період між черговими сесіями Комітету) і керує Фондом всесвітньої спадщини [1].

Видатна універсальна цінність (англ. Outstanding Universal Value). Ключове поняття в області охорони об'єктів всесвітньої спадщини. Наявність видатної універсальної цінності, яке визначається через відповідність критеріям, розробленим Комітетом всесвітньої спадщини, є підставою включення об'єкта до Списку всесвітньої спадщини. Видатна універсальна цінність означає культурну та / або природну значущість, яка є настільки винятковою, що виходить за межі національних кордонів і представляє загальну цінність для нинішніх і майбутніх поколінь людства [1].

Об'єкт всесвітньої спадщини (англ. World Heritage property). Об'єкт володіє видатною універсальною цінністю і включений рішенням Комітету всесвітньої спадщини до Списку всесвітньої спадщини. Об'єкти всесвітньої спадщини поділяються на культурні, природні та змішані [1].

План управління об'єктом всесвітньої спадщини (англ. management plan). Документ стратегічного планування. Заснований на оцінці видатної універсальної цінності об'єкта і спрямований на її збереження і підтримання [1].

Історичний міський ландшафт (англ. Historic Urban Landscape). Мова йде про міські території, невід'ємною складовою цінності яких є не тільки архітектурна спадщина, але також то-

пографічні, геоморфологічні, інфраструктурні, історичні, соціальні та економічні процеси, а також особливості сприйняття та візуальні співвідношення, аспекти культурної практики і нематеріальні компоненти спадщини. Такий підхід до оцінки міських територій є основою для їх комплексного збереження в контексті загального сталого розвитку [1].

Ретроспективна інвентаризація (англ. Retrospective Inventory). Мета ретроспективної інвентаризації – збір основних даних (таких як кордонів, географічних координат, переліків компонентів серійних об'єктів, площі об'єктів в гектарах, декларації про видатної універсальної цінності і т.п.) щодо об'єктів, включених до Списку всесвітньої спадщини з 1978 по 1998 роки. У проєкті взяли участь понад 350 об'єктів, розташованих в різних країнах світу [1].

Номінація (англ. nomination). Пропозиція про включення будь-якого об'єкта до Списку всесвітньої спадщини, підготовлене державою-стороною Конвенції відповідно до діючих правил Комітету всесвітньої спадщини [1].

Окрім запам'ятовування самого визначення, студентами знаходиться латинська основа слів та запозичення в українській мові.

English	Lingua Latina	Українська	Запозичені слова
nation	natio	народ	нація, національний
culture	cultura	виховання, освіта	культура, культурний
science	doctrina	знання, наука	доктрина
organization	collegium	об'єднання	колегія
centre	centrum	центр	центр, центральний
universal	universus	всесвітній	універсальний
heritage	relictus	останній, реліктовий	реліквія, реліктовий
history	historia	історія	історія, історичний
urban	urbanus	міський	урбанізація
place	locus	місце,	локальний, локалізація
value	valor	цінність	валюта, валютний
nomination	nomen	ім'я	номінація
retrospective	retro specto	назад дивлюсь	ретроспекція, ретроспективний
plan	planus	рівний	план, планувати
object	objectum	об'єкт	об'єкт, об'єктивний

Після заповнення таблиці студентам пропонується виконати вправи. Наприклад, кожне термінологічне поняття зі словника ЮНЕСКО можна перекласти латинською мовою, а також пояснити кожну дефініцію, використавши лише декілька слів і т. п.

Таким чином, опрацювання основних термінів ЮНЕСКО та підключення до цієї роботи іншої іноземної мови реалізує міждисциплінарний та трансдисциплінарний підхід, допомагає критично та творчо осмислювати нові поняття та реальії. Така робота допомагає майбутнім правознавцям об'єктивно оцінювати

та усвідомлювати проблеми юридичної спрямованості, з якими зіткнулась наша держава у останні роки.

Література

1. Глоссарий всемирного наследия: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kgiop.gov.spb.ru/nasledie/glossarij-vsemirnogo-naslediya/> (Дата обращения: 05.09.2018).
2. Калашникова О. Л. Стандартизація каталогізації артефактів як засіб збереження культурної спадщини в умовах збройного конфлікту / О. Л. Калашникова // Правова позиція. – 2016. – № 1. – С. 14-23.
3. Перинець К. Ю. До проблеми збереження культурних цінностей в умовах збройного конфлікту (на прикладі завдань з латинської мови) / К. Ю. Перинець // Zbior artykułow naukowych z Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej (31.03.2018). – Warszawa, 2018. – S. 14-16.
4. Постійне представництво України при ЮНЕСКО: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://unesco.mfa.gov.ua/ukraine-unesco/cooperation> (Дата звернення: 18.09.2018).

МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сілаєва І. Є.,

кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, доцент
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти

Анотація. Розглянуто особливості методичної діяльності педагогічних працівників закладів професійної освіти в умовах євроінтеграції освіти та реалізації компетентнісного підходу до підготовки робітничих кадрів. Наведено рекомендації щодо дидактичного проектування професійно-теоретичної підготовки за інноваційною моделлю. Переорієнтація освітнього процесу на розвиток особистісних якостей та творчого потенціалу учнів зумовлює необхідність вдосконалення форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійної школи, які б враховувати їх професійні запити щодо методики підготовки робітничих кадрів в умовах інноваційного навчання.

Abstract. Peculiarities of pedagogs methodical activity of vocational training institutions in the conditions of European integration of education and implementation of competent approach to the training of workers is being offered in the article. The are given recommendations for didactic design of professional-theoretical training according to the innovative model. The educational process reorientation to the development of personal qualities and creative potential of students leads to the need to improve forms of professional development of vocational schoolteachers, which would take into account their professional needs concerning the workers training methodology in terms of innovation training.

Ключові слова: професійна освіта, євроінтеграція освіти, компетентність, інноваційна модель навчання, дидактичне проектування, підвищення кваліфікації.

Key words: vocational education, European integration of education, competence, innovative model of training, didactic design, refresher training.

Актуальність проблеми. Важливим кроком до практичної реалізації компе-

тентнісного підходу при підготовці фахівців в Україні є затвердження Національної рамки кваліфікацій (НРК), метою впровадження якої є введення європейських стандартів та принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетент-

ностей фахівців; забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудових відносин; сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні; налагодження ефективної взаємодії сфери освітніх послуг

та ринку праці [1].

Введено поняття інтегральної компетентності, яке визначено як узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності. Випускник закладу професійної (професійно-технічної) освіти, який отримав 4 кваліфікаційний рівень НРК, окрім володіння певними професійними знаннями та вміннями, повинен розуміти принципи та сутність процесів у професійній діяльності; планувати власну роботу та в обмеженому контексті контролювати, оцінювати та корегувати роботу інших; продуктувати складні деталізовані усні та письмові повідомлення професійної діяльності. Ефективна професійна підготовка фахівців такого рівня є неможливою за умови традиційної освітньої моделі навчання, оскільки набуває значущості орієнтація на розвиток учня як активного суб'єкта, здатного до самостійної ініціації та вирішення професійних проблем новими способами, сприйняття та оволодіння прогресивним досвідом, саморозвитку та самовдосконалення. Для сучасної системи професійно-технічної освіти характерною є тенденція до посилення орієнтації на суб'єктивний досвід учнів, розвиток професійно-важливих якостей, креативності у поєднанні із відповідальністю за результати своїх дій.

Євроінтеграційні процеси в освіті зумовлюють підвищені вимоги до професійної компетентності педагогічних працівників, на яких покладено підго-

товку робітничих кадрів нової формації [2, 5]. Сучасна модель діяльності педагога професійної школи репрезентує фахівця, який має професійні знання, вміння та навички, ефективно оперує методами, засобами і технологіями навчання та володіє професійною культурою. Він повинен виступати в ролі організатора, компетентного консультанта та помічника, його професійні вміння повинні бути спрямовані на проектування освітнього процесу, конструювання змісту навчання, діагностику та корегування дій учнів, щоб вчасно допомогти усунути труднощі в пізнанні та застосуванні знань та вмінь у практичній діяльності.

Набуває актуальності питання щодо подолання труднощів, які виникають у педагогічних працівників при організації освітнього процесу за інноваційною моделлю. За результатами опитування одними із головних причин цього явища слід вважати: стереотипність мислення педагогів; відсутність систематизованих знань та умінь щодо проектування, конструювання та організації інноваційного навчання, неготовність до роботи в ситуації варіативності та інноваційності освіти.

Прагнення педагога реалізувати себе у професійній діяльності зумовлює формування освітніх потреб, задоволення яких покладено на систему підвищення кваліфікації. Рішення даної проблеми зумовлює необхідність вдосконалення моделей підвищення кваліфікації педагогічних

працівників професійної школи, які б надали можливість сприяти зростанню рівня науково-методичної підготовки, враховувати їх професійні запити, що відповідають інноваційним моделям підготовки робітничих кадрів[6].

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Питання, що пов'язані із педагогічною діяльністю і підготовкою до неї фахівців розглянуто у роботах Б. С. Гершунського, В. І. Загвязинського, І. П. Підласого. Педагогічному процесу системи підвищення кваліфікації присвячені роботи Н. Г. Ничкало, В. В. Олійника, В. А. Семиченко, С. І. Змеїова, С. У. Гончаренко, Т. О. Дмитренко, І. А. Зязюна, О. Е. Коваленко, Н. В. Кузьміної, В. С. Безрукової, О. К. Белової та інших.

Але теоретико-методичні основи формуванн умінь та навичок педагогів по організації навчання професії за інноваційною моделлю розроблені фрагментарно, що пояснюється тим, що вимоги до підготовки робітників на підставі компетентнісного підходу було визначено порівняно недавно. На відміну від традиційних підходів до навчання, що базуються на репродуктивних методах, сучасна освітня парадигма передбачає цілісний розвиток та збагачення концептуальних знань та практичних умінь педагога діяти у динамічних непередбачуваних педагогічних ситуаціях.

Мета статті полягає у розкритті теоретико-методологічних засад дидактичного проектування професійно-теоретичної підготовки за інноваційною моделлю для здійснення під-

готовки фахівців на підставі компетентнісного підходу.

Виклад основного навчального матеріалу. Ефективність професійно-теоретичної підготовки учнів значною мірою обумовлена, насамперед, вміннями педагога підготувати урок на підставі методично обґрунтованих компонентів навчального процес – змісту, форм, методів навчання та контролю, що досягається шляхом дидактичного проектування освітнього процесу. Важливими чинниками результативного навчання є організація інтерактивної пізнавальної діяльності учнів, володіння педагогом інноваційними технологіями навчання, використання сучасних засобів навчання та підготовка дидактичного забезпечення професійної підготовки. Акцент на особистісний розвиток учнів вимагає від викладачів пошуку способів формування в учнів здатностей самостійно й ефективно вирішувати проблеми в галузі професійної діяльності, аналізувати конкретні виробничі ситуації, приймати рішення, відповідально діяти, критично оцінювати результати своєї діяльності, працювати у колективі, постійно самоудосконалюватися, володіти сучасними інформаційними технологіями [3].

Термін «проектування» почали застосовувати у професійній педагогіці у зв'язку з упровадженням технологізації навчального процесу. Педагогічне проектування можна розглядати як попередню розробку основних деталей майбутньої діяльності педагога й учнів, а саме, розробку педагогічних

об'єктів і моделей їх ефективної діяльності. Застосування педагогічного проектування сприяє розвитку конструктивної творчості у діяльності педагога, розвитку і саморозвитку особистості учнів.

Результатом проектування є обґрунтований вибір дидактичних компонентів навчального процесу. Тобто проектування навчального процесу можна розглядати як системно обґрунтований вибір дидактичних цілей, змісту, методів, організаційних форм і засобів навчання та адекватних їм методів контролю у відповідності до поставлених цілей проектування з урахуванням рівня засвоєння знань, умінь і навичок, індивідуальних особливостей учнів. Проектування робить педагогічну діяльність технологічною, тому що задає певну послідовність етапів і процедур цієї діяльності.

Проектування освітнього процесу має такі етапи [4]:

На першому етапі передбачається:

- постановка діагностичних цілей;
- вибір адекватної цілям і умовам конкретної технології навчання;
- визначення змісту навчання, розмежування навчальних одиниць, розробка логічної схеми їх вивчення.

На другому етапі в розробку пакету технологічних процедур входить:

- вибір організаційних форм, що відповідають дидактичному процесу;
- актуалізація знань і вмінь, необхідних для роботи в даному модулі;
- підготовка і збір матеріалів для формування мотиваційного ком-

поненту дидактичного процесу з наступним його включенням у зміст модуля;

- визначення обсягу нового навчального матеріалу, що засвоюється у процесі занять і самостійно.

Третій етап передбачає розробку пакета методичного інструментарію педагога – проекту майбутнього навчального процесу у конкретній групі учнів, де цілісно обґрунтовано провідні параметри, що забезпечують успіх навчання: цілі, діагностика, варіативність творчих завдань, логічна структура проекту, прийоми корекції. Слід зазначити, що в одному занятті може бути від двох до п'яти мікроцілей, які формуються, як: «знати...», «уміти...», «розуміти...», «мати уявлення про...», «уміти давати характеристику...» тощо.

Четвертий етап передбачає розробку діагностичних завдань, форми яких вибирає педагог у залежності від професійно-фахової спрямованості групи.

П'ятий етап – систематизація проектно-педагогічної документації, опис методико-організаційних умов досягнення прогнозованих результатів навчання, апробація проекту на практиці та корекція обраної технології.

Проектування дидактичних цілей на діагностичній основі означає їх визначення однозначний опис у вигляді еталону діяльності учнів, який можливо виявити, виміряти й оцінити. Діагностичне завдання освітніх цілей може бути виявлено у діяльності учнів. У ході організованого навчального процесу (формальної освіти) реалізуються три рівні цілей, які складають

ієрархію цілей педагогічної системи.

Перший рівень цілей – це соціальне замовлення суспільства, що відображає визначений суспільний ідеал особистості як громадянина і професіонала. Цілі першого рівня задаються на основі державних законодавчих документів і являють собою освітню і виховну стратегію суспільства на перспективу. Сьогодні актуальним є питання підготовки професійно мобільних, професійно і соціально компетентних, конкурентноздатних працівників, які в умовах маркетингу будуть мати попит на ринку праці, здатні розвивати вітчизняне виробництво. Виробництву потрібен не пасивний виконавець, а відповідальний працівник, здатний самостійно бачити професійні проблеми і знаходити шляхи їх вирішення, який виявляє готовність до подальшого підвищення професійного рівня, власної творчої активності, має високі громадянські якості особистості.

Другий рівень цілей – це освітні цілі, в яких соціальне замовлення трансформоване в поняттях педагогіки. Для професійних освітніх програм цілі задаються як модель особистості сучасного кваліфікованого робітника, яка включає досить конкретний опис сукупності знань, умінь і якостей особистості, необхідних для виконання професійних функцій. Цей рівень цілей визначений в державному стандарті ПТО (освітньо-кваліфікаційних характеристиках, типових навчальних планах і програмах).

Третій рівень цілей – це цілі, які реалізуються на кожному навчальному

занятті та розроблені з урахуванням цілей першого та другого рівнів.

Постановка цілей на діагностичній основі при організації навчального процесу означає їх визначений однозначний опис у вигляді еталону конкретної діяльності учнів, що визнається професійними та загальними компетентностями. Цільовий компонент конкретного заняття повинен відповідати вимогам діагностичності, інструментальності, реалістичності й адекватності.

