
ЗБІРНИК
НАУКОВИХ ДОПОВІДЕЙ

II Міжнародної науково-практичної конференції
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ
ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ

до 200-річчя Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»

2016

U.D.C. 37+082

B.B.C. 94

Z 40

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

Druk i oprawa: 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

Zbiór artykułów naukowych.

Z 40 Zbiór artykułów naukowych. II Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej Konferencji " Aktualni problemi suchasnoï doshkilnoï ta vishhoï osviti " (30.05.2016 - 31.05.2016) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. - 180str.

ISBN: 978-83-65207-86-9

Wszelkie prawa zastrzeżone. Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora jest zakazane. Wszelkie prawa do materiałów konferencji należą do ich autorów. Pisownia oryginalna jest zachowana. Wszelkie prawa do materiałów w formie elektronicznej opublikowanych w zbiorach należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour». Obowiązkowym jest odniesienie do zbioru.

nakład: 50 egz.

"Diamond trading tour" © Warszawa 2016

ISBN: 978-83-65207-86-9

Оргкомітет конференції:**Чебикін Олексій Якович**

доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, ректор ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», голова оргкомітету

Копусь Ольга Антонівна

доктор педагогічних наук, професор, перший проректор з навчальної та науково-педагогічної роботи ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Койчева Тетяна Іванівна

доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Жаровцева Тетяна Григорівна

доктор педагогічних наук, професор, декан факультету дошкільної та спеціальної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Богущ Алла Михайлівна

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, завідувач кафедри теорії і методики дошкільної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Руденко Юлія Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

1. Богуш А.	8
ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
2. Жаровцева Т.Г.....	12
КОНЦЕПТУАЛЬНІ АКЦЕНТИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	
3. Івершинь А.Г., Колушкіна М.....	17
ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ У ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИЙ ДІЯЛЬНОСТІ	
4. Калмикова Л. О., Калмиков Г. В., Харченко Н. В.	22
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗРОБКИ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНИХ І ОСВІТНЬО-НАУКОВИХ ПРОГРАМ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
5. Кочубей Т. Д., Кравчук Н. П.	27
ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	
6. Луценко І. О., Колодич Т. В.	31
ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ АКТИВНО-ПАТРІОТИЧНОЇ ПОЗИЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
7. Нестеренко В. В.....	35
ПРОБЛЕМА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	
8. Пономаренко Т. О.....	40
ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	
9. Трифонова О. С.....	47
ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ	
10. Форманова С.В., Панченко Т.	50
ГЕНДЕРНА ПЕДАГОГІКА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА	
11. Баранова В.В.	54
МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	

12. Бакланова Н.М., Лучинський І.А.	58
ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПРОСТІРУ	
13. Бедрань Р. В.	61
ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ЗАЛУЧЕННІ ДІТЕЙ ДО КУЛЬТУРИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ	
14. Боева Е. В., Горницька А. І.	65
РОЛЬ ПУБЛІЦИСТИЧНОГО ТЕКСТУ У ФОРМУВАННІ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВНЗ	
15. Volkova V. V.	68
TRAINING MANAGEMENT STUDENTS FOR INTERCULTURAL BUSINESS COMMUNICATION	
16. Горожанкіна О. Ю., Горячева Н. Г.	74
ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ ПІДЛІТКІВ	
17. Грама Г. П.	78
СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДРУГОГО РОКУ ЖИТТЯ У НАЙБЛИЖЧОМУ ПРЕДМЕТНОМУ ДОВКІЛЛІ	
18. Деньга Н. М.	82
ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ПЕДАГОГА	
19. Мусієнко-Репська В. І.	88
КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ	
20. Колеснік А.Г.	91
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОСОБИСТО- ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ	
21. Кудрявцева О. А.	95
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ РЕЙТИНГОВОЇ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАЬ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІКА ДОШКІЛЬНА»	
22. Мардарова І.К.	100
ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГАМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ІКТ ЗАДЛЯ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ	

23. Матюха Ю. О.	103
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН (УКРАЇНСЬКОЇ, РОСІЙСЬКОЇ, ІНОЗЕМНОЇ) (З ДОСВІДУ РОБОТИ КРЕМЕНЧУЦЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ІМЕНІ А.С. МАКАРЕНКА)	
24. Непомняща І.М. , Масалига А. О.	112
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ДИТИНИ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ	
25. Оліяр М. П.	116
СТАНОВЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ	
26. Просенюк А.	119
РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	
27. Рибалко О. О.	122
ПРОЕКТУВАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧИТЕЛЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ	
28. Русалкіна Л.Г.	129
ТВОРЧИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ	
29. Соцька О. П., Бондаренко С. В.	130
ДИТИНА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЕКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГІЧНОМУ ПРОСТОРІ	
30. Ковшар О. В., Бойко С. П.	135
АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ «ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НОВОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ «ШКОЛЯР»	
31. Попова О. В.	142
ДО ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЕВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ	
32. Тесленко С. О.	147
РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНО-ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА»	

33. Каразоглю (Геділ) Фатъма.....	150
ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВА-	
ТЕЛЯ ДНЗ	
34. Шафран (Короп) О.А.	154
АНАЛІЗ СТАНУ РОБОТИ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	
ЩОДО РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ	
35. Инжестойкова В.О., Витюкова Ю. В.	158
ТВОРИ НАРОДНИХ МАЙСТРІВ ОДЕЩИНИ В НАЦІОНАЛЬНОМУ	
ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ	
36. Костюхіна Л.В.,Бойчева Г. С.	162
РОЛЬ МУЗИКИ У СОЦІАЛЬНІЙ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНО-	
ГО ВІКУ	
37. Любива В. В.	166
КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФА-	
ХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ	
38. Марєєва Т.В.	171
СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХО-	
ВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО СТВОРЕН-	
НЯ ПОЗИТИВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ	



Алла Богущ
(м. Одеса, Україна),
доктор педагогічних наук,
дійсний член НАПН України,
завідувач кафедри теорії
і методики дошкільної освіти
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація

У статті презентовано особливості сприймання дітьми старшого дошкільного віку образного мовлення поетичних творів. Визначено поняття «образне мовлення», «поетичний слух». Подано аналіз результатів дослідження учених щодо сприймання дітьми образності поетичних творів.

Ключові слова: образне мовлення, образність, сприймання, поетичні твори, поетичний слух, діти старшого дошкільного віку.

АЛЛА БОГУШ. ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОБРАЗНОЙ РЕЧИ ПОЭТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ.

Анотація

В статье презентовано особенности восприятия детьми старшего дошкольного возраста образной речи поэтических произведений. Дано определение понятий «образная речь», «поэтический слух». Представлен анализ результатов исследования учених по восприятию детьми образности поэтических произведений.

Ключевые слова. Образная речь, образность, восприятие, поэтические произведения, поэтический слух, дети старшего дошкольного возраста.

IN THE ARTICLE PRESENTED ESPECIALLY THE PERCEPTION OF CHILDREN PRESCHOOL AGE FIGURATIVE LANGUAGE OF POETRY.

The definition of the concepts of «figurative speech», «poetic ear». The analysis of the results of research scientists on the perception of the children of imagery poetry.

Keywords. Figurative language, imagery, perception, poetry, poetic ear, the children of the senior preschool age.

Розвиток мовлення дітей довготривалий, творчий процес, який потрібно започатковувати з раннього і дошкільного віку. Одним із ефективних засобів розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку є поетичні твори, які сприяють збагаченню словника дітей образними, поетичними виразами. Образне мовлення

розуміємо як якість виразного мовлення, що характеризується здатністю викликати наочно-чуттєві уявлення спеціальними мовними засобами, в основі яких лежить асоціативність (передання ознак одного предмета через ознаки іншого). Образне мовлення передбачає багатство мовних засобів (лексичних, фонетичних, граматичних), точність у виборі мовленнєвих засобів, які найкраще передають зміст висловлювання в певній конкретній ситуації; стилістично виправдану виразність (відбір вербальних і невербальних засобів з урахуванням умов і завдань спілкування).

З метою розвитку образного мовлення дітей дошкільного віку засобами поетичних творів потрібно добирати такі з них, які доступні сприйманню дітьми цієї вікової категорії. Інформація, закладена в поетичних рядках, повинна формувати у свідомості дитини яскраві, зримі, конкретні образи. Основною умовою відбору поетичних творів є зображувальність і виразність тексту віршів.

Особливості сприймання художніх творів дітьми дошкільного віку досліджували А. Богуш, С. Бухвостова, Н. Гавриш, С. Жупанин, І. Попова, О. Ушакова та ін. Сприймання дітьми поетичних творів розуміємо як складну пізнавальну діяльність дітей, що передбачає слухання, уявлення, усвідомлення прослуханого, розуміння. Розуміння викликає в дитини емоційні переживання, стає регулятором її поведінки.

Ученими (Л. Компанцева, А. Никифорова та ін.) доведено, що образність досягається влучністю опису різних зовнішніх ознак образу, узагальненням найбільш характерних із них, які може помітити дитина, наявністю у творі таких художніх засобів, як епітети, порівняння, метафори, персоніфікації, повтори, що збагачує їхнє мовлення. Художні образи, що містяться в тому чи тому вірші, повинні спонукати дітей не тільки до запам'ятовування його змісту, а й до відтворення в малюнках вражень від вірша. У ході сприймання пізнавальний акт неминуче взаємозв'язаний з емоційними процесами переживання художніх образів, різноманітними чуттєвими реакціями. Сприймання поетичного твору залежить від того, наскільки він є цікавим для дітей, оскільки, чим більший інтерес до побаченого, чим емоційніший зміст сприйнятого, тим міцніше збереження його в пам'яті.

Учені виділяють три стадії в розвитку сприймання поетичних творів: безпосереднє сприймання (відтворення і переживання образів, провідною є уява), розуміння змісту твору (провідним стає мислення, яке поглиблює емоційне сприймання твору); вплив художнього тексту на особистість слухача. Вірші повинні бути сюжетно прості, виражальні засоби доступні розумінню дітей, бо у протилежному випадку в дітей виникають образи, які зовсім не відповідають тексту.

Умовами, що впливають на сприймання дітьми поетичних творів, є індивідуальні особливості дітей, зокрема ступінь розвитку їхнього поетичного слуху; систематичне читання віршів, сам зміст твору і його форма; якість художнього виконання поезії дорослим (Н. Гавриш).

С. Жупанин досліджував сприймання дітьми дошкільного віку змісту пейзажної лірики [3]. Основою повноцінного сприймання й розуміння лірики С. Жупанин вважає асоціативність, що має виражальне значення у створенні системи взаємодії «вір – той, хто сприймає, об'єкт – суб'єкт». За асоціаціями дитина приходить до сприймання й розуміння лірики, які залежить від знань, досвіду дітей, здатності уявити, встановлювати зв'язки між поетичними образами і дійсністю,

фантазувати, що формуються в результаті цілеспрямованого педагогічного керівництва. Автор визначив і докладно описав ефективні шляхи виховання естетичного сприймання образу предмета в поетичній ліриці: організованість, створення системи «лаштування», розвиток уяви, формування поетичного слуху, формування естетичної оцінки, активної творчої думки слухачів [3, с. 41]. С. Жупанин вивчав особливості сприймання образно-емоційного змісту пейзажної лірики дітьми 6-7 років. Він зазначав, що інверсійність поетичної мови, економність, стислість зображення, метафорична значущість, колористичні епітети, порівняння – все це позначається на характеристичі сприймання. Ученим експериментально доведено залежність цілісного сприймання й розуміння тексту від правильності аналізу таких його структурних компонентів, як метафори, епітети, порівняння. Автор описує методичні прийоми, які радить використовувати в роботі з цими виражальними засобами.

Учені (С. Бухвостова, А. Полозова та ін.) зазначають, що заняття із заучування віршів обіймають два взаємопов'язані процеси: сприймання поетичного твору і його відтворення. Від рівня сприймання залежить якість відтворення тексту, оскільки діти здатні передати тільки ті думки, які вони зрозуміли, виразити ті почуття, які вони пережили. Відповідно, чим глибше й емоційніше дошкільники сприймають літературний твір, тим усвідомленіше вони зможуть прочитати його напам'ять. Подекуди в поетичних текстах зустрічаються слова і мовні звороти, що незрозумілі дітям. Це перешкоджає розумінню вірша і його відтворенню. Такі слова й вирази рекомендують розкривати в наочних ігрових діях, шляхом показу іграшок, предметів та ілюстрацій.

На думку О. Ушакової, чинником, що поєднує сприймання поетичних творів із власним мовленням дітей, є добре розвинений поетичний слух. Це поняття авторка характеризує як здатність відчувати виразні засоби художнього мовлення і певною мірою усвідомлювати їх. Сюди ж належить здатність до розрізнення жанрів, розуміння їх особливостей, уміння усвідомлювати зв'язок компонентів художньої форми зі змістом поетичного твору. Поетичний слух, за О. Ушаковою, охоплює усвідомлення засобів художньої виразності і чуття поетичного мовлення, тобто здатність сприймати художнє слово і вміння використовувати його у власній мовленнєвій діяльності. Учена підкреслює, що чуття поетичного мовлення розвивається за допомогою практичних вправ у процесі виконання творчих завдань таких, як придумування порівнянь та епітетів, добір антонімів і синонімів, розробка ритму та рими поетичного мовлення. О. Ушакова дійшла висновку, що розвиток поетичного слуху є важливим чинником формування словесної творчості. Однак сам по собі розвиток поетичного слуху не приводить до творчості, яка може бути розвинена тільки на основі спеціальної роботи, спрямованої на створення умов для творчих проявів дітей [6, 1]

На нашу думку, поетичний слух – це здатність до всебічного раціонального й емоційного відчуття, розуміння, сприймання і відтворення змісту, художньої форми, виразних мовних та інтонаційних засобів поетичної мови художнього твору.

Отже, підґрунтям розвитку образного мовлення дітей засобами поетичних творів є розвиток поетичного слуху і сприймання дітьми виразних засобів віршів.

Література:

1. Богуш А., Попова І. Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору / А. Богуш, І. Попова. – Навч. посібн. К.: Слово, 2014
2. Гавриш Н. В. Формирование образности речи старших дошкольников / Н. В. Гавриш // Дошкольное воспитание – № 8 – 1990
3. Жупанин С. І. Естетичне виховання молодших школярів засобами пейзажної лірики / С. І. Жупанин // Наша школа – № 3 – 1990
4. Кирста Н. Р. Використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми дошкільного віку / Н. Р. Кирста. – Зб.: Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського – вип.7, 2000
5. Попова І. І. Розвиток образного мовлення дітей засобами поетичного гумору / І. І. Попова. – Зб.: Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського – вип.7, 2002
6. Ушакова О. С. Теория и практика развития речи дошкольника / О. С. Ушакова. – М.: Творческий центр, 2008

Жаровцева Т.Г.

декан, професор, доктор педагогічних наук
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені ім.К.Д.Ушинського»

КОНЦЕПТУАЛЬНІ АКЦЕНТИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: педагогічна концепція, дошкільна освіта. майбутній вихователь, педагогічний простір, освітнє середовище, навчальна діяльність.

У статті розглядається сутність та особливості педагогічних концептів підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, визначено діапазон концептуального поля підготовки вихователів, його складові та зміст діяльності.

Жаровцева Т.Г.

декан, профессор, доктор педагогических наук
ЮУПУ им.К.Д.Ушинского

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ АКЦЕНТЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: педагогическая концепция, дошкольное образование. будущий воспитатель, педагогическое пространство, образовательная среда, учебная деятельность.

В статье рассматривается сущность и особенности педагогических концептов подготовки будущих воспитателей дошкольных учебных заведений, определен диапазон концептуального поля подготовки воспитателей, его составляющие и содержание деятельности.

Zharovtseva T

Dean, Professor, Doctor of Education
PNPU im.K.D.Ushynskoho

CONCEPTUAL ACCENTS THE TRAINING OF PRESCHOOL EDUCATION

Keywords: pedagogical concept, pre-school education. future teacher, teaching space learning environment, educational activities.

The article deals with the nature and characteristics of pedagogical concepts of training future teachers of preschool educational institutions defined range conceptual field training educators, its components and content activities.

Допомогти майбутньому педагогу зрозуміти переваги і недоліки своєї позиції, усвідомити і переформулювати педагогічні проблеми, спробувати уявити їх можливе інше, нестандартне рішення задля вдосконалення освітнього процесу та подолання неефективності і тривіальності виховання - може, на наше переконання, система наукових досліджень в галузі освіти. Концепція діяльності педагога в будь-

якому випадку присутня, тільки може бути оформлена з різним ступенем повноти і точності.

Під педагогічною концепцією ми розуміємо систему ідей, яка включає діагностично задані цілі і обумовлені ними принципи діяльності педагога. Концепція реалізується в практику педагогічної діяльності в програмах і методиках. Вона визначає вихідні позиції педагога в аналізі, моделюванні, проектуванні і реалізації різних видів педагогічної діяльності.

Виходячи з цього, метою статті ми позначили наукове обґрунтування концептуальних акцентів в проблемі підготовки фахівців дошкільної освіти, аналіз сучасних тенденцій системи вищої освіти у пошуку ефективних підходів у професійній підготовці.

Проектуючи системи професійної підготовки педагога, більшість авторів орієнтуються головним чином на підготовку педагога основна функція якого - передача знань і формування умінь. При цьому, зазначає Е.М.Ібрагімова, як і раніше чимало тих, хто вважає, що головне в підготовці педагога - повідомити йому знання, що становлять зміст основних напрямів освіти. Ще частіше спостерігається ситуація, коли проголошується орієнтація на виховні функції педагога, але в дійсності переважає підготовка студентів до передачі навчального матеріалу [4].

Однак, чимало варіацій побудови іншого роду систем підготовки педагога пропонують І.М.Богданова, Е.М.Ібрагімова, Є.Є.Карпова, Н.В.Кічук, Н.А.Колеснікова, Л.В.Кондрашова, З.Н.Курлянд, А.Ф.Ліненко, А. В. Мудрик, В.А.Сластенин, Р.І.Хмелюк, О.С.Цокур, І.Ю.Шітова.

Так, І.А.Колеснікова в своєму дослідженні приходить до висновку, що існує цілий комплекс передумов, які обумовлюють особливу актуальність звернення до теоретико-методологічної підготовки педагога. До таких передумов вона відносить ускладнення ситуації змістовної підготовки, в якій прийняття педагогічних рішень неможливо без попереднього теоретичного осмислення; формування нового образу педагогічної науки, що дозволяє вийти на парадигмальний рівень бачення проблем виховання; розвиток новаторського досвіду і поява в педагогічній свідомості потреби в поглибленні теоретичного знання як стимулу до індивідуальної творчості в педагогічній діяльності [5].

Останнє, нам уявляється, на пряму пов'язане з гуманізацією виховного процесу, коли підготовка педагога розглядається не як результат механічного перенесення в досвід його професійної діяльності знань, умінь, навичок, установок, отриманих ззовні, а й як саморозвиток педагога, обумовлений внутрішніми факторами, його професійно-особистісне становлення (мотивами, бажаннями, рішеннями, позицією).

Сьогодні в публікаціях вітчизняних і зарубіжних авторів концептуальні акценти професійної освіти заявлена головна інтекція - посилити практичну орієнтацію освіти. Таким чином, настає новий етап в освіті: перехід зі стадії самовизначення до стадії самореалізації, тобто коли заявлені загальні принципи і методологічні настанови повинні підтвердити себе в різних прикладних розробках.

Цілісне уявлення про педагогічну освіту, на відміну від однобічно-когнітивного, передбачає, що процеси оволодіння професією і професійне вдосконалення включені в більш широкий простір соціальної, професійної та особистісної самореалізації

людини. При цьому основною ідеєю безперервної педагогічної освіти виступає ідея формування спрямованості особистості на безперервне професійно-педагогічне самовдосконалення, перетворення себе для вирішення завдань ускладнюється на сучасному етапі педагогічної діяльності.

Очевидно, що такий підхід в підготовці педагога не може бути здійснений за рахунок часткових узгоджень, доповнення змісту освіти, вдосконалення сформованих форм і методів. Нові характеристики навчально-виховного процесу зумовлюють і нові вимоги до педагога, до його професійної підготовки. Відповідно до сучасних тенденцій в педагогічній науці педагог на всіх етапах професійного становлення і педагогічної діяльності виступає як суб'єкт: вільного свідомого вибору педагогічної професії і найбільш оптимальних шляхів оволодіння нею; навчальної діяльності в професійному навчальному закладі і організовується як:

1) діяльність, що надає свободу вибору методів вирішення навчально-пізнавальних завдань на різних рівнях творчої активності;
2) спільна продуктивна діяльність викладача і майбутнього педагога, та їх взаємозбагачування;

3) діяльність, в якій формується рефлексія, стимулюються усвідомлення і вироблення її цілей;

4) становлення індивідуального стилю діяльності, заснованого на усвідомленні своєї унікальності, самоцінності і настанові на самозміну, саморозвиток;
5) творча діяльність, орієнтована на вироблення кожним студентом усвідомлених планів, прогнозів своєї професійної життєдіяльності;
• цілеспрямованої діяльності щодо вдосконалення своєї професійної кваліфікації, підвищення особистісного професійно-педагогічного потенціалу, необхідного для свідомої цілеспрямованої педагогічної творчості.

Зміна традиційних змістовно-сміслових акцентів забезпечує появу нових концептуальних підходів до розвитку освіти з позицій його гуманістичної спрямованості, які разом з існуючими підходами створюють серйозне концептуальне поле конкретного педагогічного дослідження. У динамічно мінливому концептуальному полі сучасної освіти кожен педагог-дослідник свідомо проектує свій власний педагогічний процес, унікальність якого обумовлена різноманіттям соціокультурних умов.

У зв'язку з цим можливим напрямом побудови методології педагогічного дослідження можна вважати відбір педагогічних феноменів. Такими педагогічними феноменами, на нашу думку, можуть стати: стиль педагогічної діяльності виховання і навчання; норма при відборі змісту освіти і визначення стратегії розвитку педагогічного процесу оптимальними засобами, оцінки педагогічних результатів діяльності вихователів і викладачів вищої школи; якість педагогічного процесу при аналізі та оцінці діяльності педагога, знань студентів або методичного забезпечення освітнього процесу; педагогічний вплив сім'ї, особистості педагога та характеру його діяльності, вузу в цілому на становлення і розвиток майбутнього фахівця.

Разом з цим, ми вважаємо, що концептуальне поле існує не тільки в межах конкретного педагогічного дослідження, а й як локус професійного становлення педагога. Таке концептуальне поле включає:

- Прогнозування концептуального поля своєї можливої педагогічної діяльності на основі аналізу тенденцій розвитку сучасної освіти;

- Усвідомлення базової концепції як настанови і мотивів власної діяльності, що виражає сутність професійно-педагогічної позиції;
- Визначення особистісно-професійної позиції за всіма основними концептуальними аспектам діяльності;
- Вільний і відповідальний вибір стратегії професійної діяльності;
- Визнання моральних і культурних обмежень для будь-яких концепцій, спроб на їх основі задати єдині норми, стандарти, рамки освіти.

Ми вважаємо, що найбільш загальними підставами для побудови особистісно-орієнтованого навчання є теоретичні положення Л.С. Виготського, трансформовані в процес навчання у вищій школі. В основу освітньо-виховного процесу, на думку Л. С. Виготського, повинна бути покладена особиста діяльність студента, і все мистецтво педагога повинно зводиться тільки до того, щоб направляти і регулювати цю діяльність [2].

Накопичений професійний досвід студента робиться основною базою педагогічної роботи викладача.

Якщо викладач безсилий в безпосередньому впливі на студента, то він все-сильний при безпосередньому впливі на нього через спеціальний освітній і виховний простір.

Становлення майбутнього фахівця дошкільної освіти як професіонала діалектично пов'язано з його розвитком як особистості, а це значить, що професіоналізація відбувається в тісному зв'язку з соціалізацією. Важко ці дві категорії розділити, складно визначити серед них чільну. Хоча інтуїтивно хотілося б віддати перевагу професіоналізації. Тому ми їх оцінюємо з позиції особистості. Ми дотримуємося позиції, що поняття «студент в педагогічному просторі» має бути ширше безпосередньо педагогічного простору студента. Педагогічний простір можна розглядати як функціонування певної системи. Педагогічний простір взагалі по відношенню до студента виступає середовищем, що створює життєві сили для професіонала.

І чим більше відносний обсяг педагогічного простору при якісному професійному, тим більше можливостей для розвитку професіоналізму студента. Вирівнювання їх обсягів каже про загибель процесу розвитку.

Разом з тим, становлення майбутнього фахівця як професіонала відбувається фактично в двох світах: зовнішньому і внутрішньому. До зовнішніх умов ми відносимо зміни в змісті самої професії, її предмета, вимог до неї суспільства (перетвориться мотиваційна сфера професійно-педагогічної діяльності, перебудовується операційна сфера з появою і осмисленням нових педагогічних технологій, типів навчання). Зовнішні умови теж можуть бути різними. Всі названі характеристики змінюються і при еволюційному розвитку суспільства.

Суттєвим є і те, що процес професійного становлення фахівця прискорюється під впливом внутрішніх умов. Чим більше знає і вміє майбутній фахівець, тим більші вимоги пред'являє до себе. Тут починається процес самовираження. Якщо не вийти на внутрішні умови, то процес засвоєння професійно-педагогічної діяльності буде протікати складно. Фахівці, які не усвідомлюють необхідність власного зміни, професійно не розвиваються.

Ефективність дидактичного процесу в значній мірі визначається адекватним вибором і професійною реалізацією конкретних педагогічних технологій,

частіше які традиційно називають організаційними формами і методами навчання.

Ми вважаємо, що доцільність підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти спрямовано, перш за все, на формування у педагогів соціально гуманітарної спрямованості своєї діяльності у вирішенні як загальних психолого-педагогічних, так і особистих проблем виховання дошкільнят; визначення комплексу засобів і умов її функціонування на теоретичних засадах психолого-педагогічного, індивідуально-орієнтованого і гуманітарного підходів.

Список використаних джерел

1. Болонський процес у фактах і документах / Упорядники Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я. та ін, Київ – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім.В.Гнатюка, 2003. – 52 с. (www.tspu.edu.ua).
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 533 с.
3. Гончаренко С.У. Методика як наука./С.У. Гончаренко – К.: Науковий світ, 2000. – 71 с.
4. Ибрагимова Е.М. Непрерывная педагогическая подготовка учителя в системе допрофессионального и профессионального образования: Автореф. дис....д-ра пед.наук. /Е.М. Ибрагимова - М., 1999. – 40 с.
5. Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. /И.А. Колесникова -СПб., 1999. – 242 с.
6. Кондрашова Л.В. Теоретические основы воспитания нравственно-психологической готовности студентов педагогического института к профессиональной деятельности: Автореф. дис. ...доктора пед. наук. – /Л.В. Кондрашова - Кривой Рог, 1989. – 42 с.
7. Курлянд З.Н. Становлення позитивної Я-концепції майбутнього вчителя. /З.Н. Курлянд – Одеса: ПНЦ АПН України – М.П.Черкасов, 2005.- 163 с.

Івершинь А.Г.

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії і методики дошкільної освіти
ДЗ «Південноукраїнський державний
педагогічний університет
імені К.Д.Ушинського»

Колушкіна М.

студентка 5 курсу
ДЗ «Південноукраїнський державний
педагогічний університет
імені К.Д.Ушинського»

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ У ХУДОЖНЬО-ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті висвітлюються деякі аспекти розвитку художньо-творчих здібностей дітей раннього віку. Подано результати констатувального етапу експерименту, метою якого є визначення реальних умов творчого розвитку малюків у деяких дошкільних навчальних закладах та центрах раннього розвитку дитини міста Одеси.

Ключові слова: діти раннього віку, художньо-творчі здібності, умови успішного розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку, художньо-творча діяльність.

TO PROBLEM OF DEVELOPMENT OF CHILDREN OF EARLY AGE IN ARTISTICALLY CREATIVE TO ACTIVITY

In the article described some aspects of development light up artistically creative capabilities of children of early age. The results of experiment are offered to in the article attention of readers, the purpose of which is determination of the real terms of creative development of children in some preschool educational establishments and centers of early development of child of city of Odesa, are given.

Keywords: children of early age, artistically creative capabilities, terms of successful development of creative capabilities of children of preschool age, artistic creative activity.

Актуальність проблеми раннього дитинства у сучасному суспільстві не викликає сумніву. Про це свідчать розроблені світовою спільнотою документи міжнародного значення, а саме: Декларація прав дитини (1959), Конвенція про права дитини (1989), Всесвітня декларація про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей (1990), документ спеціальної Сесії ООН в інтересах дітей «Світ, сприятливий до дітей» (2002), проект «Освіта для всіх» (2000). Вони націлені на реалізацію заходів, спрямованих на забезпечення прав і свобод дитини, створення належних умов для її повноцінного фізичного, соціального й духовного розвитку.

В Україні також розроблено відповідні документи щодо виховання дітей раннього віку: Закон «Про освіту», Закон «Про дошкільну освіту», Державна Національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.), Національна доктрина розвитку освіти в Україні

у ХХІ ст., Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., Державна цільова соціальна програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року.

Питанням щодо розвитку дітей раннього віку присвячено дослідження вітчизняних науковців: Л. Артемової, А. Богуш, Г. Беленької, О. Богиніч, Н. Гавриш, І. Дичківської, О. Доронової, О. Кононко, Н. Лисенко, Т. Поніманської, З. Плохій, І. Рогальської, Т. Степанової, Г. Сухорукової. Вчені відзначають, що у перші роки закладається основа фізичного, психічного, емоційного здоров'я особистості, культурної й особистісної індивідуальності.

Особливості зростання і розвитку дітей раннього віку залежать від їх індивідуальності, умов життя, родинного оточення, системи виховання.

Ранній вік – це період інтенсивного зростання і змін організму, розвитку і становлення нервової системи, збільшення рухливості, набуття життєвих навичок і комунікативного потенціалу, а також швидкої зміни інтересів і здібностей.

В документах ЮНЕСКО поняття «дошкільна освіта» трактується як виховання і навчання дітей молодшого віку і означає дії, що сприяють виживанню, зростанню, розвитку і навчанню дітей і орієнтовані на становлення різних сфер особистості, у тому числі і художньо-естетичної [4].

Дошкільне дитинство – час, коли закладаються основи художньо – естетичного розвитку і духовності особистості завдяки сприйняттю навколишнього світу і культури, створеної людством. Коли дитина спілкується з мистецтвом, вона «творить» і свій власний світ, виступає у ролі творця світу і самої себе.

Відзначимо, що у процесі опанування дитиною художньо-мистецькою діяльністю виявляються і розвиваються її творчі здібності. Проблема здібностей у психології вивчена досить глибоко в теоретичних пацях Л. Виготського, Б. Теплова, С. Рубінштейна. Відомо, що під здібностями розуміють індивідуально-психологічні особливості, що є суб'єктивними умовами успішного здійснення художньо-мистецької діяльності, яки не зводяться до знань, умінь і навиків, що є у індивіда. Вони виявляються в прудкості, глибині і міцності опанування способів і прийомів діяльності.

У психології Л. Виготським [2] розроблено положення про сенситивні періоди – вікові етапі, на яких виникають оптимальні умови для розвитку певних психічних якостей і здібностей. Настання сенситивних періодів індивідуальне для кожної дитини і залежить від внутрішньої (біологічної) готовності, і від тих стимул-реакцій, які дитина отримує в сім'ї і оточенні. Виникнення цих періодів розвитку пов'язане з принциповими змінами роботи головного мозку і ендокринної системи дитини.

Як основні сенситивні періоди розвитку Л. Виготський визначив: період новонародженості, близько 1 року, 3 роки, 6–7 років і підлітковий період. Особливою цінністю сенситивних періодів розвитку є те, що це найкращий час по сприйняттю всього нового: швидкість сприйняття матеріалу у межах сенситивного періоду в 10–15 разів вище, ніж в прості періоди.

Найбільш активно творчі здібності розвиваються в дітей віком від півтора до п'яти років. У дослідженнях вчених (В. Кудрявцев, В. Сінельников і ін.), виділяються наступні універсальні творчі здібності дітей дошкільного віку: реалізм уяви (образне сприйняття цілісного об'єкту); уміння бачити ціле раніше частин; здатність при вирішенні проблеми самостійно створювати альтернативу; 4) експериментування.

До художньо-творчих здібностей дошкільників дослідники відносять: здат-

ність пізнавати світ у художніх образах; здатність чуттєво сприймати картину світу; здатність (уміння) до практичної художньо-мистецької діяльності; здібність до формування нових образів творчої уяви.

Найважливішими умовами успішного розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку, на думку учених (Дж. Сміт, Н. Веракса, О. Дьяченко і ін.), є створення певних умов: ранній фізичний розвиток; створення середовища, що випереджає розвиток дітей; характер творчого процесу, який вимагає від малюка максимальної напруги фізичних і психічних сил; надання дитині свободи у виборі діяльності, художніх матеріалів, способів, прийомів і т.п.; ненав'язлива, доброзичлива допомога дорослого; створення безпечного психологічного мікроклімату для перебування дитини в стані творчого пошуку і власних відкриттів.

Це положення стало для нас засадничим при розробці експериментального дослідження.

Перевірити наявність цих чинників в практиці роботи дошкільних навчальних закладів – мета нашого дослідження на констатувальному етапі.

У експерименті брали участь 6 дошкільних навчальних закладів, 2 центри раннього розвитку, художня студія «Тоніка» дома дитячої творчості Суворовського району міста Одеси.

У ході констатувального експерименту використовувалася діагностика, що складається з двох методик. Перша методика націлена на аналіз розвивального середовища, виявлення рівня оснащення групових кімнат, куточків образотворчої творчості, міні-галерей. За допомогою другої визначався рівень освідченості педагогів, їх готовність до організації занять з малювання з дітьми раннього віку, а також аналізувалася методика їх проведення.

Основні методи констатувального етапу експерименту: бесіда з педагогами студій дитячої художньої творчості, вихователями, старшими вихователями, завідувачками; анкетування; спостереження занять, що проводяться педагогами, аналіз дитячих робіт.

Результати аналізу розвивального середовища показали наступне: часто заняття з малювання організовуються у групі, де відсутнє спеціальне обладнання (мольберти, підставки, стенди). Діти малюють за столами, що, у свою чергу, не дозволяє сформувати у них художні властивості наприклад, сидячи за столом, неможливо правильно визначити масштабність, оцінити гармонізацію кольору на відстані і так далі.

Міні-галереї є в кожному дошкільному навчальному закладі, у них розташовуються самі кращі дитячі роботи, проте експозиція міняється досить рідко, що є педагогічно невиправданим і недоцільним. Дитячі роботи часто не систематизовані, тематично не об'єднані, гармонійно не підібрані. Це говорить, з одного боку, про відсутність естетичного смаку, з іншого, про поверхнєве відношення педагогів до результатів дитячої творчості.

У студіях не пристосовано місце для широкої демонстрації репродукцій і дитячих робіт. Звідси витікає, що на заняттях як наочність не виставляються репродукції, в кінці занять не проводиться якісний аналіз малюнків. Художні матеріали зберігаються у шафах, вільний доступ до них обмежений, що не дозволяє малюкам проявити свободу творчості, експериментувати з матеріалами. Соус, туш, вугілля, сангіна, пастель і інші нетрадиційні художні матеріали відсутні. Папір не завжди відповідає вибраній техніці.