На основі вищевикладеного можна зробити такий висновок: діагностично визначена мета заняття повинна відображати рівень засвоєння знань і вмінь, бути точно сформульованою.

Створення надійної і вірогідної системи цілей дозволяє визначити першочергові завдання, порядок і перспективи навчальної діяльності. У процесі навчання відбувається планомірне формування знань та вмінь, а також розвиток розумової діяльності учнів, якостей особистості, що дозволяє від простого відтворення знань і вмінь перейти до навичок мислення високого рівня. Конкретизацію цілей навчального предмета можна проводити, використовуючи таксономію Б. Блума.

При розробці системи уроків теоретичного навчання за конкретною темою необхідно враховувати запланований рівень засвоєння знань і вмінь учнів, який буде досягатися на даному уроці та відображатися у навчальній меті через конкретні дії учнів.

Важливим етапом проектування освітнього процесу є конструювання змісту навчання. У відповідності до сучасної освітньої парадигми, зміст навчання повинен бути орієнтований на формування професійної компетентності майбутніх фахівців (кваліфікованих робітників), володіючи якою вони зможуть приймати рішення в нестандартних ситуаціях. Тому зміст навчання повинен давати можливість для реалізації таких завдань: орієнтація на реальні умови праці і трудових відносин; встановлення міжпредметних зв'язків теорії і практики; цілісна постановка професійних проблем у процесі навчання; використання методів інтерактивного та проблемного навчання; тісне співробітництво викладачів і майстрів, зайнятих у навчальному процесі; забезпечення розвитку учнів у процесі навчання.

Зміст навчання конкретизується у змісті навчальних предметів. На рівні конкретного заняття зміст навчання являє собою набір дидактичних одиниць змісту й інформаційно-розумових елементів. Дидактична одиниця або навчальний елемент являє собою логічно незалежну частину змісту навчального предмета (навчального матеріалу), яка зберігає ознаки навчального об'єкта, роль яких відіграє, відповідає таким компонентам змісту, як поняття, теорія, закон, закономірність, явище, факт, об'єкт, метод тощо. Інформаційно-розумові елементи являють собою завершені за змістом і формою прості судження. Це мінімально значима автономна частина змісту.

При підготовці кваліфікованих робітників важливу роль відіграють загальнотехнічні та спеціальні навчальні предмети. Основна мета вивчення загальнотехнічних предметів – це засвоєння знань, принципів, які лежать в основі виробничих процесів, теоретичних основ конструювання пристроїв і роботи обладнання, властивостей матеріалів. Метою вивчення спеціальних дисциплін є придбання учнями знань про систему машин, механізмів, апаратів, приладів, про технологію й організацію виробництва, організацію праці. У процесі вивчення загальнотехнічних і спеціальних предметів в учнів формуються здібності орієнтуватися в сучасному виробництві, вміння вирішувати конкретні виробничі завдання, пов'язані з виконанням робіт, типових для даної професії. Важливим є ознайомлення учнів зі знаннями про способи діяльності: аналіз і проектування технологічних процесів; розбирання і складання схем, виконання розрахунків, розв'язання технічних задач, робота з технічною літературою. Специфіка загальнотехнічних і спеціальних предметів полягає в тому, що отримані знання носять прикладний характер і повинні бути використані в практичній діяльності учнів для формування професійних умінь і навичок.

Важливим компонентом освітнього процесу є формування досвіду творчої діяльності. Одним із критеріїв творчої діяльності є перенесення знань і умінь у нові умови. Викладач повинен сприяти формуванню умінь учнів

переносити теоретичні знання у сферу їх практичного використання в нестандартній ситуації. Навчити цьому можливо шляхом розв'язання творчих і проблемних завдань, аналізу конкретних виробничих ситуацій, застосування методів активного та інтерактивного навчання. У процесі організації теоретичного навчання доцільно визначати співвідношення між застосовуваними методами навчання, видами розумової діяльності та рівнями сформованих знань і умінь учнів.

Професійно-теоретична підготовка передбачає оволодіння знаннями з двох напрямків: загальнотехнічного та спеціального. Об'єктами оцінювання навчальних досягнень учнів з професійно-теоретичної підготовки є загальнотехнічні, технологічні, спеціальні знання, що здобуті у процесі вивчення відповідних навчальних дисциплін та умінь і навички застосовувати ці знання при виконанні як типових, так і нестандартних завдань в межах навчальних програм.

Основними функціями оцінювання навчальних досягнень учнів є: контролююча, навчальна, діагностико-коригуюча, стимулюючо-позитивна, виховна.

При визначенні навчальних досягнень учнів з професійно-теоретичної підготовки аналізу підлягають: рівень самостійності учня при здійсненні пізнавальної діяльності, відповідях та виконанні практичних завдань: з допомогою, з частковою допомогою, з консультативною допомогою викладача,

самостійно; рівень відтворення навчального матеріалу: рівень розпізнавання, рівень запам'ятовування; без розуміння або з розумінням; в неповному обсязі (елементи, фрагменти, основні положення, основний навчальний матеріал), в повному обсязі, правильно або з помилками та неточностями тощо; характеристики якості знань: глибокі, узагальнені, системні, міцні, осмислені, гнучкі, дієві; характеристики відповіді учня: правильність, цілісність, повнота, логічність, обґрунтованість; рівень застосування знань, умінь і навичок для використання практичних або контрольних завдань: усвідомлено або несвідомо; в неповному або в повному обсязі; за типовим або за самостійно розробленим алгоритмом (послідовність дії); правильно або з помилками та неточностями; рівень володіння розумовими операціями: вміння аналізувати, систематизувати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки тощо; рівень застосування довідкової, технічної, конструкторсько-технологічної документації у навчальній діяльності; характер помилок та здатність їх виправляти; самостійність оцінних суджень.

Реалізація системно обґрунтованої моделі навчання предметам професійно-теоретичного циклу на підставі дидактичного проектування дозволяє формувати таке освітнє середовище, в умовах якого учень має можливість самостійно засвоювати знання та опановувати вміннями, придбати досвід

самостійного вирішення навчально-виробничих проблем.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Важливими чинниками результативного навчання з урахуванням специфіки спеціальних та загальнотехнічних дисциплін є організація активної пізнавальної діяльності учнів, володіння педагогом інноваційними технологіями навчання, використання сучасних засобів навчання та підготовка сучасного дидактичного забезпечення професійної підготовки.

Впровадження інновацій у галузі професійної освіти сприяє не лише істотному підвищенню рівня підготовки кваліфікованих фахівців, а й переорієнтації освітнього процесу на розвиток особистісних якостей та творчого потенціалу учнів, формуванню професійних та загальних компетентностей.

Напрями подальших досліджень передбачають вдосконалення форм організації освітнього процесу у системі підвищення кваліфікації з метою створення умов для професійного розвитку педагогічних працівників за індивідуальною траєкторією, що сприятиме формуванню умінь з організації навчання за інноваційними моделями.

Література

1. Національна рамка кваліфікацій / До-

- даток до Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від 23 листопада 2011 р. № 1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>.
2. Професійний розвиток персоналу підприємств у країнах Європейського Союзу: Посібник / Л. П. Пуховська, А. О. Ворначев, С. О. Лей; // за наук. ред. Л. П. Пуховської. – Київ: ІПТО НАПНУ, 2015. – 176 с.
3. Сілаєва І. Є. Методичні аспекти підвищення кваліфікації педагогів професійної школи / І. Є. Сілаєва // Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej «Pedagogika. Teoretyczne i praktyczne aspekty rozwoju współczesnej nauki» (29.06.2017-30.06.2017) – Warszawa: Wydawca Sp. z o. o. «Diamond trading tour», 2017. – С. 101 – 105.
4. Сілаєва І. Є. Методика професійного навчання: Методичний посібник / І. Є. Сілаєва, С. С. Шевчук, С. І. Заславська.- Донецьк: ІПО ІПП УМО. – 2013. – 292с.
5. Сергеева Л. М. Інституції професійно-технічної освіти країн Європейського Союзу: Навчальний посібник / Л. М. Сергеева. – К. : Арт Економі, 2012. – 120 с.
6. Ситніков О. П. Концептуальна модель розвитку науково-методичної компетентності педагогічних працівників професійної школи в системі неперервної післядипломної освіти: Монографія / О. П. Ситніков, І. Є. Сілаєва, М. П. Загорний, С. С. Шевчук // За заг. ред. Ситнікова О. П. – Донецьк: ІПО ІПП УМО, 2012. – 158 с.

THE EFFECTIVENESS OF ROLE PLAYING AS ONE OF THE PRODUCTIVE METHOD IN TECHING PROFESSIONAL ENGLISH

Kuzan H.S.

PhD in Phylology National University "Lviv Politechnics"

The article describes the experience of using of the role-playing game as an active teaching method in teaching professional English for students of law schools. One of the most important tasks is to develop communicative competence of future lawyers, because the ability to communicate in a foreign language is a testament of specialist's professionalism. Features of using of the role-playing games are considered in order to enhance learning motivation. Practical recommendations for discipline's role-playing games are presented.

Keywords: role-playing game, active learning, training motivation, professional English, qualified specialists, cognitive activity, communicative competence, future lawyers.

There is no doubt that migration processes and European integration of Ukraine, tempo of current life of the country and connected with them new aims, scope and orientation of reforms require great amount of specialists, who speak one or even a few foreign languages. Except all above mentioned, changes of Ukrainian educational system, in particular, high school, set the high level of demands to speak English fluently. Famous American scientist Dr. Michio Kaku considers, that in near future English will be the language of planetary communication. It's easy to believe as English is already language of international communication.

Currently the professional activity of lawyers regardless of the specialization and companies they work for isn't limited just by bounds of one country and related

with the necessity to communicate with foreign colleges in order to learn and exchange experience or getting the necessary information or cooperate with foreigners, etc. These demands require training of future lawyers with the high level of spoken English. Professional communication provides not only fluent English within possible social contacts but also applying of professional legal terminology as well as skills of accurate translation. Getting the high level of communicative competence in English is rather complicated not being in contact with native speakers. That's why creating realistic and imaginary communicative situation, applying various methods of work during seminars of English is one of the most essential teacher's task. It's necessary to look for ways, means and methods for students' cognitive activity, that will de-

velop their skills of independent thinking and analyzing of solving the certain problems. Fulfilling these tasks requires searching new educational technologies and applying new active methods and ways of teaching. It should be mentioned that role-playing is belong to such kind of methods. Role-playing imitates future professional activity, contributes to the developing of students' professional skills and habits during classes. The role-playing model allows those who learn not only feel themselves in certain communicative role but reveals their emotions, intellectual habits and creative imagination [1, p.10]. One of the most effective and successful way of teaching professional English for bachelor law students is applying in the process role-playing method.

In Ukrainian pedagogical literature can be found various understanding of the concept "role playing" [1,2,5,6]. In our comprehension "role-playing" – is one of the active teaching method, where the role structure for leading classes is used, the aim of which is to provide deep and comprehensive analyze of this or that problem.

The concept "role-playing" is defined by some foreign Methodists (J.Revell, J. Laylor) as spontaneous behavior of those, who study, their reaction on others behavior, who take part in hypothetical situation. Methodist D.Berne shares the same idea. He defines role-playing as the method when a student has to improvise fluently within certain situation appear in a role of one of the participants.

Role-playing is divided into two categories:

spontaneous (improvisational) – where simple situation are simulated and teacher completely relies on students' improvisational skills. Such play doesn't demand long preliminary preparation and can be simulated in the process of training depending on the difficulties, that release in communication;

plot (scenario), which are conducted according to the preliminary scenario, have instructions for all the participants with the description of their objective and even interpersonal positions.

Applying *spontaneous* role-playing the students are suggested to play the situations, which they can be involved in professional activity. Topics for improvisational role-playing we apply relating to their future profession "*Appearance of the suspect*", "*Alibi*", "*Spontaneous assistance to foreigners on the street*" etc.

"Appearance of the Suspected":

Working with the role-play can be by two ways:

Cut a few photos from the covers of magazines in such a way, that image of forehead, nose, cheeks, chin and neck are seen separately. It will give the opportunity to make up "identikit"

A few students – future lawyers make up the portrait of a criminal from the witnesses' words and are doing their best to find him among the audience.

"Spontaneous Assistance to Foreigners on the Streets":

Students are divided into 3 groups, each of the group conducts various situation:

a foreigner has lost his way and couldn't come back to hotel, students must help him;

a foreigner break the public order and students must explain him what consequences and responsibilities can he face;

a foreigner's car was stolen, students should calm him down and explain that all measures will be taken to return the car.

“Alibi”:

Role-play is conducted during training of the topic “*Types of Crimes*”.

A teacher announces that the “crime” has been committed (for example, a computer was stolen from the office), students must prove their “alibi”. Such a game encourages students emotionally, activate them to act and give a teacher opportunity to check how students learnt the lexical material.

As our experience shows, the effectiveness of *plot* role-playing is defined by the quality of preliminary training of a teacher and students. Preparing role-playing a teacher must make up the brief description of scenario and inform all of the students, defines their roles and prepare confidential information for performers, makes up tasks for the participants, instructions for active participants of role-play, defines time for role-play, settles questions for feedback.

In our practice one of the plot game we use frequently is “At the Court Trial”.

“**At the Court Trial**” consists of the following steps:

- the beginning of the trial;
- announcement of the accusation;
- the point of the matter;
- the speech of the defendant;
- the speech of the accused;
- the speech of the defence;
- the announcement of the verdict.

The participants in the role-playing: *a judge, an accused, witnesses, an advocate, a plaintiff, a secretary of the court*. Before the play, students are given numerous lexical material, the working for learning such lexical material in pair work and individually are fulfilled. In particular the following terminology are given: *to commit a crime, punishment, accusation, defense, judge, trial, court, plaintiff, witness, barrister, to try a case, to hear a case, investigation, pleading, etc.*

It will be useful to suggest students to learn lexical material related with the activity of each of the participants of the role-play:

Judge: I announce the proceeding open. Mr. Smith, (the prosecutor), you may proceed for the prosecution.

Prosecutor: I appear in this case for the prosecution. D. is pleaded guilty in committing the crime.

Barrister: the defended seems to be a harmless person. It's unlikely that he could committed such a cruel crime.

It's necessary to suggest students to learn regional information, in particular, the difference between the terms *solicitor, barrister* and *advocate* in Great Britain, legal system of the Great Britain and Northern Ireland, USA and Ukraine.

Concerning all mentioned above, one of the effective and productive method that causes the optimization of teaching process in training professional English is role-play. It motivates students, improves their productiveness in spoken language and makes them more confident in future professional activity.

LITERATURA

1. Azarova N. V. Interaktyvni tekhnologii navchannia maibutnikh pravnykiv / N.V. Azarova // Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly: zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnohouniversytetu imeni Pavla Tychyny. – Uman: PP Zhovtyi O. O., 2011. – Vypusk 39. – Chastyna 2. – S. 7–13.
2. Dychkivska I.M. Innovatsiini pedahohichni tekhnologii / I.M. Dychkivska–K.: Akademvydav, 2004. – 352 s.
3. Kobzar O. I. Rolova hra yak zasib pidvyshchennia motyvatsii navchannia inozemnoi movy [Elektronnyi resurs] / O.I. Kobzar, N. O. Lieshnova. –
4. Rezhyt dostup: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vmuvnz/2008_st12/08kobrol.pdf.
5. Lyvynhstoun K. Rolevyie yhry v obuchenyy ynostrannym yazykam / K. Lyvynhstoun. – M.: Vysshaia shkola, 1988. – 328 s.