Таким чином, результати проведення першої методики дозволяють зробити висновок про недостатню увагу педагогів до створення розвивального художньо-естетичного середовища, сприяючого розвитку художньої творчості дітей раннього віку. Також нами проводилося спостереження за заняттями з малювання, визначався рівень підготовленості педагогів до організації занять з дітьми раннього віку.

Зупиняючись на аналізі методики проведення занять, варто відзначити, що завдання заняття не завжди були правильно сформульовані, не відображали вікові особливості дітей раннього віку. Педагоги не враховували результати сучасних досліджень, діяли за старими методиками, занижували здібності дітей раннього віку, тим самим упускали сенситивний період навчання дітей основам образотворчої грамоти. У результаті діти створювали примітивні образи, які не відрізнялися оригінальністю і індивідуальністю.

Демонстраційний дидактичний матеріал не завжди відповідає меті і завданням заняття. Наочність використовувалася на одних заняттях одноманітно і бідно, на інших, – безсистемно, не виправдано ясно. Аналіз репродукцій творів образотворчого мистецтва проходив без розкриття структури образу, виразних засобів живопису. Вихователі звертали увагу на автора і назву твору, захоплювалися поверхневою розповіддю, читанням віршів, а структуру художнього образу не розкривали, не пояснювали, за допомогою яких художніх засобів досягнута виразність образу.

Даючи загальну характеристику методам і прийомам, які вживалися на заняттях, необхідно відзначити, що велика частина педагогів дотримувалася авторитарної схеми проведення занять, строго регламентуючи дитячу діяльність, не враховувався принцип диалогічності, співпраці. Вихователі направляли дітей на створення однакових образів, аби всі одночасно виконували вказівки педагога, тим самим акцентуючи дитячу увагу на здобутті ідентичних художніх образів.

Враховуючи часовий інтервал заняття, педагоги переривали (не завжди коректно) творчий процес, що негативно впливало на настрій дітей. Вдумливого, детального аналізу досягнень і невдач учасників творчого процесу не проводилося, що позначається на розвитку в дітей самокритичності, цінності своєї діяльності. Розглядаючи результати дитячої творчості, варто відзначити, що художні образи, створені дітьми, не відрізнялися виразністю і змістовністю, не містили в собі конкретного задуму. Діти віддавали перевагу графічній техніці (олівці, фломастери), матеріали використовували невміло, не замислювалися над їх образотворчими можливостями. Дошкільники не змогли проаналізувати свої малюнки, дати їм оцінку.

Отже, доходимо висновків, що необхідна серйозна науково-дослідна робота у галузі розвитку творчих здібностей дітей раннього віку у художньо-творчій діяльності.

Перспективи подальших наукових розвідок ми пов'язуємо із дослідженням можливостей новітніх педагогічних підходів до проблеми раннього дитинства та впровадженням інноваційних методик творчого розвитку особистості, починаючи з раннього дитинства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варгас-Барон Эмиле. Планирование политики в области развития детей раннего возраста [Електронний ресурс] // Практическое руководство. UNICEF. Детский

- фонд ООН. – 2006. – С. 133. – Режим доступу: http://www.unicef.org/ceecis/0611-ECDPolicyGuidelines_ru.pdf
2. Выготский Л. С. Психология искусства [Текст] / под ред. М. Р. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.9.
 3. Раннє дитинство: стан, проблеми, перспективи розвитку / О. М. Денисюк (кер. авт. кол.), Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. – К.: Державний інститут проблем сім'ї і молоді, дитячий фонд Організації Об'єднаних Націй (ЮНІСЕФ). – К., 2003. – С. 116.
 4. Strong Foundations: Early Childhood Care and Education [Електронний ресурс]: global monitoring report / UNESCO. 2007. – Режим доступу: http://www.unesco.org/education/GMR/2007/Full_report.pdf.

Калмикова Лариса Олександрівна

докт. психол. н., професор,
завідувач кафедри психології
і педагогіки дошкільної освіти
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний
педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»
(Переяслав-Хмельницький, Україна)

Калмиков Георгій Валентинович

канд. пед. наук,
доцент кафедри практичної психології
Донбаського державного
педагогічного університету (Слов'янськ, Україна)

Харченко Наталія Валентинівна

канд. пед. наук,
доцент кафедри психології
і педагогіки дошкільної освіти,
завідувач лабораторії
«Психолінгвістика розвитку»
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький
державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»
(Переяслав-Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗРОБКИ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНИХ І ОСВІТНЬО-НАУКОВИХ ПРОГРАМ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена прагматичній проблематиці вищої педагогічної дошкільної освіти сьогодення, пов'язаної з питаннями створення освітньо-наукових і освітньо-професійних програм, які в умовах автономії ВНЗ потребують упровадження нових підходів до їх розробки. Матеріали статті висвітлюють особливості компетентнісного підходу в освіті, види компетентностей, що мають бути сформовані у майбутніх вихователів ДНЗ, а також ключові поняття, на яких ґрунтують ці освітні документи.

Ключові слова: вища освіта, дошкільна освіта, компетентність, декларативні знання, процедуральні знання, уміння, навички.

Статья посвящена прагматической проблематике высшего дошкольного образования сегодняшнего дня, связанной с вопросами создания образовательно-научных и образовательно-профессиональных программ, которые в условиях автономии ВУЗов нуждаются во внедрении новых подходов к их разработке. Материалы статьи освещают особенности компетентностного подхода в образовании, отдельные виды компетентностей, которые должны быть сформированы у будущих воспитателей ДООУ, а также ключевые понятия, на которых основываются эти образовательные документы.

Ключевые слова: высшее образование, дошкольное образование, компетентность, компетенция, декларативные знания, процедуральные знания, умения, навыки.

The article is devoted to pragmatic development of issues for modern higher pedagogical preschool education related to questions of creating educational- scientific and educational-professional programs which in terms of the autonomy of universities require the introduction of new approaches to their development. Materials of the article highlight peculiarities of the competence approach in education, types of competences that should be formed in future kindergarten teachers, and key concepts on which should be based these educational documents.

Key words: higher education, preschool education, competence, declarative knowledge, procedural knowledge, abilities, skills.

Актуальність дослідження і постановка проблеми. На сьогоднішній день у науці сформувалась загальна концепція компетентнісного підходу до вищої освіти, тоді як алгоритми його реалізації в різних освітніх спеціальностях залишаються не до кінця розробленими. Значні труднощі у зв'язку з цим зазнають викладачі ВНЗ – розробники освітньо-наукових програм (ОНП) і освітньо-професійних програм (ОПП). Ситуація ускладнюється ще й тим, що в сучасній психолого-педагогічній науці до цього часу спостерігається неупорядкованість основних (базових) термінів, у номінаціях яких мають бути представлені результати освіти; неузгодженість у визначенні ключових понять, які визначають суть компетентнісного підходу у вищій освіті. Тому виникає потреба в розмежуванні за змістом та інтеграції кількох ключових понять, на яких базуються ОПП і ОНП, в описі окремих важливих дій, які мають здійснювати упорядники програм, створюючи їх. Отже, **мета статті** – висвітлити загальні психолого-педагогічні аспекти питання, пов'язаного з розробкою ОПП і ОНП за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У розробці цієї проблеми активну участь брали науковці й управлінці з МОН України. Серед них важливо зазначити таких авторів, як І. Балуба, О. Востряков, А. Гожик, С. Калашнікова, В. Климчук, В. Ковтунець, В. Луговий, М. Мруга, В. Рач, М. Фоменко, О. Шаров, А. Шевцов та багатьох інших. Ними, зокрема, були розроблені методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти, що схвалені сектором вищої освіти Науково-методичної Ради Міністерства освіти і науки України від 29.03.2016 р. та тезаурус до них.

Проте не всі визначення понять, що запропоновані укладачами тезаурусу, можуть сприйматися як науково коректні. На наш погляд, освітньо-професійні й освітньо-наукові програми мають базуватися на таких ключових психолого-педагогічних поняттях, як: знання, декларативні знання, процедуральні знання, уміння, навички, компетентність, компетенція, комунікація, розуміння, відповідальність, автономія та ін., а їх визначення – бути уточнені з урахуванням нового наукового психолого-педагогічного уявлення.

Компетенція – латинське слово. В перекладі на українську мову воно означає – «відповідаю», «підхожу». Отже, **професійна компетенція** – це не знання, не уміння, інакше не досвід. У загальному вона може бути в загальному експлікована як відповідність наявних у суб'єкта педагогічної діяльності декларативних і процедуральних знань, професійних умінь і навичок тим вимогам, що ставляться до них Національною рамкою

кваліфікації, стандартами вищої освіти та посадовими обов'язками вихователя ДНЗ; як придатність до реалізації завдань дошкільної освіти, сформованого в особистості вихователя професійно-педагогічного досвіду.

Ураховуючи значення слова «компетентність» феномен **«професійна компетентність»** може визначатися як властивість особистості вихователя; невід'ємна ознака його професіоналізму майстерне володіння глибинами професії; здатність, здібність, спроможність суб'єкта професійної діяльності *стати і бути* компетентним (добре обізнаним, готовим, тямущим, відповідним певним вимогам, високо кваліфікованим) при виконанні системи педагогічних дій.

При тлумаченні вищезазначених ключових понять вживається дефініція **«професійна діяльність»** або **«педагогічна діяльність»**. Згідно з вітчизняним психологічним розумінням цю діяльність визначаємо таким чином: це система цілеспрямованих, усвідомлених, довільних, навмисних фахово орієнтованих дій (умінь), які dokonуються за допомогою професійних операцій (навичок).

На наш погляд, найбільш конструктивним, науково перспективним та ґрунтовним тлумаченням категорії знань, що відповідає знанням особистості як психічної реальності людини, є розуміння, представлене О.О. Леонтьєвим. Психологічний статус знань як надбання індивідуальної свідомості та підсвідомості цей науковець розглядає з опорою на теорію діяльності: «знання – орієнтири в світі, необхідні, щоб вміти ЖИТИ і ДІЯТИ в цьому світі» (Леонтьєв, 2001: 350). Учений особливо підкреслює роль знань як орієнтувальної основи будь-якої діяльності, а в якості фундаментальної орієнтувальної діяльності називає образ світу. Отже, спираючись на ці наукові уявлення, категорію **«знання»** можна визначити як орієнтири, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності.

Також важливим у вищій освіті є поняття, що безпосередньо співвідноситься з процедуральними знаннями. Це поняття – професійні «уміння» і «навички». Що вони являють собою? Посилаючись на О.О. Леонтьєва, слід відразу зазначити: «... те, що в загальній психології називається операцією і дією, в психології навчання, дидактиці і методиці отримує назви відповідно навички і вміння» (Леонтьєв, 2003; 221).

Отже, **професійні вміння** – цілеспрямовані усвідомлені, довільні і навмисні дії, які в їх сукупності, в системі представляють професійну діяльність; вони рефлексивні, контрольовані, підлягають оцінці суб'єктом дій; їх перебіг завжди здійснюється на основі саме процедуральних знань – знань про узагальнені способи дії. Уміння потребує довільно і усвідомлено варіювати вибір і сполучення операцій (навичок), залежно від того, для якої мети, в якій ситуації, з ким відбуваються навчання і виховання. Володіти такими уміннями – означає вміти правильно обрати стиль роботи, підібрати форми педагогічного процесу відповідно до його завдань, використати найефективніші (для даної мети і при даних умовах) методи, засоби. Уміння мають творчий характер, оскільки умови ніколи не повторюються повністю, і педагогу кожного разу приходится заново добирати необхідні засоби і операції (навички). Уміння відповідають рівню усвідомленого володіння в процесі користування знаннями.

Навички – автоматизовані (доведені до автоматизму виконання), мимовільні, ненавмисні малоусвідомлювані або повністю неусвідомлювані професійні операції. Вони виконуються у нормальному темпі (швидкість), є стійкими, тобто тотожними самим собі при умовах, що змінюються. Якщо за параметрами неусвідомлюваності,

повного автоматизму, мимовільності, ненавмисності, швидкості перебігу, стійкості операція (навичка) задовольняє викладача, значить студент її доконує правильно – навичка сформована. Навички за своїм походженням – стереотипні, механічні. Якщо дії, за О.М. Леонтьєвим, «... співвідносні цілям, операції – умовам. Припустимо, що мета залишається тією ж самою, умови ж, у яких вона дана, змінюються; тоді змінюється тільки і саме операційний склад дії...» (Леонтьєв, 1974: 15). Навички – це рівень вільного володіння професійною майстерністю.

Сучасне психологічне уявлення про комунікацію суперечить традиційному її розгляду як тільки процесу передачі інформації. **Комунікація** – це складний двосторонній психічний процес, побудований, з одного боку, на продукуванні мовлення (дискурс, висловлювання) в зрозумілій комунікантам формі, а з іншого – на аудіюванні, тобто сприйманні і розумінні висловленого в усній або письмовій формі та забезпеченні зворотного зв'язку. Отже, *комунікація* – смислова взаємодія двох або більше партнерів, що забезпечує їх взаєморозуміння і співпрацю (див.: Калмикова, 2016: 259-262).

Розуміння – здатність виявляти смисли у сприйнятій інформації, сформульовані і експліковані мовцем, суб'єктом усного або письмового мовлення; осмислювати зміст сприйнятого висловлювання. Суть розуміння полягає в розв'язанні певної проблемної ситуації (виокремлення істотного, відокремлення від неістотного, встановлення зв'язків, з'ясування властивостей тощо).

Серед компетентностей, рекомендованих вищої освіти європейськими конвенціями, особливо виділяються такі, що передбачають *автономію* і *відповідальність* фахівця. Як нам уявляється, ці поняття можуть розглядатися у таких формулюваннях:

- **автономія** – стадія фахового розвитку особистості, яка характеризується здатністю самостійно створювати або вибирати принципи та технології діяльності й морально-етичної поведінки, спроможність фахівця як суб'єкта професійної активності та соціальних стосунків до самовизначення на основі власного світогляду й особистісних цінностей;

- **автономність (самоврядування)** – володіння самостійністю розв'язувати професійні питання, незалежність в регулюванні власної діяльності; стан, при якому суб'єкт (фахівець) професійної діяльності і об'єкт (діяльність) управління співпадають;

- **відповідальність** – здатність усвідомлювати і розуміти значення і роль свідомого ставлення фахівця до професійних вимог, обов'язків, соціальних завдань, норм і суспільних цінностей; спроможність свідомо ставитися до виконання професійної діяльності, оцінювати її наслідки для суспільства та результати у вирішенні державних (освітніх) завдань.

Висновки. Отже, урахування суті всіх розглянутих понять надає можливість розробникам ОПП і ОНП усвідомити ключові поняття і значно професійніше підійти до визначення як кола компетентностей, так і знань, умінь і навичок по кожній навчальній дисципліні.

Література

1. Демська-Кульчицька І. Мовна «competence» як об'єкт дослідження (проблема україномовного терміну) / І. Демська-Кульчицька // Мовознавство. – К.: Пульсари. – 2002.

2. Калмикова Л.О. Розвиток комунікативної особистості в умовах смислової взаємодії / Л.О. Калмикова // Розвиток особистості в різних умовах соціалізації: колективна монографія / За наук. редакцією професора Л.О. Калмикової, професора Г.О. Хомич. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2016. – С. 259-282.
3. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / Алексей Алексеевич Леонтьев. – [3-е изд.]. – М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. – 287 с.
4. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избр. психол. тр. / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 447 с. – (Серия «Психологи отечества»).
5. Леонтьев А.Н. Общее понятие о деятельности / А.Н. Леонтьев // Основы теории речевой деятельности. – М., 1974. – С. 5-20.
6. Словник української мови. Т.4, I – М / Редакційна колегія: академік І.К. Білодід (голова). Редактори тому: А.А. Бурячок, П.П. Доценко. – К.: Наукова думка, 1973. – 840 с.
7. Харченко Н.В. Аудіювання в системі вищої педагогічної освіти: тези доповідей IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (Хмельницький, 20-21 квітня 2016 р.) / [ред. колегія: Є. М. Потапчук (голов. ред.), Т. Л. Левицька, Л. О. Подкоритова, В. К. Гаврилькевич, О. В. Варгата] / М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т, каф. практ. психол. та педагог. [та ін.]. – Хмельницький: ХНУ, 2016. – С. 11-113.
8. Ellis R. Understanding second language acquisition. – Oxford: Oxford University Press, 1986. – 327 p.

Кочубей Тетяна Дмитрівна
доктор педагогічних наук, професор,

Кравчук Неля Павлівна

аспірант

(Україна, Умань,

Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини)

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Резюме. У статті ставиться завдання розглянути засоби формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у сучасній педагогічній науці. Обґрунтована доцільність їх використання у навчально-виховному процесі ВНЗ, висвітлено тлумачення терміну «засоби» з точки зору педагогіки. Розглянуто можливість удосконалення процесу формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів завдяки комплексному використанню відповідних засобів.

Ключові слова: засоби формування здоров'язбережувальної компетентності, майбутні вихователі, здоров'язбережувальна компетентність.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Кочубей Татьяна Дмитриевна
доктор педагогических наук, профессор,

Кравчук Неля Павловна

аспирант

(Украина, Умань,

Уманский государственный
педагогический университет
имени Павла Тычины)

Резюме. В статье ставится задача рассмотреть средства формирования здоровьесберегательной компетентности будущих воспитателей дошкольных учебных заведений в современной педагогической науке. Обоснована целесообразность их использования в учебно-воспитательном процессе ВУЗОВ, освещены толкование термина «средства» с точки зрения педагогики.

Ключевые слова: средства формирования здоровьесберегательной компетентности, будущие воспитатели, здоровьесберегательная компетентность.

PEDAGOGICAL MEANS OF FORMATION HEALTH PRESERVING COMPETENCE
OF FUTURE PRE-SCHOOL TEACHERS

Tatyana Kochubey

doctor of pedagogical Sciences, Professor,
Nelia Kravchuk, graduate
(Ukraine, Uman,
Uman state pedagogical University
named after Pavlo Tychyna)

***Summary.** The task of this article is to examine the means of formation health preserving competence of future pre-school teachers in modern pedagogical science. Besides the reasons of their use in the educational process of universities have been substantiated there. The article also elucidates the interpretation of the notion "means" in terms of pedagogy. The possibility of improvement of the process of formation health preserving competence of future pre-school teachers is stated due to the integrated use of the appropriate means.*

Key words: means of formation health preserving competence, future pre-school teachers, health preserving competence.

Виклад основного матеріалу. Нині актуальною проблемою системи вищої освіти є запровадження нових педагогічних технологій підготовки фахівців та розвиток їх особистісних якостей в процесі навчання, здатних реалізовувати оздоровчу функцію освіти. Особливого значення набуває професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (далі ДНЗ), а саме: формування у них здоров'язбережувальної компетентності в процесі професійної підготовки використовуючи всі доступні засоби.

Метою статті є обґрунтування засобів формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ у сучасних умовах.

Перш за все, детально розглянемо тлумачення поняття «засоби». У сучасних словниках української мови зазначається, що «засіб – це прийом, спеціальна дія, що уможливорює здійснення, досягнення чого-небудь; те, що служить знаряддям у якій-небудь справі» [4, с. 352]; якась спеціальна дія, що дає можливість здійснити щонебудь, досягти чогось [3, 326].

З точки зору педагогіки поняття «засоби педагогічні», трактується як «використання учасниками освітньої діяльності сукупності матеріальних і нематеріальних елементів дійсності» [5, с. 99].

Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. виділяють поняття «засоби виховання», як «здобутки матеріальної і духовної культури (художня і наукова література, музика, театр, радіо, телебачення, витвори мистецтва, навколишня природа та ін.) і види виховної роботи (збори, бесіди, конференції, гуртки, ігри, спортивна діяльність), які використовуються у процесі дії того чи іншого методу» [2, с. 226] та «засоби навчання», як «засоби, що включають великий обсяг навчального обладнання, яке використовується у системі пізнавальної діяльності (книги, картини, ТЗН та ін.)» [2, с.150]. Галузяк В.М., Сметанський М.І., Шахов В.І – «засоби навчання» визначають як «пристрої і предмети, які використовуються учителем та учнями у навчальному процесі.

До них належать ТЗН, натуральні предмети, репродукції, символічні навчальні посібники» [1, с. 85].

Засобами формування здоров'язбережувальної компетентності ми будемо вважати комплекс (сукупність) різноманітних дій, спрямованих на збереження, зміцнення та відновлення здоров'я людини, що забезпечують гармонійний розвиток особистості педагога.

Враховуючи вищевикладене, ми вважаємо, що процес формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ включає в себе використання педагогічних засобів навчання і виховання.

Нами були виділені педагогічні засоби формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ. До них відносяться:

- заняття фізичними вправами (самостійні заняття фізичними вправами, заняття фізкультурою і спортом, підвищення рівня загальної фізичної підготовленості, розвиток фізичних якостей, потреба у фізичному самовдосконаленні);
- підвищення рухової активності (участь у спортивних змаганнях, секціях, гуртках, туризм, самостійна організація дозвілля тощо);
- дотримання гігієнічних факторів (режиму дня, раціонального харчування, праці та відпочинку, громадської та особистої гігієни, гігієни навчання);
- використання оздоровчих сил природи (загартування сонцем, повітрям, водою);
- матеріально-технічне забезпечення навчального процесу (використання ІКТ та ТЗН, обладнання, оснащення та матеріалів у відповідності до вимог робочих навчальних планів і програм навчальних дисциплін);
- засоби інтелектуального та психологічного впливу (зміни психіки і свідомості, тобто поглядів, думок, відчуттів, переконань, уявлень, бажань, боротьба мотивів, захоплень, настроїв, станів, установок, стереотипів поведінки, ціннісні орієнтації, вміння протистояти чужому впливу, осмислення мети дії, прийняття рішення діяти, вольові зусилля, самооцінка, самоконтроль тощо);
- спілкування з людьми, які ведуть здоровий спосіб життя (оточення себе людьми позитивно налаштованими на життя, які готові змінювати його на краще і постійно самовдосконалюються);
- засоби подолання емоційного напруження, зняття негативних емоцій та подолання стресових ситуацій (використання методів та технік саморегуляції та самопрограмування);
- засоби цінності емоційного благополуччя (уміння навчатися, навички співробітництва, впевненість в собі, гармонія з навколишнім світом, відкритість новому, позитивна Я-концепція. Психолог Е. Еріксон виділив чотири умови, що забезпечують емоційне благополуччя: добре розвинене відчуття індивідуальності; вміння спілкуватися; вміння створювати близькі стосунки і вміння проявляти активність).

Система навчально-виховної роботи в ВНЗ з використанням зазначених засобів формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ, пов'язана із самоорганізацією, самооцінкою, самореалізацією майбутніх фахівців. Це сприяє виробленню у них особистісного стилю організації та рефлексії власної здоров'язбережувальної компетентності, яка проявляється у здоров'язбережувальній діяльності стосовно себе та оточуючих людей.

Висновки. Усі перераховані засоби, які забезпечують формування ЗЗК, мають використовуватись комплексно, з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учасників навчально-виховного процесу та матеріально-технічних умов.

Перспективою наукових розвідок потребує питання, пов'язане з обґрунтуванням методів формування здоров'язбережувальної компетентності у майбутніх вихователів ДНЗ.

Література:

1. Галузяк В.М., М.І. Сметанський, В.І. Шахов Педагогіка: Начальний посібник / В.М Галузяк, М.І Сметанський., В.І.Шахов. – Вінниця: РВВ ВАТ «Вінницька обласна друкарня», 2001. – 200 с.
2. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К.: Знання, 2007. – 447 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [Уклад. і голов. ред.. В.Т. Бусел]. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
4. Тлумачний словник української мови: Загальноживана лексика: Близько 60 000 слів / [За заг. ред.. проф. В.С. Калашника]. – Х.: ФОП Співак Т.К., 2009. – 960 с.
5. Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв / [упор. К.Л. Крутій, О.О. Фунтікова]. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2010. – 324 с. – Бібліогр.: с. 5-7. – («Словники»).

Луценко Ірина Олексіївна

доктор педагогічних наук, доцент

НПУ ім. М.П. Драгоманова

Україна, Київ

Колодич Тетяна Василівна

магістрантка Ір.н.

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ АКТИВНО-ПАТРІОТИЧНОЇ ПОЗИЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті обґрунтовується необхідність прилучення дітей старшого дошкільного віку до національно-патріотичних цінностей, розроблення технології педагогічного супроводу, як особистісної, двосторонньої, гуманістичної педагогічної взаємодії, спрямованої на формування активно-патріотичної позиції дитини. Подано опис експериментально-дослідної роботи.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, активно-патріотична позиція, педагогічний супровід.

PEDAGOGICAL SUPPORT IN THE FORMATION OF ACTIVE PATRIOTIC POSITION OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

The article substantiates the need for initiation of the senior preschool children to national-patriotic values, development of techniques of pedagogical support as personal, two-sided, humanistic teacher interaction aimed at developing active and patriotic position of the child. The description of experimental research is attached.

Keywords: national-patriotic education, active patriotic position, pedagogical support.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье обосновывается необходимость приобщения детей старшего дошкольного возраста к национально-патриотическим ценностям, разработки технологии педагогического сопровождения, как личностного, двухстороннего, гуманистического педагогического взаимодействия, направленного на формирование активно-патриотической позиции ребенка. Подается описание экспериментально-опытной работы.

Ключевые слова: национально-патриотическое воспитание, активно-патриотическая позиция, педагогическое сопровождение.

Нині, коли в нашій країні особливо гостро постає потреба у згуртуванні суспільства навколо ідеї державності, національно-патріотичних цінностей, необхідна

розбудова вітчизняної освітньої системи з пріоритетом національно-патріотичного виховання. Її напрями визначені «Стратегією національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 – 2020 роки», «Концепцією національно-патріотичного виховання дітей та молоді».

Базовим компонентом дошкільної освіти визначена особлива роль дошкільного дитинства в розвитку особистості, підкреслено пріоритетність соціально-морального розвитку, завдань формування основ світогляду. Отже, завдання дошкільної освіти охоплюють прилучення дітей до національно-патріотичних цінностей, виховання громадянськості як моральної риси.

Аналіз проблеми засвідчив, що різні аспекти патріотичного виховання були предметом уваги видатних вітчизняних й зарубіжних педагогів минулого, зокрема, А. Дістервега, Й. Песталоцці, К. Ушинського, С. Русової, А.Макаренка, В. Сухомлинського та ін. Так, В. Сухомлинський зауважував: виховати дитину в патріотичному дусі можна, якщо сформувати у неї любов до інших людей, любов до праці. Педагог наголошував на тому, що дитина має свідомо і з радістю робити щось добре і корисне для блага іншої людини; відчувати бажання творити прекрасне; бути включеною в активну діяльність колективу однолітків; відчувати співчуття до світу живої і неживої природи.

Проблема національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку є предметом особливої уваги сучасних українських науковців (І. Бех, А. Богущ, Н. Гавриш, К. Крутій, В. Кузь, І.Луценко, К.Чорна, О. Сухомлинська та ін.). Зокрема, вчені зазначають: щоб сформувати у дітей власне патріотичні цінності, а не «псевдопатріотичні уявлення» патріотичне виховання має здійснюватися у контексті громадянського виховання. Тому має ґрунтуватися на таких цінностях, як: повага до людини, її гідності; громадянство; любов, гордість, почуття причетності до історії, культури, мови, традицій своєї Батьківщини; активна позиція, дії на благо рідної країни; гуманність, толерантність [2].

На погляд Н.Гавриш, К.Крутій, патріотизм має бути дієвим, конструктивним. Учені, вважають, що надважливий аспект – орієнтування дітей на цінність творення, творчої праці та праці взагалі. Схвальний прояв дієвого й конструктивного патріотизму – екологічно, соціально та економічно доцільна поведінка [1].

Досліджуючи проблему, ми дійшли висновку, що для реалізації патріотичного виховання необхідна цілеспрямована діяльність педагога – педагогічний супровід, спрямований не лише на ознайомлення дитини з історією і культурою рідної країни, а насамперед на розуміння нею своєї причетності до історії та сучасного життя країни, формування почуття гордості, любові до людей, а, отже, активної патріотичної позиції. Вважаємо, що активність патріотичної позиції виявляється у тому, що дитина виявляє інтерес, небайдужість до історії і сучасного життя своєї країни, суспільних подій; через доступні їй способи виражає емоційно-ціннісне ставлення до культури, традицій, рідної мови; свідомо, активно долучається до дій дорослих, старших дітей, спрямованих на збереження рідної природи, народних традицій тощо; вчиняє правильно, відповідально щодо державних, національних символів, людей, ініціює корисні дії заради їхнього блага.

Процес формування такої позиції вимагає комплексу цілеспрямованих дослідовних педагогічних дій, а саме – педагогічного супроводу. Оскільки супровід, як

процес особистісної, двосторонньої, гуманістичної педагогічної взаємодії, уможливує педагогічно виражені, переважно м'які дії, спрямовані на актуалізацію соціального потенціалу дитини.

Оцінювання рівнів сформованості активної патріотичної позиції дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі експерименту здійснювалося за такими критеріями: емоційно-ціннісний, мотиваційний діяльнісно-вчинковий. До кожного з визначених критеріїв і показників добиралися діагностувальні завдання. Наприклад, щоб перевірити ставлення до природи рідного краю дитині пропонувалось обрати спосіб привітання: виростити квітку; намалювати квітку; зірвати її. Або, щоб перевірити інтерес дитини до українських пісень («Я Лисичка», «Ой на горі жито, сидить зайчик» та ін.), пропонувалося завдання: прослухавши початок пісень різними мовами, обрати пісні для повного прослуховування.

За результатами виконання всіх експериментальних завдань в експериментальній і контрольній групах було виявлено біля 10 відсотків дітей, які знаходилися на високому рівні. Ці результати дозволили нам зробити припущення: в процесі цілеспрямованої педагогічної роботи ці результати можуть бути значно покращені.

З метою реалізації поставлених завдань нами була розроблена технологія педагогічного супроводу формування активно-патріотичної позиції у дітей старшого дошкільного віку. Експериментальна робота проводилася за такими етапами: збагачувально – змістовий; ціннісно – мотиваційний; діяльнісно-перетворювальний. Розглянемо їх детальніше.

Для реалізації поставлених завдань на першому етапі проводилися різні види занять, бесіди. Наприклад, дотримуючись принципу соціальної відповідності ознайомлювали дітей із волонтерським рухом в Україні, різними сферами діяльності цих людей: допомога військовим, налагодження мирного життя у звільнених районах. Розповідали дітям про те, що волонтери доглядають хворих дітей, людей похилого віку та інвалідів, допомагають військовим людям, які потрапили у скрутні ситуації, рятують тварин. В процесі цієї роботи намагалися показати дітям, що і вони можуть стати таким ж турботливими, милосердними людьми як волонтери, що поруч з ними є багато людей, які потребують їхньої допомоги.

Через пізнавальні розповіді, ознайомлення з усною народною творчістю, творами народного мистецтва викликали у дітей інтерес до історії українського народу, формували уявлення дітей про національну символіку, характерні риси вдачі українського народу, його традиції, ремесла. Пам'ятаючи завдання формувати дієву, активно-патріотичну позицію створювали і обговорювали ситуації морального вибору («Поділитися з іншим, чи забрати собі», «Допомогти, чи погратися»), проводили дні «Допомагаємо без нагадування». Організовували добродійні акції «Допоможемо хворому другу», «Дарунки дітям-сиротам», «Допоможемо дітям-переселенцям», до участі у яких діти виявляли значний інтерес. Так, на заняттях з художньої праці виготовляли для дітей-переселенців подарунки, а для відправлення посилок залучали батьків.

Моральні цінності як ідеали людства незмінні. Однак, реалії сучасного життя ставлять педагогів перед необхідністю визначення пріоритетних напрямів виховання, які дадуть змогу формувати національний характер, осучаснювати форми й засоби реалізації виховного змісту.

Література

1. Гавриш Н., Крутій К. Національно-патріотичне виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи / Наталія Гавриш, Катерина Крутій // Дошкільне виховання. – 2015. – № 8. – С. 2–7.
2. Луценко І. Виховуємо громадянина Морально-правові аспекти вихованості / Ірина Луценко // Дошкільне виховання. – 2015. – № 4. – С.9–13.

Нестеренко В. В.

професор, доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної педагогіки

Державний заклад

«Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса, Україна

ПРОБЛЕМА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Ключові слова / Key words / Ключевые слова: професійна підготовка / professional preparing / професіональна підготовка, індивідуалізація процесу навчання / the individuality of the process of teaching / индивидуализация процесса обучения, індивідуальний підхід / individual attitude / индивидуальный подход, студенти / a students / студенты.

У статті розглядається індивідуалізація процесу навчання студентів у психолого-педагогічних дослідженнях. Розкрито сутність понять «індивідуалізація», «індивідуальний підхід». Визначена необхідність індивідуалізації процесу навчання для студентів.

В статье рассматривается индивидуализация процесса обучения студентов в психолого-педагогических исследованиях. Раскрыта сущность понятий «индивидуализация», «индивидуальный подход». Обозначена необходимость индивидуализации процесса обучения для студентов.

Individuality of the process of students' education the psychological-pedagogical researches is analyzed in the article. The main point of conceptions «individuality», «individual attitude» is disclosed. The necessity of the individuality teaching's process in a students.

Сучасний етап реформування вищої школи в Україні пред'являє якісно нові вимоги до змісту, методики та організації процесу навчання у вищих навчальних закладах. У системі професійної освіти відбуваються кардинальні зміни. На зміну парадигмі «соціальне замовлення – підготовка фахівців» приходить нова «освітня потреба – освітні послуги», замість «освіта – підготовка до життя» – «освіта протягом усього життя».

Прагнення сучасного молодого покоління отримувати якісний освітній матеріал робить індивідуалізацію все більш актуальною. Тісна взаємодія студента з викладачем дозволяє значно підвищити його рівень знання, а викладачеві підняти свій кваліфікаційний рівень, безпосередньо вивчаючи різні індивідуальні та психологічні особливості студента, виявляючи сильні і слабкі сторони особистості, вибирати відповідні методи, прийоми і засоби педагогічного впливу.

Загальнотеоретичні підходи до вивчення проблеми індивідуалізації професійного навчання студентів, як цілісної системи, яка охоплює всі сторони навчальної діяльності, представлені в роботах О. Бударного, В. Володько, Н. Клокар, Л. Кондрашової, О. Пехоти, С. Сисоєвої, В. Бурия, Л. Гапоненко, Є. Клімова, З. Ветрової, Д. Белухіна, Р. Мойсеєнко, Н. Борисової, С. Горохова, К. Лебедевої, А. Кірсанова,

Є. Рабунський, Н. Жукова, І. Унт та ін.

Методологічне значення аналізу індивідуалізації професійного навчання студентів як системи діяльності мають роботи Б. Ананьєва, Л. Виготського, І. Лернера, О. Леонтьєва, І. Резвіцького, С. Рубінштейна та ін.

Загальні педагогічні аспекти індивідуалізації професійного навчання відображені у роботах К. Гуревича, П. Зубенко, М. Щукіна та ін.

Мета статті полягає у розкритті проблеми індивідуалізації навчання студентів у вищому навчальному закладі.

Основні положення принципу індивідуалізації ґрунтуються на діалектиці загального, особливого і одиничного, типового та індивідуального, абстрактного і конкретного в пізнанні та розвитку людини.

Як вважає С. Змеєв [3, с. 26], відповідно до цього принципу кожен учень спільно з учителем, а в деяких випадках і з іншими учнями створює індивідуальну програму навчання, орієнтовану на конкретні освітні потреби і цілі навчання, враховуючу досвід, рівень підготовки, психофізіологічні, когнітивні особливості студента.

Сьогодні очевидна необхідність використання принципу індивідуалізації під час організації педагогічного спілкування зі студентами у ВНЗ. Деіндивідуалізована педагогічна взаємодія – взаємодія фронтальна, не орієнтована на індивідуальність студента, на специфічність його інтересів та здібностей; вона побудована з опорою на так звані відносно соціальні норми оцінювання, коли те чи інше досягнення студента порівнюється не з його ж минулим досягненням, а з досягненнями інших студентів. Така взаємодія байдужа до «сторонніх», різноманітних інтересів і професійним досягненням студентів, до їх самостійної творчості, у чому б ця творчість не проявлялася.

З точки зору А. Орлова [6, с. 12], індивідуалізація педагогічної взаємодії означає виявлення і культивування в кожному студенті індивідуально специфічних елементів загальної та спеціальної обдарованості, побудова такого змісту і методів навчання у ВНЗ, яке було б адекватно віковим (за рівнем розвитку) і індивідуальним (особистісним) особливостям і можливостям, здібностям і схильностям усіх студентів, відповідали сензитивним періодам їх вікового та індивідуального розвитку.

У сучасних умовах навчання вивчення індивідуальних особливостей студентів та організація індивідуального підходу набувають все більшого значення. Індивідуальні особливості позитивно впливають на процес навчання, бути нейтральними до навчання студента або впливати негативно на його навчальну діяльність. Ступінь впливу індивідуальних особливостей на процес навчання визначає необхідність індивідуального підходу.

Індивідуальний підхід більшість авторів (О. Бударний, Є. Рабунський, О. Кірсанов, В. Гладких) розглядають як принцип педагогіки. Індивідуальний підхід – це «принцип педагогіки», згідно з яким у навчально-виховній роботі з колективом дітей досягається педагогічний вплив на кожну дитину, який ґрунтується на знанні її особливих рис і умов життя». Індивідуалізацію навчання деякі автори (Є. Рабунський, І. Унт) розглядають як реалізацію принципу індивідуального підходу.

Індивідуальний підхід є одним із важливих принципів навчання. Як вказується в педагогічному словнику [7, с. 37], реалізація індивідуального підходу в навчанні дозволяє викладачеві в результаті вивчення деяких особливостей студентів формувати власну думку про характер кожного з них, про їх інтереси, здібності.

Педагогіка індивідуальної роботи – це не пристосування мети і змісту навчання до окремих студентів, а вибір форм і методів навчання з урахуванням особливостей та здібностей студентів.

У дидактиці проблема індивідуального підходу в навчанні носить творчий характер. Необхідність реалізації індивідуального підходу пов'язана, перш за все: 1) з об'єктивно існуючими протиріччями між загальними для всіх студентів цілями, змістом навчання та індивідуальними можливостями кожного учня; 2) між фронтальним викладом лекційного матеріалу викладачем і індивідуальними особливостями сприйняття, пам'яті, інтересу, визначальним індивідуальним характером засвоєння навчального матеріалу конкретним студентом.

У процесі індивідуального підходу педагог може «відкрити» в комусь із студентів те, що раніше не помічав – присутності спеціальних здібностей, що вимагають розвитку шляхом здійснення індивідуального підходу в освітньому процесі. Знання індивідуальних особливостей – необхідна умова реалізації індивідуального підходу.

Як зазначав О. Бударний, індивідуальний підхід до студентів в процесі навчання у вищому навчальному закладі – одна із найважливіших умов високої ефективності педагогічної діяльності викладача. Без індивідуального підходу до всіх без винятку студентів не можна планомірно, цілеспрямовано і, головне, педагогічно правильно здійснювати освітні завдання. Призначення індивідуального підходу полягає в тому, щоб найбільш доцільно використовувати можливості студента, його сили і здібності для здійснення освітніх і розвиваючих завдань, що стоять перед ВНЗ [1].

У процесі здійснення індивідуального підходу важливо розкривати типові поведінки студентів, в їх відношенні до навчання, в їх інтересах і навичках навчальної роботи. Здійснення індивідуального підходу вимагає від викладача великої педагогічної майстерності та наполегливості у навчанні студентів, вміння аналізувати результати спостереження і знаходити такі прийоми роботи з кожним в кожному окремому випадку, які сприяли б розвитку у кожного студента професійно значущих якостей особистості для подальшої діяльності.

Індивідуальний підхід до студента може бути успішним за умови активної діяльності самого студента. Без внутрішніх духовних зусиль студента ВНЗ, без його бажання бути професійно компетентним немислиме отримання високої якості освіти.

Термін «індивідуалізація навчання» різні автори трактують по-різному залежно від того, яку мету і засоби мають на увазі.

В. Кан-Калік називає індивідуалізацію навчання одним із корінних аспектів перебудови вищої школи. На його думку, індивідуалізація – це, по суті, формування у вузі творчої індивідуальності студента. Виявлення і розвиток творчої індивідуальності – процес тривалий і починати його слід на довузівському етапі профорієнтації [4].

О. Кірсанов розглядає індивідуалізацію навчальної роботи «як систему виховних і дидактичних засобів, що відповідають цілям діяльності і реальним пізнавальним можливостям колективу класу, окремих учнів і груп учнів, що дозволяють забезпечити навчальну діяльність учня на рівні його потенціальних можливостей з врахуванням цілей навчання» [5, с. 138].

Як зазначено в українському педагогічному словнику, «індивідуалізація процесу навчання – організація навчально-виховного процесу, при якій вибір способів, прийомів темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень

розвитку їх здібностей. Індивідуалізація процесу навчання в українській школі здійснюється в умовах колективної навчальної роботи з класом і в рамках завдань та змісту освіти: всі учні повинні оволодіти знаннями, вміннями і навичками в обсягах, передбачених навчальними програмами. Необхідність індивідуалізації процесу пізнання полягає в тому, що воно сприяє розвиткові пізнавальних здібностей всіх школярів, а також враховує їхні нахили та інтереси. Індивідуалізація процесу навчання передбачає перспективне планування вивчення навчального матеріалу. Однією з форм індивідуалізації процесу навчання є програмоване навчання, яке дає можливість активізувати працю кожного учня, посилити самоконтроль. Нові можливості для індивідуалізації процесу навчання відкриваються у зв'язку з впровадженням у навчальний процес електронно-обчислювальної техніки. Використання електронно-обчислювальної техніки в навчанні змінює традиційне співвідношення між організаційними формами навчання на користь індивідуалізації процесу навчання [2, с. 142–143].

Підсумовуючи вищезазначене, можна виділити наступне концептуальне положення індивідуалізації освіти студентів. Орієнтація на індивідуальну траєкторію розвитку особистості студента призводить до змін співвідношення нормативних вимог до результатів освіти, виражених в держстандартах освіти, та вимог до самовизначення, самоосвіти, самостійності та самовдосконалення в навчально-професійних видах праці. Стандарт освіти не мета, а засіб, що визначає напрямок і межі використання змісту освіти як основи професійного розвитку особистості студента на різних ступенях навчання.

Таким чином, індивідуалізацію навчання студентів у вищому навчальному закладі, вбачаємо, в організації навчально-виховного процесу з урахуванням системного, особистісно зорієнтованого та індивідуального підходів. З позицій системного підходу індивідуалізація навчання студентів розглядається під кутом внутрішніх і зовнішніх системних властивостей і зв'язків, обумовлених цілісністю об'єкта. Особистісно зорієнтований підхід направлений на самореалізацію особистості студента. Індивідуальний підхід реалізується в плані сприяння студентові у виробленні індивідуального стилю діяльності. Це забезпечується наявністю індивідуальних програм діяльності та самостійністю при вивченні предмета, врахування визначених способів і прийомів діяльності та можливість виконувати навчальні завдання різними способами.

Література:

1. Бударный А. А. Индивидуальный подход в обучении / А. А. Бударный // Советская педагогика. – 1995. – №7. – С. 70-83.
2. Гончаренко С. І. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – С.142-143.
3. Змеев С. И. Технология обучения взрослых / С. И. Змеев. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – С. 15, 26.
4. Кан-Калик В. А. Восхождение к студенту // Вестник высшей школы. – 1987. – № 3 – С. 7-11.
5. Кирсанов А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема.- Казань: Изд-во ун-та, 1982. – С. 138.
6. Орлов А. Б. Фасилитатор и группа: от интерперсонального к трансперсональ-

ному общению / А. Б. Орлов // Московский психотерапевтический журнал. – 1994. – №2. – С. 12.

7. Педагогический словарь / под ред. Г. М. Соловникова и др.: в 2-х т.-М.: Учпедгиз, 1960.- Т.1. – С. 37.

Пономаренко Тетяна Олександрівна
професор, доктор педагогічних наук,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Визначено значення формування управлінської культури керівників дошкільної освіти; окреслено наукову базу щодо можливості вирішення досліджуваної проблеми; розкрито засади для системної розробки змісту формування досліджуваної якості; схарактеризовано особливості визначення змісту формування управлінської культури керівників дошкільної освіти

Ключові слова: дошкільна освіта, управлінська культура, керівники дошкільних навчальних закладів, компетентності, програма, інтеграція.

ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Определено значение формирования управленческой культуры руководителей дошкольного образования; очерчено научную базу относительно возможности решения исследуемой проблемы; раскрыто основы для системной разработки содержания формирования исследуемого качества; охарактеризовано особенности определения содержания формирования управленческой культуры руководителей дошкольного образования.

Ключевые слова. Дошкольное образование, управленческая культура, руководители дошкольных образовательных учреждений, компетентности, программа, интеграция.

THE PECULIARITIES OF THE CONTENT OF THE FORMATION OF MANAGING CULTURE OF DIRECTORS OF PRESCHOOL EDUCATION

Annotation. The importance of the formation of managing culture of directors of preschool education is defined; the scientific basis of the ability of the solution of the researched problem is stated; the grounds of the systematic elaboration of the content of the formation of the researched quality are revealed; the peculiarities of the definition of the content of the formation of managing culture of directors of preschool education are characterized.

Key words: preschool education, managing culture, directors of preschool educational establishments, competences, programme, integration.

Вступ. Результати аналізу теорії та практики сучасної вітчизняної освіти дітей дошкільного віку дозволяють зробити висновок щодо дефіциту високопрофесійних

управлінців у галузі дошкільної освіти, недостатнього розвитку їх управлінської культури, що зумовлює необхідність розробки системи її становлення в майбутніх та чинних керівників дошкільних навчальних закладів. Разом з тим, у цілісному вигляді означена система формування не знайшла свого теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки в умовах вищого навчального закладу та післядипломної педагогічної освіти, що й окреслило сутність та особливості формувального етапу експерименту нашого дослідження.

Реалізація мети та завдань формування управлінської культури керівників дошкільної освіти здійснювалася на засадах певного змісту їх навчальної діяльності. Отже, виключно значущою проблемою нашого дослідження було визначення змісту формування управлінської культури керівників дошкільної освіти.

Результати аналізу теоретичних засад дослідження дозволяють засвідчити певний науковий інтерес до проблеми підготовки спеціалістів у сфері дошкільної освіти (Л. Артемова, А. Богуш, Г. Грама, К. Крутий, Л. Поздняк, Т. Поніманська, Т. Танько, Р. Чумічова та ін.), зокрема, підготовки студентів до педагогічного менеджменту в дошкільній освіті (Г. Закорченна, Н. Колосова, О. Никифорова, Р. Шаповал та ін.) тощо. Підготовку фахівців у галузі дошкільної освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до стандартів вищої освіти в Україні відображено в працях Л. Артемової, А. Богуш, В. Бондаря, Г. Беленької, О. Богініч та ін. Дослідження різних аспектів підготовки кадрів на етапі післядипломної педагогічної освіти відображено в низці наукових робіт (В. Арешонков, А. Зубко, В. Коваленко, А. Кузьмінський, О. Мудра, В. Руссол, Т. Сорочан та ін.). Ряд досліджень присвячено формуванню управлінської культури фахівців різних галузей (Л. Васильченко [1], А. Губа [4], С. Королук [7], В. Медведь [8], О. Хмизова [9], М. Якібчук [10], О. Ярковой [11]). Водночас проблема розвитку управлінської культури майбутнього педагога дошкільної освіти вивчалася лише в одному дослідженні (Т. Горюнова) [3].

Отже, **метою статті** є висвітлення особливостей розробки змісту формування управлінської культури керівників дошкільної освіти

Виклад основного матеріалу статті. Реалізація мети та завдань формування управлінської культури керівників дошкільної освіти здійснювалася на засадах певного змісту їх навчальної діяльності. Отже, виключно значущою проблемою нашого дослідження було визначення змісту формування управлінської культури керівників дошкільної освіти.

При визначенні змісту навчання майбутніх і чинних керівників ми дотримувалися позиції (Н. Коломінський) [6] стосовно того, що проблема розробки сутності навчання керівних кадрів має певні шляхи розв'язання: включення до змісту певних дисциплін (традиційний шлях) або утворення цього змісту на засадах інтеграції дисциплін з різних наукових галузей відповідно до змісту посадових функцій управління та необхідності забезпечення його адекватним професійним досвідом.

У першому випадку пріоритет надається логіці науки. Керівник самостійно шукає шляхи її застосування у своїй практиці. У другому випадку на перший план виходить професійна діяльність, зміст посадових функцій, а наука обслуговує цю практичну діяльність. Отже, виникає потреба звертання «...до початкового значення «народження» науки як такого компоненту культури, що виникає з проблем практики» [6, с. 205].

Тож, виходячи з контексту нашого дослідження, ми обрали другий шлях створення змісту формування управлінської культури майбутніх та чинних керівників в умовах вищого навчального закладу та системи післядипломної педагогічної освіти, який водночас не ігнорує наукової специфіки кожної дисципліни.

Опрацювання наукової літератури (А. Вербицький [2], Ю. Ємельянов [5], Н. Коломінський [6] та ін.) дозволило проаналізувати певні принципи загальні позиції щодо визначення змісту формування професійної компетентності управлінців та, виходячи з цього, розробити власну концепцію щодо побудови змісту формування управлінської культури керівників дошкільної освіти.

Отже, ми виходили з необхідності системної розробки змісту формування управлінської культури на засадах реалізації етапів його вибудовування: теоретичний аналіз та визначення змістовних компонентів управлінської культури керівника дошкільної освіти; розробка моделей ідеальної управлінської культури майбутніх та чинних керівників дошкільної освіти; аналіз робочих навчальних планів та навчальних програм підготовки керівників дошкільної освіти в умовах вищого навчального закладу та системи післядипломної освіти; визначення запитів, потреб керівників дошкільної освіти щодо формування, становлення, удосконалення їх управлінської культури; вивчення стану розвитку управлінської культури майбутніх та чинних керівників освіти дітей дошкільного віку; розробка змісту формування управлінської культури майбутніх і чинних керівників у галузі освіти дошкільників; розробка навчальних програм формування управлінської культури майбутніх та чинних керівників у сфері дошкільної освіти.

Тож результати теоретичного аналізу спеціальних літературних джерел дозволили визначити зміст основоположної дефініції нашої дослідницької роботи – «управлінська культура керівників дошкільної освіти» (цілісна, інтегративна, складна за змістом якість особистості, що розглядається як сукупність компонентів: ціннісно-мотиваційного (ціннісних орієнтацій та мотивів управлінської діяльності); когнітивно-діяльнісного (управлінських знань, умінь, навичок) та особистісного (особистісно-професійних якостей керівника, що зумовлюють характер його стосунків, особливості стилю управління колективом дошкільного навчального закладу, управлінську креативність); окреслити її компоненти (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісний); розкрити їх сутність; визначити управлінські компетентності керівників дошкільної освіти (функціональна, соціально-економічна, психолого-педагогічна, соціально-педагогічна, дидактична, інноваційна), виявити їх змістовне наповнення.

Визначення структури та змісту базового поняття дослідження дозволило розробити ідеальні моделі управлінської культури майбутніх і чинних керівників дошкільної освіти.

Виходячи з необхідності проведення порівняльно-зіставного аналізу змісту й технологій професійної підготовки фахівців дошкільної освіти до управлінської діяльності на різних рівнях неперервної педагогічної освіти та з того, що одним із етапів системної розробки змісту формування управлінської культури було визначено аналіз навчальних планів та програм підготовки керівників в умовах вищого навчального закладу та системи післядипломної педагогічної освіти, було проаналізовано робочі навчальні плани та робочі навчальні програми підготовки фахівців

дошкільної освіти у певних вищих навчальних закладах. Також було здійснено аналіз навчальних програм декількох інститутів післядипломної педагогічної освіти, на засадах яких здійснюється підготовка фахівців у галузі освіти дітей дошкільного віку.

Визначення запитів, потреб майбутніх і чинних керівників дошкільної освіти щодо формування, становлення, удосконалення їхньої управлінської культури, свідчило про те, що переважна кількість як майбутніх, так і чинних управлінців сумнівається в достатності її сформованості або визнає рівень її розвитку недостатнім. Керівниками усвідомлюються певні аспекти управлінської культури, що потребують найбільш глибокого доопрацювання. Загалом дидактична модель формування управлінської культури у вищих навчальних закладах та системі післядипломної педагогічної освіти не визнається ефективною.

Дослідження стану розвитку управлінської культури майбутніх і чинних керівників на етапі констатувального експерименту дало змогу констатувати досить невисокий, недостатній рівень сформованості їх управлінської культури, що зумовило необхідність подальшого дослідження системи її становлення, удосконалення, розвитку на етапі формувального експерименту.

На засадах аналізу змісту знань, умінь, навичок, що складають сутність предметно-професійних складників визначених управлінських компетентностей керівників дошкільної освіти (функціональної, соціально-економічної, психолого-педагогічної, соціально-педагогічної, дидактичної, інноваційної) та особливостей їх реалізації в безпосередній управлінській діяльності було розроблено програми спецкурсів «Основи управлінської культури керівників дошкільної освіти» для студентів, що отримують освітній ступінь «Бакалавр» за напрямом підготовки «Дошкільна освіта»; для студентів, що отримують освітній ступінь «Магістр» за напрямком підготовки «Дошкільна освіта» та створили програму тематичного авторського спецкурсу «Культуровідповідне управління діяльністю дошкільного навчального закладу» для курсового підвищення кваліфікації чинних керівників у ланці післядипломної педагогічної освіти.

Для розробки програм формування управлінської культури на різних рівнях неперервної педагогічної освіти нами було здійснено зіставлення змісту предметно-професійних складових управлінських компетентностей керівників дошкільної освіти зі змістом певних наук (управління, менеджмент, психологія, педагогіка, андрагогіка тощо). Це дозволило дійти висновку стосовно того, що для формування управлінської культури необхідним є засвоєння змісту в межах певних дисциплін з різних наукових галузей.

Тож підґрунтям для розробки змісту програм формування управлінської культури нам слугували основи галузей:

- суспільствознавства (аксіологія; філософія освіти; соціологія освіти тощо);
- педагогіки (педагогіка; дошкільна педагогіка; історія педагогіки; історія дошкільної педагогіки; актуальні проблеми дошкільної педагогіки тощо);
- менеджменту (основи менеджменту; стратегічний менеджмент; фінансовий менеджмент; інноваційний менеджмент; управління персоналом; управління розвитком персоналу; педагогічний менеджмент; маркетинг; культура організацій; організація праці менеджера тощо);
- психології (загальна психологія; вікова психологія; психологія особистості; диференціальна психологія; педагогічна психологія; психодіагностика

ка; соціальна психологія; психологія спілкування; психологія та етика ділового спілкування; конфліктологія; організаційна психологія; психологія управління; психологія менеджменту; економічна психологія; психологія бізнесу; психологія праці; етнопсихологія; егопсихологія; девіантологія; психологія творчості; акмеологія тощо);

- андрагогіки (основи андрагогіки; історія розвитку андрагогічних концепцій та ідей; філософія та соціологія освіти дорослих; психологія розвитку дорослої людини; психологічні основи освіти дорослих; технологія навчання дорослих; історичний розвиток організаційних основ освіти дорослих; технологія самостійного навчання; психолого-андрагогічна діагностика тощо).

Виключно важливим при визначенні змісту програм формування управлінської культури ми вважаємо дотримання позиції (Н. Коломінський) [6] стосовно того, що навчальна дисципліна не завжди є тотожною галузі певної науки, «одні навчальні дисципліни присвячені окремій галузі ... науки, інші – окремим проблемам» [6, с. 209]. Виходячи з цього, зміст розроблених нами програм спецкурсів становить інтеграцію тих актуальних розділів з наукових галузей управління, психології, педагогіки, андрагогіки, засвоєння яких є необхідним для формування управлінської культури керівників дошкільної освіти.

На засадах змісту розроблених програм спецкурсів здійснено орієнтовний розподіл навчальних годин.

Відзначимо, що засвоєння матеріалу, включеного до змісту програми спецкурсу «Основи управлінської культури керівників дошкільної освіти» для студентів освітнього ступеня «Бакалавр», зумовлює оволодіння теоретико-методологічними, науково-методичними засадами управління діяльністю дошкільного навчального закладу на гуманістичному підґрунті, формування в майбутніх керівників основ управлінської культури на рівні управлінської компетентності, готовності загалом до управління дошкільною освітою в контексті культури.

Виходячи з того, що педагогічна культура є «фундаментом» культури управлінської, адже культура управління й зміст педагогічного процесу перебувають у певній залежності – культура управління має технологічний характер, вторинний щодо змісту педагогічного процесу як частини культури, було визначено необхідність усвідомлення студентами сучасного стану та тенденцій розвитку вітчизняної дошкільної освіти, її сучасних актуальних проблем. До програми також були включені теми, опрацювання яких дозволяє в означеній ланці неперервної педагогічної освіти засвоїти, здебільшого, теоретичний досвід здійснення загального циклу управління діяльністю дошкільного навчального закладу. До програмного змісту також увійшли теми, опрацювання яких дозволить усвідомити психологічні засади ефективної управлінської діяльності керівників дошкільної освіти (сутність психологічної готовності керівника дошкільного навчального закладу до управлінської діяльності; алгоритм прийняття ефективних управлінських рішень; необхідність та суть ефективного стилю управління діяльністю дошкільного навчального закладу) та особливості управління діяльністю дошкільного навчального закладу як відкритою соціальною системою (теоретико-методичні засади роботи дошкільного навчального закладу з батьками вихованців та школою; соціально-психологічна служба (СПП) в системі сучасної дошкільної освіти).

До змісту програми спецкурсу «Основи управлінської культури керівників дошкільної освіти» для студентів освітнього ступеня «Магістр» були включені теми, опрацювання яких дозволить в означеній ланці неперервної освіти засвоїти практично зорієнтований досвід культуровідповідного управління діяльністю дошкільного навчального закладу, сформувані в майбутніх керівників основи управлінської культури на рівні цілісної управлінської компетентності, готовності до культуровідповідної управлінської діяльності. Тож у зміст програми був включений матеріал, засвоєння якого зумовлює подальше вдосконалення, поширення, поглиблення теоретичного й практичного досвіду управлінської діяльності, здобування якого здійснювалося в попередній ланці неперервної педагогічної освіти. Так, до програми увійшли теми, що розкривають сутність: упровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес дошкільного навчального закладу; підприємницької діяльності та маркетингу в галузі дошкільної освіти; управління розвитком дошкільного навчального закладу як відкритою системою в умовах сучасного вітчизняного суспільства; теоретико-методичних засад професійного розвитку фахівців дошкільної освіти; управління інноваційною діяльністю в дошкільному навчальному закладі. Також до програми було включено теми, опрацювання яких дозволяє засвоїти психологічні засади ефективної діяльності працівників дошкільного навчального закладу (мотивація, соціально-психологічний клімат, творчість як чинники ефективної діяльності співробітників дитячих садків) та психологічні основи взаємодії суб'єктів і об'єктів (суб'єктів) управлінської діяльності в дошкільному навчальному закладі (комунікативна сутність управління діяльністю дитячого садка; попередження та розв'язання конфліктів тощо).

При розробці змісту програми тематичного авторського спецкурсу «Культуровідповідне управління діяльністю дошкільного навчального закладу» для курсового навчання чинних керівників в умовах післядипломної педагогічної освіти ми виходили з мети реалізації експериментальної педагогічної системи на підґрунті сформованих засад означеної якості в умовах вищого навчального закладу. Тож до програми було включено теми, опрацювання яких зумовлює засвоєння сутності та особливостей здійснення культуровідповідного управління на підставі актуалізації сформованої управлінської культури як особистісної характеристики управлінця: «Управлінська культура керівників дошкільної освіти як умова культури управління діяльністю дошкільного навчального закладу»; «Культуровідповідне управління якістю освіти дітей дошкільного віку»; «Розробка та обґрунтування культуровідповідної моделі управління якістю освітнього процесу дошкільного навчального закладу»; «Культуровідповідне управління діяльністю дошкільного навчального закладу як відкритою соціальною системою»; «Розробка та обґрунтування культуровідповідної моделі управління діяльністю дошкільного навчального закладу як відкритою соціальною системою»; «Культуровідповідні засади підприємництва та маркетингу в галузі освіти дітей дошкільного віку»; «Розробка та обґрунтування культуровідповідної моделі власної підприємницької діяльності та маркетингу в галузі дошкільної освіти»; «Організаційна культура дошкільного навчального закладу як показник та результат культуровідповідного управління»; «Розробка та обґрунтування моделі створення та підтримки організаційної культури дитячого садка як показника та результату культуровідповідної управлінської діяльності» тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Таким чином, розробка змісту формування управлінської культури керівників дошкільної освіти в університетській та післядипломній ланках неперервної педагогічної освіти, який адекватно відображає фундаментальні напрацювання певних наукових галузей у поєднанні зі змістом управлінських компетентностей, є важливою передумовою ефективного формування досліджуваної якості. Подальших наукових розвідок, на наш погляд, потребує вивчення особливостей методики формування досліджуваної якості.

Список використаної літератури

1. Васильченко Л. В. Формування управлінської культури керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Васильченко Лілія Володимирівна. – Запоріжжя, 2006. – 278 с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
3. Горюнова Т. М. Развитие управленческой культуры будущего педагога дошкольного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Горюнова Татьяна Максимовна. – Н. Новгород, 2002. – 218 с.
4. Губа А. В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Губа Анатолій Васильович. – Луганськ, 2010. – 512 с.
5. Емельянов О. Н. Активное социально-психологическое обучение / О. Н. Емельянов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 168 с.
6. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): монографія / Н. Л. Коломінський. – К.: МАУП, 2000. – 286 с. – Бібліогр.: С. 260 – 283.
7. Королюк С. В. Розвиток управлінської культури керівників загальноосвітнього навчального закладу в процесі підвищення кваліфікації : дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 / Королюк Світлана Василівна. – К., 2005. – 237 с.
8. Медведь В. В. Розвиток управлінської культури в професійно-технічному навчальному закладі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Медведь Валерій Володимирович. – К., 2007. – 284 с.
9. Хмизова О. В. Формування управлінської культури майбутніх вчителів початкових класів як складової їх управлінської компетентності / О. В. Хмизова // Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу / під заг. ред. проф. С. І. Якименка. – К.: Видав. Дім «Слово», 2011. – С. 305 – 343.
10. Якібчук М. І. Формування управлінської культури керівників профспілкових організацій у системі післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.06 «Теорія та методика управління освітою» / М. І. Якібчук. – Луганськ, 2010. – 20 с.
11. Ярковой О. М. Педагогічні засади розвитку управлінської культури державних службовців в умовах післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / О. М. Ярковой. – Х., 2002. – 19 с.

Трифоновна Олена Сергіївна

доктор педагогічних наук, професор,
Миколаївський національний університет
імені В.О.Сухомлинського,
завідувач кафедри дошкільної освіти

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: креативно-мовленнєва компетенція, діти передшкільного віку, креативно-мовленнєві висловлювання, комунікативно-ігрові вправи.

У статті висвітлено питання щодо формування креативно-мовленнєвої компетенції в дітей передшкільного віку; подано визначення поняття – креативно-мовленнєва компетенція.

Ключевые слова: креативно-речевая компетенция, дети дошкольного возраста, креативно-речевые высказывания, коммуникативно-игровые упражнения.

В статье освещен вопрос относительно формирования креативно-речевой компетенции у детей дошкольного возраста; определено понятие – креативно-речевая компетенция.

Key words: creative and speech competence, pre-school age children, creative and speech utterances, communicative and playing exercises.

The article deals with the issue of developing creative and speech competence of pre-school age children; the notion creative and speech competence has been defined.

Креативно-мовленнєва компетенція характеризується володінням дитиною креативним мисленням, що обслуговує процеси породження і сприйняття різних типів дискурсу; сукупністю особистісних якостей, які визначають здатність до створення нею нових синтаксично та логічно завершених оригінальних креативно-мовленнєвих висловлювань (зв'язних текстів); наявністю адекватної самооцінки й самооцінки та взаємоконтролю й самоконтролю у власному мовленні. Відповідно показниками креативно-мовленнєвої компетенції виступають: наявність оригінальних креативно-мовленнєвих висловлювань у побудові зв'язних текстів (порівнянь, зіставлень, віршованих рядків та ін.); здатність до творчого мовленнєвого самовираження; наявність адекватної самооцінки, прояву самоконтролю у власному мовленні. Згідно з визначеними показниками було розроблено уявну гру-казку з різними завданнями: розповіді історій Громовичка, наприклад, Визволяємо сонечко (вміння дітей складати творчі розповіді), Моя презентація (вміння дітей творчо самовиражатись у мовленнєво-ігрових ситуаціях) тощо. Результати виконання дітьми завдань визначалися на основі шкали оцінювання: 4, 3, 2, 1, 0 балів. Як засвідчили результати виконання дітьми завдань за показником «наявність оригінальних креативно-мовленнєвих висловлювань у побудові зв'язних текстів (порівнянь, зіставлень, віршованих рядків і т.ін)», найбільша кількість дітей отримала 2 бали (42% в експериментальній і 38% – контрольній групах). Ці діти проявляли самостійність у складанні розповіді, водночас їхні розповіді характеризують неповне розгортання сюжету, порушення композиції, наявність лексичних і граматич-

них огріхів; кількість речень 4-7, слів – 15-35. Наприклад, (Іванко С., ЕГ) «Добрий чаклун виконує бажання (думає). Як і моя мама. Вчора мені вона купила трансформер. А ще в мене є інші трансформери і ніндзяки... А колись мені чаклун приніс подарунок. Це був телескоп». Як бачимо, розповідь порушена, не завершена, від теми одразу ж перехід на власний досвід, рідних людей; використовується ланцюжковий займенниковий зв'язок.

Щодо наявності адекватної взаємооцінки й самооцінки та прояву взаємоконтролю й самоконтролю, то за результатами констатувального етапу, адекватна взаємооцінка наявна у 0,34 % дітей експериментальної і 0,32 % – контрольної груп (неадекватна – відповідно 0,66 % і 0,68 %). Щодо взаємоконтролю, то результати виявилися такими: 0,46 % дітей експериментальної і 0,48 % – контрольної груп змогли помітити й виправити помилки, наприклад: Петрик Д. (ЕГ): «Громовичок не правильно говорить, його не можна пускати до школи. Правильно говорити: кішка з двома кошенятами; не заячиха, а зайчиха».

За даними таблиці, адекватна самооцінка наявна у 0,22% дітей експериментальної і 0,21% контрольної груп. Водночас переважна більшість дітей оцінювали своє мовлення як «правильне», тобто здебільшого неадекватно, що становило 0,78% у дітей експериментальної і 0,79% – контрольної груп. Щодо адекватного самоконтролю, то він був характерний для дітей експериментальної – 0,58% і контрольної груп – 0,55%, неадекватний самоконтроль 0,42% і 0,45% – відповідно. Наприклад, Катруся Б., (ЕГ), прослухавши свою розповідь: «Це хитра лисичка. Живе в лісі. Буває дуже поганою, бо краде курчаток і півників. Але я її люблю, бо вона пушиста», одразу ж помітила помилку «не курчаток, а курчаток».

Щодо сформованості показника «здатність до творчого мовленнєвого самовираження в мовленнєво-ігрових ситуаціях», то як засвідчили результати, 2 бали отримала найбільша кількість дітей (44% як в експериментальній, так і контрольній групах). Ці діти виявили свою індивідуальність, створювали мовленнєво-ігрові сюжети; водночас вони не були яскраві, оригінальні, у мовленні наявні лексичні і граматичні огріхи («будем пригати, танцювати», «прикольно», «дракошів»); кількість речень дорівнює 4-7, слів – 20-29.

3 метою формування креативно-мовленнєвої компетенції в дітей передшкільного віку на формувальному етапі використовувались ігрові комунікативні ситуації, комунікативно-ігрові вправи, театралізовані ігри і вистави, драматизація, мовленнєві імпровізації, «листування». Провідною формою роботи були заняття з розвитку мовлення та інтегровані заняття; провідними видами діяльності – мовленнєво-ігрова й мовленнєвотворча. На цьому етапі активно застосовувалися комунікативно-ігрові вправи, які розуміємо як такі, що впливають на розвиток умінь і навичок осмисленого повноцінного мовлення, що виникає та існує в умовах природного спілкування. Наприклад, «Оголошення лісових друзів» (**мета:** формувати в дітей вміння визначати об'єкт оголошення за властивими йому ознаками, вчити обґрунтовувати свою думку, вживати підрядні сполучники бо, тому що», вставні конструкції «я вважаю», «мені видається»; придумувати свої оголошення), «Мої фантазії» (**мета:** формувати в дітей вміння висловлювати власну думку), «Заверши казку» (**мета:** вчити дітей придумувати казку за поданим початком; розвивати уяву, креативне мислення), «Слово як квітка» (**мета:** стимулювати дітей до використання

образно-виразних засобів у процесі продукування різних типів монологічного дискурсу; розвивати уяву, креативне мислення) та ін.

Зауважимо, що у другій половині дня впродовж року постійно організовувалися ігри-драматизації, інсценування за змістом вивчених на заняттях із художньої літератури творів, які стимулювали дітей до максимальної мовленнєвої активності. Особливу увагу звертали на те, щоб діти використовували у своєму висловлюванні образні вирази, зачини, кінцівки тощо, за допомогою немовних засобів виразності мовлення зображували в ігрових діях героїв творів. Глядачі відгадували, з якого твору герой, оцінювали дії і мовлення того, хто презентував свого героя. У процесі підготовки дітей до різних видів ігор (театралізації, драматизації, інсценізації) звертали увагу на вправління дітей у правильній вимові українських звуків, виразності реплік персонажів, на збагачення активного та пасивного словника.