ON IMPORTANCE OF LISTENING ACTIVITIES AT ENGLISH LESSONS

Riabukha T., Gostishcheva N.

Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Ukraine tatyana.ryabyxa@gmail.com

Keywords: teaching English as a foreign language, language skills, listening

It has never been a secret that students' success at any lesson depends on their interest in the subject. That interest can be directly influenced by ingenious instructions. Achievements in the classroom are the result of the subtly thought-out inspirational work of a teacher who guides them and shows the right way. A lesson providing a lot of useful information can be *rational* but it might not be *inspirational*; especially if the students do not show much respect to the study material. The key is motivation. Like bookcases full of valuable books that become the best kind of decoration for a living-room, much of the "precious" information in the heads of our students become useless; a kind of noisy background that affects their attitude to studies.

Many teachers have faced the problem of students' inattentiveness to the material they prepare for their lessons. The reason may lie in the fact that topics selected do not appeal to them. In fact, it is not the curriculum that limits us but an unawareness of the needs of young people: a so-called "backwardness" of teachers. In addition, the teaching process sometimes lacks clear presentation and thorough practice of the target language. Consequently, students get lost in the atmosphere of constant mechanical work of

writing and reading, not to mention the approach to speaking and listening which are often neglected.

In this article we will try to demonstrate how systematic listening activities can improve language skills. First of all, listening tasks should be done systematically. This means that students should be aware that the goal of repeated listening tasks is to become accustomed to hearing a foreign voice. Obviously this goal should be introduced from the very beginning and done regularly. The success can be gradually achieved with the combination of conventional and modern methods.

Modern methods offer, for example, communicative activities of speaking and listening, small and group work, songs, and individual and group projects. Traditional methods focus on grammar, vocabulary, reading and writing, all of which are useful for learners.

Many students realize, and would not argue, that listening skills help them understand native speakers. That is why it is necessary to give special attention to practicing it. Additionally, we should also admit that listening practice is fun, it can easily involve students into lessons and helps to tackle the problem of student boredom. This also helps to encourage self-discipline by grasping students' atten-

tion since it requires much effort and concentration. While listening, students are exposed to proper intonation and pronunciation. Much of the vocabulary is understood in context and easily learned. They are soon able to read the tasks quickly and keep in mind the necessary grammatical forms to fill them in correctly in the answer sheets.

Choosing the right topics for listening material may require talking to students themselves. Generally, it is sufficient to follow some well-known framing, or skeleton, of relatively serious topics such as personal relationships, ecology and computers. Less serious topics such as hobbies, adventure stories and pop music should also be considered. Depending on the topical units in the textbooks, the teacher may always broaden or accent the unit's theme with the help of interesting and informative audio texts. The task for a teacher here is to select a text that contains a cross-curricular element which encourages students to discuss it after hearing a segment.

One more way to achieve high motivation in class is to join the learning of English with the learning of other subjects, for example, Geography, History, Science, Music and Mathematics. Use the test preparation materials provided by Oxford University Press, for example. Students can understand topics already familiar to them in their own language quickly and confidently, and this can increase their motivation once again.

Sometimes it happens that not only lexis of modern vocabulary is needed but

also the situation presupposes that students should understand some realities of the history of the English-speaking country. In this case, teachers should make careful selection of texts written by some classical authors. The use of bookish, archaic and seemingly strange words should be surely justified. Sparse use of such tasks is the key to success. Remember that *the result of this is like a firework* – you see something marvelous. But the bright showers of sparks are achieved by complex preparation. The explosive capacity comes from gunpowder (that is the teacher's ability to choose proper material), a number of stars (subtly considered listening tasks) ignited by the charge (students' motivation) when it reaches the desired altitude (mastery of fulfillment). All these steps account for the result – circle, willow tree, serpentine fireworks. It all depends on what you put into the sphere of a rocket, i.e. what tasks you prepare and what goal you have in mind. Just light the fuse and enjoy the process [1].

As have been stated, listening tasks "tune up" to quick reading skills, i.e. skimming and scanning. Here one should remember that clear presentation of material is compulsory, otherwise students will not be able to fill in the forms as it is desired. The diversity of tasks (matching, sentence/table/flow chart/ completion, short answer questions, labeling a diagram, global multiple choice, true/false/ not given tasks, etc.) can help them not to be bored.

Apart from being enjoyable, good listening tasks really do prepare students for

correct timing. It means that grammatical patterns learned previously can be applied in the task and should be deliberately included by a teacher into listening practices. If the students are not well prepared, then the materials may contain short simple sentences connected with certain grammar (practiced at the moment) to fill in.

The daunting problem here is how to arrange all these time-consuming materials. A teacher needs to pay extreme attention to every detail of the process in order to touch all the aspects of language and not forget to please the class. But with time and careful planning, teachers who begin to explore the Internet resources and adapt them somehow will find that they will be able to achieve a lot. And so will their students! They may learn how to make listening projects themselves after a certain unit to help their teacher who will use it later in his work with other groups.

What is most important of all, the activities should increase students' motivation by constantly giving them a sense of achievement, and of progress. While completing the lessons and tasks prepared for them, students are supposed to be able to read questions quickly; understand what they are expected to write; be careful in their writing; check their spelling and grammar where necessary; and afterwards be involved in discussions of the new information they have been listening to. Even if asked to write essay on the problem, students should also be able and eager to do this.

Thus, motivation is the key to successful learning. We believe that if we have motivated learners, then our lives as teachers become easier and more enjoyable.

References

1. Brain M. How fireworks work [Electronic resource] / Access mode: <http://www.science.howstuffworks.com/innovation/fireworks.htm>

КЕЙС-СТАДІ – ЯК ФОРМА ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Соболева С.В.

кандидат с.-г. наук, доцент,

Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти

Соболев О.І.

доктор с.-г. наук, доцент,

Білоцерківський національний аграрний університет

Анотація. У роботі акцентується увага на впровадженні інтерактивних методів навчання у професійну освіту, зокрема, методу кейс-стаді. Кейс-метод включає одночасно й особливий вид навчального матеріалу й особливі способи використання цього матеріалу в навчальному процесі. Це допоможе підготувати сучасну молодь до уміння вирішувати складні нестандартні завдання, критично аналізувати обставини й приймати відповідно до ситуації рішення на основі аналізу інформації.

Annotation. The article is devoted to the problem of introduction of interactive teaching methods in vocational education in particular a case study method. Case method includes both a special kind of educational material and special ways of using this material in the educational process. It helps to prepare modern youth for the ability to solve complex non-standard tasks, critically analyze the circumstances and make decisions based on the situation on the basis of information analysis.

Ключові слова: професійна освіта, кейс-стаді, інтерактивне навчання, метод конкретних ситуацій, зміст кейсу.

Keywords: vocational education, case study, interactive teaching, method of specific situations, content of the case.

Реформування національної системи освіти України зводять проблему розвитку особистості в ранг пріоритетних завдань і, як наслідок, великого значення набуває впровадження інтерактивних методів навчання. Саме застосування інтерактивних методів навчання є найбільш ефективним засобом в опануванні сучасних технологій, підвищенні ефективності навчан-

ня і якості знань, формуванні життєвої і професійної компетентності сучасної молоді.

Інтерактивне навчання – це навчання, побудоване на основі спілкування та взаємодії, що реалізуються і в технологіях, і в методах, і в організаційних формах. Однією з інтерактивних методик, що набула популярності у Великобританії, США, Німеччини, Данії та ін-

ших країнах стала Case study (кейс-метод, метод аналізу ситуацій), розроблена англійськими науковцями М. Шевером, Ф. Едейем та К. Єйтс. Саме їй у світової практики відводиться важливе місце для вирішення сучасних проблем у навчанні. Вперше кейс-метод був застосований у 1910 році при викладі управлінських дисциплін у Гарвардський бізнес-школі, який добре відомий інноваціями, а в Україні даний метод став поширюватись тільки у другій половині 90-х років XX ст. [1]

Сутність методу полягає у використанні конкретних випадків (ситуацій, історій, текстів які називають «кейсами») для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень учнями з певного розділу навчання предмету.

Цінний даний метод тим, що він одночасно відображає не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми, а також вдало суміщає навчальну, аналітичну і виховну діяльність, що безумовно є діяльним і ефективним в реалізації сучасних завдань системи освіти.

Цілі, на які спрямовано використання кейс-методу, залежить від типу конкретної ситуації. У сучасній літературі виділяють таку класифікацію кейсів [2]:

За структурою

Структуровані кейси (highly structured case) – короткий і точний виклад ситуації з конкретними цифрами і даними. Для такого типу кейсів існує певна кількість правильних від-

повідей. Вони призначені для оцінки знання і вміння використовувати одну формулу, навик, методику в певній галузі знань.

Неструктуровані кейси (unstructured cases). Вони являють собою матеріал з великою кількістю даних і призначені для оцінки стилю і швидкості мислення, вміння відокремити головне від другорядного і навичок роботи в певній галузі. Для них існують кілька правильних варіантів відповідей і зазвичай не виключається можливість знаходження нестандартного рішення.

Кейси першовідкривачі (ground breaking cases) можуть бути як дуже короткі, так і довгі. Спостереження за рішенням такого кейса дає можливість побачити, чи здатна людина мислити нестандартно, скільки креативних ідей вона може видати за відведений час. Якщо проходить групове рішення, то чи може вона підхопити чужу думку, розвинути її і використовувати на практиці.

За формою подання:

Паперові кейси;

Відеокейси;

Notts County 2.0.

За розміром:

Повні кейси (в середньому 20-25 сторінок) призначені для командної роботи протягом декількох днів і зазвичай мають на увазі командний виступ для презентації свого рішення.

Стислі кейси (3-5 сторінок) призначені для розбору безпосередньо на занятті і мають на увазі загальну дискусію.

Міні-кейси (1-2 сторінки), як і стис-

лі кейси, призначені для розбору на занятті і часто використовуються в якості ілюстрації до теорії, що викладається на ньому. У багатьох випадках міні-кейс може бути сформульований коротко, у вигляді одного-двох абзаців, і забезпечений питаннями, на які потрібно дати відповідь в обговоренні.

За рівнем складності:

Кейси для бакалаврів;

Кейси для магістрів;

Кейси для програм MBA та курсів підвищення кваліфікації.

Навчальні завдання кейс-методу полягають у: – набутті навичок використання теоретичного матеріалу для аналізу практичних проблем; – формуванні навичок оцінювання ситуації, вибір та організацію пошуку основної інформації; – виробленні вмінь формулювати питання і запити; – виробленні умінь розробляти багатоваріантні підходи до реалізації плану дії; – формуванні вмінь самостійно приймати рішення в умовах невизначеності; – формуванні навичок та прийомів всебічного аналізу ситуацій, прогнозування способів розвитку ситуацій; – формуванні вмінь та навичок конструктивної критики [3].

Кейс розглядається як досить складне і багатофункціональне інтелектуальне утворення, яке характеризується різноманітністю функцій. Під функцією кейса розуміється його можливе ефективне використання з метою задоволення деяких потреб людей. При цьому кейси можуть виконувати різні функції. На наш погляд, важливими функціями кейс-методу є на-

вчальна, виховна, тренувальна, аналітична, дослідницька, систематизуюча, прогностична (табл. 1) [4].

Аналіз структури технології у педагогічній літературі дозволяє нам виділити такі основні компоненти технології кейс-стаді: цільовий, змістовий, організаційний, діяльнісний, оціночно-результативний. Розглянемо детальніше основні компоненти технології кейс-методу.

Цільовий компонент. Організація процесу навчання за допомогою кейс-методу пов'язана, з чітким визначенням його цілей, а також усвідомленням і прийняттям їх учнями (студентами). Цільові установки спричиняють розуміння учнями (студентами) суті й способів організації навчально-пізнавальної діяльності, суттєво впливаючи на її активізацію. Як у процесі навчання, так і при проведенні кожного навчального заняття за допомогою кейс-методу реалізуються три основні групи взаємопов'язаних цілей. До першої з них належать цілі навчальні (оволодіння знаннями, уміннями, навичками); до другої – цілі розвиваючі (розвиток інтелектуальної, емоційно-вольової, діяльнісно-поведінкової сфери особистості); до третьої – цілі виховні (формування наукового світогляду, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури) тощо. Це означає, що, проектуючи проведення навчального заняття, педагог повинен чітко визначити завдання навчання. Навчальними завданнями кейс-методу є: використання теоретичного матеріалу для аналізу прак-

Таблиця 1
Функціональне поле кейсів

Домінуюча функція кейса	Тип кейса	Характеристика функції кейса
Навчання	Навчальний	Отримання знання щодо динамічних стохастичних об'єктів
Виховання	Виховний	Формування професійних компетенцій
Тренінг	Тренувальний	Тренування тих, хто навчається, з метою отримання навичок діяльності в умовах постійних змін
Аналіз	Аналітичний	Вироблення вмінь та навичок аналітичної діяльності
Дослідження	Дослідницький	Отримання принципово нового знання щодо динамічних стохастичних об'єктів
Систематизація	Систематизуючий	Систематизація ситуаційного знання
Прогнозування	Прогностичний	Отримання інформації про майбутнє стохастичної системи

тичних проблем; формування вмінь й удосконалення навичок оцінювання ситуації, вибір та пошук основної інформації; вироблення вмінь формулювати питання і запити, розробляти багатоваріантні підходи до реалізації плану дії; формування вмінь самостійно приймати рішення в умовах невідомості; прогнозування способів розвитку ситуацій тощо. У цій системі учень (студент) є головним діючим елементом. Розробка будь-якого курсу повинна починатися зі встановлення цілей з точки зору учня (студента), а не педагога чи предмету. У межах цільового компоненту основними завданнями створення кейсів є: визначення цілей створення кейсів; критеріальний підбір ситуації, необхідних джерел інформації (пошук за ключовими словами в Internet, аналіз каталогів друкованих видань, журнальних статей, газетних публікацій, статистичних даних); підготовка первинного матеріалу в кейсі (компоновка матеріалу, визначення форм презентації: відео тощо),

підготовка методичних матеріалів щодо його використання (завдання для учнів (студентів) і можливі питання для ведення дискусії та презентації кейсу).