Активно застосовувався прийом самопрезентації, тобто діти у створених нами ситуаціях, етюдах, іграх училися «подати себе» у певній ролі, пізнати себе через відтворення різних образів, презентували свої думки, висловлювали свій емоційний стан до почутого, сказаного тощо. Особливо в цьому руслі ефективними були малювання у другій половині дня, де діти на малюнку могли висловити свої почуття, емоції. Після малювання, створювалося ігрова обстановка, де до дітей приходив фотокореспондент і пропонував разом розглянути малюнки, відчуті їх настрій, що дозволило сформуванню стійкої настанови на співрозмовника, потребу донести інформацію до інших й емоційно проявити своє ставлення до зображеного, при цьому вчили дітей ставити запитання щодо свого емоційного стану, наприклад: «Що ти зараз відчуваєш?», «Як ти почуваєшся?», «Чим ти пригнічений?», «Що тебе турбує?», «Чому ти такий щасливий?». Це підтвердило результати досліджень І.М.Румянцевої, С.Л.Рубінштейна, що створюючи емоційне тло, діти легко засвоюють способи комунікації й емоційно ставляться один до одного.

Окрім того максимально використовувалися комунікативно-мовленнєві ситуації «Я йду до школи», «У магазині», «У лікарні», «Розмова з другом», «Пограй зі мною», «Порада лікаря», «Телефонна розмова», «У крамниці», «Новорічне свято», «У кафе» та інші, які стимулювали творчо-мовленнєву активність дітей.

Отже, такі методи і прийоми, як комунікативно-мовленнєві ситуації, самопрезентації, комунікативно-ігрові вправи, театралізовані ігри і вистави, драматизація, мовленнєві імпровізації, «листування», ефективно впливають на формування креативно-мовленнєвої компетенції в дітей передшкільного віку.

Форманова С.В.

доктор філологічних наук,
доцент, професор кафедри
української та зарубіжної літератур
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Панченко Тетяна

студентка 3 курсу
факультету української філології
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ГЕНДЕРНА ПЕДАГОГІКА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

Ключові слова: гендер, стать, гендерна педагогіка.

У сучасній педагогічній науці і практиці проблема статі вивчена і представлена далеко недостатньо. Відсутність повноцінного гендерного виховання і сексуальної просвіти не лише приводить до відхилень у формуванні особистості, невротичних і поведінкових порушень, нещасливих шлюбних стосунків, але й виявляється серед чинників, що призводять до виникнення серйозних психічних розладів. Не випадково в останні роки гендерна тематика у психолого-педагогічній науці набуває все більшої популярності. Очевидно, що жорсткі стандарти традиційної культури щодо фемінінності й маскулінності, які проводяться суспільством через школу, треба долати, оскільки вони стають об'єктивною перешкодою для ефективної соціалізації вихованців. Тому зазначена тема є актуальною і потребує серйозних наукових досліджень.

Метою статті є дослідження гендерних особливостей у педагогіці.

Мета зумовила розв'язання таких завдань: розмежувати поняття «стать» і «гендер»; схарактеризувати парадигму гендерного підходу в педагогіці.

Для розуміння основних категорій гендерної педагогіки необхідно точно розмежувати поняття «стать» і «гендер», оскільки останнім часом у науці чітко розмежовуються біологічні і соціокультурні аспекти відмінностей чоловічого і жіночого, пов'язаних з поняттями статі і гендеру. І. С. Кон вважає, що до середини ХХ ст. статеву належність індивіда вважалась визначеним біологічним фактом, з якого автоматично виводились усі тілесні, соціальні й психологічні відмінності між чоловіками й жінками. Він пише, що сучасна наука розрізняє біологічну репродуктивну стать – статус індивіда як самця чи самки – і соціальну стать як сукупність соціокультурних і поведінкових характеристик і ролей, що визначають особистий, соціальний і правовий статус чоловіка чи жінки у певному суспільстві [1, 169]. А. Е. Гідденс справедливо доповнює його, відзначаючи, що розмежування статі і гендеру є фундаментальним, позаяк чимало відмінностей між жінкою і чоловіком зумовлюється причинами, які не є біологічними за своєю природою [2, 153]. Разом з тим, постійно необхідно пам'ятати про те, що стать і гендер є гранями, аспектами людської особистості, а не абсолютно самостійними речами. Через це вони є взаємопов'язаними і взаємодоповнюючими.

Стать – інтегральне поняття, що об'єднує всю сукупність тілесних, фізіологічних характеристик, на основі яких людину вважають жінкою (дівчиною) чи чоловіком (хлопчиком). За визначенням сучасних американських сексологів У. Мастерса і В. Джонсона, слово «стать» часто використовують для позначення чоловічої чи жіночої особи (біологічного виду) чи відмінностей між репродуктивними здібностями чоловіків і жінок.

Термін «гендер» вказує на соціальний статус і соціально-психологічні характеристики особистості, які пов'язані зі статтю і сексуальністю, але виникають у взаємодії з іншими людьми. Використовуючи поняття «гендер», мають на увазі соціальний аспект стосунків статей, статево-ролеві стереотипи, розповсюджені в суспільстві, різноманітність проявів жіночої і чоловічої поведінки, систему взаємин між жінкою і чоловіком, що визначаються не біологічною належністю до тієї чи іншої статі, а соціальними, економічними і політичними умовами.

На думку Л. В. Штильової, смисл поняття «гендер» полягає передовсім в ідеї соціального моделювання чи конструювання статі (на відміну від біологічної статі, яка задається генетично) [3]. Соціальна стать конструюється соціальною практикою. Суспільство формує систему норм поведінки, що ставить виконання певних ролей у залежність від біологічної статі індивіда. Відповідно, виникає жорсткий ряд уявлень про те, що є «чоловіче» і що є «жіноче» в конкретному суспільстві. Невідповідність статі і гендеру є розповсюдженою причиною важких невротичних станів.

На сучасному етапі все більше вчених сприймає парадигму гендерного підходу в педагогіці. Для них привабливим є те, що гендерний підхід орієнтований на формування й утвердження рівних, незалежних від статі можливостей самореалізації людини в усіх сферах життєдіяльності. Однак гендерні підходи в педагогіці сприймаються як наукова екзотика. Це цілком зрозуміло, якщо врахувати, що система освіти загалом достатньо консервативна і з небажанням сприймає «інновації». Педагогіка має звикнути до нового знання. Для розуміння і професійної участі у процесі гендерної соціалізації дітей педагогу необхідний відповідний методологічний і методичний апарат, що містить систему наукових знань про гендер, педагогічні аспекти виховання й освіти як-от: гендерні технології, чинники, умови і критерії ефективної гендерної соціалізації школярів.

Гендерна педагогіка – це сукупність підходів, спрямованих на те, щоб допомогти дітям різної статі відчувати себе в школі комфортно, успішно підготуватись до статево-ролевої поведінки в сім'ї. Мета гендерної педагогіки полягає у корекції впливу гендерних і сексуальних стереотипів на користь прояву і розвитку особистих нахилів індивіда. Основна ідея статевого підходу в освіті лежить в урахуванні специфіки впливу на розвиток хлопчиків і дівчаток усіх чинників навчально-виховного процесу (зміст, методи навчання, організація шкільного життя, педагогічне спілкування, набір предметів тощо). Гендерна педагогіка своєю сутністю приречена до постійного пошуку свого місця в трикутнику «культура – психологія – фізіологія».

Методологічні основи гендерної педагогіки включають в себе:

- аксіологію, як філософське вчення про матеріальні, культурні, духовні, моральні й психологічні цінності особистості, систему педагогічних поглядів, засновану на розумінні й утвердженні цінності особистості незалежно від статі;

- культурно-історичну теорію розвитку особистості, що визнає примат соціального над натурально-біологічним у психічному розвитку людини (Л. С. Вигот-

ський, А. Н. Леонтьєв, А. Р. Лурія та ін.);

- постмодерністські ідеї про конструктивістську природу культури, про статево належність і сексуальність людини;

- ідеї соціологів і психологів про гендерну ідентичність як базову структуру особистості на всіх етапах її розвитку, про неперервність процесу конструювання й реконструкції гендера кожним індивідом протягом усього його життя, про природу стосунків дитини і суспільства в процесі гендерної соціалізації, про школу як одну з важливих гендерних технологій;

- учення про андрогінію як умову ефективного розвитку й самореалізації особистості;

- педагогічну антропологію як філософську базу статевої соціалізації;

- положення про вплив статевого диморфізму на розвиток особистості в різних вікових періоди;

- положення про гендер як форму прояву соціальної ідентичності;

- положення про закономірності психосексуального розвитку й формування мотиваційної сфери особистості;

- соціокультурну теорію сексології та сексуальної культури;

- теорії чоловічої і жіночої сексуальності.

Традиційна ж педагогіка акцентує увагу на експліцитних біологічних відмінностях між хлопчиками і дівчатками, що в практиці обертається універсалізацією і закріпленням соціально сконструйованих відмінностей, серед яких домінує маскулінний стандарт патріархальної культури. Традиційне виховання в дошкільних закладах і школах влаштоване так, що дітям не дають відчутти відмінності між чоловіком і жінкою, особливо це стосується психології статі. Вони до 6-7 років перебувають у закладах, в яких абсолютно не враховуються статеві відмінності. Наприклад, малюків усіх разом садять на горщик. Майже те саме відбувається в школі, де діти постійно навчаються пліч-о-пліч і виховуються врівні. Розвиток жіночої суб'єктивності та ідентичності витісняються, не враховуються вони і при складанні навчальних планів, методик і програм. Традиційна статево-ролева соціалізація дівчат і хлопців, у якій активно бере участь школа, продовжує відтворювати патріархальні стереотипи взаємодії статей у суспільній і приватній сферах. Ці стереотипи все частіше вступають у суперечність з реальними трансформаціями гендерних відносин у сучасному українському суспільстві, стають на заваді розкриття індивідуальностей, рівноправ'я статей, стійкого розвитку демократичних відносин. Не дивлячись на всі спроби виглядати «особистісно зорієнтованою», така педагогіка може бути тільки імперативною в своєму прагненні відпрацювати єдиний гендерний конструкт, підганяючи під нього всіх. Педагогіка, позбавлена гендерного кругозору (чи гендерного виміру), нічого іншого запропонувати не може. Теоретичні розробки статево-ролевого виховання за радянських часів торкалися в основному не гармонії міжстатевої взаємодії в межах моделей поведінки, а врахування особливостей юнаків і дівчат у їх вихованні як представників статі. Подальші гендерні дослідження в галузі прикладної психології здійснювались у межах концепції статевого диформізму. Не дивлячись на розуміння відмінностей між дітьми різної статі в здібностях, інтересах і нахилах, особливостях поведінки, педагогіка й досі залишається безстатевою. Безстатеве навчання і виховання викликало і викликає сьогодні в багатьох психологів, нейрофізіологів і педагогів занепокоєння

щодо спотвореного виховання хлопчиків і дівчаток і неадекватності способів їхнього навчання, а в підсумку – розвитку їхньої особистості. Але і хлопчики, і дівчатка не розділені глухою стіною, проявляючи себе в спілкуванні як носії існуючих в їхньому уявленні особливостей статі. Статева сегрегація співпадає з прагненням звернути на себе увагу представника протилежної статі, який сподобався, і(або) ствердити себе як представника своєї статі в очах не лише одноставевих однолітків.

Отже, гендер – це не статична категорія (як, наприклад, біологічна стать), а феномен, який особистість постійно створює своїми вчинками і поведінкою. Складовою гендеру є психологічна стать, у межах якої дитина усвідомлює свою належність до тієї чи іншої статі. Психологічна стать – це ставлення людини до себе як до чоловіка чи жінки, усвідомлення й прийняття власної статевої належності, засвоєння стереотипів маскулінності ті фемінності. Для гендерної педагогіки важливі дослідження в галузі психології сім'ї. Гендерна педагогіка пов'язана з етикою, естетикою, історією, генетикою, гігієною, ґендерологією, акушерством, фемінологією та з іншими науками, причому зв'язок передовсім відбувається по лінії використання ідей і результатів досліджень інших наук та використання методів їх досліджень, що слугуватиме проблемою подальших досліджень.

Література:

1. Вейнингер О. Пол и характер. – М. :Латард, 1997. – 358 с. 2. Гельвецій К. А. Про людину, її розумові здібності та її виховання // Хрестоматія по истории зарубежной педагогики. – М., 1971. – 420 с. 3. Даденков М. Ф. Історія педагогіки. – К., 1947. – С. 129. 4. Колбановский В. Н. О половом воспитании подрастающего поколения // Советская педагогика. – 1964. – № 3. – С. 27–32.
2. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки. – Тернопіль : Тернопіль, 1994. – 358 с.
3. Ушинський К. Д. Про народність в громадському вихованні // Вибрані пед. твори. в 2-х томах. – Т. 1. – К. : Рад. Школа, 1983. – С. 43–103.

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація: у статті наводяться результати дослідження розвитку зв'язного мовлення у процесі образотворчої діяльності в старшій групі дошкільного навчального закладу.

Ключові слова: зв'язне мовлення, образотворча діяльність, діти старшого дошкільного віку.

Baranova V.V.

METHODS OF DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF SENIOR PRESCHOOL-AGE CHILDREN IN IMAGERY-CREATIVE ACTIVITY

The thesis deals with the issue of coherent speech of senior preschool-age children in imagery-creative activity.

Key words: coherent speech, imagery-creative activity, interaction, imagery-creative and speech activity, senior preschool-age children.

Образотворча діяльність як різновид художньої діяльності має величезний естетично-художній потенціал у стимулюванні мовленнєвої активності дошкільників. У процесі образотворчої діяльності розвивається естетична «чутливість» як здатність сприймати, відчувати, розуміти прекрасне; причому, по-своєму, відмінно від інших, індивідуально. У результаті неповторність усього, що відбувається в довір'ї, закладає основу індивідуальної картини світу дитини через створення виразних художніх образів, моделювання образу Я, формування Я-концепції творця. Художній потенціал образотворчої діяльності полягає в естетичному опануванні світу засобами образотворчого мистецтва – через колір, розмір, лінію, композицію, ритм тощо.

Виховання, навчання і розвиток дітей дошкільного віку в образотворчій діяльності досліджувались ученими в таких напрямках: специфіка образотворчої діяльності дітей дошкільного віку (Е. Белкіна, Н. Ветлугіна[2], О. Доронова, Є. Ігнат'єв, Т. Казакова, Т. Комарова, В. Котляр, Н. Сакуліна, Л. Сірченко, Л. Скиданова та ін.); психологічні механізми образотворчої діяльності (Л. Виготський, М. Волков, В. Мухіна[3], Є. Рибалко, Т. Комарова та ін.); сенсорний розвиток дітей в образотворчій діяльності (А. Венгер, Ю. Малікова та ін.); методичні аспекти навчання і виховання в дітей різних видів образотворчої діяльності (А. Бакушинський, З. Богатєєва, Г. Вишньова, В. Захарова, А. Івершинь, В. Інжестойкова, Ю. Максимов, О. Половіна, Л. Сірченко, Л. Скиданова, О. Удіна, Н. Халезова, Л. Фесюкова, Л. Янцур та ін.); збагачення словника дітей в образотворчій діяльності (С. Макаренко).

Проблема розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку не є новою в науковій думці. Вона досліджувалася в різних напрямках: розвиток описового мовлення (А.Бородич, А. Зрожевська, С. Ласунова та ін.), діалогічного (А. Арушанова, Г. Чулкова та ін.), виразного (О. Амадьєва, Ю. Руденко, С. Хаджирадева та ін.), образного (А. Бо-

гуш, Н. Гавриш, І. Попова, О. Ушакова та ін.), монологічного мовлення (А. Арушанова, О. Білан, А. Богущ[1], А. Бородич, Н. Гавриш, В. Захарченко, А. Омеляненко, Н. Орланова та ін.); навчання творчих розповідей (А.Березовська, А.Бородич, Н. Виноградова, Н. Гавриш, Е.Короткова, Т. Постоян та ін.). Водночас у науковому фонді з дошкільної педагогіки та лінгводидактики відсутні дослідження щодо взаємозв'язку мовленнєвої та образотворчої діяльності, що і спонукало нас до організації дослідження інтеракційного характеру, тобто взаємозв'язку мовленнєвої та образотворчої діяльності.

На констатувальному етапі експерименту було визначено критерії і показники оцінювання рівнів розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників засобами образотворчої діяльності: (когнітивно-збагачувальний, комунікативно-відтворювальний, креативно-продуктивний, оцінно-рефлексивний критерії), які виступили підґрунтям для виокремлення рівнів розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників засобами образотворчої діяльності: високий, достатній, задовільний і низький. За кожним показником у межах кожного критерію було розроблено діагностувальні методики і завдання на виявлення вихідного рівня розвитку зв'язного мовлення дітей засобами образотворчої діяльності.

Було отримано такі результати констатувального експерименту: на високому рівні розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами образотворчої діяльності було 3% дітей експериментальної групи (далі ЕГ) та 2,75 – контрольної групи (далі КГ). На достатньому рівні було виявлено 12% дітей ЕГ та 12,25% – КГ. Переважна більшість дітей засвідчили задовільний рівень (44,5% ЕГ та 42,75% КГ) та низький (40,75% ЕГ та 44 % дітей КГ).

Аналіз літератури теоретико-методологічного спрямування дав можливість визначити ключові педагогічні принципи, необхідні для практичної реалізації методики розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами образотворчої діяльності: принцип інтеракції мовленнєвої та образотворчої діяльності; комунікативний принцип; принцип наочності; принцип поєднання різних форм, методів і прийомів організації.

Метою проведеного нами дослідження було апробування розробленої методики розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників засобами образотворчої діяльності, яка обіймає чотири послідовних етапи: інформаційно-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, креативно-мовленнєвий, оцінно-рефлексивний.

Метою інформаційно-збагачувального етапу було збагачення знань дітей про зміст і характеристику різних видів образотворчої діяльності (малювання, ліплення, аплікація) та репродукцій художніх картин, їхніх авторів (художників).

На першому етапі передбачалося збагачення активного словника дітей лексикою образотворчої спрямованості відповідно до розроблених нами тематичних словників. На заняттях з художньої літератури і розвитку мовлення дітей знайомили зі змістом художніх творів, казок, зачували прислів'я, загадки, приказки, які діти могли б використовувати на заняттях з образотворчої діяльності. Тематика спостережень: «Зимова казка», «Зимові візерунки», «Сріблясті дерева», «Зимові барви», «Перший сніг», «Зимові дороги», «Зимовий день», «Зимове небо», «Дерева взимку», «Дошкільний заклад взимку». Після кожного спостереження діти відвідували у другу половину дня «Художній музей», розглядали зміст репродукцій художніх картин. Наприклад, після спостереження з тем «Зимовий день», «Зимові барви» діти розглядали

такі картини: І. Шишкіна «Зима», М. Глуценка «Зимовий день», Л. Бродського «Морозний ранок» та ін.

На репродуктивно-діяльнісному етапі основним завданням було стимулювання активного мовлення дітей на заняттях з образотворчої діяльності та засобами образотворчої діяльності на заняттях з розвитку мовлення і художньої літератури. Основним завданням цього етапу було стимулювання дітей будувати зв'язні висловлювання різних типів: мовлення-пояснення, мовлення – міркування, мовлення – планування, мовлення – супровід, мовлення – коментар, мовлення – резюме та ін. Провідними стимулом до складання дітьми різних типів розповідей були ситуації успіху: відбір робіт на виставку в художній музей, виготовляємо подарунки Малювайку і Розмовляйку, подарунки мешканцям Країни Краси, батькам, товаришу, виготовлення альбому малюнків, розповідей у подарунок дітям іншого дошкільного закладу, Діду Морозу, Снігурочці. Створювати ситуації успіху допомагали постійною присутні на заняттях герої Малювайко й Розмовляйко, для яких оформлювали «Скриньку ліпних виробів», діти читали вірші, складали творчі розповіді, проводили змагання.

Метою третього етапу (креативно-мовленнєвого) було розвиток творчих мовленнєвих проявів дітей в образотворчо-мовленнєвій діяльності, складання дітьми творчих розповідей, виконання ролі екскурсоводів, планування наступної роботи (словесні малюнки, що передували практичній роботі).

Четвертий етап – оцінно-рефлексивний передбачав розвиток у дітей оцінних мовленнєвих суджень (самооцінка і взаємооцінка) як результатів власної роботи, так і однолітків. Дітей вчили адекватно оцінювати як процес, так і результат своєї роботи, порівнювати виконання роботи із задумом, планом, якістю їх виконання. На цьому етапі експериментальної роботи було організовано «Ярмарок» дитячих виробів. Діти самі добирали, чиї роботи будуть продавати, за якою ціною, обґрунтовували свій вибір. Обиралися продавці і покупці. Продавці презентували роботи, пропонували їх придбати. На ярмарок запрошувалися батьки, діти інших груп.

За результатами прикінцевого зрізу було отримано такі результати, високого рівня розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників засобами образотворчої діяльності досягли 18% (на констатувальному етапі 3%) дітей експериментальної і 9,5% (на констатувальному етапі 2,7%) контрольної груп; достатнього рівня – 47,25% (на констатувальному етапі 12%) дітей експериментальної і 20,5% (на констатувальному етапі 12,25%) – контрольної груп. Задовільний рівень засвідчили 27,5% (на констатувальному етапі 44,5%) дітей експериментальної і 39,75% (на констатувальному етапі 42,75%) – контрольної груп. На низькому рівні розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами образотворчої діяльності залишилось 5,5% (КЕ 40,7%) дітей експериментальної і 30,75% (на констатувальному етапі 44%) – контрольної груп. Як бачимо, за всіма показниками у дітей експериментальної групи відбулися відчутні позитивні зміни, що підтверджує ефективність методики розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами образотворчої діяльності.

Література:

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: [підручник] / За ред. А. М. Богуш.. – К. : Вища школа, 2007. – 542 с

2. Ветлугина Н.А. Художественное творчество и ребенок/ Ветлугина Н.А.- М.: Педагогика. – 1972. – 287с.
3. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта /В. С. Мухина. – М., 1981. – 265 с.

Бакланова Н.М.

кандидат політичних наук,
доцент кафедри всесвітньої історії
та методології науки
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»

Лучинський І.А.

студент 2 курсу
історико-філософського відділення
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»

ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПРОСТІРУ

Ключові слова: глобалізація, полі культурність, культура, політична культура, цивілізаційне збагачення.

Освіта, що забезпечує дуже важливий процес розвитку когнітивних, соціальних, емоційних характеристик особистості, не може не реагувати на події, що відбуваються в суспільстві, зокрема сучасному. В результаті процесу глобалізації виник цілий ряд явищ, які набувають «глобального» характеру і дуже пов'язані з такими сферами діяльності людини як культура та освіта, які формують людину націлену та готову до життя в багатокультурному суспільстві. Сьогодні жваво дискутують у колах педагогічної науки про основоположні концепції та поняття полікультурної освіти, яка покликана підтримати мирне існування великих і малих націй в умовах інтеграції. Особливу актуальність здобуває визначення ролі освіти як чинника культурного розвитку й прогресу, як засіб розв'язання найгостріших соціально-політичних, міжетнічних, міжкультурних проблем у сучасності. Але ж саме освіта завжди слугувала головною умовою збереження накопиченого потенціалу знань, досягнень і була дієвим засобом розвитку людини.

Якщо глобалізацію в галузі економіки бачимо чимось природним і невимовним, то глобалізацію політичної, і не тільки, культури – більш складним та мало дослідженим. Сам принцип «полікультурності» набуває все більш важливого значення в сучасному світі, який ставить нас перед фактом розв'язання проблем в загальнолюдському масштабі.

Під впливом універсалізації культури здійснюється зближення способу життя різних держав. У соціальній галузі розвивається історична тенденція, усвідомлення соціальної приналежності до своєї нації, але й до загально-

нопланетарного соціуму. У духовній площині поширюються філософські орієнтири цілісності людства, цивілізаційне взаємозбагачення й зближення культур різних народів, морально-етичні принципи тощо. Але одночасно з тенденціями вищого прояву інтеграції розвиваються й протилежні: ізоляціонізм, расова, релігійна, цивілізаційна нетерпимість, робляться акценти на «особливих» шляхах розвитку своєї країни [1].

Культурну особливість, її сталість визначає система цінностей. В час глобалізації, якій здійснює взаємодію культур та утворює глобальний простір, створює суміш з різних ціннісних систем. Зміна традиційних цінностей, які є показником унікальності, зазнають руйнації і тому, питання збереження їх посідає чільне місце. Мультикультурність виснажує традиційну культуру кожної нації: уніфікує, стандартизує. Як наслідок, виникає проблема з визначенням власної ідентичності.

Під впливом глобалізації молодь є над вразливою, до неї необхідний спеціальний підхід, котрий стане механізмом подолання культуро генних криз. Тому метою сучасної держави є вирішення двох завдань [2, с. 153]: 1) збереження й актуалізація своєї матеріальної і духовної культурної спадщини, містечьких традицій; 2) збереження конкурентоспроможності національно-культурного продукту на світовому ринку.

В сучасному демократичному просторі культурна політика безупинно розвиваючись у єдності всіх елементів, засвоюючи і передаючи наступним поколінням, є її генетичним аспектом. Культура виступає як процес активної діяльності людини, через яку пізнає навколишній світ, себе, суспільні відносини [2, с. 151]. Формула політичної культури знаходиться в діалектичній єдності з поняттям нації, бо є частиною її загальної культури. Відрив молоді від культурної спадщини нації – агресія субкультур, іншими словами культурне відчуження.

Політична культура – сукупність індивідуальних позицій і орієнтацій учасників певної політичної системи. Вона поєднує дві системи суспільства: політичну і культурну. Суспільна культура визначає політичну, а остання впливає на першу, бо взаємодіє з іншими культурами, в результаті чого, невимушено залучає знання інших систем [3, с. 18].

Політична культура та ідея держави, її само ідентичність, має посідати першочергове значення в умовах глобалізації. Мета політикуму не розчинитися в глобалістичному місиві. Інтегруючись у будь-яку спілку, чи в іншу форму політичного об'єднання, слід привносити і доповнювати своє, а також брати те, що не зневолює ідентичність нації. Політичному істеблішменту варто активізувати духовні бійниці нації, бо без цих духовних платформ, навіть найдосконаліша економічна модель – не здатна забезпечити політичну стабільність та згуртованість в суспільстві. Молодь, має гуртуватися довкола свого, а не уподібнюватися чужому. Думається, що глибоке вивчення національної культури та світової культурної спадщини сприяє пробудженню творчого початку в кожній креативно мислячій особистості. Досліджуючи свою культуру, молоде покоління бачить її переваги, вивчається чи намагається аналізувати, заставляти, виокремлювати краще та творчо осмислювати. Сьогодні відбувається становлення нового типу взаємин поколінь – діалогу культур, що потребує здатності молоді до конструктивної співпраці. Діалог культур, таким чином, не іде-

ологічна вимога сучасних ліберальних держав, а життєва потреба кожної культури. «Будь-яка національна самоізоляція означає смерть: швидке або затяжне, але вмирання» [4].

ЛІТЕРАТУРА

1. Манзя М.В. Соціальний вимір глобалізації / М.В.Манзя // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. – 2008. – Вип.32.- С. 196-209.
2. Мельник В.В. Становлення і розвиток культурної політики в умовах глобалізації / В.В. Мельник // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2014. – Вип. 58. – С. 148–156.
3. Міносян А.С., Коршунова І.П., Чорна Н.С. Політична культура та політична взаємодія інформаційного суспільства // Вісник.- 2007.- № 2 (34) – С. 18-24.
4. Рыжков В.Н. Диалог культур как закономерность развития современного общества / В.Н.Рыжков // Диалог культур и проблемы обеспечения национальной безопасности России М.: «Алгоритм», 2000. С.37.

Бедрань Р. В.

аспірант кафедри теорії
і методики дошкільної освіти,

Державний заклад
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса, Україна

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ЗАЛУЧЕННІ ДІТЕЙ ДО КУЛЬТУРИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

Ключові слова / Key words / Ключевые слова: дошкільники / preschool children / дошкольники, культура здорового способу життя / culture of healthy life / культура здорового образа жизни, вихователь / educator / воспитатель.

У статті відзначається особливе місце дошкільного дитинства в засвоєнні навичок культури здорового способу життя і роль вихователя в забезпеченні цього процесу.

In the article a great attention is paid to the role of childhood while mastering skills of healthy life culture and the one of the educator in facilitation of this process.

В статье отмечается особое место дошкольного детства в усвоении навыков культуры здорового образа жизни и роль воспитателя в обеспечении этого процесса.

У Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті турбота про здоров'я молоді, виховання в неї культури здорового способу життя визначається як одне з пріоритетних завдань. Проблема здоров'я людини сьогодні постає об'єктом дослідження в багатьох галузях науки і практики. Головна увага акцентується на тому, що здоров'я треба не стільки повертати, скільки змалку виховувати у кожній особистості усталені звички і потребу здорового способу життя.

В останні десятиріччя проблема здоров'я особистості набула нового осмислення. Якщо раніше її вирішення пов'язувалося переважно з медико-біологічними, або санітарно-гігієнічними факторами, то сьогодні доведено, що здоров'я особистості – це цілісне, системне явище, природа якого обумовлена як природними та соціальними зовнішніми чинниками, так і внутрішніми, такими, що визначають психологічне ставлення людини до себе і до тих обставин, у яких вона реалізує власне життя [3].

На філософському рівні феномен здоров'я особистості розглядається у працях Е. Кудрявцева, Ю. Лісіцина, Л. Сущенко; медико-біологічний рівень відображено в дослідженнях М. Амосова, В. Войтенко, З. Шкиряк-Нижики; соціально-педагогічний представлено у роботах В. Петленко, Г. Царегородцева, Д. Изуткіна, Л. Матроса та інших.

У педагогічних дослідженнях проблема здоров'я дітей здебільшого пов'язується з ефективністю системи фізичного виховання (Е. Вільчковський, Н. Денисенко, О. Дубогай). Однак і в цій галузі в останнє десятиріччя ХХ століття виокремився новий підхід до розуміння джерел та чинників проблеми здоров'я особистості, що знайшло своє відображення в теорії і практиці валеологічного виховання.

В останні десятиріччя виконано низку досліджень у галузі валеологічної

освіти і валеологічного виховання школярів і молоді (Т. Бойченко, О. Вакуленко, Г. Голобородько, О. Іванашко, С. Лапаєнко, С. Свириденко, Л. Сущенко, С. Юрочкіна та інші). У багатьох дослідженнях підкреслюється, що виховання в дітей навичок культури здорового способу життя доцільно починати вже з раннього дитинства. В дослідженнях Н. Денисенко, О. Іванашко, С. Юрочкіної та інших доводиться, що найбільш сприятливим для розвитку особистості, набуття нею певних рис, пов'язаних із здоровим способом життя, є дошкільний вік. На практиці це знайшло своє відображення у змісті Базового компонента дошкільної освіти, де питання валеологічної просвіти та виховання дітей є його вагомим складовою.

Мета статті полягає в обґрунтуванні проблеми залучення дошкільників до культури здорового способу життя.

Проблема збереження здоров'я через формування здорового способу життя тісно пов'язана з відродженням культури здоров'я. Під «культурою здорового способу життя» розуміємо усвідомлену поведінку особистості по відношенню до себе, свого фізичного, психічного стану і благополуччя, засноване на оволодінні певною системою знань, умінь і навичок щодо збереження та зміцнення свого здоров'я. З даного визначення випливає, що культура здорового способу життя складається з теоретичних знань людини про те, що є здоров'я і що потрібно робити для того, щоб бути здоровим, з умінь втілювати свої теоретичні знання в повсякденному житті і, нарешті, визнання здоров'я як однієї з вищих людських цінностей.

При всій важливості здоров'я, дати йому вичерпне визначення досить складно. Сьогодні все різноманіття ознак здоров'я може бути розподілено відповідно до кількох концептуальних моделей, що визначають сутність здоров'я як такого. Серед них:

Медична модель здоров'я, яка містить лише медичні ознаки і характеристики здоров'я. Здоров'ям вважають відсутність хвороб і їх симптомів.

Біомедична модель розглядає здоров'я, як відсутність у людини органічних порушень і суб'єктивних відчуттів нездоров'я. У даній моделі увага акцентується на природно-біологічну сутність людини, підкреслюється домінуюче значення біологічних закономірностей в життєдіяльності людини і в його здоров'ї.

Біосоціальна модель в поняття здоров'я включає біологічні і соціальні ознаки, які розглядаються в єдності, але при цьому соціальним ознакам надається пріоритетне значення.

Ціннісно-соціальна модель розглядає здоров'я як цінність для людини, необхідну передумову для повноцінного життя, задоволення його матеріальних і духовних потреб, участі у праці та соціальному житті, в економічній, науковій, культурній та інших видах діяльності [2].

Як бачимо, в сучасній науковій теорії та практиці існують різні моделі відносного того, що являє собою здоров'я взагалі і яким чином воно виникає. Однак в останні роки дослідники все більше схилиються до того, що здоров'я – це складне системне утворення, яке включає не тільки фізіологічне, але і психологічне, і соціальне життя людини.

Дані, наведені Всесвітньою організацією охорони здоров'я, свідчать про те, що: не менше 50% здоров'я особистості залежить від способу життя; 20% припадає на спадковість; 20% – на вплив зовнішнього середовища (екологія); 10% – на чинники, які залежать від системи охорони здоров'я (надання медичної допомоги). Таким чи-

ном, очевидна домінуюча роль способу життя в забезпеченні здоров'я людини.

Під способом життя розуміється стійкий спосіб життєдіяльності людей, що склався в певних суспільно-економічних умовах та виявляється в їхній праці, побуті, дозвіллі, задоволенні матеріальних і духовних потреб, нормах спілкування і поведінки.

Спосіб життя включає в себе три складові: рівень, якість і стиль життя. І якщо рівень життя – це категорія в основному економічна, що відображає ступінь задоволення матеріальних, культурних і духовних потреб людини, то якість життя характеризує ступінь комфорту в задоволенні людських потреб, тобто є переважно соціологічної категорією. Якість життя трактується як досить широке явище, що охоплює багато сторін життя людини, пов'язані не тільки зі станом його здоров'я. До таких відносять: власне матеріальні умови життя; задоволеність навчанням; задоволеність роботою; сімейні відносини; соціальне оточення; політична і економічна ситуація в країні.

Суб'єктивні сторони якості життя людини знаходять відображення в наступних проявах:

- станах особистості, що дозволяють їй безболісно долати протидії (боротьбу, агресію, конкуренцію) зовнішнього світу;
- здатності адекватно оцінювати ситуацію і вирішувати поставлені завдання;
- можливості жити повноцінним життям в тісному контакті з усім, що любить людина;
- здатності бути всім, чим в змозі стати (самореалізація);
- можливості перебувати в психічній і фізичній рівновазі з природою, соціальним середовищем, з самим собою.

Згідно М. Амосову, здоров'я, з позицій категорії якості життя, є вибір такого способу життя, при якому людина отримує задоволення від здоров'я, а його стійка наявність забезпечує довголіття з високим рівнем душевного комфорту [1].

Стиль життя – це категорія соціально-психологічна. Вона характеризує особливості повсякденного життя людини, тобто виокремлений стандарт, під який підстроюється її психіка і фізіологія. Стиль життя – це суттєвий признак індивідуальності людини, прояву нею відносної самостійності, здатності сформувати себе як особистість у відповідності із особистісним уявленням про повноцінне та цікаве життя. Здоров'я людини у суттєвій мірі залежить від стилю життя, який обумовлений менталітетом (національними традиціями) і особистісними схильностями. По відношенню до розглянутих вище категорій, здоровий спосіб життя – поняття комплексне, але більш вузьке, чим спосіб життя. Здоровий спосіб життя визначають як сукупність зовнішніх та внутрішніх умов життєдіяльності людського організму, при яких усі його системи працюють урівноважено та погоджено.

Відомо, що основи здоров'я закладаються у дитячому віці і залежать, насамперед, від того, який культурний еталон здорового способу життя пред'являють дитині дорослі, які її оточують. Сьогодні займатися проблемою культури способу життя батьків, у силу ряду причин, є достатньо складним завданням, але упускати дитячий вік – недопустимо. І якщо врахувати, що другим по значимості для дітей є вихователю дошкільного навчального закладу, то виникає необхідність у грамотній, цілеспрямованій підготовці фахівців дошкільної освіти до виховання і навчання дітей на ліпших образах і традиціях культури здорового способу життя.

Наразі виникла ситуація, коли, з одного боку, є потреба освітньої практики

у валеологічних знаннях, з іншого боку – існуючи валеологічні знання не затребувані педагогічною теорією, яка забезпечує усвідомлене та осмислене функціонування педагогічної практики. Виникає проблема інтеграції валеологічного і педагогічного знання з метою забезпечення проектування та організацію педагогічного процесу у різних типах навчальних закладах з урахуванням валеологічних принципів.

Аналіз рівня компетентності вихователів по питанням в області культури здорового способу життя говорить про те, що у них існують розмиті, несистематизовані і, як правило, не обґрунтовані, з точки зору сучасної науки, уявлення [3].

Дошкільний вік є унікальним періодом розвитку особистості і вкрай важливо, щоб на цьому етапі з дітьми працювали люди, які не тільки розуміють ступінь відповідальності, яку вони беруть на себе, а й такі, що уміють ясно бачити близькі і далекі цілі у вихованні, здатні орієнтуватися у постійно змінюючихся потоках наукової інформації і саме головне – творчо мислити і знаходити нові оригінальні способи вирішення професійних задач. Вихователь повинен уміти не тільки вести дитину в світ речей, людей, природи, що її оточує, але й навчити з розуміння, увагою і повагою відноситися до самої себе, піклуватися про себе, зберігати здоров'я свого «Я», як вищого блага.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у залученні дітей до культури здорового способу життя.

Література:

1. Амосов М. М. Роздуми про здоров'я / М. М. Амосов. – К. : Здоров'я, 1990. – 166 с.
2. Никифоров Г. С. Психологія здоров'я : [уч. посібник] / Г. С. Никифоров. – СПб. : Речь, 2002. – 256 с.
3. Нестеренко В. В. Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Нестеренко. – Одеса, 2003. – 20 с.

Боева Євеліна Володимирівна

к.філол.н., доцент

кафедри української та зарубіжної літератур
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет ім.К.Д.Ушинського»,
м. Одеса

Горницька Анастасія Ігорівна

магістрант факультету української філології
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського»

РОЛЬ ПУБЛІЦИСТИЧНОГО ТЕКСТУ У ФОРМУВАННІ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВНЗ

Найвищою метою освіти ХХІ століття – є виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і розвитку, вміє використовувати набуті знання для творчого вирішення проблем, критично мислити, опрацьовувати різну інформацію. Для реалізації даної мети особистість повинна мати достатній рівень розвитку всіх видів пам'яті, уваги, уяви, мислення та мовлення, а також здібність до абстрагування й узагальнення, вміння приймати рішення, доводити твердження і спростовувати їх. Отже, вміння логічно мислити – це необхідна умова розвитку інтелекту особистості. Сучасне життя – це безперервний потік інформації, а в більшості випадків неупорядкованої, хаотичної. Людина повинна не лише сприймати її, але й певним чином систематизовувати. Тому мета нашої розвідки передбачає довести необхідність розвитку логічного мовлення студентів та вказати на деякі засоби його досягнення.

Мислення мусить бути логічним, оскільки без належного обґрунтування ті чи інші думки не будуть достатньо переконливими для оточуючих. Здатність задовольнити цю вимогу є результатом тривалої наполегливої праці, що має починатися ще зі шкільних років, а потім продовжуватися у вищому навчальному закладі. Тому завдання учителя, викладача полягає в тому, щоб навчити учнів, студентів змістовно, граматично правильно і стилістично вправно висловлювати свої думки в усній та писемній формах, чітко і переконливо обґрунтовувати своє бачення питання, розвивати основні навички мислення.

М.І.Пентилюк вважає, що словесне вираження думки здійснюється за законами логіки – науки про мислення [2, 52]. Логічність виявляється в точності вживання слів і словосполучень, у правильності побудови речень, у смисловій завершеності тексту. На основі логічності визначаються доступність, дієвість, доречність мовлення. Логіку висловлювання людина удосконалює протягом усього життя. Найголовніші умови логічності такі: 1. Сполучаючись, слова повинні утворювати смислову єдність. 2. Правильний порядок слів і речень, тобто послідовне розташування «даного» і «нового» у тексті. 3. Логічно правильна побудова тексту (вживання службових, вставних слів як засобів зв'язку речень у тексті) [2, 53].

Мовознавчий аспект формування логічності мислення спирається на розуміння логічності мовлення як досягнення смислової погодженості частин висловлю-

вання. За словами професора Н.Д.Бабич, «...логічність як ознака культури мовлення формується на рівні «мислення – мова – мовлення» і залежить від ступеня володіння прийомами розумової діяльності, знання законів логіки і ґрунтується на знаннях об'єктивної реальної дійсності...» [1, 106]. Отже, логічне мовлення формується на основі: «1) навичок логічного мислення, спрямованого на здобуття нових знань (логіки пізнання), а також на передачу цих знань співрозмовникові; 2) знання мовних засобів (і навіть позамовних – міміки, жестів), якими можна оформити думку; 3) володіння технікою смислової зв'язності, тобто логікою викладу, при якій не виникає суперечностей у межах цілого тексту» [1, 107].

Основним засобом для розвитку навичок та вмінь логічного мовлення ми вважаємо текст. «Текст (лат. *textum* – тканина, сплетіння, поєднання) – цілісна семіотична форма лінгвопсихоментальної діяльності мовця, концептуально та структурно інтегрована, що служить прагматичним посередником комунікації й діалогічно вбудована до семіотичного універсуму культури» [4, 599-600]. Це витвір мовленнєвого процесу, який характеризується завершеністю і складається з особливих одиниць (понадфразових єдностей), об'єднаних різними типами лексичних, граматичних, логічних, стилістичних зв'язків, що мають певну цілеспрямованість і прагматичну мету. Тому навчальний текст повинен служити основою для навчання та розвитку логічного мовлення. Найбільш вдалим, на наш погляд, засобом є тексти публіцистичного стилю. Характерними ознаками тексту публіцистичного стилю є емоційність та експресивність висловлювання, використання питальних речень, зокрема й риторичних конструкцій; чітке членування на абзаци; використання аргументів, оформлених як складні речення з причиново-наслідковими відношеннями між частинами.

О.Д.Пономарів вказує, що «публіцистика є сферою масової комунікації, тому цей стиль має дуже широкий діапазон. З огляду на призначення публіцистичного стилю – формування громадської думки – визначальною рисою його є вдале поєднання логізації викладу з емоційно-експресивним забарвленням» [3, 12]. Щоб формувати громадську думку, публіцистичний твір має бути бездоганим стосовно логічної побудови.

Принципова відмінність публіцистичного слова полягає у значній ролі в ньому емоційного, що здобуває у межах газетно-публіцистичного стилю оціночний характер. Предмет публіцистики – життя в суспільстві, політика, економіка – торкається інтересів кожної людини, подається оцінка соціальних, політичних явищ, тенденцій і процесів. За самою своєю суттю публіцистика покликана активно втручатися в життя, формувати громадську думку.

Актуальність у дидактиці публіцистичних текстів визначається двома причинами: а) завжди нова інформація, а це зацікавлює студентів більше, ніж інформація кількарічної давності; б) мовою (лексикою) послуговується широке коло носіїв мови.

Універсальність полягає в тому, що кожен зі студентів може знайти для себе цікавий текст, адже у пресі порушуються не тільки економічні чи суспільно-політичні проблеми, але й культурні, наукові тощо. Публіцистичний текст створює підґрунтя як для усних, так і для письмових завдань на всіх рівнях. Готуючи завдання для студентів, варто звернути увагу на оголошення, тексти реклами, інтерв'ю, рецензії, ре-

портажі, короткі біографічні описи, куточок гумору, коментарі тощо.

Можна запропонувати завдання творчого характеру. Наприклад, коментарі до прочитаної статті. Доцільними, на нашу думку, можуть бути такі завдання: поділити на абзаци подані тексти, обґрунтувати своє рішення; пояснити, якими мовними засобами досягається в тексті чіткість і послідовність висловлювання тощо.

Отже, працюючи над логічним мовленням студентів засобами публіцистичного тексту, викладач вищого навчального закладу має можливість постійно збагачувати їх словниковий запас й удосконалювати граматичний лад усного і писемного мовлення, виробляти вміння зв'язно висловлюватись, розвивати етику мовленнєвого спілкування; контролювати правильність і доцільність своїх висловлювань, розвивати важливі мисленнєві вміння: спостерігати явища і факти, виділяти їх ознаки (істотні і неістотні), порівнювати (знаходити схоже і відмінне), абстрагувати, класифікувати, узагальнювати, встановлювати причиново-наслідкові зв'язки, робити самостійні висновки.

Література

1. Бабиц Н.Д. Основи культури мовлення: Навчальний посібник / Надія Денисівна Бабиц. – Львів: Світ, 1990. – 232 с.
2. Пентилюк М.І. Культура мови і стилістика: Пробний підруч. для гімназій гуманітарного профілю / Марія Іванівна Пентилюк. – К.: Вежа, 1994. – 240с.
3. Пономарів О.Д. Стилiстика сучасної української мови: Підручник. – 3-тє вид., перероб. і доповн./ Олександр Данилович Пономарів. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000. – 248 с.
4. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / Олена Олександрівна Селіванова. – Полтава: Довкілля. – К., 2006. – 716 с.

TRAINING MANAGEMENT STUDENTS FOR INTERCULTURAL BUSINESS COMMUNICATION

The article is concerned with some didactic aspects of training management students for intercultural business communication in foreign languages, the purpose and tasks of the training process are set in conformity with the demands raised by the society, the methods and techniques of the training process organization are described to provide its ultimate effectiveness.

Key words: intercultural business communication, professionally-oriented foreign language, didactic aspects of training, organization of training process.

У статті розглядаються дидактичні аспекти навчання студентів-менеджерів іншомовної ділової міжкультурної комунікації, визначаються мета і завдання навчання відповідно до вимог суспільства, описуються методи та прийоми організації процесу навчання для забезпечення його максимальної ефективності.

Ключові слова: ділова міжкультурна комунікація, іноземна мова професійного спрямування, дидактичні аспекти навчання, організація процесу навчання.

В статье рассматриваются дидактические аспекты обучения студентов-менеджеров деловой межкультурной коммуникации, определяются цель и задачи обучения согласно требованиям общества, описываются методы и приёмы организации процесса обучения для обеспечения его максимальной эффективности.

Ключевые слова: деловая межкультурная коммуникация, иностранный язык профессиональной направленности, дидактические аспекты обучения, организация процесса обучения.

New political, social-economic and cultural realities of the today's Ukrainian society and extension of international links of Ukraine caused the urgency of the problem of training qualified managers for intercultural business communication. Orientation of higher education institutes to formation of a student's multiple personality demands solution of the issue of educational process efficient organization according to the current requirements and actual conditions of training in foreign languages, namely languages for special purposes. We mean the organization of training in foreign languages, where students and professors' capacity for work grows, productivity of their work rises, self-determination, initiative and creative activities increase. The existing system of training managers requires development of new principles, strategies, training methods and techniques for organization of efficient educational and cognitive activity of students aimed at learning the system of scientific knowledge, mastering skills and developing a multiple personality.

In modern scientific works the issues of teaching foreign languages to non-linguistic students aimed at preparing them for intercultural business communication are investigated, to a different degree, by a wide range of scholars: H. K. Borozenets, D. V. Bubnova,

Yu. V. Dehtiarova, N. S. Zhdanova, T. M. Kameneva, L. Ya. Lychko, O. M. Ustymenko and others. A great deal of researches deal with different aspects of teaching business communication in English to future managers and economists: Yu. S. Avsiukevych, O. P. Bykonja, V. D. Borshchovetska, N. L. Drab, N. V. Vinukova, Z. M. Kornieva, S. V. Radetska, Yu. O. Semenchuk, I. A. Fedorova. However, the researches made, regardless of their doubtless value, only offer partial solution of the issue of education and training improvement according to the society requirements and do not cover all the aspects of training managers in foreign languages for intercultural business communication.

The aim of our article is to consider the didactic aspects of management students training for intercultural business communication in foreign languages, determine the purpose and objectives of training according to the society requirements, and reveal the methods and techniques of organizing training in professionally-oriented foreign languages to provide its ultimate effectiveness.

Traditionally the problem of a specialist's personality formation is considered in terms of inclination formation to a specified professional field, motivation of labor activity, student's possession of a specified set of psychological features and characteristics, which create favorable conditions for compatibility of the personality with a professional environment. Nowadays institutions of higher education are faced with the challenge of comprehensive development of a student's individuality (as an individual, an actor and a personality), development of his abilities, mental mechanisms, which are essential for a student's formation as a person of morality [1, 43]. Such a reappraisal of values sets the following tasks for training of students in foreign languages: not only providing students with fundamental knowledge but also forming a multiple personality of a future specialist, who will be able to use foreign languages in socio-cultural and professionally-oriented situations of intercultural communication, in the context of dialogue of cultures.

We consider training for intercultural business communication as a system, the performance of which is stipulated by multiple factors. The major ones are as follows: the nature of the current social order, teaching and education objectives, principles and content of training in foreign languages [2, 37]. In a business-oriented society all enterprises are interdependent in terms of production and distribution of their goods and services. Prosperous international business is based on managers' skills to effectively communicate. Business partners, bearers of different cultures, who speak different languages, should respect other cultures, be able to adapt to them in order to do business, choose appropriate techniques of communication; all these will promote training of tolerance, cultivating a person's inner culture and will be evidence of a communication culture high level. The current curriculums of professionally-oriented foreign languages provide for formation of skills of effective communication in foreign languages in a variety of educational and professional fields [3, 9]. This enables us to conclude that formation of students' skills of intercultural business communication is a strategic goal of training in professionally-oriented foreign languages and intercultural communication in foreign languages is the content and means to achieve this goal.

Intercultural business communication is an active interaction of business partners, where they arrange joint activities using language means. Skills of communication in foreign languages, conducting discussions and convincing the opponent are extremely important in negotiations. Listening skill is also not less important. Business etiquette is an integral constituent of intercultural business communication and business ethics. Business etiquette is

the customary code of behavior in specified familiar situations (greeting, acquaintance, behavior in working teams, etc.). Etiquette means following the rules of decent behavior, which is evidence of outward culture of moral relationship. Thus, knowledge of etiquette and skills of its use are components of the training content of intercultural business communication.

Communicators in intercultural communication can differ in their value-oriented views, lifestyles and patterns of verbal and non-verbal behavior. The process of active intercultural interaction of business partners includes mutual influence, mutual understanding and mutually beneficial cooperation as grounds for reaching agreements and integrating into the European economic area.

Therefore, the task in the process of training students for intercultural business communication in a foreign language is to form the following skills: 1) to use a foreign language in authentic socio-cultural and professionally-oriented situations of intercultural communication; 2) to understand a different style of life or behavior in order to remove stereotypes of different culture perception; 3) use a foreign language as an instrument of different culture perception, as a tool for self-development.

To provide effective intercultural business communication, management students are to learn how to convince and speak clearly, relevantly and logically, conduct negotiations, business meetings, presentations, telephone talks, write business letters, attain communication tasks according to communication situations, create favorable business atmosphere, adhere to etiquette norms of speaking in a foreign language, understand the culture and way of thinking of another country's people. Thus, to promote business contacts with foreign partners, a qualified manager has to overcome intercultural incomprehension and break the communication barriers, i.e. he must be ready for dialogue of cultures. For this purpose communicators must have knowledge and notions typical of all members of linguo-ethno-cultural community. The knowledge of mutual values and ideals of social groups in other countries and regions is essential for intercultural communication [4, 11].

Another important factor for successful intercultural communication is the means of non-verbal communication, which are socially- and culturally-conditioned [5, 25]. In paralinguistics there is kinesics, which studies body motion communication such as facial expressions, gestures, body movements, and proxemics dealing with "man's use of space as a specialized elaboration of culture" [6, 1003]. Thus, an essential role in communication is played by a visual communication channel, as through it communicators perceive most non-verbal signals or paralinguage, which is a functional component of the communication system. Therefore, we believe that inclusion into the training materials of essential non-verbal communication means is necessary as it will help prevent misunderstanding during intercultural business communication.

There are certain grounds at institutes of higher education for optimizing the process of training in a professionally-oriented foreign language. We connect them with the factors affecting motivation formation: factors related to the educational process organization, individual factors related to students and socio-cultural factors. Based on the above-stated, the improvement of the content of training in a professionally-oriented foreign language, diversification of methods and techniques of training for intercultural business communication, strengthening of inter-disciplinary relations enables not only creation of the premises for personal and professional interest in work but effective shaping of scientific views based on the concept of unity of objects and events.

We consider the method of modeling the situations of intercultural communication to be effective in organizing the process of training in intercultural business communication. This method includes not only informing but comparing the socio-cultural reality facts of the countries participating in intercultural business communication [5]. Correct understanding of a communication cultural situation provides for adequate choice of language means. In relation to this, interpretation of realities, culture-specific vocabulary and phraseological units, professional terms, information about behavior stereotypes and communication patterns or tasks, which encourage reflection, is crucial. Understanding of a language unit to be learned is provided by the following: modeling of communication situations, where students understand the purpose of this unit and peculiarities of its use more clearly; giving instructive rules; selecting the characteristics of the phenomenon to form a guideline with the aim of carrying out appropriate actions toward this phenomenon; addressing the context and other language means [2, 50].

Use of authentic audio, video and printed materials to present the specifics of intercultural communication in class is a generally-recognized effective technique to raise students' creative capabilities, their interest in a foreign language and to involve them into dialogue of cultures. Modeling of the situations to be presented, performing of social and communication functions allows not only familiarization with the social and cultural specificity but also its partial "appropriation" [5, 256]. We think that speaking activities of management students when learning a foreign language and culture can be achieved due to application of the basic training techniques, which are related to the cognitive theory of foreign language learning [7, 9], namely: problem situations related to students' specialty and cultural specificity of the country, the language of which is learned; assignments aimed at comprehension, development and deliberate application of intercultural communication strategies. To this end it is expedient to apply various techniques of training intensification: creation of problem situations, participation in simulation and business games, use of visual methods; consideration of the principles of personality-oriented arrangement of training materials, training process and team work.

Sound knowledge of a language can be provided by regular revision of vocabulary and grammar, doing multiple training exercises, creative assignments, which increase students' personal and professional interest in work. Doing various assignments combines training in a language with speaking practice, which promote a transition from conscious language learning to automated speaking, i.e. formation of steady speaking skills.

Summing it up, we can conclude that successful development of a future manager capable of participating in intercultural business communication is the process, which can be run by organizing training in a professionally-oriented foreign language, where the conditions are provided for teaching students to comprehend different cultures and behave relevantly, interpret cultural facts and phenomena adequately and choose the interaction strategies in situations of intercultural business communication correctly. This means that the training process should provide the conditions, where a management student correlates himself not only with his own culture but also with other cultures, feels involvement and sympathy, aims at finding the means of interaction, wishes to co-operate with people regardless of their cultural differences, is ready to overcome difficulties and comprehend cultural peculiarities of other cultures representatives. We assume that formation of skills of oral and written intercultural business communication necessary for management students' ca-

reer and professional development as well as for successful relations with business partners enables deeper understanding of European historical and cultural heritage and diversity, promotes development of skills of cooperation, tolerance and openness.

References

1. Пассов Е.И. Развивающее образование / Е.И. Пассов // Коммуникативная методика. – 2004. – № 2 (14). – С.42-43.
2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / [Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої.]. – [вид. 2-е, випр. і перероб.]. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
3. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [Колектив авторів: Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок та ін.]. – К.: Ленвіт, 2005. – 119 с.
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
5. Бориско Н.Ф. Теоретические основы создания учебно-методических комплексов для языковой межкультурной подготовки учителей иностранных языков (на материале интенсивного обучения немецкому языку): дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.02 / Н. Ф. Бориско. – К., 2000. – 508 с.
6. Hall E. T. A System for the Notation of Proxemic Behavior / E. T. Hall // American Anthropologist. New Series. – 1963. – Vol. 65. – No. 5. – 1003-1026. – Mode of access: <http://www.jstor.org/stable/i227417>
7. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез – М.: Изд. Центр «Академия», 2004. – 336 с.

References

1. Passov E.I. Developing Education. Kommunikativnaja metodika [Communicative Methods], 2004, no. 2 (14), pp. 42-43. (in Russian)
2. Nikolaieva S.Yu. Metodyka vykladannia inozemnykh mov u serebnykh navchalnykh zakladakh [Language teaching methods at secondary educational establishments]. Kyiv, Lenvit Publ., 2002. 328 p.
3. Bakaieva H.Ye., Borysenko O.A., Zuienok I.I. Prohrama z anhliiskoi movy dlia profesiinoho spilkuvannia [Curriculum of English for Professional Communication]. Kyiv, Lenvit Publ., 2005. 119 p.
4. Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [General European Recommendations for Language Training: learning, teaching, assessment. Scientific editor Nikolaieva S.Yu.]. Kyiv, Lenvit Publ., 2003. 273 p.
5. Borisko N. F. Teoreticheskie osnovy sozdaniia uchebno-metodicheskikh kompleksov dlja jazykovoj mezhkul'turnoj podgotovki uchitelej inostrannykh jazykov (na materiale intensivnogo obuchenija nemeckomu jazyku) Cand. Diss. [Theoretical grounds for making academic packages for intercultural training in languages of foreign language teachers (on materials for intensive training in German) Cand. Diss.]. Kyiv, 2000. 508 p.

6. Hall Edward T. A System for the Notation of Proxemic Behavior. American Anthropologist. New Series, Vol. 65, No. 5, Oct., 1963, pp. 1003-1026. Available at: <http://www.jstor.org/stable/i227417> (Accessed 15 May 2016)
7. Gal'skova N. D., Gez N. I. Teorija obuchenija inostrannym jazykam: lingvodidaktika i metodika [The theory of foreign languages teaching: linguodidactics and methods]. Moscow, Centr 'Akademija' Publ., 2004. 336 p.

Горожанкіна Оксана Юріївна

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри музично-інструментальної підготовки,
Південноукраїнський національний

педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, м. Одеса

Горячева Надія Георгіївна

магістрантка факультету музичної
та хореографічної освіти,

Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д.Ушинського, м. Одеса

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ ПІДЛІТКІВ

В статті визначено основні аспекти проблеми розвитку музичного сприйняття в музично-педагогічній освіті та розглянуто особливості підготовки майбутніх учителів музики у контексті розвитку музичного сприйняття підлітків.

Ключові слова: сприйняття, музичне сприйняття, майбутні вчителі музики.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

В статье определены основные аспекты проблемы развития музыкального восприятия в музыкально-педагогическом образовании и рассмотрены особенности подготовки будущих учителей музыки в контексте развития музыкального восприятия подростков.

Ключевые слова: восприятие, музыкальное восприятие, будущие учителя музыки.

Gorozhankina Oksana Yuriivna

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor,
Department of Music and Instrumental Training,
Faculty of Music and Choreographic Education,
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky,
Odesa, Ukraine

Goracheva N.G.

Master of Faculty Musical and Choreographic Education, South Ukrainian National
Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odesa, Ukraine

PREPARATION FEATURES OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF TEENAGERS MUSICAL PERCEPTION

The main problem aspects of the development of musical perception in musical-pedagogical education are identified in the article. Features of preparation of the future teachers of music in the context of the development of musical perception of teenagers. The features of preparation of the future teachers of music in the context of the development of musical

perception of teenagers are reviewed as well.

Key words: perception, music perception, future teachers of music.

У ряді сучасних завдань музично-педагогічної освіти однією з актуальних є формування особистості педагога-музиканта, що володіє тонким смаком, глибоким знанням теорії та історії музики, розвиненим художньо-естетичним мисленням. Вимоги, що пред'являються сучасним суспільством до майбутнього вчителя музики полягають у необхідності вироблення у школярів системи художніх уявлень, поглядів, шкали естетичних цінностей, що сприяють справжньому розумінню явищ музичного мистецтва як сучасності, так і минулих століть. Ця проблема є особливо актуальною в сформованій сьогодні соціокультурній ситуації, яка визначається істотними змінами як в суспільно-політичному, так і художньо-естетичній сферах, оскільки оточуюча нас музична атмосфера далеко не однорідна. Поряд з високим мистецтвом, що відкриває перед слухачем нові духовні обрії, у величезних кількостях існують беззмистовні й антихудожні музичні твори, що буквально захльостують масового слухача. У зв'язку з цим, завдання сучасного вчителя музики полягає в тому, щоб закласти у свідомості школярів необхідні норми сприйняття музичних творів тієї чи іншої епохи, навчити їх розуміти та сприймати музичний твір відповідно до закладеного композитором змісту, виховувати слухача, здатного відрізнити справжню красу високого мистецтва від дешевої, низькопробної підробки.

Метою статті є визначення особливостей підготовки майбутніх учителів музики до розвитку музичного сприйняття підлітків.

Ця проблема піднімається зараз і в педагогіці і в музикознавстві, оскільки «слухач повинен вміти жити в художньому світі музики і духовно зростати разом з пережитими творами» (В.Медушевський). Тому вчитель музики повинен вміти розкрити учням художній зміст музичного твору і систему виразних засобів, за допомогою яких цей зміст втілюється; володіти методами, що формують адекватне сприйняття музичних явищ. А значить, йому необхідно самому вміти адекватно сприймати твори музичного мистецтва, володіти навичками повноцінного їх осягнення. У цьому і полягає одне із завдань музично-педагогічної освіти вищої школи.

Проблеми сприйняття знаходять відображення в роботах старогрецьких вчених Епікура, Демокріта, Аристотеля, та ін. Значний вклад у розгляд даної проблеми внесли такі вчені як Б. Анан'єв, Л. Виготський, В. Зінченко, В. Конен, Г. Костюк, В. Леві, О. Леонт'єв, В. Моляко, С. Рубінштейн, І. Сеченов, О. Лосєв, В. Медушевський, Є. Назайкинський, О. Рудницька, Л. Столович, Г. Сухобська, Б. Теплов, Д. Узнадзе, Н. О. Яранцева та інші.

В науковій літературі поняття «сприйняття» визначається як складний психічний процес, що полягає в цілісному відображенні предметів і явищ навколишнього світу під безпосереднім впливом фізичних подразників на рецептори органів чуття та має суб'єктивний характер, оскільки залежить від попереднього досвіду і знань. Процес сприйняття відбувається у взаємозв'язку з іншими психічними процесами особистості: мисленням, мовою, почуттями, волею та містить важливу складову – емоційний стан особистості, її прагнення, переживання змісту сприйнятого. Емоції постають як мотив, внутрішнє спонукання до пізнання предметів та явищ. У сприйнятті предметів та явищ світу важливу роль відіграють активність, дійовість

особистості [3, с. 84].

Музичне сприйняття визначається як специфічний вид духовно-практичної діяльності, який не обмежується актом сприйняття (перцепції), послідовно включаючи найвищий рівень осягнення виразально-смыслового змісту музики і водночас реалізуючись у формі почуттів, асоціативному мисленні, тобто є синтетичною психофізіологічною діяльністю, яка піддається формуванню та розвитку в перебігу процесі опанування педагогіки [1, с. 172]. В педагогічній науці сприйняття музики розуміється як естетичне осягнення музичного явища в єдності його змісту і форми. Мається на увазі, насамперед, осягнення художніх образів музичного твору й виражених у ньому емоцій і почуттів. Сутність музичного сприйняття як складного багаторівневого процесу можна визначити так: створення установки на сприйняття – слухання як фізичний та фізіологічний процес – розуміння і переживання музики – інтерпретація і оцінка музики – післядія музики (О. Ростовський, А. Сохор).

Формування музичного сприйняття майбутнього вчителя ґрунтується на синтезі двох найважливіших аспектів розвитку особистості – освіти й виховання. Тому, на думку О. Рудницької, формування музичного сприйняття неодмінно потребує комплексного поєднання педагогічних впливів на розум і почуття, об'єднуючого завдання розвитку музичної ерудиції майбутнього вчителя, його особистісного ставлення до мистецьких цінностей та методичну підготовку щодо застосування музики у шкільній практиці [2, с. 190 -191].

Підготовка майбутніх учителів музики до формування музичного сприйняття в сучасних школярів є узагальнюючим показником його теоретичної й практичної підготовленості до виконання професійної діяльності, пов'язаної з вихованням і навчанням іншої людини. Підготовка майбутніх учителів музики до розвитку музичного сприйняття в школярів

розглядається нами як організація навчально-виховного процесу на факультеті, що спрямований на оволодіння студентами необхідними знаннями і уміннями, передбачає позитивне ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності та опанування ними мотиваційного, когнітивного та емоційного компонентів музичного сприйняття.

Підготовка студентів за спеціальністю «Музична педагогіка і виховання» (напрямок підготовки «Мистецтво») сьогодні відбувається у процесі вивчення студентами низки спеціальних навчальних дисциплін, серед яких методика музичного виховання, хорове диригування, постановка голосу, основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент, гармонія, сольфеджіо, аналіз музичних творів, історія зарубіжної музики та інші. Особливого значення набуває методична підготовка студентів в цьому процесі. В процесі навчання всім цим дисциплінам майбутні вчителі музики мають оволодіти набором ключових компетенцій для активізації емоційного відгуку та розвитку музичного мислення школярів у процесі слухання музики. Спираючись на дидактично підібраний музичний матеріал, майбутній вчитель музики повинен вміти дати естетичну оцінку та виразити власне критичне судження про твір засобами емоційно-образного, дохідливого слова, враховуючи загально-естетичний розвиток учнів, сформувати в учнів повноцінне сприймання музики (народної, класичної, сучасної), створювати і систематизувати уявлення дітей про музику, її виразні засоби та основні елементи музичної мови [4]. Вирішення даної задачі є надзвичайно

складним процесом, особливо коли мова йде про учнів підліткового віку, який вважається як нестабільний, ранимий, важкий і виявляється, що він більше, ніж інші періоди життя, залежить від реальностей довкілля, особливо бурхливих змін сьогодення. Якщо у школярів цього віку музичний досвід незначний, то об'єктивна естетична цінність творів класичної музики, зміст, виразні засоби, задум автора залишаються ними невиявленими, хоч діти і можуть інтуїтивно відчувати емоційний настрій музики. В учнів підліткового віку вже існує певний запас слухацьких вражень, асоціацій та образів, які становлять семантичну основу музики й служать умовою її розуміння. В той саме час значній частині дітей цього віку все ж таки властива поверховність естетичного осягнення серйозної музики: музичний образ при сприйнятті розподіляється на низку малопов'язаних між собою та нерідко неадекватних вражень, переважає асоціативність сприймання та фрагментарність. Загальну базу для музичного розвитку дитини становить комунікативний, мовний, руховий і сенсорний досвід, який полегшує засвоєння музичної мови та сприяє формуванню навичок музичного сприймання. Уміння виділяти інтонаційні зв'язки твору, стежити за розвитком основних інтонацій, відчувати жанрові ознаки, виявляти змістовність використаних у творі виразних засобів допомагають дітям проникнути у суть музичного образу. Вчителю музики необхідно враховувати особливості цього вікового періоду у своїй педагогічній діяльності, оскільки в підлітковому віці у дітей все більш виявляється попередній музичний досвід, зростає роль знань у музичному сприйманні, посилюється тенденція до предметно-образного тлумачення творів, осмислення різноманітних засобів музичної виразності й усвідомлення їх зв'язків зі змістом музики.

Висновки. Вивчення стану досліджуваної проблеми дозволило з'ясувати, що у змісті переважної більшості навчальних дисциплін педагогічного вузу є потенційні можливості підготовки студентів до розвитку музичного сприйняття в школярів. Проте, вони носять дискретний (розрізнений) характер, внаслідок чого руйнується цілісність педагогічного процесу підготовки майбутнього вчителя музики до розвитку музичного сприймання підлітків. Доцільним, на наш погляд, в процесі підготовки майбутнього вчителя музики до розвитку музичного сприймання підлітків є комплексна взаємодія мистецьких дисциплін, постійне вдосконалювання рівня психолого-педагогічної, культурологічної та методичної підготовки майбутніх учителів музики; активізація музично-виконавської діяльності студентів; створення умов щодо самостійної роботи студентів та заглиблення у простір музичного мистецтва, з метою осягнення ними сутності музичного мистецтва та здатністю до усвідомленого керування цим процесом.

Література:

1. Кордуэлл М. Психология. А – Я: словарь-справочник / М. Кордуэлл; [пер. с англ. К. С. Ткаченко]. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. – 440 с.
2. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: Навч. посібник. / О.П.Рудницька – К.: ІЗМН, 1998. – 248с.
3. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасека О. В. Загальна психологія. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 296 с.
4. Стандарт вищої освіти/ Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/>

Грама Геннадій Петрович

кандидат педагогічних наук,

ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»,
Одеса, Україна

СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДРУГОГО РОКУ ЖИТТЯ У НАЙБЛИЖЧОМУ ПРЕДМЕТНОМУ ДОВКІЛЛІ

У статті розглядається предметне оточення як джерело сенсорно-пізнавального розвитку дітей другого року життя і носій предметного пізнання, в той же час сенсорно-пізнавальний розвиток об'єктивно виступає набутою властивістю дитини двох років як утворююча якість її людської сутності і стає носієм сукупності особистісних характеристик в сучасному для неї суспільстві.

Ключові слова: сенсорно-пізнавальний розвиток, діти другого року, предметне довкілля.

Grama Gennadiy Petrowich

candidate of pedagogical sciences,

State Institution

“South-Ukrainian National Pedagogical University
named after K.D. Ushinskiy”
Odessa, Ukraine

SENSORY AND COGNITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN IN THE SECOND YEAR OF LIFE COMING SUBJECT ENVIRONMENT

In the article the objective environment as a source of sensory and cognitive development of children in the second year of life and carrier subject knowledge, while sensory-cognitive development objectively serves the child acquired the property two years creating a quality of human nature and becomes a carrier of a set of personal characteristics her modern society.

Key words: sensory-cognitive development, child of two years, human nature.

Навколишнє середовище виступає багатим матеріалом для пізнавального розвитку та формування мислення дитини, набування нею знань, орієнтування на предметну діяльність. Довкілля, що оточує дитину і побуджує її до активізації як пізнання, так і мислення, є також хорошим емпіричним матеріалом.

Сенсорний розвиток дітей раннього віку засобами елементарних дослідів у процесі предметної діяльності та використованості їх вихователями у своїй роботі – одна з актуальних проблем ознайомлення дітей з предметним довкіллям.