Змістовий компонент технології кейс-методу в професійній підготовці полягає у виокремленні загальних етапів впровадження технології. Визначимо завдання кожного етапу. Підготовчий етап кейс-методу передбачає систематизацію і корекцію наявних знань учнів (студентів), доведення їх до рівня, на основі якого формування більш ґрунтовних знань під час упровадження наступних етапів буде досягати найбільшої ефективності. Основний етап кейс-методу пов'язаний із формуванням знань про сутність, зміст і структуру навчального кейсу та виробленням здатностей майбутніх фахівців. На цьому етапі слід відмітити важливість міжгрупових зв'язків, застосування головних педагогічних категорій щодо рішення приватних питань або розкриття ситуацій. Остан-

ний етап кейс-методу включає формування вмій з реалізації дій прийняття рішення. Слід зазначити, що використання кейс-методу припускає варіантність навчання. А саме: проблемна ситуація може бути висвітлена на початку вивчення теми й використовуватись як основа при викладанні теоретичного матеріалу або може застосовуватись з метою узагальнення та систематизації матеріалу. В такому разі, її доцільно використовувати на практичних заняттях, після попереднього повторення основного теоретичного матеріалу. Ефективне використання кейсу потребує від педагогів ретельного планування. Така підготовка включає зміст, що означає вибір питань (проблем), на яких акцентується увага через застосування обраних процесуальних технологій. Підготовка змісту кейсів. Застосовується метод "кроків" щодо ідентифікації та вибору питань (проблеми) у окремому кейсі. Для слухачів даються такі завдання. Крок I. Проаналізуйте зміст (сутність) кейсу. Прочитайте його декілька разів. У ході читання запишіть проблеми, які піднімають герої, розглядаються у ситуаціях чи подіях. Крок II. Перегляньте перелік зафіксованих проблем. Можливо, треба щось додати, поновити. Переконайтеся, що охоплено весь спектр проблем. Цей список має відображати ваш досвід, освіту, особистість. Пам'ятайте, що немає "правильного" чи "неправильного" переліку. Крок III. Перегляньте фонд бібліотеки, зверніться до однокурсників, використайте власний досвід тощо. Знайдіть статті, книги,

доповіді, які пропонують теоретичний матеріал (узагальнення, розповіді тощо) щодо питань (проблем), які ви обрали. У цьому випадку ви будете повністю готові до виконання кейсу. Це також допоможе обрати техніки щодо використання кейсу. Зв'язок з обраною літературою для читання. Ретельно відібрана література для читання збагатить та сфокусує навчальний потенціал кейсів. Загалом, корисними є завдання з читання. Один і той самий кейс можна використовувати з різними цілями, з різними завданнями для читання. Підготовка кейсів для обговорення. Готуючи кейс до роботи в групі, необхідно визначитися з цілями. Кожен з педагогів має визначитися з питаннями і розробити власну стратегію використання кейсів в контексті свого курсу. Той чи інший кейс передбачає мету використання: одні розкривають етичні питання чи міжособистісні проблеми, інші закликають до проектування поведінки героїв (подій). У кейсах, які передбачають рольові ігри, слід розігрувати героїв кейсу. У кейсах, які представляють собою діалог між героями, надавайте слухачам змогу підготувати повідомлення; стимулюйте формальні дебати в класі.

Організаційний компонент на основі методу конкретних ситуацій здійснюється за таким алгоритмом: 1. Підготовка (до початку занять) включає конкретизування мети і розроблення конкретної ситуації і хід заняття. 2. Ознайомлення (під час заняття) передбачає втягнення в аналіз реальної ситуації, вибір оптимальної форми

піднесення матеріалу для ознайомлення. 3. Аналіз (початок обговорення кейса) кейсу в групі й вироблення рішення. 4. Висновки (презентація групових рішень) представлення й обґрунтування рішення / висновків групи з кейсу. Навчальне заняття з використанням методу кейсів умовно поділяється на три етапи: 1. Етап організації роботи над кейсом. 2. Етап безпосередньої роботи над кейсом. 3. Завершальний етап роботи над кейсом і підведення підсумків. Даний алгоритм вміщує наступні дії учня (студента): 1) знайомство зі змістом кейсу; 2) аналіз змісту кейсу: учні (студенти) самостійно упродовж 10-15 хвилин аналізують інформацію, виписують цифрові дані; 3) обговорення кейсу: викладач оцінює ступінь засвоєння матеріалу, підводить підсумки обговорення й оголошує програму роботи першого заняття; 4) формуються робочі підгрупи (команди) з 3-5 учнів (студентів); кожна підгрупа розташовується в різних частинах аудиторії; 5) обираються модератори в кожній підгрупі; 6) розподіляються теми педагогом з урахуванням побажань кожної підгрупи (якщо тема для всіх підгруп одна, то педагог її оголошує і називає терміни її виконання і представлення результату); 7) коментар педагога з детальним поясненням цілей і завдань роботи кожної підгрупи, форми подання звіту.

Сутність діяльнісного компонента технології кейс-методу становить реалізація знань, тобто комплекс певних дій. Рівень володіння педагогічними вміннями – один із основних критеріїв

оцінки сформованості діяльнісного компонента. Крім того, діяльнісний компонент включає форми і методи, які використовуються у педагогічному процесі. Перш за все, кейси, що готуються, складені, зазвичай, у письмовій формі або за допомогою ТЗН й на основі реальних фактів, читаються, вивчаються й обговорюються учнями (студентами). Кейси становлять основу бесіди чи обговорення аудиторії під керівництвом педагога. Тому кейс-метод включає одночасно й особливий вид навчального матеріалу й особливі способи використання цього матеріалу в навчальному процесі.

Оцінно-результативний компонент дозволяє встановити відповідність досягнутих у процесі навчання результатів поставленим цілям і завданням навчання, відзначити успіхи учнів (студентів), виявити недоліки у їхній роботі з кейсом. Оцінювання тісно пов'язано з підготовкою й плануванням педагогом навчального заняття і складається з таких дій:

1. Визначення мети й очікуваних результатів включає оволодіння необхідними вміннями та навичками, формування цінностей. Наприкінці заняття вони повинні вміти пояснити існування соціальних норм у суспільстві, розрізняти їх, наводити приклади різних норм; отримати навички розробки правил поведінки майбутнього фахівця; сформулювати власне ставлення до соціальних норм і призначення до професії.

2. Визначення мети оцінювання передбачає виставлення оцінок, визна-

чення рівня розвитку і можливостей учнів (студентів).

3. Вибір способу оцінювання пов'язаний з різноманітними стратегіями (методами чи прийомами). У літературі запропоновано: а) метод спостереження і складання списку показників; б) написання невеликого нарис-у-міркування (есе) з викладом своїх думок з даного питання; в) виконання ролевих ігор; г) підготовка проектів).

4. Вибір шкали оцінювання. Рівень стартових спроможностей учнів (студентів) оцінюється через категорії "високий", "середній", "низький".

5. Шляхи доведення до учнів (студентів) очікувань педагога. Оцінювання відбувається під час вивчення нового матеріалу і виконання інтерактивних вправ [5].

Застосування технології кейс-методу може допомогти у навчанні. Використовуючи цей інтерактивний метод навчання реалізуються майже всі практичні знання, а також уміння прогнозувати різні ситуації, вести бесіду, висловлювати свою думку, відстоювати свої погляди, переконувати співбесідника, адекватно сприймати критику, аналізувати та робити висновки. Втілення теорії в практику і є цінністю цього методу. Обговорення тем, ситуацій, схожих до тих, що виникають у професійній діяльності та у повсякденному житті, майже театральний розподіл ролей у розігруванні "кейсів" може створити не тільки творчу атмосферу на занятті, а й вирішити основну мету вивчення предмету.

Зобов'язання педагога при застосуванні кейс-методу полягає в тому, щоб створити в навчальній аудиторії такі умови, які б дозволили розвинути в учнів вміння критично мислити, аналізувати, спонукати їх до того, щоб в процесі дискусії поділитися власними думками, ідеями, знаннями та досвідом. Зобов'язання учня полягає в тому, щоб збагачуючи своєю творчою енергією навчальний процес, прийняти на себе частку відповідальності за його результативність. При цьому учні повинні усвідомлювати, що педагог знаходиться в аудиторії для того, щоб допомогти їм, і вони мають скористатися цим у повній мірі, проте основна відповідальність за те, чому вони навчилися, лежить на них.

Даючи учням завдання у формі кейсів, педагог відкриває їм значно більшу можливість поділитися своїми знаннями, досвідом і уявленнями, тобто навчитися не тільки у нього, а й один у одного. Такий метод піднімає впевненість учнів у собі, у своїх здібностях. Учні активно вчать слухати один одного і точніше висловлювати свої думки. Навички, які формуються при застосуванні кейс-методу: спостереження, відбір даних, ідентифікація проблеми, розробка щодо прийняття альтернативних рішень, спілкування, мотивація.

Завданням кейс-методу є не просто передача знань, а навчання учнів здатності справлятися з такими унікальними та нестандартними ситуаціями, які вимагають знань з багатьох наук, які, як правило, виникають в реальному

житті. При цьому кейс-метод формує особистісні якості: працьовитість, креативність, здатність бути конкурентоспроможним на ринку праці, готовність взяти на себе відповідальність за результати власного аналізу ситуації і за роботу всієї групи, впевненість в собі, комунікативну культуру, формує соціально активну і життєво компетентну особистість, здатну до саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації [6].

Участь педагога у застосуванні кейс-методу полягає в організації всього, що потрібно для того, щоб бесіда, диспут або будь-яка рольова гра пройшла цікаво, корисно, дієво, емоційно, була насичена певним матеріалом. Готуючи учнів до прийняття участі у “кейсах”, бажано скласти комплекс ситуаційних вправ, що допоможуть підготуватися до цього виду діяльності. А вже потім треба запропонувати теми для обговорення, підібрати матеріал, обрати модель конкретної ситуації, допомогти розробити сценарій та варіанти рішень, дати завдання підготувати питання, розподілити ролі, поділити на малі підгрупи, враховуючи особливості роботи в різних групах, обрати того, хто буде вести бесіду, запропонувати завдання для тих, хто вважається “пасивним учнем” [3].

На думку Г.Б. Гордійчука, аналіз конкретних навчальних ситуацій (case study) – метод навчання, який призначений для вдосконалення навичок і отримання досвіду в наступних областях: – виявлення, відбір і вирішення проблем; – робота з ін-

формацією – осмислення значення деталей, описаних в ситуації; – аналіз і синтез інформації і аргументів; – робота з припущеннями і висновками; – оцінка альтернатив; – ухвалення рішень; – слухання і розуміння інших людей – навички групової роботи. Безпосередня мета методу case-study – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію – case, що виникає при конкретному стані справ, і виробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір найкращого з них у контексті поставленої проблеми [7].

Сьогодні молодь, більше, ніж будь-коли, повинна вміти вирішувати складні нестандартні завдання, критично аналізувати обставини й приймати відповідно до ситуації рішення на основі аналізу інформації. Розвиток пізнавальних, творчих навичок та умінь, що потребують самостійного конструювання знань та орієнтації в інформаційному просторі, лежить в основі інноваційних технологій навчання. Впровадження кейс-технології в освітній процес ПТНЗ на даний час є дуже актуальним, що зумовлюється такими особливостями: По-перше, зараз відбуваються соціально-економічні зміни в суспільстві і в усіх сферах відбуваються оновлення. Освіта не виняток. Інноваційна діяльність викладачів та вчителів, що включає в себе створення, освоєння і використання педагогічних нововведень, і є оновлення освітньої системи в політиці. По-друге, зміна кількості уроків, обсягу

інформації, фізичного навантаження, введення нових предметів, призводить до того, що потрібні нові форми організації технологій навчання. В даному випадку підвищується роль педагогічних знань у викладацькому середовищі. По-третє, потрібно змінювати ставлення викладачів і вчителів до вивчення і застосування інноваційних технологій. На відміну від минулого, де у викладачів був не великий вибір рекомендованих їм педагогічних технологій, у сучасних педагогів є величезна база інформації, методів, які вони можуть використовувати в освітньому процесі. Метод кейс-стаді сприяє розвитку різних практичних навичок в учнів. Його перевагою є те, що він дає унікальну можливість вивчити складні або емоційно значимі питання в безпечній обстановці навчального заняття, а не в реальному житті, з її погрозами і ризиком. Він дозволяє вчитися, не турбуючись про неприємні наслідки, які можуть виникнути в разі неправильного рішення. Використання методу кейсів в навчальній програмі допомагає доповнити багато теоретичних аспектів курсу за допомогою введення практичних завдань, які учням необхідно вирішити. За змістом кейс повинен відповідати таким умовам: – являти собою опис ситуації – реальної чи максимально близької до реальної; – в кейсі повинні бути представлені основні характеристики ситуації і залучених до неї осіб, а також загальний контекст ситуації; – описувана в кейсі ситуація повинна бути пов'язана з конкретною темою курсу,

що представляє певні складності для вивчення, або з курсом в цілому; – кейс може припускати загальний аналіз й оцінку ситуації або вирішення певної проблеми; – описувана в кейсі ситуація може припускати одне або кілька правильних рішень. При цьому рішення не повинні бути очевидними для учнів; – кейс повинен бути сформований і адаптований відповідно до цілей навчання, домінуючим методом навчання й особливостями учнів [8].

Отже, використання кейс-технологій під час вивчення фахових дисциплін у підготовці конкурентоздатних фахівців дозволить урізноманітнити навчальний процес та підвищити інтерес і мотивацію до навчання у закладах професійної освіти. Найголовнішою навичкою, яку здобуває учень під час навчання за даною технологією, повинно стати вміння під професійним кутом зору сприймати будь-яку наочну, вербальну інформацію, самостійно осмислювати інформацію, приймати рішення, визначати оптимальні шляхи реалізації цього рішення, сприяти розвитку нових якостей і умінь

Список використаних джерел

1. Ягоднікова В.В. Кейс-метод (Case study) як форма інтерактивного навчання майбутніх фахівців [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/1_NIO_2008/Pedagogica/25496.doc.htm
2. Матеріал з Вікіпедії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ru.wikipedia.org/wiki/Метод_кейсов
3. Сурмін Ю. П. Метод аналізу ситуацій (Case study) та його навчальні можли-

- вості. Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології / Ю.П. Сурмін // кол. моногр. – К.: МАУП, 2005. – 126 с.
4. Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2015/06/04.pdf>
5. Ковальова С. М. Технологія застосування кейс-методу в професійній підготовці вчителя в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/25343/1/20.pdf>
6. Смирнова О.О. Кейс-метод як форма інтерактивного навчання на уроках математики [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://drive.google.com/fo>lderview?id=0B9PfijKNAWNERV8wW19ZWmN2b28&usp=sharing
7. Gordeychuk G.. (2004). Vukorystania keys-metodu yak zasobu [The use of case method as a means of ensuring the professional orientation of teaching of General subjects in VET] / Year. Gordeychuk // Modern information technologies and innovational teaching methods in specialists ' training: methodology, theory, experience, problems: the CG. Sciences. PR / editorial Board.: I. A. Sasun (Chairman) and others. – М.: Vinnitsa.
8. Ковальова С.М. Кейс-метод у системі професійної підготовки майбутніх учителів у Великій Британії: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Ковальова Світлана Миколаївна. – К., 2012. – 262 с.

ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ТА ЇХ ІТ-КОМПЕТЕНТНІСТЬ

Вакуленко Д. В.,

доцент кафедри медичної інформатики, доктор біологічних наук,
Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського,

Добровольська А. М.,

доцент кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики, кандидат
фізико-математичних наук, Івано-Франківський національний медичний
університет,

Климук Н. В.,

доцент кафедри медичної інформатики, кандидат технічних наук,
Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського,

Семенець А. В.,

доцент кафедри медичної інформатики, кандидат технічних наук,
Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського,

Кравець Н. О.,

доцент кафедри медичної інформатики, кандидат технічних наук,
Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського

Анотація. У статті акцентовано увагу на рівнях професійної мотивації майбутніх лікарів у процесі формування інформаційно-технологічної компетентності (ІТ-компетентності) під час навчання дисципліні природничо-наукової підготовки «Медична інформатика».

Ключові слова: ІТ-компетентність; професійна мотивація; професійно зорієнтовані мотиви; рівень.

Від сучасних лікарів потрібно вимагати професійного самовизначення, професійної самооцінки, вмотивованості на постійне професійне вдосконалення.

Не дивлячись на велику кількість теоретичних та емпіричних досліджень, виконаних у галузі професійної мотивації, професійна мотивація майбутніх лікарів у процесі формування інформаційно-технологічної компетентності (ІТ-компетентності) під час навчання дисципліні природничо-на-

укової підготовки (ДПНП) «Медична інформатика» («МІ») на сьогодні вивчена недостатньо.

Досліджуючи, ми вважали, що чинниками, які впливають на розвиток професійної мотивації майбутніх лікарів за умови набуття ними ІТ-компетентності під час навчання ДПНП «МІ», можна вважати потреби, очікування, ціннісні установки й орієнтації, стимули, зовнішні умови тощо.