Як наголошує Макото Шичида, у віці від народження до 3 років мозок дитини працює як накопичувач. Діти цього періоду життя сприймають і опрацьовують значні обсяги різномірної інформації, запам'ятовуючи деталі. І тому в цей віковий період головним завданням батьків і вихователів стимулювати усі п'ять органів чуття

дитини та забезпечити усі потреби для її розвитку.

Різні речі, предмети, явища мають певні властивості, які знаходяться у певних відношеннях: або це система об'єктів і відношень з іншої галузі чи науки, або спеціально взяті для цілей навчання предмети, наприклад дидактичний матеріал, або, нарешті математичний матеріал (система математичних об'єктів), який підлягає подальшій математичній організації, тобто узагальненню і абстрагуванню (К.Л. Печора, Г. В. Пантюхіна, Л.Г. Голубева) [3].

Математична організація елементарного матеріалу для подальшого *заохочення до дослідів* відбувається на різних етапах навчання: а) коли дитина ще не володіє певним математичним апаратом, розв'язується завдання оволодіння цим апаратом; виділяються математичні поняття із конкретних ситуацій, відкриваються математичні закономірності, що відображають властивості предметної області, яка розглядається; б) коли дитина вже володіє необхідним математичним апаратом і мета математичного опису експериментальних дослідів полягає в застосуванні відомих математичних понять у конкретній ситуації задля вирішення пов'язаних з нею завдань.

Водночас сприйняття є дуже складним і активним процесом, що вимагає значної аналітико-синтетичної роботи. У процес сприйняття завжди включені рухові компоненти (обмацування предметів і рух очей, що виділяють найбільш інформаційні точки; проспівування або промовляння відповідних звуків, що відіграють істотну роль у визначенні найбільш суттєвих особливостей звукового потоку). Тому сприйняття найправильніше позначити як сприймаючу (перцептивну) діяльність суб'єкта [2]. Для того щоб певний предмет був сприйнятий, необхідно зробити щодо його якусь зустрічну активність, спрямовану на його дослідження, побудову і уточнення образу.

Зазначимо, що основними властивостями сприймання є предметність, цілісність, константність і категоріальність. Під предметністю розуміється співвіднесеність усіх даних про навколишній світ, одержуваних за допомогою органів чуття, до самих предметів, а не до рецепторів чи ділянок мозку, що здійснюють обробку сенсорної інформації. Цілісність полягає в тому, що будь-який об'єкт сприймається як стале системне ціле; категорійність, як об'єкт, що належить до певної категорії, групи об'єктів на основі певних істотних ознак.

Дослідження Н. М. Денисової, Н. М. Щелованова, Н. М. Аксаріної, Л. Г. Голубевої, М. Ю. Кістяківського та інших дозволяють простежити, як відбувається сенсорний розвиток у перші роки життя дитини.

Розвиток предметної діяльності в ранньому віці ставить дитину перед необхідністю виділяти і враховувати в діях саме ті сенсорні ознаки предметів, які мають практичну значимість для виконання дій [5]. Освоєння сенсорних еталонів не лише значно розширює сферу пізнаваних дитиною властивостей, але і дозволяє відображати взаємозв'язок між ними. Сенсорні еталони – це уявлення що чуттєво сприймають властивості об'єктів. Ці уявлення характеризуються узагальненістю, так як в них закріплені найбільш суттєві головні якості.

На початку другого року життя точність і осмисленість сприйняття ще обмежені. Т. М. Фонарьов вказує, що дитина, діючи з предметами, часто орієнтується на окремі з них, що впадають в очі ознаки, а не на поєднання сенсорних характеристик (так, і пухнастий комір, і хутряну шапку він називає «кицею» тощо) [5].

Водночас дитина легко відрізняє маленьку ложку, якою їсть сама, від великої,

якою користується дорослий. Форма і величина предметів при необхідності виконання – практична дія виділяється правильно.

Характерною рисою сенсорного розвитку, особливо в період від 1,5 до 2-х років, є визначеність сприйняття. Так, дитина орієнтується у формі предметів, коли в якості зразка виступають «опредмечені» слова-назви, до яких належать предмети круглої форми – це і м'ячик, і кулька, і колесо від машини; трикутної – дах, пірамідка; овальної – огірок, яйце; прямокутної – цегла; квадратної – кубик; гратися з предметами-замінниками тощо.

Впізнавання різних форм засвоюється дітьми достатньо легко. Відомо, що Песталотці вважав найпростішою за доступністю для дітей формою чотирикутник, а Герbart визнавав такою формою трикутник.

Новітні дослідження свідчать про те, що найпростішими формами є коло і куля, потім – чотирикутник, а вже потім – трикутник [2].

У предметній діяльності дітей спостерігаються повторення дій помічених у дорослих або інших дітей.

Задля створення інформаційного середовища для дітей, і голосового, і наочного є кольорові вкладиші, піраміди різних видів, «Цікаві коробки» різноманітних конфігурацій (у формі «Будиночка», «Черепahi», «Слоника», «Качки»), набори різноколірних столиків з отворами і до них грибки, площинні «Вкладиші», гірки для прокочування кульок, набори для нанизування «бус» різної величини і форми, мотрійки, конструктори «Лего» та ін.

Для закріплення прийомів формоутворення проводяться такі заняття як: «Колобок», «Вишні», «Частування для зайчат», «Равлик», «Будиночок із колод» тощо.

До зони сенсорного розвитку так само були віднесені дидактичні ігри. Це такі, як: «Підбери кораблику вітрило», «Кольорові рукавички», «Знайди чия будка», «Склади машину», «Збери піраміду».

На заняттях з конструювання будували «Вежі», «Парканчик», «Доріжки», «Ворота», «Лавки», «Стіл», «Стільці», «Канапи», «Ліжка» тощо.

Наведені форми сенсорних еталонів дозволяють усвідомити широту предметного довкілля, з яким встигає ознайомитись дитина другого року життя. Це потребує значних зусиль і уваги дорослих до необхідності формувати системні дії, оскільки сучасні технології виготовлення дитячих іграшок і предметів мають досить розгалужений асортимент ігрового предметного матеріалу. Наші дослідження показали, що з різноманітністю окресленого асортименту на достатньому рівні за певних обставин в цьому періоді життя встигає ознайомитись лише 36% дітей другого року життя, 43% дітей – частково і 11% дітей цього періоду життя на межі запустіння.

Така потреба охоплення всіх дітей саме на другому році життя як найкращого періоду накопичування значних обсягів різноманітної інформації та запам'ятовування деталей вимагає пильної уваги дорослих і особливо батьків і вихователів.

Література

1. Галігузова Л.М., Смірнова Є.О. Сходи спілкування: від року до семи років. – М.: Просвщеніє, 1992 – 142 с.
2. Сенсорне виховання дітей раннього віку через сприйняття кольору / / Перші

кроки: (Модель виховання дітей раннього віку). – М.: 2002.– С. 303-310.

3. К.Л. Печора, Г. В. Пантюхіна, Л. Г. Голубева. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
4. Програма «Оберіг». – Тернопіль: Мандрівець, 2014. – 160 с.
5. Виховання і навчання дітей раннього віку: Кн. для вихователя дит. саду / Т.М. Фонарьов, С.Л. Новосьолова, Л.І. Каплан та ін: Під ред. Л.М. Павлової. – М.: Просвещение, 1996 р. – 176 с.

Деньга Наталія Миколаївна

Кременчуцький педагогічний

коледж імені А.С. Макаренка

м. Кременчук,

Полтавська обл., Україна

Nataliya Denga

Kremenchuk Teachers' Training

College named after A. Makarenko

Kremenchuk,

Poltava Region, Ukraine

ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ПЕДАГОГА

Резюме: На основі застосування методів теоретичного аналізу, синтезу та узагальнення, автором статті визначено термін «педагогічні умови розвитку професійної рефлексії педагога», обґрунтовано та схарактеризовано педагогічні умови сприятливі для розвитку професійної рефлексії педагога. Зокрема, це усвідомлення специфіки професійної рефлексії, цілеспрямований і обґрунтований розвиток професійної рефлексії, засоби професійної рефлексії педагога (розуміння, проблематизація, коригування діяльності, оцінка й обговорення отриманого результату), рефлексивне середовище педагогічного закладу, використання різних методичних заходів (самоаналіз проведеного заняття, аналіз відкритого заняття, засідання предметно-циклової комісії, участь у науково-методичних семінарах, тренінгах, дебатах, проходження атестації) для розвитку професійної рефлексії педагога.

Ключові слова: професійна рефлексія педагога, педагогічні умови розвитку професійної рефлексії, усвідомлення специфіки професійної рефлексії, цілеспрямований і обґрунтований розвиток професійної рефлексії, засоби професійної рефлексії педагога, рефлексивне середовище педагогічного закладу, використання різних методичних заходів для розвитку професійної рефлексії педагога.

DESCRIPTION OF THE PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' PROFESSIONAL REFLECTION SKILLS

Summary: On the basis of theoretical analysis, synthesis and general methods application, the author of the article defines the term "pedagogical conditions of the development of teachers' professional reflection skills". Educational conditions, which are favorable for the development of teachers' professional reflection, are justified and described. In particular, this includes the awareness of the specificity of professional reflection, purposeful and reasonable development of teachers' professional reflection skills (understanding, problem-solving, adjustment, evaluation, and discussion of the obtained result), the pedagogical establishment of a reflective environment, the usage of various methodological activities (self-analysis, the analysis of open sessions, meetings of the subject-cyclic commission, participation in scientific-methodological seminars, trainings, debates, passing certification courses) for the development of teachers' professional reflection skills.

Key words: professional reflection of a teacher, pedagogical conditions of development of professional reflection, awareness of professional reflection, purposeful and reasonable development of teachers' professional reflection, pedagogical establishment of a reflective environment, using a variety of instructional activities for the development of teachers' professional reflection skills.

ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ ПЕДАГОГА

Резюме: На основе применения методов теоретического анализа, синтеза и обобщения, автором статьи определён термин «педагогические условия развития профессиональной рефлексии педагога», обоснованы и охарактеризованы педагогические условия благоприятные для развития профессиональной рефлексии педагога. В частности, это осознание специфики профессиональной рефлексии, целенаправленное и обоснованное развитие профессиональной рефлексии, средства профессиональной рефлексии педагога (понимание, проблематизация, корректировка деятельности, оценка и обсуждение полученного результата), рефлексивная среда педагогического учреждения, использование различных методических мероприятий (самоанализ проведенного занятия, анализ открытого занятия, заседание предметно-цикловой комиссии, участие в научно-методических семинарах, тренингах, дебатах, прохождении аттестации) для развития профессиональной рефлексии педагога.

Ключевые слова: профессиональная рефлексия педагога, педагогические условия развития профессиональной рефлексии, осознание специфики профессиональной рефлексии, целенаправленное и обоснованное развитие профессиональной рефлексии, средства профессиональной рефлексии педагога, рефлексивная среда педагогического учреждения, использование различных методических мероприятий для развития профессиональной рефлексии педагога.

Унаслідок теоретичного аналізу можна стверджувати, що професійна педагогічна рефлексія – це усвідомлення викладачем себе як суб'єкта педагогічної діяльності; оцінка педагогічної ситуації, у якій він перебуває; визначення ступеня відповідності власних педагогічних дій і форм поведінки в професійно значущих ситуаціях. Професійна рефлексія педагога підлягає діагностуванню та розвитку.

Поняття професійної рефлексії є предметом уваги О.Бодальова, І.Зімньої, Н.Кузьміної, Н.Сас.

Управління формуванням сприятливих педагогічних умов для розвитку суб'єктів навчально-виховного процесу в навчальних закладах різних рівнів досліджували Ю.Бабанський, І.Зязюн, А.Семенова та інші вчені. Окремі питання створення педагогічних умов для розвитку професійної рефлексії розкриті в роботах А.Бизязєвої, О.Даутової, І.Зімньої, Ж.Єлентаєвої, Р.Єрмакової, Л.Мітіної, О.Піскунової, А.Хлусової С.Христофорова, Т.Яблонської.

У контексті дослідження професійної рефлексії педагога важливою є характеристика педагогічних умов, сприятливих розвитку професійної рефлексії педагога. Філософський словник визначає «умову» як категорію, у якій відображено універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує [17,

У психології під «умовою» розуміють сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища [6, 206].

У словнику з освіти та педагогіки «умова» визначається як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку; виховання і навчання, формування особистості [12, 36]. У педагогіці по-різному визначають педагогічні умови.

Ю.Бабанський визначає педагогічні умови як відповідні педагогічні обставини, які сприяють (або протидіють) проявам педагогічних закономірностей, обумовлених дією факторів [1, 80]. А.Семенова в словнику-довіднику з професійної педагогіки визначає «педагогічні умови» як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групи людей [16, 243].

Ураховуючи вищенаведені визначення понять «умови» та «педагогічні умови», термін «педагогічні умови розвитку професійної рефлексії педагога» розуміємо як сукупність впливів зовнішнього та внутрішнього середовища педагогічного закладу, що сприяє розвитку професійної рефлексії педагога (яка, у свою чергу, опосередковується активністю педагога, групи педагогів).

На умови, сприятливі розвитку професійної рефлексії педагога, звертають увагу вітчизняні і зарубіжні вчені. Зокрема, Т.Яблонська визначає педагогічну рефлексію як осмислення передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, звернення до свого внутрішнього світу, досвіду життєдіяльності, що зумовлює усвідомлене, ціннісно визначене ставлення педагога до професії, до себе в ній, а отже, і її цінності для нього [20]. І.Зімяня проводить зв'язок між педагогічною рефлексією та професійною самосвідомістю вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності [5]. Педагогічну рефлексію академік І.Зязюн розглядає як таку, що впорядкована досвідом викладача, змістом і обставинами діяльності. Тобто наголошується на необхідності усвідомлення специфіки професійної рефлексії. Педагогічна рефлексія викладача обумовлена метою, змістом, засобами та методами викладання різних предметів (наприклад, математики, історії, фізичної культури тощо).

Педагогічна професія потребує постійного самовдосконалення, саморозвитку як професійних, так і особистих якостей, а значить потребує розвитку педагогічної рефлексії. Як зауважують О.Даутова та С.Хрістофоров, «педагогічна рефлексія в діяльності – це процес послідовних дій від труднощів (сумніви) до їх обговорення із самим собою й до пошуку виходу з них (труднощів)» [3]. І.Зязюн відмічає, що «лише той може бути педагогом, хто володіє технологією педагогічної рефлексії» [10, 9]. Таким чином, важливою умовою є цілеспрямований і обґрунтований розвиток професійної рефлексії педагога.

Л.Мітіна характеризує педагогічну рефлексію як професійно-значущу власність особистості, яка входить до групи рефлексивно-перцептивних здібностей вчителя [8]. Г.Щедровицький указує на те, що основна психологічна складність – рефлексивний вихід за рамки власної діяльності, що вимагає додаткових процедур і додаткового логічного знання [19]. На нашу думку, додатковими процедурами, за-

собами професійної рефлексії педагога є розуміння, проблематизація, коригування діяльності, оцінка й обговорення отриманого результату.

Педагогічна рефлексія вчителя забезпечує як об'єктивацію власного досвіду, так і розуміння досвіду інших [9, с. 77-78]. В умовах діяльності педагогічного закладу об'єктивація власного досвіду, обмін і розуміння досвіду колег відбувається під час самоаналізу проведеного заняття, аналізу відкритого заняття, на засіданні предметно-циклових комісій, у процесі участі в науково-методичних семінарах, тренінгах, дебатах, під час проходження атестації. У той же час згадані методичні заходи сприяють формуванню рефлексивного середовища педагогічного закладу.

Отже, педагогічна рефлексія є однією з важливих професійно-значущих технологій педагога, яка дає змогу об'єктивно аналізувати власний досвід, упорядкувати його, розуміти й використовувати в діяльності досвід інших, що зумовлює ціннісно визначене ставлення педагога до професії.

Для розвитку педагогічної рефлексії необхідно ряд педагогічних умов.

Одна з них – це усвідомлення специфіки професійної рефлексії викладачами різних предметно-циклових комісій. Очевидно, що особливості професійної рефлексії викладачів різних навчальних предметів визначаються змістом предмета й домінуючими методами викладання, важливе значення має зворотній зв'язок – рівень знань студентів з предмета.

Наступна умова – це необхідність того, щоб розвиток рефлексії відбувався цілеспрямовано й обґрунтовано. Нам імponує думка Ж.Єлентаєвої про те, що «...мета рефлексії не просто піти з уроку з зафіксованим результатом, а вибудувати смисловий ланцюжок, порівняти способи і методи, що застосовуються іншими, зі своїми результатами...» [14]

Рационально застосовуються такі засоби рефлексії як розуміння, проблематизація, коригування діяльності, оцінка й обговорення отриманого результату. У контексті досліджень О.Піскунової слід вести мову про рефлексивно-проектну діяльність педагога. Рефлексія є основою педагогічного проектування на всіх його етапах: від постановки мети до отримання та аналізу результату, що може бути представлено у вигляді наступного ланцюга: мета педагогічної діяльності – рефлексивний аналіз ситуації – вибір, проектування й конструювання засобів педагогічної діяльності на основі рефлексії на адекватність цих засобів поставленій меті – реалізація проекту – рефлексія на розрізнення проекту та реалізації (цілі й результату) [11].

Наочною ілюстрацією цієї умови розвитку педагогічної рефлексії може стати популярна серед американських учителів практика проведення дослідження будь-якої практичної професійної проблеми. Шкільні вчителі протягом навчального року здійснюють теоретичне і практичне експериментальне вивчення проблеми, дотримуючись встановлених науковим стандартом стадій планування дослідження, його проведення й підготовки наукового звіту. Підготовка та презентація вчителем такої дослідницької роботи складає одну з можливих стратегій підвищення його професійної кваліфікації. Підготовлені наукові звіти публікуються в спеціальних збірниках [13].

Однією з основних умов розвитку професійної рефлексії педагога є наявність рефлексивного середовища, яке створюється в процесі вирішення професійних проблем. У своєму дослідженні ми спираємося на трактування рефлексивного середовища

А.Бизяєвою, Р.Єрмаковою, А.Хлусовою, які характеризують її як систему умов розвитку особистості, що відкриває можливість самодослідження й самокорекції соціально-психологічних і професійних ресурсів та сприяє виникненню потреби до рефлексії. Рефлексивне середовище характеризується максимальним урахуванням запитів і потреб усіх учасників педагогічного процесу, і на основі цього регулюються відносини суб'єктів між собою і з навколишнім соціумом. При встановленні міжособистісних взаємодій формується визначене, властиве лише цим взаємодіям рефлексивне середовище. Правильно вибудоване рефлексивне середовище саме починає діяти й стає активним [18]. Створене рефлексивне середовище не може бути керованим ззовні. Таке середовище діє за допомогою саморегуляції. Для педагога рефлексивне середовище дає можливість свідомого вибору засобів саморозвитку та самореалізації.

Ще однією важливою умовою розвитку професійної рефлексії педагога є використання різних методичних заходів для розвитку рефлексії (засідання предметно-циклових комісій, самоаналіз проведеного заняття, аналіз відкритого заняття, семінари, тренінги, дебати, атестація). На засіданнях предметно-циклової комісії – об'єднанні викладачів, які проводять виховну, навчальну та методичну роботу з однієї або кількох споріднених навчальних дисциплін, – учасники мають можливість обмінюватися досвідом викладання різних тем, обговорюють їх складність, труднощі у викладанні, сприйнятті й засвоєнні студентами, тобто проводять рефлексію власного досвіду. Самоаналіз проведеного заняття дає можливість визначити найбільш вдалі й невдалі моменти заняття та дати оцінку своїй викладацькій та управлінській діяльності на занятті, що дає можливість зробити висновки для подальшої педагогічної роботи з метою професійного розвитку. Аналіз відкритого заняття дає змогу побачити його результативність – ступінь близькості досягнутого результату до запланованого. За результатом проведеного аналізу викладач має можливість отримати оцінку своєї роботи та побачити свою діяльність зі сторони.

Таким чином, у результаті застосування методів теоретичного аналізу, синтезу та узагальнення в статті визначено термін «педагогічні умови розвитку професійної рефлексії педагога», обґрунтовано та схарактеризовано педагогічні умови, сприятливі для розвитку професійної рефлексії педагога.

Перспективною вважаємо розробку системи діагностування для експериментальної перевірки виявлених та схарактеризованих педагогічних умов, сприятливих для розвитку професійної рефлексії педагога.

Використані джерела

1. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – М.: Знания, 1987. – С. 80.
2. Бодалев А. А. Личность и общение: избранные труды / А. А. Бодалев. – М.: Педагогика, 1983. – 272 с.
3. Даутова О. Самоосвіта для особистого та професійного розвитку / О. Даутова, С. Хрістофоров // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2012. – № 2 (206). – С. 59–61.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2000. – 382 с.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов / Ирина Алексеевна Зимняя. – М.: Логос, 2000. – 383 с.

6. Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога / Н. И. Конюхов. – Воронеж: Модэк, 1996. – 224 с.
7. Кузьмина Е. И. Оптимум рефлексии – условие свободы в общении / Е. И. Кузьмина // Рефлексия, образование и интеллектуальные инновации. – Новосибирск, 1995. – С. 230–233.
8. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя /Л. М. Митина. – М.: Логос, 2004. – 320 с.
9. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1990. – 104 с.
10. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – [2-е вид., допов. і переробл.] – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.
11. Пискунова Е. В. Профессиональная педагогическая рефлексия в деятельности и подготовке педагога [Электронный ресурс] // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2005. – Вып. № 1. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-pedagogicheskaya-refleksiya-v-deyatelnosti-i-podgotovke-pedagoga>.
12. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.
13. Профессиональная рефлексия как исследовательская деятельность учителя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mydocx.ru/10-61397.html>. – Название с экрана.
14. Профессиональная рефлексия как фактор развития инновационного потенциала педагога [Электронный ресурс] // Коллеги: педагогический журнал Казахстана. – Режим доступа: <http://collegu.ucoz.ru/publ/67-1-0-19896>.
15. Сас Н. Н. Профессиональная рефлексия как критерий результативности профессиональной подготовки к инновационному управлению в условиях магистратуры «Специфические категории. Управление учебными заведениями» [Текст] / Н. Н. Сас // Инновационное развитие – от Й. Шумпетера до наших дней: экономика и образование: статьи и доклады участников международной научно-практической конференции (г. Калуга, 1–2 октября 2015 г.) – М.: Научн. консультант, 2015. – С. 352–354.
16. Словник-довідник з професійної педагогіки / [ред.-упоряд. А. В. Семенова]. – Одеса: Пальміра, 2006. – 272 с.
17. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – 2 вид., перероб. і доп. – К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.
18. Хлусова А. А. Рефлексивная среда как компонент технологии формирования рефлексивной компетентности студентов [Электронный ресурс] // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2011. – Вып. № 3. – Режим доступа к журналу: <http://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnaya-sreda-kak-komponent-tehnologii-formirovaniya-refleksivnoy-kompetentnosti-studentov>.
19. Щедровицкий Г.П. Коммуникация, деятельность, рефлексия /Исследования речемыслительной деятельности.- Алма-Ата, 1974.- С. 12-28.
20. Яблонська Т.М. Тренінг педагогічної рефлексії для студентів та вчителів / Т.М. Яблонська // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 3. – С. 9–12.

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Однією з найбільш характерних особливостей розвитку сучасної науки будь-якої її галузі є звернення до методології, її законів, закономірностей і підходів, сукупності теоретичних положень про принципи побудови, форми і засоби науково-пізнавальної діяльності.

Отже, методологія – це вчення про структуру, логічну організацію, засоби і методи діяльності.

Методологія науки встановлює і характеризує логічні зв'язки між предметом, метою, завданнями, методами і методиками наукового дослідження, визначає постановку проблеми, послідовність її вирішення, теоретичну спрямованість пояснення результатів [4].

Методологічний підхід розуміють як апіорну думку про сутність явища, що вивчається, логічний суб'єкт і логічний предикат якого утворюють вихідну посилку в теоретико-емпіричному аналізі [1, с. 242].

Поняття «підхід» містить ознаки суб'єктивності, загального теоретичного знання, головної тези, предмета дослідження.

Отже, методологічними засадами мистецької освіти виступає філософське вчення, тобто теоретичні підходи до розкриття педагогічних явищ, система принципів і способів організації практичної мистецької діяльності, закономірності її функціонування.

Учені визначають (О. П. Рудницька) три напрями методології мистецької освіти:

- Розкриття сутності художньої творчості, складного співвідношення категорій відображення у мистецтві, специфіки засобів виразності, їх символічної природи, особливостей різновидів мистецтва в їх численних вимірах і формах, культурних традицій.
- Сприйняття та розуміння мистецтва, природи його естетичного переживання, взаємозв'язку об'єктивних чинників у процесі інтерпретації художніх творів, тлумачення та уточнення термінів, що вживаються в мистецькій освіті.
- Соціологічна і культурологічна галузі знань, спрямовані на розкриття специфіки суспільного життя мистецтва, об'єктивно-реальних художніх цінностей а також соціальних функцій мистецької освіти, що забезпечують їх поширення, обмін і споживання.

Відтак, одним із теоретико-методологічних підходів до мистецької освіти є культурологічний підхід.

Розглядаючи зміст, форми і методи мистецької освіти студентів консерваторії, ми визначилися насамперед з методологічними позиціями подальшого експериментального дослідження, однією з них виступає культурологічний підхід до фахової

підготовки студентів – вокалістів.

Словникові джерела визначають культуру як:

а) сукупність практичних, матеріальних і духовних цінностей, що створенні і створюються людством у процесі суспільно-історичної практики, втілюються в результатах продуктивної діяльності і характеризують історично досягнутий ступінь розвитку суспільства;

б) царина духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької, а також установи, що забезпечують їх функціонування (навчальні заклади, клуби, музеї, театри, творчі спілки тощо);

в) рівень освіченості і вихованості людей;

г) рівень оволодіння якоюсь галуззю знань чи діяльності.

Культурологічний підхід до фахової підготовки студентів – вокалістів охоплює, на нашу думку, такі складові:

- єдність «культури» і «діяльності» зокрема мистецької діяльності. Ми виходили з того, що культура в широкому розумінні є універсальною характеристикою будь-якої діяльності, вона орієнтує майбутніх фахівців не тільки на засвоєння предмета діяльності, її змісту, а й на засвоєння її ціннісного боку як специфічного виду діяльності, тобто на формування професійної культури мистецької діяльності.

- Духовно – естетичний розвиток у процесі мистецької діяльності, який дозволяє сформувати індивідуальну культуру особистості в процесі мистецької діяльності, тобто «суб'єктивний світ культури» кожного студента.

- Культура як формування творчої особистості передбачає «створення чогось такого, оригінального, чого ще не існувало, що оцінюється позитивно певним професійним колом людей, тобто створення нової «цінності» (музичний твір, пісня, оригінальність її виконання).

- Ступінь реалізації особистості в умовах соціально-культурного середовища.

Принципами культурологічного підходу до організації мистецької освіти виступили: принцип взаємозв'язку навчання майбутніх фахівців з практикою мистецької освіти; принцип свідомості й активності в навчанні; позитивно мотивації на здобуття мистецької освіти, та забезпечення сприятливого емоційного клімату в мистецько-освітньому середовищі; принципи соціокультурної відповідності; відбору індивідуальної освітньо-музичної траєкторії, професійної мобільності.

Отже, культурологічний підхід до підготовки студентів вокалістів дозволяє більш ефективно занурити суб'єктів навчальне – виховного процесу до опанування знань, умінь і навичок мистецької освіти на рівні сучасних досягнень культури, мистецтва, педагогіки психології, реалізувати педагогічний вплив щодо прилучення студентської молоді до скарбниць, світових і національних культурних цінностей з метою духовного розвитку особистості, формування їхніх творчих здібностей.

В статті представлено методологічні основи історико-мистецького виховання майбутніх вокалістів; розкрито сутність методологічного підходу, його методологічні принципи.

The article presents the methodological basis for future education art history vocalists; disclosure of the methodological approach, his methodological principles.

Список використаної літератури

1. Велитченко Л. К., Подтивалкіна В. І. Методологічні та теоретичні проблеми психології / Л. К. Велитченко. – Програмний конспективний довідник. – Одеса, 2009.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи / С. У. Гончаренко. – Сучасне тлумачення. – Рівне: Волинські обереги. – 2012
3. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця, 2010.
4. Ковальчук В. В. Моїсєєв Л. М. Основи наукових досліджень / В. В. Ковальчук. – Навч. посіб. – К. : «Професіонал», 2007.

Колеснік А.Г.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри сімейного

та естетичного виховання

ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОСОБИСТО- ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ

Особистісно – орієнтована освіта реалізується через діяльність, яка має не тільки зовнішні атрибути спільності, а й своїм внутрішнім змістом передбачає співпрацю, саморозвиток суб'єктів навчального процесу, виявлення їх особистісних функцій.

Особистісно- орієнтована освіта спирається на фундаментальні дидактичні дослідження, присвячені особистісно-розвивальним функціям навчання та виховання. Дослідженням особистісно-орієнтованої освіти опікуються І.С.Якиманська, В.В.Серіков, І.Д.Бех, В.В.Рибалка та ін. [6].

І.С.Якиманська, розробляючи концепцію особистісно-орієнтованої освіти, наполягає на уявленні про особистість як про мету та фактор освітнього досвіду під час навчання. Теоретичне призначення її концепції особистісно орієнтованого навчання полягає в розкритті природи та умов реалізації особистісно розвивальних функцій освітнього процесу. Практична цінність цієї концепції полягає в розробці регулятивів для практики освіти, яка повинна стати альтернативною традиційному навчанню.

В.В.Серіков вбачає головну функцію особистісно-орієнтованої освіти в забезпеченні особистісного розвитку кожного суб'єкта навчального процесу, наполягаючи на визнанні за дитиною права на самовизначення та самореалізацію в процесі пізнання через оволодіння власними способами навчальної роботи.

Особистісна орієнтація освіти передбачає такий спосіб засвоєння змісту освіти суб'єктом, під час якого відбувається своєрідне “зняття” об'єктивного значення матеріалу та виявлення в ньому суб'єктивного сенсу особистісно- стверджуваних цінностей.

Особистісно-орієнтоване навчання – це таке навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність: суб'єктний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти (І.С.Якиманська).

Якщо в традиційній філософії освіти соціально- педагогічні моделі розвитку особистості описувалися вигляді ззовні заданих зразків, еталонів пізнавальної діяльності, то особистісно-орієнтоване навчання виходить з визнання унікальності суб'єктного досвіду самої дитини, як важливого джерела індивідуальної життєдіяльності. Таким чином, відбувається “зустріч” того що задається, та суб'єктного досвіду, його “окультурювання”, збагачення. Визнання дитини головною фігурою всього освітнього процесу і є особистісно-орієнтована педагогіка.

І.С.Якиманська виокремлює три моделі особистісно- орієнтованої педагогіки: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну.

Соціально- педагогічна модель виховує особистість с попередньо- заданими якостями. Освітні інститути суспільства створюють типову структуру такої особистості. Завданням дошкільної установи є наближення кожної дитини до її параметрів

(носіїв масової культури). Технологія освітнього процесу основана на використанні ідей педагогічного управління, формування, корекція особистості “ззовні”, без урахування суб’єктного досвіду дитини. Це виражається в одноманітності програм, методів, форм навчання, авторитарності.

Предметно-дидактична модель особистісно-орієнтованої педагогіки пов’язана з предметною диференцією, яка забезпечує індивідуальний підхід у навчанні. Знання організуються в міру їх об’єктивної складності, новизни, складності переробки, а не рівня розвитку дитини. Технологія предметної диференціації будується на урахуванні складності та обсягу навчального матеріалу (завдання пониженої та підвищеної складності). Вона забезпечується факультативними курсами, поглибленими програмами. Ця технологія не торкається духовної сфери – національних та світоглядних відмінностей, які в значній мірі визначають зміст суб’єктного досвіду дитини.

Психологічна модель особистісно орієнтованої педагогіки спочатку зводилась до визнання відмінностей в пізнавальних здібностях дитини, які в реальному освітньому процесі проявляються в здібності до навчання (індивідуальна здібність до засвоєння знань). При цьому метою освітнього процесу є корекція здібностей до навчання як пізнавальної здібності[3].

Психологія та педагогіка, які в продовж багатьох років декларували розвиток здібностей особистості та особистості в цілому як мету, не могли реально інструментувати освітній процес. У педагогіці не були розроблені відповідні освітні технології; існуючі ж були зорієнтовані на інформативну, а не на розвивальну функцію.

При такому розумінні особистісно-орієнтованому підходу дитина спочатку особистістю не визнавалась, а ставала нею в результаті цілеспрямованого педагогічного впливу, за умов спеціальної організації навчання та виховання. Сьогодні робляться спроби побудови іншої особистісно-орієнтованої системи навчання. Вона спирається на такі вихідні положення: пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини, як активного носія суб’єктного досвіду, що склався задовго до впливу спеціально організованого навчання (дитина не стає, а від самого початку є суб’єктом пізнання); при конструюванні та реалізації освітнього процесу потрібно особлива робота вчителя для виявлення суб’єктного досвіду кожної дитини; в освітньому процесі відбувається “зустріч” суспільно-історичного досвіду, що задається навчанням, та суб’єктного досвіду дитини; взаємодія двох видів досвіду дитини повинна відбуватися не по лінії витеснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а шляхом їх постійного узгодження, використання всього того, що накопичене дитиною у її власній життєдіяльності; розвиток дитини як особистості “її соціалізація” відбувається не тільки шляхом оволодіння нею нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб’єктного досвіду як важливого джерела власного розвитку;

головним результатом учіння повинно бути формування пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями та уміннями[5].

Описуючи та характеризуючи особистість дитини через її функції, важливі для організації педагогічного процесу, В.В.Сериков виділяє такі з них: вибірковості (здатність людини до вибору); рефлексії (особистість повинна оцінювати своє життя); буття, що полягає в пошуках сенсу життя та творчості; (формування образу “Я”);

відповідальності (“Я відповідаю за все”); автономності особистості (у міру розвитку вона дедалі більше стає вивільненою від інших факторів) [3,с.78].

Особистісно орієнтована освіта повинна створити умови для повноцінного розвитку цих функцій. Метою особистісно- орієнтованого навчання є процес психолого- педагогічної допомоги дитині в становленні її суб’єктності, культурної, ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні. Особистісно орієнтований підхід поєднає виховання та освіту в єдиний процес допомоги, підтримки, соціально- педагогічного захисту, розвитку дитини, підготовки її до життєтворчості тощо. Навчальний процес насичений знаннями, які повинна засвоїти дитина, а повинен бути насичений розумінням (А.Н.Леонтьєв).

Як головні- можна виділити такі завдання: розвинути індивідуальні пізнавальні здібності кожної дитини; максимально виявити, ініціювати, використати, “окультурити” індивідуальний (суб’єктний) досвід дитини; допомогти особистості пізнати себе, самовизначитись та самореалізуватись, а не формувати попередньо задані якості; сформувати в особистості культуру життя діяльності, яка дає можливість продуктивно будувати своє повсякденне життя, правильно визначити лінії життя[1]. Формування культури життєдіяльності особистості є найвищою метою особистісно-орієнтованих систем та технологій.

Гуманістична педагогіка – наука про навчання і виховання підростаючого покоління, що базується на принципах гуманного ставлення до дитини (шанування гідності і прав дитини, відкритість, емпатія, довіра, педагогічний оптимізм, креативність, співпраця, заохочення, розвинута культура спілкування, психологічна безпека тощо). У вітчизняній педагогіці найяскравіший представник В.О.Сухомлинський.