У дослідженні була використана структурована анкета, яка містить

Таблиця 1

Рівні професійної мотивації майбутніх лікарів та їх якість у процесі формування ІТ-компетентності під час навчання ДПНП «МІ», %

Група	Рівень професійної мотивації		Професійно зорієнтовані мотиви			
			безпосередні	опосередковані	внутрішні	зовнішні
ТДМУ (n = 79)	низький	18,98	16,46	16,46	25,32	31,65
	задовільний	27,85	5,06	18,98	21,52	35,44
	середній	43,04	30,38	30,38	41,77	32,91
	високий	10,13	48,10	34,18	11,39	0,00
	Якість	53,17	78,48	64,56	53,16	32,91

32 запитання, розподілені за чотирма групами професійно зорієнтованих мотивів (безпосередні – 6 запитань, опосередковані – 6 запитань, внутрішні – 10 запитань, зовнішні – 10 запитань) [1].

Від респондентів вимагалось вибрати один з можливих варіантів відповіді на кожне сформульоване запитання. Зазначимо, що кожне запитання передбачає однозначні відповіді, яким присвоєні бали (0, 1 або 2 відповідно).

Рівні професійної мотивації майбутніх фахівців (високий, середній, задовільний, низький, що були схарактеризовані попередньо), оцінювалися за таким показником як сума балів S_6 за описаним алгоритмом [1].

У дослідженні серед суб'єктів освітнього процесу Тернопільського державного медичного університету імені І. Я. Горбачевського (ТДМУ) взяли участь 79 осіб, які навчалися на II курсі медичного факультету за спеціальністю 222 «Медицина» (2017-2018 навчальний рік).

Якщо аналізувати якість рівнів професійної мотивації, що розвива-

ється в майбутніх лікарів у процесі формування ІТ-компетентності під час навчання ДПНП «МІ», то можна зробити такі висновки (табл. 1):

- найбільшої якості розвитку досягли *безпосередні* професійно зорієнтовані мотиви (якість рівнів 78,48 %), що є цілком закономірним результатом з огляду на специфіку ІТ-компетентності та процесу її формування, зважаючи на ті завдання, що можуть вирішуватись суб'єктами освітнього процесу закладів вищої медичної (фармацевтичної) освіти (ЗВМ(Ф)О) на другому році навчання, а також під час подальшої вищої освіти і майбутньої професійної діяльності;

- якість розвитку *зовнішніх* професійно зорієнтованих мотивів була найменшою (якість рівнів 32,91 %);

- якість розвитку *опосередкованих* професійно зорієнтованих мотивів була дещо вищою ніж якість розвитку *внутрішніх* професійно зорієнтованих мотивів (якість рівнів 64,56 % в порівнянні з 53,16 %), що, ми так вважаємо, обумовлено специфікою організації і реалізації процесу навчання ДПНП «МІ» і формування в його межах ІТ-

Таблиця 2

Кількість позитивних відповідей, даних майбутніми лікарями під час анкетного опитування на запитання, що відносились до кожної групи професійно зорієнтованих мотивів, %

Професійно зорієнтовані мотиви		Група ТДМУ (n = 79)
безпосередні	пізнавальні	65,40
	розвитку особистості	68,78
опосередковані	соціальні	60,76
	досягнення	59,92
внутрішні	пізнавальні	48,10
	досягнення	56,06
зовнішні	комунікативні	55,70
	професійні	53,16
	самовизначення	56,33
	вузько особистісні	33,86

компетентності майбутніх лікарів.

Якщо аналізувати результати анкетного опитування за кількостями позитивних відповідей у % (табл. 2), які дали суб'єкти освітнього процесу на запитання, що відносились до кожної групи професійно зорієнтованих мотивів, то можна стверджувати, що:

- в учасників дослідження групи ТДМУ найбільшого розвитку досягли безпосередні професійно зорієнтовані мотиви *розвитку особистості* (68,78 %), що засвідчує професійну спрямованість як самої ІТ-компетентності, так і процесу її формування;

- серед опосередкованих професійно зорієнтованих мотивів для учасників дослідження в пріоритеті був розвиток *соціальних* мотивів (60,76 %), що засвідчує соціальну спрямованість ІТ-компетентності і процесу її формування, зважаючи на соціальний характер професійної діяльності майбутніх лікарів;

- для учасників дослідження на мо-

мент завершення вивчення ДПНП «МІ» серед внутрішніх професійно зорієнтованих мотивів переважали мотиви *досягнення* (56,06 %) над *пізнавальними* мотивами (48,10 %);

- серед зовнішніх професійно зорієнтованих мотивів для учасників дослідження найбільш розвинутими виявились мотиви *самовизначення* (56,33 %), тому що організаційні заходи і навчально-методичні засоби максимально сприяли формуванню ІТ-компетентності майбутніх лікарів і їх професійному самовизначенню впродовж вивчення ДПНП «МІ»;

- розвиток професійно зорієнтованих зовнішніх *комунікативних* мотивів для учасників дослідження незначно переважав над розвитком зовнішніх *професійних* мотивів (55,70 % у порівнянні з 53,16 %) у процесі формування ІТ-компетентності, що є очікуваним результатом як з огляду на специфіку ДПНП «МІ», так і з огляду на поширення сучасних інформацій-

Таблиця 3

Результати кореляційного аналізу, а також оцінювання наявності і достовірності лінійного кореляційного зв'язку (за кількостями відповідей на анкетні запитання)

Критерії і висновки	Група ТДМУ(n = 79)
r	- 0,583
r^*	0,349
Висновок	$\frac{1}{2}r\frac{1}{2}r^*$, наявний достовірний кореляційний зв'язок
t	- 3,928
t^*	2,042
Висновок	$\frac{1}{2}t\frac{1}{2}t^*$, наявний лінійний кореляційний зв'язок

но-комунікаційних технологій у сучасному соціумі;

- зовнішні *вузко особистісні* професійно зорієнтовані мотиви для учасників дослідження досягли найменшого розвитку (33,86 %).

Наведені вище висновки мають право на існування, бо за результатами анкетного опитування можна стверджувати, що його учасники відповідали на сформульовані запитання обдуманно і вмотивовано, а самі результати заслуговують на довіру, бо між кількостями позитивних відповідей (оцінювались у 2 бали) і кількостями негативних відповідей (оцінювались у 0 балів), які дали суб'єкти освітнього процесу, існує достовірний від'ємний лінійний кореляційний зв'язок

($\frac{1}{2}r\frac{1}{2}r^*$, $r < 0$, $\frac{1}{2}t\frac{1}{2}t^*$ у табл. 3) за умови, що ймовірність помилки першого роду $\alpha = 0,05$.

Отже, змістом професійної мотивації майбутніх лікарів, у котрих формується ІТ-компетентність під час навчання ДПНП «МІ», можна вважати сукупність стійких професійно зорієнтованих мотивів, прояв яких залежить від професійних поглядів, відносин, позицій, а також емоцій, почуттів, професійних якостей особистості кожного майбутнього фахівця тощо.

Література

1. Добровольська А. М. Розвиток професійної мотивації майбутніх лікарів і провізорів у процесі формування ІТ-компетентності / А. М. Добровольська // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2016. – № 52-53. – С. 326-345.

ІТ-КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ТА ЇХ ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ

Добровольська А. М.

доцент кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики,
кандидат фізико-математичних наук,
Івано-Франківський національний медичний університет

Анотація. У статті акцентовано увагу на понятті «професійна мотивація» в контексті його використання в процесі формування інформаційно-технологічної компетентності (ІТ-компетентності) майбутніх лікарів під час навчання дисципліні природничо-наукової підготовки «Медична інформатика».

Ключові слова: ІТ-компетентність; мотив; професійна мотивація.

Реформування системи охорони здоров'я України передбачає досягнення високих стандартів медичного обслуговування населення, для виконання яких необхідно невідкладно підвищувати якість професійної діяльності медичних працівників [3].

Одним з ключових чинників, що обумовлюють успішну роботу окремих осіб та лікувально-профілактичних закладів у цілому, є професійна мотивація, основи якої для лікарів закладаються в процесі їх навчання в профільних закладах вищої освіти (ЗВО), що забезпечує формування і розвиток мотиваційної сфери майбутніх фахівців.

Науковою думкою передбачено багато різноманітних теорій мотивації, досить часто з діаметрально протилежними підходами [6].

Вивчаючи питання формування і розвитку професійної мотивації майбутніх лікарів у процесі набуття інформаційно-технологічної компетент-

ності (ІТ-компетентності) під час навчання дисципліні природничо-наукової підготовки (ДПНП) «Медична інформатика» («МІ»), доцільно дотримуватись інтегрованого підходу з урахуванням прогресивних ідей різноманітних теорій.

Погоджуючись з думкою В. Шадрікова, можна стверджувати, що професійна мотивація лікаря тісно пов'язана з суспільним розвитком його особистості і є потужним суб'єктивним чинником, який обумовлює продуктивність праці фахівця [5].

Дослухаючись до думки О. Брюніна, доцільно вважати, що структура мотиваційної сфери лікарів у процесі життєдіяльності проходить етапи формування, розвитку і становлення [1], серед яких, на наш погляд, достатньо важливим є навчання в профільних ЗВО.

Професійна мотивація майбутніх фахівців, які набувають ІТ-компетентність під час навчання зазначений

ДПНП в профільних ЗВО, має ряд особливостей, зважаючи на специфіку їх майбутньої професійної діяльності.

Дослухаючись до А. Сотнікової [4], ми вважали, що мотив – це одне з фундаментальних понять, котре використовують для опису й аналізу сфери спонукання суб'єкта до діяльності з метою формування ІТ-компетентності, оскільки він відображає предметний зміст потреби, для задоволення якої суб'єкт здійснює активну, спрямовану діяльність, наповнюючи її певними смислами, цілями й умовами їх досягнення.

Виходячи з таких трактувань поняття «мотив», професійну мотивацію майбутніх лікарів можна визначити як сукупність потреб, інтересів, що спонукають суб'єктів освітнього процесу до професійної діяльності, до професійної самореалізації і професійного вдосконалення.

Таке формулювання співзвучне з міркуваннями Л. Хабаєвої [2], тому змістом розвитку професійної мотивації майбутніх лікарів під час навчання ДПНП «МІ» можна вважати:

- формування потреб і мотивів професійного розвитку в процесі набуття ІТ-компетентності;
- набуття знань, умінь і навичок самостійної діяльності з метою самовиховання і саморозвитку під час формування ІТ-компетентності;

- оцінювання професійних здібностей і можливостей майбутніх фахівців за підсумками процесу формування ІТ-компетентності, а також їх порівняння з образом бажаного результату;
- планування змін у системі мотивації досягнення під час набуття ІТ-компетентності.

Література

1. Брюнин А. В. Профессиональная мотивация учащейся молодежи / А. В. Брюнин // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2014. – № 4 (26). – С. 152-154.
2. Вершинська О. Формування навчальної мотивації майбутніх маркетологів у процесі їх професійної підготовки [Електронний ресурс] / О. Вершинська // Збірник наукових праць. – 2016. – Вип. 1. – С. 28-35. – Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2016/1/3.pdf
3. Кахно І. В. Детермінанти особистісного становлення студентів-медиків на етапі професійного навчання / І. В. Кахно // Проблеми сучасної психології. – 2010. – Вип. 8. – С. 418-428.
4. Сотникова А. В. Профессиональная мотивация как предмет социологического анализа / А. В. Сотникова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2010. – № 3 (5). – С. 118-123.
5. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М.: Наука, 1982. – 185 с.
6. Kusurkar R. A. Motivation in medical students / R. A. Kusurkar. – Oisterwijk: Uitgeverij BOXPress, 2012. – 377 p.

ПОВТОРЕННЯ ЯК ЗАСІБ СИСТЕМАТИЗАЦІЇ Й УЗАГАЛЬНЕННЯ ЗНАНЬ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Лавренова Марія Василівна

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти
Мукачівський державний університет

Ключові слова: українська мова, початкова школа, повторення, узагальнення, систематизація.

Keywords: Ukrainian language, elementary school, repetition, generalization, systematization.

Важливим завданням навчання української мови у початковій школі є формування мовної компетентності молодшого школяра, яка передбачає засвоєння учнями доступного та необхідного обсягу знань про мовні одиниці та явища, формування здатності застосовувати мовні засоби у власному мовленні відповідно до орфоепічних, лексичних, граматичних, орфографічних, синтаксичних, стилістичних норм літературної мови.

У початковій школі повторенню відведено значну роль, оскільки воно виконує незамінні функції у навчальному процесі: дає змогу сформувати й удосконалити практичні уміння й навички, уточнити і поглибити засвоєне, узагальнити і систематизувати знання, виявити та усунути прогалини у знаннях і вміннях учнів; сприяє міцному і глибшому засвоєнню, знань, умінь і навичок, запобігає забуванню вивченого; допомагає актуалізувати здобуті знання для успішного і якісного усві-

домлення нового навчального матеріалу. Саме від повторення залежить свідомість, повнота, точність, глибина, гнучкість знань, умінь і навичок, способів діяльності школярів.

У науково-методичній літературі досліджуються різні аспекти проблеми, дослідження, а саме: взаємозв'язок повторення, перевірки знань і вивчення нового матеріалу в навчальному процесі (В. Григор'єв), теоретичні питання (М. Данилов, Л. Ніколенко), функції повторення у навчальному процесі (Ю. Ільїних), місце повторення в структурі різних типів уроків (В. Онищук, Ю. Зотов та інші), прийоми і методи повторення (Р. Аткинсон, О. Афанасьєва, Н. Беденко, Г. Безрукова, П. Ерднієв, Л. Мухіна, та інші), повторення як засіб систематизації й узагальнення знань (В. Давидов, Л. Занков, В. Крутецький, Н. Менчинська, Т. Рамзаєва та інші), методика організації повторення (Я. Резнік, С. Чавдаров, М. Щербов), роль повторення та про-

філактика забування (П. Зінченко, К. Мальцева, А. Смірнов), узагальнювальне повторення (В.Карєва, В. Максименко), розвивальні функції повторення (О.Вашуленко, Д. Богоявленський), організація повторення для розвитку пізнавальних процесів (В. Шадріков, М. Шардаков та інші).

У ході дослідження спробуємо з'ясувати сутність понять «повторення», «узагальнення» та «систематизація».

За вивченням С. Ліпатникової, «повторення» – це постійне повернення до старих знань, систематичне відтворення їх у пам'яті учнів [7].

У педагогічному словнику [3] зазначено, що «повторення» – складний психологічний процес, у якому виявляються всі сторони свідомої навчальної діяльності учня. Правильно організоване повторення – це не повторне вивчення, а певний рух уперед. Воно сприяє міцному запам'ятання, забезпечує повніше і чіткіше знання предмета. За допомогою повторення учень досягає ясності, міцності й глибини розуміння вивченого. Застосовуване на різних етапах засвоєння знань повторення сприяє усвідомленню, поглибленню і вдосконаленню знань учнів.

Науковцями [1, 7], встановлено, що мета повторення найбільш повно реалізується у процесі використання дидактично обґрунтованої системи навчально-пізнавальних вправ і завдань, складеної з урахуванням змістового, мотиваційного і процесуального компонентів навчання.

Розглянемо детальніше сутність поняття «узагальнення».

За енциклопедією Вікіпедії [2] «узагальнення» – основний елемент логіки та міркувань людини. Узагальнення бере за основу існування множини елементів та однієї або декількох властивостей, спільних для цих елементів.