Гуманістична психологія- напрям психологічної науки, що виник в США в 50-ті роки (А.Маслоу, К.Роджерс, Р.Бернс та ін.), на противагу окремим аспектам біохевиоризму і психоаналізу. Предмет- здорова творча особистість, проблема особистісного зростання, самовдосконалення, самоактуалізації, найвищі людські цінності.

Гуманістичний підхід (або гуманістична орієнтація)- напрям у світовій науці про людину, що визнає своїм головним предметом особистість як унікальну цілісну систему, яка являє собою “відкриту можливість” самоактуалізації, властиву тільки людині.

Індивід- людина як природна істота. Продукт філогенетичного й онтогенетичного розвитку, носій індивідуально- своєрідних рис, як цілісність психофізіологічної організації, що забезпечує його усталеність у взаємодії з навколишнім світом.

Особистість- поняття соціальне, воно містить все, що є у людині надприродного, історичного. Особистість виникла на основі природженого, але є результатом культурного й історичного розвитку (Л.С.Виготський). Особистістю є людина, яка ставиться певним чином до оточення, і це її ставлення виявляється у всій її сутності (С.Л.Рубінштейн) [1].

Особистість педагога – специфічне утворення, що є результатом функціонування систем професійно- значимих стосунків, у які він вступає в період шкільної, а потім вищої освіти, а також у ході всієї фахової життєдіяльності. Особистість педагога – цілеспрямована самоорганізована частина педагогічної дійсності. Найголовнішою функцією якої є здійснення індивідуального способу взаємодії з нею. Функції регулятора особистісного розвитку педагога виконують мотиви, спрямованість осо-

бливості характеру, рівень сформованості педагогічних спроможностей.

Парадигма освіти – система основних наукових досягнень (теорій, методів), за зразком яких організується дослідницька практика вчених в галузі освіти у визначений історичний період (Т.Кун) [2].

Педагогічна діагностика – комплекс методів, прийомів, правил і засобів педагогів для виміру динаміки процесів і результатів навчально – виховної роботи.

Психотехніка- прийом, спрямований на активізацію або гальмування проявів різноманітних психічних реакцій, а також властивостей і якостей особистості.

Рефлексія – розумова діяльність. Що виявляється в чітких думках у вигляді констатації того. Що відбувається з іншими людьми і самою людиною.

Самоактуалізація – прагнення людини до найбільш повного виявлення, розвитку і реалізації своїх особистісних можливостей.

Типологічний підхід при описуванні особистісних особливостей – такий підхід. При якому тип особистості описується як цілісне утворення, що не зводиться до комбінації окремих особистісних чинників.

“Я”- концепція (з позиції гуманістичного підходу)- сукупність усіх уявлень людини про себе, поєднана з її оцінкою Описову складову називають уявою Я. Складову, пов'язану із ставленням до себе, або окремих своїх якостей, називають самооцінкою або сприйняттям себе (Р.Бернс).

Література

1. Кларин М.В. Педагогическая технология.-М.: Харвест, 1989.-214с.
2. Кларк М. Технология образования или педагогическая технология?//Перспективы. Вопросы образования.-1983.-№2.-С.27-29.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Под ред Е.С.Полат.-М.: Аспект Пресс, 1999.289с.
4. Освітні технології: Навч.-метод.посіб./О.М.Пехота, А.З.Кіктенко та ін.-К.:Освіта,2001.-136с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии.-М.: изд. центр ВЛАДОС, 1998.-224с.
6. Теория и практика личностно ориентированного образования. «Круглый стол»// Педагогика.-1996.-№5.-С.22-24.

Кудрявцева Олена Альбертівна

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної педагогіки
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»,
м. Одеса, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ РЕЙТИНГОВОЇ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАЬ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІКА ДОШКІЛЬНА»

Резюме: У статті описано використання рейтингової системи оцінювання якості знань студентів в процесі вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» в умовах кредитно-модульної системи навчання в педагогічному університеті. Показана ефективність використання різноманітних методів оцінювання у процесі поточного, періодичного і підсумкового контролю знань студентів.

Ключові слова: рейтингова система оцінювання знань, студенти, методи оцінювання, бали, рейтинг, якість знань.

Kudryavtseva Yelena Albertovna,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of Pre-School Education Chair,
State Institution K.D.
Ushinskiy South-Ukrainian National
Pedagogical University,
26, Staroportofrankovskaya St.,
Odessa, Ukraine

FEATURES OF USE OF RATING SYSTEM OF ESTIMATION OF KNOWLEDGE OF STUDENTS IN THE COURSE OF STUDYING OF THE SUBJECT MATTER “PRE-SCHOOL PEDAGOGY”

Summary: In article use of rating system of estimation of quality of knowledge of students in the course of studying of a subject matter “Pre-school pedagogy” in the conditions of credit and modular system of training at pedagogical university is described. Efficiency of use of various methods of estimation in the course of the current, periodic and total control of knowledge of students is shown.

Keywords: rating system of estimation of knowledge, students, estimation methods, points, rating, quality of knowledge.

Однією з форм контролю якості знань студентів у сучасних вищих навчальних закладах є рейтингова система оцінювання. Традиційна система оцінювання навчальних досягнень студентів, яка тривалий час слугувала еталоном організаційної культури вищих навчальних закладів, сьогодні не задовольняє запити суб'єктів освітньої діяльності, не відповідає соціокультурній ситуації, що склалася в системі

вищої освіти в умовах приєднання України до Болонського процесу [3, с.10]. Проблема рейтингу розглядається у працях таких вітчизняних і зарубіжних авторів, як А. Алексюк, О. Безносьук, В. Бондар, В. Бочарнікова, Н. Васильєв, М. Власко, В. Гарєєв, В. Головенкін, В. Гольдшміт, В. Груцьяк, С. Єршиков, Т. Ібрагімов, В. Каспаров, Є. Лізунова, В. Малишенко, Ю. Моїсєєв, В. Осипа, В. Половінкін, І. Прокопенко, Дж. Рассел, Є. Сергєєва, П. Сікорський, А. Сторубльов, О. Устименко, А. Фурман, І. Чепель та ін.

Мета даної статті полягає в розкритті особливостей рейтингового оцінювання навчальних досягнень студентів в процесі вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» в умовах кредитно-модульної системи навчання у педагогічному університеті.

О. Безносьук під рейтингом у практиці вищої школи розуміє деякий числовий розмір, виражений, як правило, за багатобальною шкалою успішності, що інтегрально характеризує знання студента з одного або декількох предметів протягом визначеного періоду навчання [1, с. 8].

За визначенням В. Головенкіна рейтингова система оцінювання – система, в основу якої покладено поопераційний контроль і накопичення рейтингових балів за різнобічну навчально-пізнавальну діяльність студента з певного кредитного модуля. Рейтингові бали – кількісна оцінка у балах результатів певної навчальної діяльності студента з урахуванням її значущості (вагомості) та якості. Рейтингова оцінка з кредитного модуля – кількісна оцінка за багатобальною шкалою рівня засвоєння студентом певного кредитного модуля з урахуванням якості навчальної діяльності протягом семестру [4]. Метою рейтингової системи оцінювання є інтенсифікація навчального процесу та підвищення якості підготовки фахівців; підвищення мотивації студентів до активного, свідомого навчання, систематичної самостійної роботи протягом семестру та відповідальності за результати навчальної діяльності; встановлення постійного зворотного зв'язку з кожним студентом та своєчасне коригування його навчальної діяльності; забезпечення змагальності та здорової конкуренції у навчанні; підвищення об'єктивності оцінювання рівня підготовки студентів; зменшення психологічних, емоційних і фізичних перевантажень у період екзаменаційних сесій. Головною метою впровадження рейтингу студента є підвищення якості навчання шляхом активізації навчальної діяльності, стимулювання ритмічної роботи студентів, створення умов для змагання та прояву особистості.

Нами були розроблені показники якості навчальної роботи студентів на прикладі вивчення ними навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна», яка викладається на факультеті дошкільної педагогіки і психології студентам денної форми навчання на II курсі, у першому і другому семестрі навчального року, містить теоретичний курс, практичні заняття (загальна кількість годин – 135 (4,5 кредити ECTS).

Робота студентів протягом семестрів регулярно оцінювалася за показниками: систематичності; самоорганізованості; рівня знань, умінь і навичок; активності; і доводилася до відома, як студентів, так і деканату факультету дошкільної педагогіки і психології. За основу кількісної оцінки якості навчальної роботи за цими показниками було взято розподіл часу на види навчальних занять, визначені робочим навчальним планом дисципліни: обсяг лекцій – 24 годин, практичних занять – 20 годин, на самостійну роботу студентів відводиться 56 годин, індивідуальну роботу студентів – 35 годин.

Відповідно до цього за результатами поточної роботи при проведенні

аудиторних занять (лекційних занять) оцінювалася систематичність роботи студентів; за результатами самостійної роботи студентів – оцінювалася самоорганізованість студентів; під час проведення 4-х контрольних модульних робіт, які виконувалися студентами під час проведення практичних занять наприкінці вивчення кожного змістового модулю; захисту реферату, захисту індивідуального навчально-дослідного завдання (проекту) – здійснювався поточний і періодичний контроль знань, умінь і навичок майбутніх фахівців дошкільної освіти. Підсумковий контроль відбувався в процесі екзамену.

Ми підтримуємо точку зору П. Сікорського, що модульно-рейтингова система занять – це така організація навчання, за якої передбачається вивчення матеріалу за принципом модульності з наступним рейтинговим оцінюванням. Модуль – це логічно завершена система теоретичних знань та фактичних умінь з даної навчальної дисципліни, адаптованих до індивідуальних особливостей суб'єктів учіння з визначеним оптимальним часом на організацію її засвоєння [5, с.19].

Розмір (R) шкали рейтингової системи оцінювання з певного кредитного модуля, семестрова атестація з якого (наприкінці другого семестру) передбачена у вигляді екзамену, формується як сума вагових балів контрольних заходів протягом двох семестрів R(C) та вагового балу з екзамену R(E):

$$R = R(C) + R(E).$$

За прийнятою 100-бальною шкалою для R на кафедрі дошкільної педагогіки встановлено співвідношення: 100% = 90% + 10%, де складова екзаменаційного контролю дорівнює 10%, а семестрова – 90%. Такий розподіл вагових балів стимулює студентів до систематичної, активної роботи протягом семестрів і може позбавити їх ризику отримання незадовільної оцінки на екзамені. На протязі першого семестру студент може максимально отримати 31 бал:

$$R(C-1) = R(АЛ) + R(CPC) + R(МКР-1) + R(МКР-2) + R(ЗР).$$

На протязі другого семестру вивчення даної навчальної дисципліни студент може отримати 59 балів:

$$R(C-2) = R(АЛ) + R(CPC) + R(МКР-3) + R(МКР-4) + R(ІНДЗ).$$

Студенти були заздалегідь ознайомлені з системою оцінювання, усіма контрольними заходами, змістом самостійної та індивідуальної роботи: R(АЛ) – бали, які студент може отримати за активність на лекціях, R(CPC) – бали, які студент може отримати за виконання самостійної роботи при підготовці до практичних занять, R(МКР) – бали, які студент може отримати за виконання модульних контрольних робіт, R(ЗР) – бали, які студент може отримати за підготовку і захист реферату у першому семестрі, R(ІНДЗ) – бали, які студент може отримати при підготовці і захисті індивідуального навчально-дослідного завдання (проекту) у другому семестрі.

Ми вважаємо, що систематичність у засвоєнні теоретичного матеріалу педагогічної дисципліни «Педагогіка дошкільна» дуже важлива. Тому, за активність на лекціях, а саме – ведення конспекту, рішення педагогічних завдань, проблемних ситуацій – передбачено 0,5 бали/ аудиторне заняття. При обсязі лекцій 24 години це дає студентові 6 балів. Таким чином, за показником систематичності роботи студент може максимально отримати 6 балів.

Рівень самоорганізованості студентів оцінювався за результатами самостійної роботи студентів під час виконання домашніх завдань і підготовки до 10 практичних занять (конспектування законодавчих документів про дошкільну

освіту України, складання педагогічного словника основних понять навчальної дисципліни, підготовка до усного опитування, заповнення таблиць, складання схем, складання конспектів творчих ігор та ігор з правилами, розробка планів-конспектів занять для дітей дошкільного віку, підготовка до проведення ділових ігор в аудиторії, написання творів-есе та ін.). При наявності всіх виконаних домашніх завдань студентам нараховувалося 34 бали за готовність до 10 практичних занять (тобто 3-4 бали за підготовку до кожного практичного заняття в залежності від складності виконання завдання). Таким чином, студент може отримати до 40 балів лише за рахунок дотримання елементарних вимог щодо організації навчального процесу (це становить 44% від R(C)).

Решта балів, необхідних для допуску до екзамену (мінімум – 60 балів), студенти отримують за результатами контролю знань, умінь і навичок при виконанні на практичних заняттях 4-х модульних контрольних робіт. Кожний варіант модульної контрольної роботи містить три завдання на різні рівні засвоєння змісту певного модуля: перше завдання – тестовий контроль; друге завдання – характеристика основних понять навчальної дисципліни, обґрунтування їх змісту, перевірка вміння аналізувати, порівнювати, аргументувати різні позиції, точки зору, підходи; третє – перевірка вміння творчо використовувати знання у типових ситуаціях. За правильні відповіді на всі три завдання певного варіанту модульної контрольної роботи студент може отримати від 3-х до 5-ти балів. Таким чином, правильно виконавши всі завдання чотирьох модульних контрольних робіт, студент максимально може отримати 20 балів. Семестрова сума балів (за перший і другий семестри) тільки з цих видів контрольних заходів (систематичне відвідування лекційних занять (6 балів); самостійна робота студентів під час виконання домашніх завдань і підготовки до практичних занять (34 бали); виконання чотирьох модульних контрольних робіт на практичних заняттях (20 балів) вже становить 60 балів, що достатньо до допуску до екзамену.

Останнім видом контролю рівня знань, умінь і навичок майбутніх фахівців дошкільної освіти є підготовка і захист реферату у першому семестрі (максимально студент може отримати 5 балів) і підготовка і захист індивідуального навчально-дослідного завдання (проекту) на тему «Удосконалення організації педагогічного процесу у сучасному дошкільному навчальному закладі» у другому семестрі, за успішний захист якого студент максимально може отримати 25 балів.

Семестрова сума балів з усіх видів контрольних заходів становить 90 балів. За бажанням і за умови активної роботи протягом двох семестрів студенти можуть отримати ще 10 заохочувальних балів (10% від R), які нараховуються за участь у роботі з удосконалення дидактичних матеріалів з навчальної дисципліни, виступи з доповідями на студентських наукових конференціях і т. д.). Таким чином, максимальна семестрова сума балів з усіх видів контрольних заходів, включаючи активність студента, становить 100 балів, що надає студентові можливість не складати екзамен.

При рейтингу R(C) між 40 і 60 балами студент має виконувати додаткову контрольну роботу, яка складається з п'яти завдань. Правильно відповівши на всі питання додаткової контрольної роботи студент максимально може отримати 20 балів. При рейтингу менше 40 балів студент не допускається до екзамену, але йому надається можливість відпрацювати всі заборгованості.

Як зазначає В. Бочарнікова, у визначенні рейтингу студента діяльність ви-

кладача проходить два етапи: 1) оцінювання всіх видів навчальних робіт на заняттях (поточний рейтинг); 2) сума балів за попередній етап підсумовується з балами, одержаними на іспиті (підсумковий рейтинг) [2, с.13].

Рейтингова оцінка R(E), яку можна отримати на екзамені, складається з балів, які нараховуються за відповіді на три питання. Перше запитання екзаменаційного білету – теоретичного характеру, друге питання – стосується тем практичного характеру, третє питання – рішення педагогічної задачі. В залежності від повноти і правильності відповіді за перше питання нараховується 3, 2, 1, 0 балів; за друге питання – 3, 2, 1, 0 балів, за рішення педагогічної задачі – від 4 до 0 балів. Максимальна сума балів, яку студент може отримати на екзамені – 10 балів.

Таким чином, рейтингова система оцінювання якості знань студентів активізує навчальну роботу протягом першого та другого семестрів, спонукає студентів працювати систематично і самостійно, розширює можливості для розвитку творчих здібностей студентів, робить систему оцінювання більш гнучкою і об'єктивною, забезпечує змагальність навчання та здорову конкуренцію між студентами у навчанні. Перспективу подальшого дослідження цієї проблеми вбачаємо в розробці новітніх форм контролю якості педагогічних знань майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Література:

1. Безносьок О.О. Система модульно-рейтингового контролю успішності студентів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти»/Олександр Олексійович Безносьок. – К., 2001. – 19 с.
2. Бочарнікова В.М. Стимулююча функція контролю знань, умінь і навичок студентів вищої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. «Теорія та історія педагогіки»/ Віра Миколаївна Бочарнікова. – К., 1999. – 22 с.
3. Ібрагімов Т.Ш. Дидактичні основи модульно-рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень студентів заочної форми навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти»/ Таїр Шукрійович Ібрагімов. – К., 2009. – 20 с.
4. Методичні рекомендації щодо розробки та застосування успішності студентів з навчальних дисциплін [Текст] / Уклад. В.П. Головенкін. – Вид. 2-ге, виправл. і доповн. – К.: Нац. техн. ун-т України «Київ. політех. ін-т», 2008. – 20 с.
5. Сікорський П.І. Дидактичні поняття кредиту і модуля в контексті Болонського процесу / П.І. Сікорський//Шлях освіти. – 2004. – № 2.- С. 15- 19.

Мардарова І.К.

кандидат педагогічних наук,

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»,

м. Одеса, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГАМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ІКТ ЗАДЛЯ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті розглянуті можливості використання педагогами дошкільної освіти інформаційно-комунікаційних технологій з метою розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: пізнавальна активність, старші дошкільники, педагоги дошкільної освіти, інформаційно-комунікаційні технології.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГАМИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ИКТ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье рассмотрены возможности использования педагогами дошкольного образования информационно-коммуникационных технологий целью развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: познавательная активность, старшие дошкольники, педагоги дошкольного образования, информационно-коммуникационные технологии.

THE INFORMATION AND COMMUNICATIONS TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL ACTIVITY DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS

The article deals with the problem of using the information and communications technologies in the educational activity development of preschoolers.

Key words: educational activity, preschoolers, preschool pedagogues, information and communications technologies.

Одним із важливих напрямів розвитку інформатизації дошкільної освіти нині є використання у педагогічному процесі ДНЗ інформаційно-комунікаційні технологій. Сьогодні грає той педагог дошкільної освіти, який не лише може дати базові знання дитині дошкільного віку, а й спрямувати її на самостійне оволодіння ними. Для розвитку в дошкільників пізнавальної активності, педагог сучасного ДНЗ має докласти неабияких зусиль. Перед ним стоїть завдання запропонувати дітям навчальний матеріал у цікавій, привабливій формі, що викликає у них бажання поглибити свої знання. Одним із засобів розвитку пізнавальної активності старших дошкільників, як стверджують у своїх дослідженнях учені (Ю. Горвиц, О. Зворигіна, М. Максимович, В. Могілова, С. Новосьолова та інші), можуть виступати ІКТ. Про це відзначається у Концепції державної цільової програми розвитку дошкільної освіти

на період до 2017 року, Базовому компоненті дошкільної освіти, програмі розвитку дітей «Я у світі» тощо.

Мета статті: розглянути можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічному процесі ДНЗ з метою активізації дитячого пізнання.

У сучасній психолого-педагогічній літературі термін «пізнання» розглядається як процес цілеспрямованого активного відображення об'єктивного світу в свідомості людей» [1, с. 261]. Л. Нисканен, О. Шаграєва «пізнавальну активність дошкільників» визначають як активність, що виникає з приводу пізнання і в його процесі. Вона виражається в зацікавленому прийнятті інформації, в бажанні уточнити і поглибити свої знання, в самостійному пошуку відповідей на цікаві запитання, у використанні порівняння за аналогією і за протилежністю, в умінні і бажанні задавати запитання, у проявленні елементів творчості, в умінні засвоїти способи пізнання та застосувати їх на іншому матеріалі [5, с. 146].

В. Суржанська, поняття «пізнавальна активність дошкільника» розглядає як «рису особистості, яка виявляється в її ставленні до пізнавальної діяльності, що передбачає стан готовності, прагнення до самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння дитиною соціального досвіду, накопичених людством знань і способів діяльності, а також знаходить вияв у якості пізнавальної діяльності». Критерії розвитку пізнавальної активності дошкільників це: інтерес, ініціатива, самостійність, оригінальність, пізнавальна орієнтація [6, с. 8].

У дослідженні М. Максимович [3] зауважується, що ефективним засобом розвитку пізнавальної активності дошкільників можуть виступати інформаційно-комунікативні технології. Комп'ютер, на її думку, це новий засіб інтелектуального розвитку дитини, але необхідно пам'ятати, що його використання потребує ретельної організації як самих занять, так і всього режиму в цілому.

Л. Данильчук розглядає термін «інформаційно-комунікаційні технології» (від англ. information and communications technology, ICT) як синонім до інформаційних технологій (IT), хоча ІКТ – це більш загальний термін, який підкреслює роль уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій (телефонних ліній і бездротових з'єднань), комп'ютерів, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дозволяють користувачам створювати, одержувати доступ, зберігати, передавати та змінювати інформацію [2, с. 127]. Відомо, що персональний комп'ютер є одним з основних засобів ІКТ. Можливості комп'ютера визначаються його технічними характеристиками і встановленим на ньому програмним забезпеченням.

В. Могільова підкреслює, що заняття старших дошкільників з комп'ютером містить чотири компоненти: 1) активне пізнання дітьми довкілля; 2) поетапне засвоєння все більш ускладнених ігрових способів і засобів вирішення ігрових завдань; 3) зміна предметно-знакового середовища на екрані монітору; 4) активізація спілкування дитини з дорослими та іншими дітьми [4, с. 211].

Зазначимо, що ІКТ можливо використовувати у роботі з дошкільниками під час занять, а саме: при показі презентацій, навчального відео, мультфільмів, дитячих телепередач, комп'ютерних навчально-пізнавальних ігор тощо. Проте використання ІКТ з метою розвитку пізнавальної активності припустимо, якщо

у ДНЗ створені відповідні умови (наявність окремого приміщення для роботи за комп'ютером (комп'ютерної зали), спеціально розроблених для дошкільників меблів, комп'ютерного обладнання, електронних матеріалів, що відповідають віку дитини, а також наявність відповідної підготовки у педагогічних працівників тощо).

Таким чином, використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з дошкільниками потребує спеціальної підготовки педагогів з дошкільної освіти. Означену підготовку розуміємо як цілеспрямований процес формування уявлень про можливості і способи використання ІКТ у своїй професійній діяльності, навчання їх практичних умінь та навичок упровадження ІКТ у педагогічний процес ДНЗ.

Для цього, занурюючи студентів у самостійну навчально-дослідницьку діяльність задля оволодіння вміннями і навичками активізації дитячого пізнання за допомогою комп'ютерних програм Microsoft Power Point, Microsoft Publisher, Windows Movie Maker, Scratch, пропонуємо студентам розробити індивідуальні навчально-дослідні проекти. До складу проекту входять: презентація, публікації (інформаційний бюлетень, робочий зошит), дитяче-відео, скретч-проект. Наприклад, за допомогою програми Microsoft Publisher студенти розробляють робочі зошити для дітей з різноманітними завданнями: домалювати або розфарбувати малюнок, придумати розповідь за картинкою, відгадати загадки, пройти лабіринт тощо.

Відтак зазначимо, що інформаційно-комунікаційні технології можливо використовувати у педагогічному процесі дошкільного навчального закладу, наочний спосіб подання інформації сприяє активізації дитячого пізнання, бажанню самостійно відшукувати відповіді на цікаві запитання, творчо підходити до вирішення різноманітних завдань. Але для цього необхідно створити у дошкільному навчальному закладі відповідні умови і насамперед здійснити спеціальну підготовку педагогів з дошкільної освіти. Подальше дослідження вбачаємо в описі методики підготовки педагогів дошкільної освіти до використання ІКТ у професійній діяльності.

Література:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник : довідкове видання / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
2. Данильчук Л. Сутність і зміст поняття «інформаційно-комунікаційні технології» / Л. Данильчук // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2012. – № 4. – С. 123–130.
3. Максимович М.Б. Формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку засобами інформаційно-комунікативних технологій [Електронний ресурс] / М. Б. Максимович. – Режим доступу: http://ite.kspu.edu/webfm_send/668
4. Могилёва В. Н. Психофизиологические особенности дошкольника и их учет в работе с компьютером : учеб. пособие для студ. образовательных учреждений сред. проф. образования / В. Н. Могилёва. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 240 с.
5. Нисканен Л. Г. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников : учеб. пособ. / Л. Г. Нисканен, О. А. Шаграева, Е. В. Родина. – М. : Академия, 2002. – 208 с.
6. Суржанська В. А. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / В. А. Суржанська. – К., 2004. – 20 с.

Матюха Юлія Олександрівна

викладач

Кременчуцького педагогічного коледжу
імені А.С. Макаренка

**ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
НА ЗАНЯТТЯХ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН
(УКРАЇНСЬКОЇ, РОСІЙСЬКОЇ, ІНОЗЕМНОЇ)
(З ДОСВІДУ РОБОТИ КРЕМЕНЧУЦЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ
ІМЕНІ А.С. МАКАРЕНКА)**

Анотація: У статті автор робить спробу систематизувати та узагальнити досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях з філологічних дисциплін у Кременчуцькому педагогічному коледжі імені А.С.Макаренка. Аналізу піддається навчально-матеріальне забезпечення використання інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях з філологічних дисциплін. Систематизується та узагальнюється зібраний емпіричний матеріал (досвід застосування інформаційно-комунікаційних технологій у діяльності бібліотеки, викладачів філологічних дисциплін).

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, навчальні заняття з філологічних дисциплін, педагогічний досвід.

Ю.А.Матюха

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН
(УКРАИНСКОЙ, РОССИЙСКОЙ, ИНОСТРАННОЙ)
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КРЕМЕНЧУТСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
КОЛЛЕДЖА ИМЕНИ А.С.МАКАРЕНКО)**

Аннотация: В статье автор делает попытку систематизировать и обобщить опыт использования информационно-коммуникационных технологий на занятиях по филологическим дисциплинам в Кременчугском педагогическом колледже имени А.С.Макаренко. Анализу подвергается учебно-материальное обеспечение использования информационно-коммуникационных технологий на занятиях по филологическим дисциплинам. Систематизируется и обобщается собранный эмпирический материал (опыт применения информационно-коммуникационных технологий в деятельности библиотеки, преподавателей филологических дисциплин).

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, учебные занятия по филологическим дисциплинам, педагогический опыт

THE USAGE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES
AT THE PHILOLOGICAL DISCIPLINES LESSONS (UKRAINIAN, RUSSIAN,
FOREIGN) (ACCORDING TO THE TEACHING EXPERIENCE OF KREMENCHUK
PEDAGOGICAL COLLEGE NAMED AFTER A. S. MAKARENKO)

Annotation: *In the article the author tries to organize and summarize the experience of the usage of information and communication technologies at the philological disciplines lessons at Kremenchuk pedagogical college named after A. S. Makarenko. Educational and material support of the usage of information and communication technologies at the philological disciplines lessons is analyzed in the article. All the collected experiential material (the experience of the application of information and communication technologies of the library activities, the philological disciplines teachers).*

Key words: information and communication technologies, philological disciplines training sessions, teaching experience.

Сьогодення вимагає від освітян пошуку новаторських підходів до вирішення складних проблем навчання та виховання молодого покоління [1]. У сучасному суспільстві рівень освіти, ефективність діяльності вищого навчального закладу щодо фахової підготовки висококваліфікованих фахівців значною мірою залежить від використання інформаційних технологій. Актуальним уявляється вивчення та узагальнення педагогічного досвіду, використання інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях філологічних дисциплін.

Питання вивчення, узагальнення та втілення передового педагогічного досвіду розкриті у роботах М.Ю.Красовицького, І.П.Підласого, М.М.Скаткіна, А.Я.Розенберга, М.Д.Ярмаченка та інших. У полі уваги авторів знаходяться визначення, типологізація, ознаки передового досвіду, етапи процесу виявлення й узагальнення, технологія опису.

Електронний освітній ресурс як засіб підтримки навчання інформаційних технологій майбутніх філологів досліджує Л. Карташова. Окремі елементи власного досвіду використання інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях філологічних дисциплін (української, російської, іноземної) розкрито у публікаціях викладачів Кременчуцького педагогічного коледжу: Л.Крамаренко, Л.Крупіної, Т.Лисенко, Є.Лозинської, О.Куца, С. Манукян, Ю.Омельченко, С. Яненко.

Метою статті є узагальнення досвіду використання інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях з філологічних дисциплін у Кременчуцькому педагогічному коледжі імені А.С.Макаренка.

Аналіз теоретичних джерел, наявного досвіду, доводить, що важливою умовою запровадження інформаційних технологій є належне матеріально-технічне забезпечення закладу. Наразі в Кременчуцькому педагогічному коледжі імені А.С.Макаренка функціонує 7 кабінетів, оснащених сучасною комп'ютерною технікою. Кабінети географії, фізики, хімії, світової літератури, української мови, математики, біології забезпечені комп'ютерними мультимедійними засобами. Отриманий за програмою «1 учень – 1 комп'ютер» комплект нетбуків створює

умови для мобільного використання техніки в будь-якій аудиторії. Сучасне обладнання має комп'ютерний клас гуртожитку та читальна зала бібліотеки. Бібліотека коледжу переведена на автоматизовану систему обслуговування читачів UNILIB [2, с.3].

Впровадження ІКТ у бібліотеці Кременчуцького педагогічного коледжу здійснюється у таких напрямках: комп'ютеризація процесу обробки інформації; об'єднання комп'ютеризованих робочих місць у єдину інформаційну систему; створення власних спеціальних електронних баз даних; використання можливостей мережі Інтернет на стадії збору інформації; оснащення комп'ютерами всіх робочих місць бібліотекарів; автоматизація обслуговування користувачів.

Роботу бібліотеки забезпечує локальна мережа службового користування (7 ПК); для користувачів читальної зали 11 ПК (з навушниками), підключених до мережі Інтернет; веб-камера; інтерактивна дошка та мультимедійний проектор.

Застосування програми UNILIB, яка розроблена науково-комп'ютерним центром Національного університету внутрішніх справ (м. Харків), забезпечує ефективне управління бібліотекою, а саме: поліпшення інформаційно-бібліотечного сервісу, скорочення часу на обслуговування; підвищення якості роботи з аналітико-синтетичної обробки інформаційних ресурсів фонду бібліотеки, скорочення часу на виконання всіх технологічних операцій; скорочення обсягу операцій зі збору, контролю, пошуку, обробки інформації, проведення обчислень, формування звітів, відповідей на запити. Бібліотечна система UNILIB – це сукупність взаємозалежних програмних комплексів, які дозволяють реалізувати основні технологічні процеси обслуговування користувачів і обробки документів: реєстрація надходження (формування короткого бібліографічного опису) і розподілу документів по відділах видачі; списання документів із фонду бібліотеки; автоматизована передплата та реєстрація періодичних видань; книгозабезпеченість (аналіз, звіти, ведення бази даних відомостей про забезпечення навчальною літературою відповідно до навчальних планів); ведення документів обліку бібліотечного фонду; наукова обробка, систематизація і предметизація документів, каталогізація бібліографічних описів, що складають електронний каталог; штрих-кодування документів; друкування потрібних даних під час обробки інформаційних ресурсів (друк карток, формулярів, актів надходження та списання, книг інвентарного та сумарного обліку).

Працівниками бібліотеки проводиться велика робота з книжковим фондом бібліотеки. Створення електронного каталогу та штрих-кодування документів – це перший етап впровадження автоматизованої бібліотечної програми.

Впровадження автоматизованої системи обслуговування дає змогу перейти на якісно новий рівень, змінити технологію бібліотечних процесів, забезпечити скорочення обсягів ручної праці, зниження трудомісткості, реалізація безпаперової технології, усунення дублювання [5, с.2-8].

Використання цифрових технологій для певних категорій сучасної молоді становить соціальну звичку, тож бібліотеки не повинні відставати у часі. Мультимедійні ресурси використовуються практично у всіх напрямках роботи бібліотеки.

Використання ІКТ здійснюється на заняттях з усіх предметів із дотриманням принципу доцільності застосування. Презентації, електронні

навчальні посібники, програми для тестового контролю знань стали невід'ємною складовою навчального процесу.

Використання інформаційних технологій допомагають викладачеві ефективно використати навчальний час заняття та підготовки до нього; мобілізувати отриману ситуацію, знання і досвід; сформувати студента як творчу, діяльну, інтелектуально розвинену особистість[1].

При проведенні занять використовуються засоби навчання, що стали вже традиційними – графопроектори, мультимедійні проектори, інтерактивні дошки, відеоманіфони, телевізори, відеопрезентер, автоматизована система тестування SMARTSENTEO.

Курс «Робототехніка», який викладається в ліцеї «ПОЛІТ» реалізується з використанням конструкторів LegoMindstorms, які оснащені мікропроцесорними блоками та забезпечують можливості побудови та програмування роботів [2, с.4-5].

До навчальних планів включені курси сучасних педагогічних технологій та комп'ютерні технології для студентів усіх відділень Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С.Макаренка.

Свідченням професійної компетентності викладачів коледжу є ініціативність у застосуванні інформаційних та комунікаційних технологій шляхом створення веб-сайтів, веб-сторінок, аккаунтів. На сайтах викладачів розміщені навчальні матеріали, матеріали для самостійного опрацювання, електронні засоби, що використовуються у навчальному процесі. Сайти у формі блогів дають можливість здійснювати дистанційну взаємодію викладачів зі студентами у навчальних проектах.

Викладачі філологічних дисциплін О.Куш, С.Яненко активно використовують у навчальному процесі свої сайти. Зокрема, «Світова література в школі» – сайт О.Куша, викладача зарубіжної літератури та російської мови Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С.Макаренка. На сайті представлені розробки уроків, календарне планування, тестові завдання, літературні диктанти, презентації, аудіо, відео, література, галерея (портрети письменників і літературний живопис) та інші матеріали. Майже всі методичні матеріали на сайті (поурочні плани, тести, презентації) – авторські розробки. Учнівські презентації, представлені у відповідному розділі, подаються без редагування і за стовідсоткової гарантії їх унікальності [3].

Викладач активно використовує у роботі на уроці онлайн тестування (тема «Романтизм»), результати оцінювання контрольного тесту автоматично надходять на електронну пошту викладача. Проводячи урок узагальнення вивченого матеріалу з теми «Поезія середини XIX століття», О. Куш радить використовувати створення онлайн презентацій. Для дистанційного навчання викладач пропонує студентам виконати такі проекти, як «О.Пушкін і Україна», «Оноре де Бальзак і Україна».