За дослідженнями І.Клочко та М. Ковальчук [5] «узагальнення» – це логічна операція, в результаті якої відбувається перехід від поняття з вузьким обсягом до поняття з широким обсягом шляхом збіднення його змісту, тобто вилучення специфічних для вихідного поняття видових ознак. Систематизація – процес зведення розрізнених знань про предмети (явища) в єдину наукову систему, встановлення їхньої єдності. Систематизація є відображенням єдності світу і ґрунтується на вивченні суттєвих зв'язків, які об'єднують ці предмети (явища) [2].

За словами В.Іржавцевої та Л. Федченко [4] узагальнення і систематизація невід'ємні компоненти розумової діяльності, яка лежить в основі встановлення істотних взаємозв'язків між явищами, які вивчаються.

Для шкільного навчання характерним є те, що багато понять не вводяться відразу в повному обсязі та змісті, а розширюються і збагачуються поспідовно, в міру розвитку курсу.

М.Вашуленко, О.Вашуленко зазначають, що на уроці, в процесі узагальнення теми чи розділу, учень має можливість оглянути вивчений матеріал, виділивши саме головне. При цьому одночасно йде повторення навчального матеріалу, поглиблюються, виро-

бляються інтелектуальні і практичні вміння і навички [50].

Саме завдання і вправи постають основним продуктивним і дійовим засобом забезпечення засвоєння, закріплення та удосконалення знань. Крім того, вправи – це окремий вид тривалого повторення, спрямованого насамперед на оволодіння практичними прийомами тієї чи іншої діяльності.

Зміст вправ і завдань на уроках української мови має передбачати різну за характером пізнавальну діяльність молодших школярів (перцептивну, репродуктивну, продуктивну, пошукову, творчу), враховувати принцип зростаючої складності, необхідність диференційованого підходу до використання завдань, систематичність у їх застосуванні [6].

Від своєчасного й успішного проведення одного з видів повторення, наприклад, тематичного чи поточного, залежить тривалість і успішність повторення іншого виду – заключного повторення чи повторення наприкінці року.

Основну частину узагальнюючих уроків можна провести у вигляді тестування. Щоб пробудити інтерес до навчання, останнім часом широко використовуються нетрадиційні або нестандартні уроки. У практиці навчання почали з'являтися театралізовані вистави, рольові ігри, різноманітні турніри, змагання, багатопланові дискусії тощо.

Науковці [1,6] виділяють такі групи нестандартних уроків:

1. Уроки зі зміненим способом організації (лекції, захист ідей, урок взаємоконтролю).

2. Уроки, пов'язані з фантазією (урок-казка, театралізований урок).

3. Уроки, що імітують які-небудь види діяльності (урок-екскурсія, урок-експедиція).

4. Уроки з ігровою змагальною основою (вікторина, KBK).

5. Уроки з трансформацією стандартних способів організації (семінар, залік, урок-моделювання).

6. Уроки з оригінальною організацією (урок-взаємонавчання, урок-монолог).

7. Уроки – аналогії певних дій (урок-суд, урок-аукціон).

8. Уроки – аналогії з відомими формами й методами діяльності (урок-диспут, урок-дослідження).

Таким чином, узагальнення і систематизація є складовими системи повторення.

Отже, можемо зробити висновок, що мета узагальнення не тільки в тому, щоб поновити раніше засвоєнні знання, а і в тому, щоб навчити учнів використовувати вивчений матеріал. В цілому узагальнюючі заняття сприяють систематизації і міцнішому засвоєнню навчального матеріалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вашуленко О. В. Повторення як засіб формування мовної компетентності молодших школярів / О.В. Вашуленко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [file:///C:/Users/123/Downloads/Psh_2014_1_5%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/123/Downloads/Psh_2014_1_5%20(3).pdf)
2. Гончаренко С.І. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.
3. Іржавцева В.П. Систематизація та узагальнення знань учнів у процесі вивчення математики / В.П. Іржавцева,

- Л.Я. Федченко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ito.vspu.net/2012/files/z_2.pdf
4. Клочко В.І. Систематизація та узагальнення знань у навчанні математиці / І.І. Клочко, М.Б. Ковальчук. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik_KOSN/5/3.pdf
5. Нестандартні уроки в початковій школі // Упоряд. О. Кондратюк. – К.: Ред.загальнопед.газ., 2005. – 128 с.
6. Ліпатникова С. Повторення як необхідна складова навчального процесу (методичні рекомендації) / С. Ліпатникова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://school22.com.ua/index.php/metodichnij-ofis/metodichnij-kabinet/metodichnij-poradnik/117-povtorennya-yak-neobkhidna-skladovana-vchalnogo-protsesu>
7. Вікіпедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ АРТИСТИЗМУ ПЕДАГОГА-ДИРИГЕНТА В УМОВАХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Мержева Л.Ф.

Викладач Мелітопольський Державний Педагогічний Університет
ім. Богдана Хмельницького м. Мелітополь

Ключові слова: виконавська діяльність, хоровий спів, артистизм, театральна педагогіка.

Ключові слова: performing activity, choral singing, artistry, theatrical pedagogy.

Хорова виконавська діяльність майбутнього вчителя мистецтв посідає особливе місце у цілісному процесі формування його музично-педагогічного професіоналізму. Ефективність зазначеного завдання детермінована передусім хоровий спів є загальнодоступним масам; використання комплексу форм, методів і прийомів театральної педагогіки дозволяє психологічно й емоційно розкрити особистість, звільнити психофізичний апарат від звичних затисків і напруги. Хоровий спів сприяє розвитку уяви, фантазії, “театрального мислення”, збагаченню афективної пам’яті, формуванню “емоційного тезауруса”, емпатії та рефлексії. Виконавська хорова діяльність розвиває почуття форми, темпоритму, почуття жанру, поетичність, сприяє проникненню в “дух мови”. Репертуар хорового колективу, що включає кращі зразки класичної та народної музики, є незамінним засобом залучення до справжніх художніх, морально-естетичних цінностей, сприяє формуванню й розвитку духовної культури педагога-музиканта. Активна концертна

діяльність хорового колективу сприяє розвитку й удосконаленню психофізичного апарата, а також формуванню вольової та емоційної стійкості особистості. У результаті емпіричного дослідження з вивчення стану проблеми нами були обґрунтовані специфічні особливості хорового співу, при навчанні якому активно використовуються форми й методи театральної педагогіки.

Використання досягнень театральної педагогіки у процесі формування артистизму особистості майбутнього вчителя музики потребує внесення змін у зміст програми хорового класу, але й спеціальної підготовки відповідних йому форм, методів і прийомів навчання. Уся сукупність форм і методів має підпорядковуватися певній класифікації, що розділяє їх на різні групи залежно від ролі, яка виконується у процес формування артистизму.

Враховуючи синтетичний характер хорового й театрального мистецтва, їх специфічні особливості, у процесі формування артистизму як особистого виміру музично-педагогічного про-

фесіоналізму майбутнього учителя мистецтв доцільно використовувати систему спеціальних методів. Вона включала в себе 6 груп, кожна з яких має своє функціональне призначення.

I. Традиційні методи (словесні, наочні, практичні).

II. Методи проблемно-творчого характеру (створення проблемних ситуацій, постановка навчальних проблем).

III. Методи “занурення” у середовище художніх образів і музично-естетичних цінностей.

IV. Методи організації творчої діяльності (використання позанавчальних форм роботи хорового колективу).

V. Методи стимулювання до активного освоєння необхідних професійно-педагогічних якостей (ігрові, ситуаційні змагання).

VI. Методи педагогічної діагностики рівня сформованості артистизму особистості майбутнього вчителя.

Група традиційних методів (словесних, наочних, практичних) була призначена для накопичення знань у галузі освоєння вокально-хорової техніки й прийомів акторсько-сценічної майстерності; організації співочої діяльності, розвитку навичок хорового виконання.

Група методів проблемно-творчого характеру активно застосовувалася на всіх етапах формування артистизму особистості майбутнього педагога-музиканта. За допомогою цих методів на практичних заняттях хорового класу створювалися проблемні ситуації зіставлення й порівняння подібних або

контрастних образів у творах репертуару; виявлялися найбільш доцільні різні засоби для передачі основної драматургічної лінії.

Група методів створення спеціальних ситуацій “занурення” у певне музично-естетичне середовище дозволяла через систему переживань, закладених в образному змісті творів, створювати певну атмосферу на репетиції. Прослуховування аудіо- і відеозаписів сприяло освоєнню музично культури різних епох, стилів і напрямків.

Група методів організації творчої діяльності, пов'язаних з активною позанавчальною діяльністю студентського хорового колективу, мала особливе значення у дослідно-експериментальній роботі. Велика концертно-виконавська практика, шефські концерти у школах та на підприємствах, тематичні концерти-бесіди, студентські фестивалі, творчі зустрічі з авторами пісень допомагали створювати сприятливі умови для реалізації та закріплення придбаних професійно-педагогічних навичок на публіці.

Методи стимулювання до активного освоєння набутих навичок сприяли ефективності розв'язання поставлених професійних творчих завдань. З цією метою практикували створення ситуацій змагання у процесі розучування пісень, освоєння педагогічних прийомів і систематичне застосування імпровізацій при виконанні хорових творів.

Група методів педагогічної діагностики рівня сформованості артистизму особистості призначається для прове-

дення різноманітних педагогічних ви-
мірів, що служили засобом забезпе-
чення планомірного характеру управ-
ління цим процесом.

Отже, запропонована система орга-
нізації навчально-виховного процесу в
фаховій підготовці сприяє ефективно-
му розв'язанню великої кількості різ-
номанітних завдань: звільненню та
розкріпаченню психофізичного апарата,
оперативному керуванню своїми
психічними станами й творчим само-
почуттям, розвитку уяви й вироблен-
ню навичок перевтілення; збагаченню
чуттєво-емоційного досвіду й афек-
тивної пам'яті; формуванню театраль-
ного мислення"; збагаченню духовної
культури майбутнього вчителя.

Використання вищенаведених
форм та методів роботи над форму-
ванням артистизму особистості дозво-
ляє переконатися в тому, що творчий
колектив є могутнім чинником її мо-
рального вдосконалення, розвиває ор-
ганізаторські здібності, комунікативну
культуру. Активна концертно-вико-

навська діяльність хору сприяє виро-
бленню емоційної та вольової стійкос-
ті особистості.

У підготовці майбутнього учителя
мистецтв необхідно актуалізувати осо-
бистісно-розвивальний потенціал хо-
рового співу, інтеграцію методів на-
вчання хорового мистецтва і театраль-
ної педагогіки. Зокрема на кожній хо-
ровій репетиції, на концерті, як
правило, організовуються творчі види
діяльності. Вони насичені розмаїттям
форм і методів, дидактичних засобів і
матеріалів.

Література:

1. Булатова О.С. Педагогический артистизм: [Учеб. пособие для студ. высш. пед учеб. Заведений] // О.С. Булатова – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 240с.
2. Ваганова Ж. Артистизм педагога как компонент его творческой индивидуальности / Ж. Ваганова. – Тюмень, 1998. – 347 с.
3. Вильсон Глен. Психология артистической деятельности / Пер.с англ. – Москва: «Когнитив-Центр», 2001.-384с.

ОСНОВНІ АСПЕКТИ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Лащів Х.Т.

магістер,

Національний університет біоресурсів і природокористування України,

Колесник М.Ю.

викладач кафедри іноземної філології і перекладу, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ

Ключові слова: реформування освіти, конкурентоспроможність, модернізація, професійна підготовка, фахівці.

Key words: education reformation, competitiveness, modernization, professional training, specialists.

Будучи ініціатором та активним учасником процесу європейської освітньої інтеграції, Німеччина, сповідуючи інституційні і структурні зміни у вищій школі, розробку й апробацію нових підходів, моделей, технологій підготовки фахівців, намагається зберегти свої історично сформовані освітні традиції. Досвід реформування освітньої галузі Німеччини в контексті Болонського процесу є беззаперечно цінним для України, яка стала на шлях глибокої і системної трансформації вищої освіти.

Питання реформування вищої освіти Німеччини є актуальним для німецьких (П. Векс, О. Маасен, І. Мюскенс, Х. Л. Фрідріх, А. Ханфт) та вітчизняних дослідників (А. Афанасьєв, В. Байденко, В. Калашников, Б. Клименко, Г. Лукичів, В. Миронов, В. Пусвацет, та ін.). Реформування професійної освіти стало об'єктом уваги таких українських (Н.Абашкіна, Л.Кнодель,

М. Степко) та німецьких (А. Буш, У. Мюллер, А. Плегер, Л. Цибель) науковців [4].

Метою статті є проаналізувати основні етапи та реформи вищої освіти Німеччини, і визначити проблеми, з якими зіткнулась країна, у світлі завдань Болонського процесу.

Будучи одним із ініціаторів й активних учасників процесу європейської інтеграції в галузі освіти, Німеччина досить обережно реформувала систему вищої освіти в умовах Болонського процесу, прагнучи зберегти свої національні освітні традиції. Уся робота щодо створення загальноєвропейської освітньої зони в Німеччині була скоординованою й підкріпленою діяльністю різних організаційних структур. На державному рівні відповідальність було покладено на Робочу групу щодо реалізації Болонського процесу, яка готувала пропозиції, рекомендації та резолюції, надавала консультації,

послуги, забезпечувала проведення заходів щодо підтримки вищих навчальних закладів. До її складу входять представники Федерального міністерства освіти і науки, Постійної конференції міністрів освіти і культури земель, Конференції німецьких ректорів, Німецької служби академічних обмінів, Німецької акредитаційної ради, Національної асоціації студентських рад.

Німеччина ставила за мету, разом із іншими європейськими країнами, провести структурне реформування вищої освіти і консолідувати зусилля наукової та освітянської громадськості й уряду для істотного підвищення конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти та науки у світі. Болонська декларація передбачала введення двох рівнів вищої освіти, які відображалися в ступенях «бакалавр» і «магістр». Доступ до другого циклу навчання потребував успішного завершення першого, який мав тривати щонайменше три роки. Учений ступінь, що присвоюється після завершення першого циклу, на європейському ринку праці сприйматиметься як відповідний рівень кваліфікації. Кінцевим результатом другого навчального циклу має бути вчений ступінь магістра та/або кандидата наук, як у багатьох європейських країнах.

Та впровадження нової двоступеневі системи освіти мало і багато недоліків. Основними є:

- практика переназивати курси, а не робити докорінну реконструкцію;
- створення нових програм, які пе-

решантажують студентів та відповідно знижу, ефективність навчання;

- низький рівень залучення студентів та неврахування думки студента щодо процесу реконструкції старих програм;

- необізнаність ринку праці щодо нової системи освіти (бакалавр – магістр), відповідно велике безробіття серед випускників [7].

Група провідних технічних університетів виступила із заявою, що для інженерних наук саме магістр, а не бакалавр повинен бути правилом. Аналогічна ситуація виникла також і з учителями. Була пропозиція брати на роботу вчителями молодших класів спеціалістів зі ступенем бакалавра, але міністерство наголосило на тому, що лише магістр буде мати можливість викладати в школі. Федеральний уряд та землі зазначили, що впровадження нової двоступеневі системи повинно супроводжуватись заходами, які сприяють прийняттю цих ступенів суспільством, економікою та відкривають випускникам нові можливості на ринку праці [7].

Успішно реалізується у системі вищої освіти Німеччини й одне з ключових завдань Болонського процесу – забезпечення якості освіти, що охоплює комбінацію акредитації та оцінювання. Відповідно до положень Німецької рамкової угоди про вищу освіту федеральні землі несуть спільну відповідальність за забезпечення еквівалентності ступенів, екзаменаційних оцінок і кваліфікацій та можливостей їх зарахування у разі переходу студенту

від одного навчального закладу до іншого. Виконання цих спільних зобов'язань передано Центральній акредитаційній земельній раді – ключовому органу у німецькій акредитаційній системі [2]. Але, не має змоги довіряти, що в країні 1 ECTS дорівнює 1 ECTS в іншій. Тобто ECTS для накопичення оцінок під час мобільності не може використовуватися, бо не всі країни мають ECTS, або схожу кредитну систему та і кредити не розподіляються вірно також не всі види навчання враховуються у виставленні кредитів, «Система навчання» не змінилася на «систему самонавчання». Є практика, що керівництво університетів об'єднувало декілька програм в одну без детального аналізу особливості кожного курсу.

Вищенаведені заходи, що здійснюються у процесі реформування вищої освіти Німеччини, покликані суттєво вирішити важливу як для Німеччини, так і для Європи в цілому, проблему забезпечення ширших можливостей вільного пересування студентів і викладачів у межах спільного європейського освітнього простору, підвищення конкурентоспроможності вищої освіти шляхом максимального залучення студентів-іноземців до навчання у вищих навчальних закладах країни. Німеччина тут посідає чільні позиції і в багатьох аспектах є лідером. Мобільність студентів у країні підтримують присвоєнням індивідуальних стипендій і грантів мобільності. У 2003/04 навчальному році понад 20 000 німецьких студентів в рамках єв-

ропейської програми ERASMUS одержали змогу певний період навчатися у зарубіжних вищих навчальних закладах. Додатково до цієї програми DAAD заснувала нову, так звану програму стипендій мобільності для німецьких студентів, яку фінансує Федеральне міністерство освіти і науки [2].

Створені відповідні умови через (надання індивідуальних стипендій, партнерські програми обміну та ін.) для покращення мобільності викладачів і наукових працівників, які одержали змогу працювати у системі вищої освіти Німеччини. Відповідно, за допомогою фінансової підтримки DAAD 3700 німецьких працівників вищої школи “підшукали” собі робочі місця в інших країнах [2].

Головний принцип вищої освіти в Німеччині – „академічна свобода”, тому в німецький університет може вступити кожен за умови виконання вимог допуску до навчання у вузах. У відповідності із принципом „академічної свободи” навчання є безкоштовним. Плату беруть деякі приватні вузи [2].

Другий важливий принцип німецьких вузів – зв'язок учбового процесу і наукових досліджень. В університетах ФРН працює багато відомих вчених. В лабораторіях при університетах часто трапляються відкриття світового рівня.

Наукові та учбові процеси не обмежуються одними лише теоретичними заняттями та розробками. В німецьких вузах дають не лише теоретичну освіту, але і досвід практичної роботи за професією. Із фундаментальними дослідженнями тут співісну-

ють прикладні науки. Існує і багато прикладів вдалого співробітництва університетів з міжнародними концернами та іноземними дослідними інститутами. Все це підвищує конкурентоспроможність і кар'єрні шанси випускників німецьких вузів [2].

Той, хто не прагне наукової кар'єри, може обрати для навчання один із вищих спеціальних навчальних закладів або вступити в один із політехнічних інститутів. З практичною основою обраної професії студенти цих вузів знайомляться на німецьких підприємствах. Промисловість зацікавлена у встановленні контактів із іноземними студентами, яких вона розглядає як своїх потенційних менеджерів чи партнерів по бізнесу за кордоном. На фоні цих змін професійна освіта, а особливо – підвищення кваліфікації, відіграють все важливішу роль, стають засадою успішної самореалізації людини в сучасному суспільстві [2].

Завдяки єдиному в своєму роді поєднанню теорії та практики, а також широкій участі і підтримці німецької економіки, система профосвіти Німеччини створює для студентів найкращі передумови для успішного професійного майбутнього [2].

В університетах студенти отримують, в першу чергу, методологічні та теоретичні знання. Практична цінність при виборі тем для досліджень першоступеневої ролі не відіграє, тобто „пізнання” стоїть вище „вигоди” [2].

Необхідно зазначити, що німецькі студенти самі обирають, які лекції та семінари їм відвідувати. Вони також

самі вирішують, до якого професора записуватися на екзамен. При цьому найважливіші умови і обсяги навчальної програми визначені в Академічному розпорядку. Навчання в університет дає не професію, а наукову кваліфікацію та базові знання для майбутньої роботи

Висновки. Отже, досвід Німеччини може бути корисним при розробці стратегій реструктуризації державних систем вищої освіти та вищих навчальних закладів для інших європейських країн-учасниць Болонської ініціативи, а також для України, яка стала на шлях системної трансформації вищої освіти [4]. Результати аналізу цього досвіду можуть сприяти розвитку й збагаченню вітчизняної системи освіти, дозволять уникнути повторення помилок та дадуть можливість розкрити нові підходи до вирішення ряду проблем у цій галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бражник Е.И. Перспективы развития высшего образования в европейских странах и России в контексте Болонского процесса. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ideashistory.org.ru/pdfs/16brazhnik.pdf> (дата звернення 23.10.2018).
2. Система вищої освіти Федеративної Республіки Німеччини. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://refdb.ru/look/1093997.html> (дата звернення 23.10.2018).
3. Степко М.Ф., Клименко Б.В., Товаянський Л.Л. Болонський процес і навчання продовж життя. – Харків: НТУ «ХПІ», 2004.
4. Бадах Ганна. Перехід на двоступеневу систему навчання в Німеччині в умовах

- реалізації цілей Болонського процесу. – Донецьк: Український культурологічний центр, журнал „Схід”, 2008.
5. Колесник М.Ю. Наслідки реформування вищої освіти Німеччини// Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. – Запоріжжя: КПУ, 2014. Вип. 35(88).
 6. Колесник М.Ю. Наслідки реформування вищої освіти Німеччини. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://xn-e1aajfpcds8ay4h.com.ua/files/file/scientific_conference_47/zbornik_47_3_1_Zakopane_30.11.2015.pdf (дата звернення 23.10.2018).
 7. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.magna-charta.org/mc_pdf/mc_ukranian.pdf (дата звернення 23.10.2018).

ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Соснова Г.О.

здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Ключові слова: декоративно-ужиткове мистецтво, розвиток, творчий розвиток, молодші школярі.

Постановка проблеми. Соціальні процеси, які відбуваються в Україні, зумовлюють потребу в створенні належних педагогічних умов, опрацювання нових підходів і проблем усієї системи технології трудового навчання, дотримання яких забезпечує творчий розвиток дітей. Наукове осмислення і практичне розв'язання цих завдань пов'язане з інтеграцією фундаментальної освіти і трудового навчання, їх взаємодією і наступністю.

Науковці неодноразово наголошують на тому, що саме мистецтво надихає дитину на творче сприймання світу, активно формує її духовний світ, визначає систему людських цінностей. Однак потенційні можливості мистецтва стають реально формуючими чинниками лише за умови художнього ставлення дитини до мистецтва. Виховний вплив мистецтва на молодшого школяра – двосторонній процес. Він є активною взаємодією художнього твору і учня та відіграє суттєву роль у духовному та творчому розвитку дитини, в її естетичному і трудовому вихованні.

Українське декоративно-ужиткове мистецтво – одна з органічних складових національної культури, в якій надійно зберігається етнічна специфіка. У різноманітних формах декоративного мистецтва – вишивках, прикрасах, розписах тощо – втілені світоглядні ідеї та естетичні смаки народу, його повсякденний потяг до прекрасного.

Позитивною якістю художньої виразності творів декоративно-ужиткового мистецтва є пластичність, тобто особливий вияв краси через спосіб трактування форми, яка характеризується м'якістю, плавністю, співрозмірністю ліній, силуету, площини, вишуканістю руху тощо. Ажурність як композиційний засіб виразності характеризується контрастом площини і просвітів, створює ефектне враження романтичності, чарівності, піднесеності. Основною композиційною прикметою художності таких видів декоративних творів, як витинанки, мереживо, вишивка, ажурне різьблення у дереві, є ажурність [1, с. 11]. Крім функціонально-ужиткової інформації, пов'язаної із безпосереднім викорис-

танням творів декоративно-ужиткового мистецтва, у них зберігаються відомості національної, соціальної, магічної, образної орієнтації.

За останні роки значно збільшився інтерес до використання у творчій роботі з дітьми творів декоративно-ужиткового мистецтва. Відомі дослідники декоративного мистецтва Є. Антонович, А. Бакушинський, В. Василенко, Р. Захарчук-Чугай, М. Станкевич, та інші у своїх працях неодноразово наголошували на взаємозв'язку світовідчуття і його відображення в творчості народних майстрів та дітей, звертаючи увагу на те, що головними критеріями цієї творчості є декоративність створених образів, особливе відчуття ритму, виразність, своєрідний колорит. Саме тому декоративне мистецтво, художні ремесла повинні відігравати важливу роль у творчому розвитку дітей на уроках трудового навчання [1].

Педагогічна цінність пізнання декоративно-ужиткового мистецтва на уроках трудового навчання полягає у тому, що твори цього виду мистецтва дозволяють виховувати в учнів відповідну культуру сприймання матеріального і духовного світу, сприяють формуванню естетичного ставлення до дійсності, допомагають глибше пізнати художні засоби інших видів мистецтва, сприяють розвитку творчих здібностей.

Одне із завдань, що стоїть перед учителем, полягає у допомозі дітям зрозуміти художній задум твору, з'ясувати основні принципи декора-

тивно-ужиткового мистецтва, що виражаються, по-перше, в необхідності взаємозв'язку форми предмета з його функціональним призначенням, по-друге, у співвідношенні форми і матеріалу і, по-третє, форми і прикраси. Під час виконання творчих завдань діти набувають впевненості в тому, що вони можуть самостійно з початку і до кінця створювати гарні і необхідні у побуті речі. Адже формування в учнів умінь розбиратись в тому, що добре і що погано в художньому відношенні є основою для подальшого розвитку їх творчих здібностей, естетичного смаку і загальної художньої культури.

Ми підтримуємо думку дослідників, що забезпечення творчого підходу на уроках трудового навчання передбачає: ознайомлення дітей з художньо значущими творами (зокрема декоративно-ужиткового мистецтва) та формування умінь розуміти ці твори; розвиток у молодших школярів емоційного відгуку на твір декоративно-ужиткового мистецтва (глибина емоційної реакції); формування в учнів позитивного оціночного ставлення до творів мистецтва; розвиток здібностей у молодших школярів до творчого вияву власних вражень [4].

Могутня сила виховного впливу народного мистецтва пояснюється змістовністю створених ним художніх виробів і тими думками та переживаннями, які вони викликають у дитини. Цінність творів народного мистецтва визначається незвичайним умінням народного таланту закласти основи для виникнення у того, хто сприймає, обра-

зу великої ємкості, який здатний породити цілу палітру почуттів, асоціацій.

Висновки. Отже, спілкування з творами декоративного мистецтва, що відображають дійсність, несе у собі не лише пізнавальне значення та забезпечує зростання естетичної свідомості дитини і удосконалення почуттів, а й сприяє творчому розвитку молодшого школяра. Причому, чим раніше і активніше здійснюється процес художнього і естетичного виховання, тим він є більш ефективним, тим глибше закладається в дитини інтерес і потреба в мистецтві, тим продуктивніше здійснюється процес її творчого розвитку. Тому важливість здійснення творчого розвитку молодших школярів засобами декоративно-ужиткового мистецтва на уроках трудового навчання є незаперечною.

Література

1. Антонович Є. А. Декоративно-прикладне мистецтво / Є. А. Антонович, Р. В. Захарчук-Чугай, М. Є. Станкевич. – Львів: Світ, 1993. – 272 с.
2. Сухомлинский В. А. Избранные произведения: в 4-х т. / В. А. Сухомлинский. – К.: Рад. школа, 1979. – Т. 4. – 1979. – 669 с.
3. Старовойт Л.В. Художньо-естетичне виховання дошкільників засобами ліплення // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: 36. наук. праць. – Випуск 43. / Редкол.: В.І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – С. 131-135
4. Старовойт Л.В. Художньо-творчий розвиток молодших школярів у процесі трудового навчання / Л.В. Старовойт // Scientific Journal «ScienceRise» Pedagogical Education. – Kharkiv, 2016. – №3/5(20). – Р. 58-63

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

Ініваткіна Є.А.

здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

***Анотація.** У статті розкриваються основні засади формування трудової культури у молодших школярів. Розглядаються основні аспекти педагогічної спадщини українського народу щодо трудового виховання молодого покоління.*

Ключові слова: праця, трудова культура, трудове виховання, народне мистецтво, молодший шкільний вік.

Постановка проблеми. З віків поневолення відроджується наша Україна і кожна ділянка нашого суспільного життя вимагає від усіх громадян нашої держави самовідданої праці. Велике завдання і відповідальність у цій справі має наша сучасна відроджена українська школа. Педагогічна наука надає вагоме значення проблемам трудової підготовки підростаючого покоління, трудового виховання молодших школярів, підготовки вчителя початкових класів до педагогічної діяльності в галузі трудового виховання.

Виклад основного матеріалу. Працьовитість, як вказує академік М.Г. Стельмахович, виховується працею. Отже, поряд з науковим, педагогічно обґрунтованим трудовим вихованням, істотне значення має використання надбань народної педагогіки, трудових традицій українців.

Із скарбів народної педагогіки черпали безцінний досвід трудового виховання дітей і підлітків Г.С. Сковорода,

К.Д. Ушинський та Т.Г. Шевченко, О.В. Духнович, І.Я. Франко, В.О. Сухомлинський та багато інших. К.Д. Ушинський підкреслював, що самовиховання, якщо воно бажає щастя людині, повинно виховувати її не для щастя, а готувати до праці життя.

Значний вклад в розвиток теорії трудового виховання вніс Т.Г. Шевченко. Він мріяв про створення справді народної школи, яка б давала дітям не тільки теоретичні знання, але сприяє формуванню практичних умінь і навиків. Про це вказувалось в проєкті створення народних шкіл, який обговорювався на зборах Кирило-Мефодіївського братства, активним учасником якого був Т.Г. Шевченко. Робота Т.Г. Шевченка над складанням підручника для народної школи свідчить про його спроби внести в загальну освіту елементи трудового виховання.

Українська народна педагогіка зберегла величезне число традицій, що

стосується трудового виховання. Визначним літературним пам'ятником, який свідчить про високий рівень культури і розвитку педагогічної думки на Русі в час Київської держави є «Поученіє Володимира Мономаха дітям», де мудрий державний діяч турбується про те, щоб діти росли хоробрими, сміливими, відданими рідній землі, закликає їх не лінитися, а трудитися для цього.

Уся народна педагогіка ґрунтується на праці, як першооснові життя суспільства. Про це свідчать прислів'я, пісні, крилаті слова, казки, приказки, ігри. Народ опоетизував працю, надав їй природної ваги в житті: «Щоб людиною стати, треба працювати», «Без праці нема життя і собаці», «Без трудів не їстимеш пирогів».

В казках народ вшановує людей, які своєю наполегливістю завжди піднімаються вище нероб, лінивих, тих, що живуть чужою працею, та ще й насміхаються з роботящих. В казках народ завжди з повагою ставиться до чесних, працьовитих, і ненавидить лінивих і брехливих («Дідова дочка й бабина дочка», «Дідова дочка і золота яблунька», «Як чоловік кішку вчив працювати».

Широко представлена праця в українських загадках. Трудовий процес людини, господарський реманент, знаряддя і результат праці – провідна тема багатьох загадок. Наприклад: «Ходить пані по майдані, куди глане – трава в'яне» (коса косить), «Літом служить, а зимою зуби сушить» (Борона), «Б'ють мене цінами, ріжуть мене ножами, за тими отак молотять, бо всі мене

дуже люблять» (Хліб). Ці загадки спонукають дитину замислитись над значенням людської праці, виховують почуття поваги до трударя, бережливе ставлення до знарядь і результатів праці.

Народна педагогіка не тільки проголошувала обов'язок працювати, а й втілювала його на практиці. Вже з перших років батьки залучали дітей до посильної праці, у різних її видах, пов'язаних із самообслуговуванням, господарсько-побутовими потребами, участю в догляді за рослинами і тваринами, рукоділлі. Така різноманітність дає змогу підтримувати постійний інтерес до трудової діяльності.

Як засвідчує досвід, ефективними педагогічними засобами у процесі виховання «господарської культури» у дітей служать: 1) бесіди, розповіді, казки, легенди, оповідання, загадки, прислів'я, ігри, ребуси, кросворди та інші засоби народознавчого змісту. Залучення учнів до посильних господарсько-трудова доручень, пов'язаних із купівлею продуктів харчування, доглядом за кімнатними рослинами та домашніми тваринами, самообслуговуванням (догляд за одягом, взуттям, прибиранням приміщення та ін.), виготовлення годівниць для птахів, надання допомоги молодшим братикам і сестричкам та іншим членам родини тощо).

Висновки. Отже, трудове виховання – це найважливіший елемент виховання людини. Праця виховала людину. Віковічне зростання людського роду вдосконалювала його, привело до

вершин розвитку науки і техніки. Український народ відзначається великою працьовитістю свій досвід у вихованні нової людини, наш народ залишає у прислів'ях, піснях, приказках. Повернення до духовного коріння народу та світової педагогічної гуманістичної думки ставить у центрі нашої уваги особистість учня з його здатністю до розвитку та саморозвитку.

Література

1. Батишев С.Я. Трудова підготовка школярів: питання теорії та методики / С.Я. Батишев. - М.: Педагогіка, 1981. - С. 103-120.
2. Дробаха Л.В. Художньо-творчий підхід до трудового виховання школярів у контексті соціальних сподівань / Л. В. Дробаха // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць. Вип. 6. - Київ, НПУ, 2001. - С. 215-221.
3. Старовойт Л.В. Художньо-творчий розвиток молодших школярів у процесі трудового навчання / Л.В. Старовойт // Scientific Journal «ScienceRise» Pedagogical Education. - Kharkiv, 2016. - №3/5(20). - Р. 58-63

СУТНІСНІ ОСОБЛИВОСТІ АРТИСТИЗМУ ЯК КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

Багрій Т.Є.

викладач

Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б.Хмельницького

Ключові слова: майбутній музикант-педагог, педагогічна майстерність, театральна педагогіка, артистизм.

Keywords: future musician-teacher, pedagogical skill, theatrical pedagogy, artistry.

Сучасні тенденції розвитку освіти визначають необхідність пошуку досконалих шляхів підвищення рівня ефективності освітнього процесу в Україні. Підвищення ролі освіти та науки в сучасному суспільстві зумовлює посилення вимог до сучасного вчителя, рівня його професійної компетентності, загальної культури, педагогічної майстерності та постійного самовдосконалення.

Високі професійні вимоги до особистості вчителя підвищили потребу у формуванні його творчої індивідуальності, розвитку індивідуального стилю діяльності. Підготовка педагога-музиканта має свої специфічні особливості, притаманні лише даному напрямку педагогічної галузі. Питання професійної підготовки педагога-музиканта передбачають широкий спектр знань та вмінь. Як відомо, у процесі навчання майбутній педагог-музикант відшліфовує свою професійну майстерність в умовах публічних виступів, які надають унікальну можливість виявляти свій творчий потенціал, оволодівати елементами акторської майстер-

ності.

Проблема формування артистизму особистості під час навчання у вишій вважається актуальною в педагогічній теорії та на практиці. Стратегія особистісно-орієнтованого навчання зосереджена на вирішенні проблем всебічного й гармонічного розвитку особистості. У зв'язку з цим особистість, її багатий внутрішній світ є в центрі уваги науковців-дослідників.

Пріоритетні професійні якості музиканта висвітлені у працях О.Апраксіної, Л. Арчажнікової, В. Єлисеєвої, Л. Ісаєвої, Л. Остапенко, А.Пазовського, Г. Саїк, Е. Скрипкіної, Е. Сет, Г. Ципіна, В. Яконюк. Найбільш ґрунтовно проблема артистизму висвітлена в працях Б. Захави, Р. Натадзе, Т. Сальвіні, К. Станіславського та інших визначних митців сценічної майстерності.

Артистизм педагога – важлива професійна цінність, необхідна для вирішення художньо-педагогічних завдань, вона визначає художній тип діяльності майбутнього спеціаліста. «Артистичність педагога – це краса і багатство

внутрішнього світу особистості, це здатність яскраво, переконливо, емоційно передавати матеріал, представляючи його в образах, використовуючи фантазію, інтуїцію, імпровізацію, техніку та виразність мови і рухів, самопрезентацію та відкритість» [2,79].

Звернення до театральної педагогіки сприяє вдосконаленню процесу професійної підготовки педагога-музиканта, адже оволодіння засобами акторської виразності, управління своїм психофізичним апаратом, художнє перевтілення в той чи інший образ активізують здатність учителя виявити свої особистісні і світоглядні погляди. В процесі освоєння основ артистичних педагогічних дій майбутній спеціаліст реалізує свій особистісний і творчий потенціал. Цьому сприяють такі чинники: наявність мотиваційної сфери; наявність вольових якостей, які б забезпечували протягом тривалого часу відповідний стиль поведінки; наявність розвинутої когнітивної сфери, яка допомагає адекватно сприймати і критично оцінювати ситуації, які виникають, свої переживання, наслідки своїх дій і подальші перспективи роботи.

Розвиток педагогічного артистизму передбачає вдосконалення як внутрішньої (психічної), так і зовнішньої (фізичної) сторін. Внутрішня техніка пов'язана з умінням сформувати правильне самопочуття, що містить низку пов'язаних між собою елементів: активну сконцентрованість (володіння увагою), вільну від зайвого бажання діяти. Виховання зовнішньої техніки спрямоване на те, щоб фізичний апа-

рат піддавався внутрішнім імпульсам. Виховання зовнішньої та внутрішньої техніки не може відбуватися окремо, адже це дві сторони одного процесу. Гройсман О. зазначає: "Говорячи про артистизм, психологи виділяють такі ознаки акторської обдарованості: художня індивідуальність, властивості розуму і характеру, що викликають інтерес слухача; здатність до перевтілення, захоплення й переконливості; сила почуттів і емоційна рухливість, які дозволяють швидко переключатися від одного внутрішнього стану до іншого" [1,110].

Для розвитку навичок творчої та артистичної діяльності студентів необхідний не стільки максимум знань, скільки їх мобільність і гнучке пристосування до умов навчального закладу. У період студентства особливо інтенсивно формуються особистісні риси молоді, що навчається. Тому викладачам необхідно враховувати особливості їх темпераменту і характеру, загальну спрямованість особистості.

Отже, у сучасній системі підготовки музикантів-педагогів особлива увага приділяється пошуку шляхів формування творчої індивідуальності майбутнього музиканта-педагога, реалізації його творчих здібностей та розвитку індивідуального стилю.

Література

1. Гройсман О. Л. Основи психології художньої творчості – М.: Когніто-Центр, 2003 – 187 с.
2. Кайдалова Л.Г., Педагогічна майстерність викладача: Навчальний посібник. / Н.Б. Щокіна, Т.Ю. Вахрушева – Х.: Вид-во НФаУ, 2009. – 140 с.

СУЧАСНИЙ СТАН НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АЕРОНАВІГАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТА ПЛАНУВАННЯ ПОЛЬОТІВ (АНЗПП)

Данилко О.Г.

Кандидат педагогічних наук Доцент кафедри інформаційних технологій
та обслуговування повітряного руху

Льотна Академія Національного Авіаційного Університету

Писарюк А.Р.

Курсант

Льотна Академія Національного Авіаційного Університету

Ключові слова: науково-дослідна робота, майбутні фахівці з аеронавігаційного забезпечення та планування польотів, практика

Key words: research work, future specialists in aeronautical support and flight planning, practice

Головне завдання, яке стоїть перед суспільством у сфері наукового життя полягає в тому, щоб створити умови для найповнішого освоєння студентською молоддю багатогранного потенціалу як української так і світової науки. Освіта, підготовка наукових кадрів, розвиток творчих здібностей студентської молоді – це основні напрями формування людського капіталу, який потребує підвищення інтелектуально-інформаційного рівня, що сприятиме науковій конкурентоспроможності у майбутньому.

Одним із видів багатогранної наукової діяльності студентів у вищих навчальних закладах (ВНЗ) являється науково-дослідна робота студентів. Науково-дослідна робота студентів у ВНЗ – одна із форм наукової діяльності. Успішне її здійснення забезпечує науковий рівень змісту та методів викладання навчальних дисциплін, до-

сягнення державних стандартів підготовки фахівців, впровадження наукових розробок майбутніх фахівців у навчальний процес, як необхідної умови підготовки конкурентоспроможних фахівців; широке залучення обдарованої молоді до науково-дослідної роботи, розробки актуальних проектів, проведення наукових експедицій; виявлення, розвиток і використання творчого потенціалу для розв'язання проблемних завдань педагогічної науки; розробку перспективних напрямів наукових досліджень [3].

Науково-дослідна робота підготовки майбутніх фахівців АНЗПП має свою специфіку, тому до її виконання ставляться такі вимоги: максимальна наближеність до навчального процесу; конкретність тематики, сучасний науковий рівень її виконання в практичній діяльності; поступове ускладнення дослідних завдань та тематики від кур-

су до курсу (враховуючи диференційований підхід за рівнем підготовки курсантів); професійно-творчий характер науково-дослідної роботи тощо. Науково-дослідна робота полягає в пошуковій діяльності, що виражається насамперед у самостійному творчому дослідженні. Унаслідок пошукової діяльності суб'єктивний характер «відкриттів» курсантів може набувати певної об'єктивної значущості та новизни. [2].

Нормативний строк навчання в магістратурі для майбутніх фахівців АНЗПП становить півтора року, протягом яких магістрант зобов'язаний виконати всі вимоги освітньо-професійної програми, визначеної закладом вищої освіти для підготовки фахівця АНЗПП, а також підготувати магістерську дипломну роботу на основі самостійно проведених досліджень та захистити її в екзаменаційній комісії.

Навчання в магістратурі передбачає виконання освітньо-професійної програми та самостійне проведення наукового дослідження під керівництвом наукового керівника. Самостійна робота курсанта є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Навчальний час, відведений для самостійної роботи курсанта регламентується робочим навчальним планом.

Важливою та обов'язковою ланкою підготовки висококваліфікованого фахівця АНЗПП до професійного діяльності є проведення виробничої, науково-дослідної та переддипломної прак-

тик, що передбачено начальним планом підготовки магістрів. Проведення практики здійснюються на підставі діючих договорів про співробітництво. При проведенні практики в структурних підрозділах академії угоди не укладаються [2].

Виробнича практика для магістрів освітньо-професійної програми «Аеронавігаційне забезпечення та планування польотів» спеціальності 272 «Авіаційний транспорт» проводиться протягом чотирьох тижнів в 10 семестрі (на п'ятому курсі). Виробнича практика спрямована на закріплення теоретичних знань, отриманих курсантами за час навчання, підтримання і удосконалення практичних навичок і професійних умінь зі спеціалізації за фахом, що сприяє забезпеченню їх конкурентоспроможності та можливості працевлаштування на вітчизняному та європейському ринках праці.

Під час науково-дослідної практики магістранти проводять наукові дослідження згідно з індивідуальним планом науково-дослідної роботи, який затверджується завідувачем випускової кафедри. Виконання науково-дослідної практики передбачено в 11 семестрі (на шостому курсі). Тривалість практики за навчальним планом становить чотири тижні. Тематика науково-дослідної практики визначається темою магістерської дипломної роботи. Практика проходить у науково-дослідних лабораторіях випускових кафедр та виробничих підрозділах академії.

Переддипломна практика є логіч-

ним завершенням науково-дослідної практики і проводиться з метою закріплення в умовах виробництва отриманих теоретичних знань, умінь і навичок, збиранні та опрацюванні даних, необхідних для виконання дипломного проекту.

Мета і завдання переддипломної практики курсантів на кафедрі:

- закріплення і поглиблення знань, що набуті в академії під час вивчення спеціальних дисциплін;
- набуття практичних навичок, умінь і знань з АНЗПП, а також щодо планування, підготовки, організації і виконання випускної кваліфікаційної роботи та оформлення її результатів;
- завершення виконання індивідуального науково-практичного завдання, критичне осмислення зібраного практичного і статистичного матеріалу, теоретичної та експериментальної бази з метою якісного виконання випускної роботи та її захисту;
- встановлення потреб та проблем підприємств, їх зв'язку з науково-дослідними роботами кафедри;
- апробування вміння і здатності викладати результати своєї роботи і відстоювати сформульовані ним наукові положення;
- формування професійних умінь і навичок для виконання завдань і робіт інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності;
- виховання потреби систематично поповнювати свої знання та точ-

но їх застосовувати в практичній діяльності.

Зміст переддипломної практики визначається завданнями, що розроблені фаховою кафедрою для виконання випускної кваліфікаційної роботи у відповідності до теми. Виконання переддипломної практики курсантами передбачено в 11 семестрі. Тривалість практики за навчальним планом становить чотири тижні.

Після закінчення термінів кожної з практик курсанти звітують про виконання програми та індивідуального завдання. Форма звітності курсанта про пройдену практику – це подання письмового звіту, підписаного і оціненого безпосередньо керівником бази практики. Письмовий звіт разом з іншими документами, встановленими академією (щоденник, характеристика тощо), подається на рецензування керівнику практики від кафедри. Оформлюється звіт за вимогами, що визначенні у програмі практики. Звіт захищається курсантом у комісії, до складу якої входять керівник практики від випускової кафедри, науково-педагогічні працівники випускової кафедри та (по можливості) керівник від бази практики.

Таким чином, науково-дослідна робота у вищому навчальному закладі є динамічною соціально-педагогічною системою, якою необхідно управляти з метою підтримання її цілісності, оптимізації та розвитку. Розуміння курсантами важливості та необхідності перспективності пошуків та досліджень стимулює їх до створення організацій-

ної системи наукових дій, а також вдалого використання набутих знань у майбутній практичній діяльності.

Література:

1. Коваленко О.А. Організація науково-дослідної роботи у вищому навчальному закладі / О.Коваленко Режим доступу: <http://kursak.net/organizaciya-naukovo-doslidno%D1%97-roboti-u-vishhomu-navchalnomu-zakladi/>
2. Стандарт вищої освіти України підготовки бакалавра за спеціальністю 272 – Авіаційний транспорт. Режим доступу:
3. <https://mon.gov.ua/...standartiv.../272-aviacijnij-transport-m...>
4. Степашко В. О. Модель науково-дослідницької роботи вищого навчального закладу / В. О. Степашко // Збірник наукових праць Уманського педагогічного університету ім. П. Тичини. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – Вип. 17 (2006). – С. 17-29.