«Скарбничка вчителя-філолога» – сайт С.Яненко, викладача філологічних дисциплін Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С. Макаренка. Створення сайту «Скарбничка вчителя-філолога» С.Яненко спрямоване на формування творчої особистості учнів з притаманними гуманістичними загальнолюдськими цінностями, патріотизмом, почуттям власної гідності, позитивним світосприйняттям, вірою у власні сили та можливості бути успішною й щасливою людиною. Укомплектовані матеріали допоможуть учителям української мови та літератури створити ситуацію успіху на уроках, а учням – зайняти активну позицію, повірити у свої сили й відчувти

насолоду від власного досягнення [7].

Сайт дає можливість донести інформацію в мультимедійних формах, може бути засобом педагогічної взаємодії як педагогів, так і окремих учителів та учнів. Власний сайт С.Яненко слугує для: презентації педагогічного досвіду великій аудиторії колег; представлення власного портфоліо; отримання навички використання дистанційних форм навчання учнів та інтерактивної взаємодії; організації проектної діяльності учнів; здійснення індивідуального підходу до учнів; популяризації творчих успіхів учнів; допомоги педагогам-початківцям; підвищення рівня інформаційно-комунікативних навичок; участі у професійних конкурсах.

У викладанні іноземних мов широко використовують можливості програмно-апаратної лабораторії ADMNEXFPremium (мультимедійної дидактичної системи), до якої викладач Ю. Омельченко самостійно розробляє засоби навчання [4,с.71-76].

Програмно-апаратна лабораторія ADMNEXFPremium італійської фірми Tecnilab, з'явилася у навчальному закладі завдяки співробітництву з компанією «Інфол». На переконання Ю.Омельченко, кабінет іноземної мови Кременчуцького педагогічного коледжу імені А.С.Макаренка – це не тільки лінгафонна лабораторія, а віртуальний висококласний інструмент та система розробки мультимедійних проектів для вивчення іноземних мов, яка дозволяє викладачу здійснювати повний контроль як кожного етапу уроку, так і процесу виконання завдань кожним студентом. Переваги такої системи у тому, що вона дуже проста у використанні й надзвичайно функціональна.

IDMPremium – це мультимедійна лабораторія, оснащена динамічним і зручним у використанні програмним забезпеченням, що має на меті активізацію й оптимальну підтримку навчального процесу. Водночас, це надійний міждисциплінарний інструмент, який забезпечує реалізацію міжпредметних зв'язків. Управління системою дозволяє прослуховувати аудіо файли, переглядати відео, читати текстові документи, виконувати вправи на читання, робити синхронний переклад, писати диктанти та твори, працювати у груповому чаті та зі сторінками Інтернету. Це можливість співпраці зі студентами через монітори екранів, інтерактивної організації навчальної діяльності. Система може бути використана як для навчання, так і для контролю якості знань, бо містить підказки, багаторівневі тести та можливість збереження результатів для подальшої перевірки й аналізу.

Кабінет іноземної мови функціонує як навчально-методичний центр і лабораторія, що відкриває значні можливості для ефективності навчально-виховного процесу та є одним із засобів виховного впливу на підростаюче покоління.

Викладачі іноземної філології активно використовують програму лабораторії IDMPremium італійської фірми Tecnilab та відеокамеру при вивченні англійської мови під час проведення занять та в позакласній роботі. На заняттях це відбувається фрагментарно та з повним залученням існуючих можливостей, під час роботи в Інтернеті, у поєднанні з проектною методикою, беручи участь у міжнародних проектах iEARN, проводячи веб-конференції та заняття англomовного клубу, створюючи англomовну газету.

Також прикладом використання кабінету є проведення навчальної веб-конференції в рамках міжнародного проекту iEARN «Навколо світу за 24 години». Координатор конференції Стів Брукс (Америка, Техас) організував спілкування

між групами-учасниками. Актуальність такої веб-конференції полягає у практиці спілкування з носіями мови, вивченні та дослідженні економічного, культурного, політичного та соціального життя країн-учасниць. Студенти отримують цінні знання та досвід, покращують свою розмовну англійську, знаходять нових друзів, розширюють кругозір та вдосконалюють навички роботи з комп'ютерними технологіями [6, с.95-99].

Розвинути навички говоріння та набути навички спілкування іноземною мовою (у випадку, коли немає зорового контакту зі співбесідником), дозволяє така форма роботи: кожному студенту роздається докладна інформація про одного з героїв відповідно до теми; потім студенти одягають навушники, викладач формує їх у пари. Партнери не бачать один одного, але чують. Завдання студента – отримати якомога більше інформації про свого співбесідника за конкретно обмежений час та зафіксувати відомості у вигляді таблиці. Викладач контролює процес, заходячи через «інтерком» у гості та навіть включається у розмову, якщо цього потребує ситуація.

Відпрацювання індивідуальних завдань ілюструють наступні приклади. Студент працює за окремим комп'ютером, викладач роздає індивідуальне завдання для нього. В завданні використовуються аудіо, відеофайли, тексти для читання та вправи на перевірку розуміння змісту сприйнятого навчального матеріалу. Студент має змогу прослуховувати аудіо та дивитися відео стільки разів, скільки йому потрібно для повного розуміння змісту навчального матеріалу. Також є можливість записати відповіді у голосовому режимі, прослухати записане, порівняти зі зразком мовлення та відкорегувати вимову. У разі необхідності студент звертається за допомогою до викладача, натиснувши значок «дзвіночок». Викладач «заходить у гості» на комп'ютер студента, спілкується з ним через навушники, корегує виконання вправи, вказує на помилки, пояснює незрозуміле. Після виконання завдання результати зберігаються на головному комп'ютері, викладач переглядає перевірену роботу в зручний для себе час та аналізує зроблені помилки.

У 2014 році О.Шаповал, викладач української філології, зі своїми учнями ліцею «ПОЛІТ», що функціонує при Кременчуцькому педагогічному коледжі, виграли сучасний «смарт-клас» компанії «Samsung Electronics Україна».

Технологія SMART допомагає опрацювати цікаво і динамічно велику кількість інформації завдяки використанню різноманітних ресурсів: електронні підручники, онлайн словники, сайти бібліотек, ТРК, науково-популярних журналів, сторінки видатних персоналій тощо. Залучення учнів до створення колекції відеогідів протягом віртуальних екскурсій, дослідження життєвої дороги автора завдяки створенню картографії, упорядкування фотолітописів, вправління в декламаторських вміннях завдяки створенню інтонаційних практикумів, спектральний аналіз твору на основі ілюстративного, театрального-постановчого, екранізованого матеріалу, створення власних збірок відеовіршів, організація qr-квестів за сюжетом літературного твору, створення на онлайн форумах інформаційного грона, спілкування за допомогою організації вебінарів із сучасними письменниками, журналістами, узагальнення життєвого і творчого шляху письменника в нотатках, які завантажуються на телефон або одразу роздруковуються – усе це дає можливість слову звучати на уроках літератури багато та різнобарвно. Із отриманими на уроках української мови об'єктами учні виконують різні завдання: малюють словом за підібраними індивідуально кар-

тинами, об'єднують слова на групи за лексичним чи граматичним значенням, розміщують їх в правильному порядку, вивчають усі дефініції слова, визначають частини мови, члени речення, заповнюють пропуски, встановлюють відповідності, виділяють в тексті головне, закінчують текст, роблять синхронний переклад відео, створюють узагальнюючі таблиці, працюють за розділеним змістом у групах, де керівна та коригуюча роль дістається декільком учням, виявляють прогалини у засвоєному матеріалі завдяки моніторинговому і контрольному тестуванню, що дає змогу ставити відео, фото, аудіозапитання тощо. Переведення навчального матеріалу в ігрову площину (використання learningapps) дає змогу зацікавити учня, спонукати його до більш глибокого занурення у вивчення теми.

Невід'ємною складовою уроку української мови є робота зі словом, за допомогою SMART-технологій групу доцільно поділити на підгрупи та запропонувати учням роботу із відео уривками (створення мотиваційних відеороликів, а саме переклад з російської мови на українську). Таким чином, сильнішим учням пропонується написати сценарій відеоролика, а слабшим – перекласти.

Із використанням додатків програми Samsungschool, організовується групова робота, наприклад, за темою «Наголос». На початку заняття проводиться мовна розминка, потім розробляється картка на чотирьох осіб, з кожної підгрупи обирається староста, яка керує трьома учнями та розподіляє роботу, враховуючи навчальні досягнення кожного. Наприклад, розставити наголос у словах (кожен учень працює з планшетом та з навушниками). Таким чином, староста отримує повноваження викладача і відповідає за виконання завдань своїми підлеглими. Вчитель, за необхідності, вивіряє кілька матеріалів, різних за рівнем складності.

З навчальною метою використовуються і 3D-екскурсії (віртуальні екскурсії). Одні учні ними «гуляють», одні – створюють, одним – вчитель може задавати маршрут. Наприклад, робота з Googlemap – створити атлас життя письменника, подивитися фото, «погуляти» вулицями, де проживав автор. Учні створюють або відеогід, або аудіо формат (супровідні мультимедіа до 3D-екскурсії). Учні мають змогу знайти потрібні матеріали на задану тему, потім показати, прокоментувати (як правило, це слабкі учні), створити за відеотемою міні-відеофільм, працюючи з програмою відео конструктор; творчі учні можуть проілюструвати світлинами певні моменти із життя автора твору або ж створити відеосюжет до фрагменту твору.

Використання ENOT(медіаальбома) дає можливість синтезувати використання текстових файлів, аудіоформатів, фотоформатів, можливостей глобальної мережі для створення узагальнюючих карток, портфоліо письменника з використанням фотоматеріалів, відеочитат, відеоуривків із творів, коротких хронологічних таблиць, картографії життя, аудіоформату (якщо твори покладено на музику тощо).

Групові форми роботи організовуються за допомогою веб-форумів, які створюють можливість працювати окремим групам над своїми завданнями, не заважаючи одна одній (наприклад, одна група дітей визначає проблематику твору, інші групи водночас працюють над визначенням стилістики твору, лексичного багатства тощо.)

Додаток «Хмаринка слів» сприяє розвитку мовлення, побудові власного висловлювання учнями чи студентами. Наприклад, у момент рефлексії дітям пропонується написати враження від уроку, створити діалектичну карту України або регіону. «Хмаринка» дає змогу розробити гіперпосилання на визначення.

Використання SMART-технологій дозволяє викладачеві творчо, оптимально, продуктивно проектувати і здійснювати навчальний процес.

Використання на заняттях елементів ІКТ викликає інтерес до навчальної діяльності у студентів, підвищує інформаційну насиченість занять, задіює зорову і слухову пам'ять студентів, розвиває асоціативне мислення, здійснює міжпредметні зв'язки, матеріал подається лаконічно, чітко, яскраво, сучасно. Викладачі доцільно поєднують ІКТ із традиційними формами та методами роботи, що розширює можливості викладання у виборі матеріалів і форм навчальної діяльності, робить заняття яскравими і захоплюючими, інформаційно й емоційно насиченими.

Аналіз досвіду використання інформаційно-комунікаційних технологій дав змогу зробити висновок, що комп'ютер не може замінити справжнього спілкування викладача та студента, проте ІКТ – це важливий інструмент навчально-виховного процесу в сучасному інформаційному суспільстві. Поєднання традиційних засобів навчання з комп'ютерною підтримкою дає можливість диференціювати та індивідуалізувати види роботи зі студентами, зробити процес навчання творчим, дослідницьким.

Викладачі прагнуть віднайти нові можливості сучасних комп'ютерних технологій, застосовувати здобуту інформацію для підвищення педагогічної майстерності, створити умови для зросту рівня професійної компетентності педагогічного колективу.

Таким чином, у статті зроблена спроба узагальнити досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях із філологічних дисциплін у Кременчуцькому педагогічному коледжі імені А.С.Макаренка. У процесі роботи над визначеною проблемою було проаналізовано навчально-матеріальну базу для використання інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях філологічних дисциплін; проведено збір емпіричного матеріалу (вивчення досвіду застосування інформаційно-комунікаційних технологій у діяльності бібліотеки, викладачів філологічних дисциплін: С. Брукса, О.Куца, Ю.Омельченко, О.Шаповал, С.Яненко та ін.), систематизовано та узагальнено досвід.

У якості перспективного завдання визначено: розроблення методичних рекомендацій щодо розв'язання досліджуваної проблеми, оцінювання перспективності досвіду.

Література

1. Крамаренко Л.І. Інформаційно-комунікаційні технології як один із засобів формування педагогічного колективу з високим рівнем професійної компетенції. Інноваційна педагогічна освіта в умовах інформаційного суспільства: Матеріали регіональної науково-практичної конференції педагогічних ВНЗ I-II рівнів акредитації Південного регіону України 24-25 лютого 2009р.- 2009. – с.81 -82.
2. Крупіна Л.В. Упровадження інноваційних педагогічних технологій у навчально-виховний процес Полтавського обласного ліцею-інтернату для обдарованих дітей із сільської місцевості при Кременчуцькому педагогічному училищі ім.А.С. Макаренка / Крупіна Л.В., Лисенко Т.І., Лозинська Є.Ф. –2011. – 27с.
3. Куц О.М. Світова література в школі [Електронний ресурс]/ О.М. Куц. – Режим доступу: <http://svitlit.at.ua>
4. Лозинська Є.Ф. Застосування інноваційних педагогічних технологій при підготовці фахівців. Інноваційна педагогічна освіта в умовах інформаційного суспільства

- ства: Матеріали регіональної науково-практичної конференції педагогічних ВНЗ I-II рівнів акредитації Південного регіону України. – 2010.- 173 с.
5. Манукян С.О. Впровадження ІКТ в бібліотеці/ Манукян С.О., Лисенко О.І., Павляк Н.Я., Міско О.В. – 2011. – 49с.
 6. Омельченко Ю.В. Застосування інноваційних педагогічних технологій при підготовці фахівців. Інноваційна педагогічна освіта в умовах інформаційного суспільства: Матеріали регіональної науково-практичної конференції педагогічних ВНЗ I-II рівнів акредитації Південного регіону України. – 2010.- 173 с.
 7. Яненко С.М. Скарбничка вчителя-філолога [Електронний ресурс]/ С.М. Яненко. – Режим доступу: <http://filologukr.ucoz.ru>
 8. Карташова. Л. А. Система навчання інформаційних технологій майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін: монографія [Текст] /
 9. Любов Андріївна Карташова. – Луцьк: СПД Гадяк Ж. В., друкарня
 10. «Волиньполіграф», 2011. – 264 с.

Непомняця І.М.

Кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії і методики дошкільної освіти
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»

Масалига А. О.

студентка 3 курсу 1 групи

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ДИТИНИ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ

РЕЗЮМЕ

В статтє рєчє идєт о значєнии и использовании вербальных методов в практике нравственного воспитания детей дошкольного возраста; анализируются аспекты использования "слова" при воспитании нравственного поведения в народной педагогике.

Ключевые слова: нравственность, нравственная норма, нравственное поведение, вербальные методы воспитания.

РЕЗЮМЕ

У статті йдєтьсє про значєння й використання вербальних методів у практиці морального виховання дітей дошкільного віку; аналізуютьсє аспекти застосування "слова" при вихованні моральної поведінки в народній педагогіці.

Ключові слова: мораль, моральна норма, моральна поведінка, вербальні методи виховання.

RESUME

Speech йдєтьсє in the article about a value and use of verbal methods in practice of moral education of children of preschool age; the aspects of application of "word" are analysed at education of moral behavior in folk pedagogics.

Keywords: moral, moral norm, moral behavior, verbal methods of education.

У сучасному українському суспільстві пріоритетною вважається ідея виховання людини незалежної, культурної, морально і духовно розвиненої, відповідальної, ініціативної, творчої, здатної самостійно будувати свою життєву позицію, про що й наголошується в нормативних документах. У зв'язку з цим надзвичайно важливу роль відіграє культурна, духовна і моральна функції освіти, оскільки суспільство розглядається як єдність культури та соціальності, що утворюється діяльністю людини, а система освіти може стати засобом морального розвитку особистості.

В дошкільному віці закладаються основи образного сприймання світу, і при певних умовах, вони можуть перетворитися в любов до правди, до краси, до рідного краю.

Проблеми виховання й морального становлення людини в контексті етнонаціональних процесів хвилювали багатьох дослідників. Висвітленню соціально-

культурних процесів в Україні приділяли увагу В. Антонович, М. Аркас, Д. Багалій, М. Грушевський, М. Драгоманов, М. Костомаров, І. Огієнко. Необхідність використання надбань народної культури в процесі виховання обґрунтували М. Костриця, В. Обозний, С. Русова, О. Смоляк, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, Є. Сявков, К. Ушинський, Г. Філіпчук та ін.

Зазначимо, що у науковій літературі не існує однозначного тлумачення понять “моральність” і “духовність”. Філософи, психологи, педагоги подають свої визначення цього феномену. Безперечно, між цими поняттями існує тісний взаємозв'язок, але не можна їх ототожнювати.

Готовність до духовного розвитку закладена в кожній людині, але для того, щоб вона наповнила її життя і душу, необхідний вплив навколишнього світу і таке виховання почуттів, яке спрямує розвиток особистості на позитивні ціннісні орієнтири. Погляди на розвиток духовності в дошкільнят різняться у працях багатьох учених, але співпадають в тому, що ставлячи завдання відродження духовності, вони мають на увазі прагнення до найвищих гуманістичних ідеалів, правди, справедливості, добра; переважання в людині альтруїстичних мотивів, готовність поступитися власними інтересами заради інтересів інших (навіть тоді, коли цього ніхто не може оцінити), потребу безкорисливо робити добро і триматися якомога далі від зла. Ступінь розвиненості цих рис особистості свідчить про рівень її духовності.

Особливе значення в духовному і моральному розвитку дітей надається народній творчості, фольклору, який має значний потенціал як своєрідна “школа” соціального досвіду та розвитку творчих здібностей дітей. Необхідно враховувати принципове положення про те, що в дошкільному та молодшому шкільному віці дитина духовно розвивається на засадах усної, “дописемної” культури. Відповідно, будь-яка форма традиційної народної творчості транслює способи пізнання навколишнього світу, сприяє формуванню художнього мислення, презентує різні форми соціально схваленої поведінки тощо. Фольклор як мистецтво усного слова моделює окремі життєві ситуації, досвід життєвих переживань, почуттів, вражень і є органічною складовою життя дитини. Народне мистецтво допомагає вийти за межі власного досвіду, оскільки досвід, який воно пропонує, має узагальнений характер, охоплює, як аксіологічні виміри окремої особистості, так і людства в цілому. Воно не зводиться тільки до інформації, актів розуміння, а є практичним духовним освоєнням предметної діяльності, стосується всіх аспектів заохочення, спрямування, мотивації буття людини. Окрім того народне мистецтво, на переконання дослідників (І. Мірчук, О. Іванкова-Стецюк, Г. Кловак та ін.), як специфічне відбиття об'єктивного світу, є явищем сучасної соціальної дійсності. Високий художній рівень творів фольклору зумовлюють більш високий рівень і якість дитячих переживань, уявлень, асоціацій, забезпечують суттєві фактори взаємодії дитини й суспільства, які спрямовані на узгодження її поведінки з народною, тобто загальнолюдською мораллю [3: 35-37].

Народна педагогіка здавна відмітила взаємозв'язок емоцій, слова та поведінки, створила універсальні засоби впливу слова на формування моральної свідомості та поведінки і дітей. Так, М. Стельмахович відзначає особливу роль словесного виховання. Найголовнішими народними методами словесного виховання, за Стельмаховичем, є пояснення, порада, застереження, бесіда, переконання, прохання, словесна заборона, заохочення, схвалення, розповідь тощо [9]. Ці методи за допомогою

різноманітних засобів, серед яких слід виділити фольклор, релігію, громадську думку формували моральну свідомість людини впродовж тисячоліть. Слово, донесене до дитини через релігійні моральні заповіді, пісню чи казку, громадський осуд чи схвалення, ставало головним чинником виховання моральності людини. У народному середовищі змалечку дитині прищеплювали почуття відповідальності за сказане і зроблене. К. Ушинський підкреслював, що народна педагогіка навчає легко, за якимось полегшеним методом. Суть цього методу в прихованості педагогічного впливу за образами народної казки, прислів'я, приповідки, повір'я, примовки тощо [6: 37].

Так, народна деонтологія, формуючи в моральній свідомості людини почуття морального обов'язку, сферу належної моральної поведінки, вбачали у слові водночас "...текст і підтекст, образ і думку, конкретне поняття і символ, ідею і форму, зміст і стиль, відбиток речей і їх першопочаток, по суті – еліксир творення нових понять і речей" [3], [4]. Мовленнєво-мисленнєвий процес розпочинається чуттєвими сприйняттями, враженнями, проходить певні етапи і завершується символізацією внутрішнього і зовнішнього світу за допомогою слова ("Думка і мовлення"). Чуттєве сприйняття мови посилюється, а відповідно якісно зростають і враження, творяться поняття, судження за умов, що мова є художньою [4: 158-185].

У даному контексті надзвичайно цінною є думка В.О.Сухомлинського про роль слова у виховному процесі. "Школа стає справжнім осередком культури лише тоді, коли в ній панують чотири культ: культ Батьківщини, культ людини, культ книжки, культ рідного слова" [5: 201].

Отже, на підставі аналізу теоретичних джерел, провідними методами морального виховання дітей дошкільного віку ми вважаємо словесні методи: читання і розповідання українських фольклорних творів морального змісту; етичні бесіди за змістом прослуханого твору; опис, порівняння і пояснення вчинків позитивних і негативних героїв фольклорних творів, складання їх словесного портрету.

Відомі вчені Бех І., Калуська Л., Мамаєва В. та ін. пропонують організувати духовне виховання дітей шляхом духовного виховання в сім'ї; залученням дітей до вивчення основ релігійних знань; проведенням занять в гуртках із вивчення православ'я (за бажанням батьків); проведенням навчальних занять морально-духовної спрямованості; здійсненням комплексного підходу до виховання морально та духовно розвиненої особистості, реалізуючи всі напрямки виховної роботи.

Отже, основне завдання дорослих залучити дошкільнят до духовних переживань, зробити прагнення дитячих душ щирими, глибокими, різносторонніми. Ці навички формуються у дитини повільно, поступово, їх виховання значною мірою залежить від наполегливості й майстерності педагогів, їхньої поваги до дитини.

Література

1. Богуш А. М. Дефініції «духовність» і «моральність» в аспекті національного виховання в Україні / А. М. Богуш // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах : зб. наук. праць. – К., 2000. – Кн. 1. – С. 18–23.
2. Малахов В.А. Культура і людська цілісність / В.А. Малахов. – К.: Наукова думка, 1984. – 117 с.
3. Плахтій В. І. Формування основ моральної свідомості молодших школярів

засобами дитячої літератури : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 – теорія та методика виховання / В. І. Плахтій. – Вінниця, 2003.

4. Потебня А.А. Язык и народность / А.А. Потебня // Мысль и язык. – К.: Сиета, 1993. – С.158-185.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1976. – Т.2. – 670 с.
6. Трифонова О.С. Морально-етичне виховання дітей дошкільного віку: монографія / О.С. Трифонова, О.І. Кисельова. – Одеса: Видавець М.П. Черкасов, 2010. – 239 с.
7. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К. : Радянська школа, 1997. – 291 с.

Оліяр Марія Петрівна

доктор педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки

і методики початкової освіти

ДВНЗ «Прикарпатський

національний університет імені Василя Стефаника»,

м. Івано-Франківськ, Україна

СТАНОВЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Ключові слова: майбутній учитель початкових класів, комунікативна компетентність, комунікативно-стратегічна компетентність, комунікативна діяльність.

Ключевые слова: будущий учитель начальных классов, коммуникативная компетентность, коммуникативно-стратегическая компетентность, коммуникативная деятельность.

Key words: future elementary school teacher, communicative competence, communicative-strategic competence, communicative activity.

Резюме. У статті здійснено аналіз наукових досліджень, пов'язаних з комунікативною компетентністю педагогів. Проаналізовано основні наукові підходи до проблеми формування комунікативної сфери майбутніх учителів початкових класів.

Резюме. В статье осуществлен анализ научных исследований, связанных с коммуникативной компетентностью педагогов. Проанализированы основные научные подходы к проблеме формирования коммуникативной сферы будущих учителей начальных классов.

Abstract. The article contains an analysis of research related to the communicative competence of teachers. It analyzes the scientific approaches to the problem of formation of communicative competence of future elementary school teachers.

Сучасні тенденції суспільного розвитку в Україні, інтеграція в європейський освітній простір визначають зміни філософії освіти, освітніх систем і моделей навчання. Авторитарна педагогіка, що ґрунтувалася на засадах пріоритету державних інтересів і цінностей над особистісними, відходить у минуле. Натомість гуманістична парадигма освіти, яка утверджується в українському освітньому просторі, реформування системи вищої освіти в Україні, зокрема системи підготовки майбутніх учителів початкових класів, у відповідності до положень Болонської декларації пов'язуються з переходом на компетентнісно-орієнтовану модель навчання.

У зв'язку з цим змінюються вимоги до якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, їх загальної і професійної культури, фахової компетентності, що закономірно позначається на принципах, формах і методах роботи вищих навчальних закладів України. Освіта в сучасних умовах визначається вченими як «активна, різностороння діяльність людини (будь-якого віку), у якій відбувається становлення й розвиток особистості в різноманітності її здібностей», як умова розвитку особистості [5, с. 24].

Нові вимоги до підготовки сучасних педагогів відображені в Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти в Україні тощо. За Конституцією України людина визнається найвищою соціальною цінністю, а відповідно метою освіти є загальний і психічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства [2, с. 5].

Таким чином, модернізація освітньої галузі в Україні базується на людиноцентристських тенденціях розвитку сучасного світу, що відображаються в особистісно зорієнтованій педагогічній системі, кілька концепцій якої розроблені в кінці 80-х – на початку 90-х років минулого століття як зарубіжними (М. Алексєєв, Є. Бондаревська, А. Плигін, В. Сериков, І. Якиманська), так і українськими вченими (І. Бех, Н. Бібік, М. Гузик, С. Подмазін, В. Рибалка, О. Савченко).

Докорінні зміни філософії сучасної професійної освіти спричинили активізацію досліджень у галузі формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів, зокрема такого її складника, як комунікативно-стратегічна компетентність. Це пов'язано з новими завданнями початкової школи: підготувати учнів до життя в сучасному динамічному полікультурному просторі, виховати в них здатність до постійного самонавчання і саморозвитку, що неможливе без належного володіння комунікативними вміннями.

Загальнодержавні підходи до професійної підготовки майбутніх педагогів свідчать, що успішне вирішення проблеми формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів неможливе без урахування особистісного чинника, особливо в умовах утвердження гуманістичної особистісно зорієнтованої парадигми в сучасній освіті. На думку І. Шапошнікової, готовність учителя початкових класів до педагогічної діяльності визначається насамперед його особистісними якостями, які формуються в процесі психологічної, педагогічної та предметної підготовки [4].

Професійно важливі якості вчителя початкової школи відрізняються особливою структурою, зумовленою спрямованістю на роботу саме з молодшими школярами [1]. Крім загальних професійних якостей, притаманних для педагога (гуманістичний світогляд, високий загальнокультурний рівень, педагогічні здібності, професійні знання, уміння, володіння технологіями навчання і виховання учнів, уміння враховувати індивідуальні та вікові особливості дітей, здатність цілеспрямовано розвивати дитину як особистість тощо), учитель початкових класів відрізняється тим, що є справжнім ідеалом для учнів цього віку, а тому має бути для молодших школярів зразком культури спілкування, поведінки, толерантності. Від сформованості його комунікативних умінь залежить успіх учнів в оволодінні знаннями з навчальних предметів, підвищення їхнього культуромовного рівня, розширення світогляду, адаптація до шкільних умов.

Комунікативна діяльність учителя початкових класів у професійному середовищі є важливим чинником розвитку особистості молодших школярів. Учитель як учасник комунікативної взаємодії повинен поводитися відповідно до свого соціального і комунікативного статусу. Він уособлює мудрість і досвід поколінь, наділений правом передавати учням знання, норми поведінки в суспільстві, закладати основи гармонізації навчальної взаємодії з дітьми, оцінювати їхні успіхи.

Отже, у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у ВПНЗ необхідно сформувати не лише такі якості їхньої культури мовлення, як

правильність, чистота, точність, логічність, доречність, але й емоційність та володіння різноманітними вербальними і невербальними засобами її досягнення. Учитель мусить враховувати психологічні особливості молодших школярів, оскільки від емоційності та образності його педагогічного мовлення залежить як засвоєння дітьми навчальної інформації, так і їхній мовленнєвий та особистісний розвиток. У процесі спілкування з учнями педагог повинен використовувати такі комунікативні стратегії і тактики, які допоможуть дітям відчувати любов, повагу і довіру до себе, бажання оволодівати знаннями, долати труднощі, стримувати свої емоції та правильно виявляти їх. Цьому сприятимуть створені вчителем навчально-комунікативні ситуації, в яких діти можуть максимально виявляти свою самостійність, творчість, ініціативу, вміння застосовувати знання на практиці, переконуватися в їх дієвості.

Мовна особистість є сьогодні основним суб'єктом навчання мови в загальноосвітній школі, у тому числі й початковій. Ця проблема важлива і тому, що «людина входить у комунікацію як особистість, при цьому маючи всі властиві їй характеристики. Неповторний стиль спілкування притаманний саме мовним особистостям, а не пересічним носіям мови, що й виокремлює її в суспільстві» [4].

Отже, майбутній фахівець напряму підготовки «Початкова освіта» повинен чітко усвідомлювати особливості своєї майбутньої професії в сучасних умовах та вікові особливості молодших школярів, власні здібності до педагогічної діяльності, бути комунікабельним, урівноваженим, уміти організовувати міжособистісну взаємодію з дітьми, їхніми батьками, колегами, гнучко реагувати на різноманітні комунікативні ситуації, керувати власними емоціями і створювати середовище емоційного комфорту для дітей, володіти вміннями рефлексії та емпатії.

Література

1. Вавилов Ю. П. Задачи, пути и средства совершенствования профессиональной подготовки учителей начальных классов на современном этапе / Ю. П. Вавилов // Ярославский педагогический вестник. – 1998. – № 1. – С. 83–88.
2. Конституція України (Основний закон). – К., 1999. – 58 с.
3. Сукаленко Т. М., Солодка І. В. Формування мовної особистості у процесі навчання мови [Електронний ресурс] / Т. М. Сукаленко, І. В. Солодка. – Режим доступу: http://www.philolog.univ.kiev.ua/library/zagal/Movni_i_konceptualni_2013_43_4/123_129.pdf
4. Шапошнікова І. М. Підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів початкової школи до проектування уроку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. М. Шапошнікова. – Київ, 1993. – 149 с.
5. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

Ангела Просенюк

кандидат педагогічних наук

Державний заклад

«Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»,

Одеса, Україна

Angela Prosenyuk

Candidate of Pedagogical Sciences,

State Institution

”South-Ukrainian National Pedagogical University

named after K. D. Ushinskiy”

Staroportofrancivska Str., 26,

Odessa, Ukraine

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

В статті розглянуто сучасне наукове бачення професіоналізму. Поняття «навчання» і «творчість» розглянуто у логічній взаємозалежності. Заняття естетичного циклу схарактеризовано як чинник позитивного впливу на емоційний компонент освітнього процесу у ВНЗ.

Ключові слова: творчість, професійне становлення, студенти.

DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL CREATIVITY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE TEACHERS IN PRE-SCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

In this article considered the modern vision of determination “professionalism”. The notions “training” and “creative work” considered in logical correlation. Studies of aesthetic cycle characterize as a factor of positive influence to emotional component of educational process in higher institutes of learning.

Key words: creative work, professional becoming, students.

Актуальність проблеми. Професійна підготовка вихователів у дошкільних навчальних закладах є важливою ланкою в системі безперервної освіти, концепція якої містить сукупність ідей особливого всесвітнього призначення педагога – професіонала, розроблених на основі системи принципів творчої індивідуальності, цілісності, єдності. Якість освітнього процесу являє собою інтегральну або системну властивість, що обумовлює здатність педагогічної системи, задовольняти наявні та потенційні потреби та особистості та держави щодо підготовки кваліфікованих фахівців [1]. Серед означених потреб майбутнього вихователя дітей дошкільного віку є потреба у творчому самовираженні в форматі діяльності сучасного дошкільного закладу.

Метою статті є розглянути значущість розвитку творчої особистості

майбутніх вихователів дітей дошкільного віку у процесі свого професійного становлення.

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що творчість є предметом наукових пошуків багатьох учених у різних аспектах як – то: технологія особистісно-творчого розвитку педагога майбутнього як складову інноваційних процесів (В. Рукасов), дидактичні основи професійної підготовки освітянина в процесі викладання мистецьких дисциплін (Т. Ройзенкінд), інтеграція мистецького мислення у культурноосвітницькій діяльності особистості (В. Іванов), формування творчого суб'єкта педагогічної діяльності (В. Інжестойкова, Е. Гуцало), реалізація творчого потенціалу особистості в інформаційному суспільстві (Н. Маринець), рефлексивно-позиційний метод формування творчої позиції особистості в освітньому процесі (Н. Ковальова) та ін. Особлива увага приділяється творчості педагога, обов'язком якого є створення в творчого розвивального середовища для своїх вихованців (Г. Бельенька, В. Кан – Калік, В. Сухомлинський, О. Яковлева та ін.).

У психолого – педагогічних дослідженнях провідних вітчизняних та зарубіжних науковців розкриваються різні аспекти розвитку освіти. Не аби-яке значення приділяється компетентності педагога (А. Савченко, Б. Михаска), системності, гуманності та індивідуалізації освіти (В. Берг, І. Богданова, Т. Жаровцева, А. Колеснік, Г. Кроул, З. Курлянд, Л. Чезер, С. Ніколаєнко та ін.), а також кількісного і якісного аналізу дослідницьких рішень (А. Богуш, Е. Карпова, Дж. Кресвел).

Питанню формування професійних якостей майбутніх освітян приділяли увагу дослідники (Н. Кузьмін, А. Маркова, В. Попков, Т. Поніманська, В. Сластьонін, І. Юсупов та ін.).

Основний виклад матеріалу. Сучасний розвиток вищої освіти висуває необхідність актуалізації не лише вузькоспеціальних завдань та їх рефлексію, а й глибокої методологічної підготовки педагогів – професіоналів.

Під «професіоналізмом» у загальному розумінні цього поняття сучасні дослідники розуміють властивість людей систематично ефективно і надійно виконувати складну діяльність у найрізноманітніших умовах (В. Андреева, С. Дружилов).

Аналіз науково – дослідницької літератури засвідчує, що при розгляді поняття «професіоналізм» виокремлюється певний масив уживаних конгруентних дефініцій та дотичних понять певного семантичного порядку, зокрема – «спеціальна ерудиція», «компетентність», «кваліфікація», «підготовленість», «здатність до праці», «знання справи» [2, с.59;3, с.19; 5, с.127]. Відтак, можна визначити професіоналізм вихователів дітей дошкільного віку як інтегральну характеристику особистості педагога, загальну сукупність об'єктивно необхідних знань, умінь, навичок, а також спроможність творчо й раціонально використовувати їх у педагогічній діяльності.

Серед професійних якостей сучасного вихователя дітей дошкільного віку особливе місце посідає наявність творчого стрижня особистості педагога. Відтак, одним з найголовніших освітніх завдань є впровадження творчого підходу до їх вирішення, оскільки навчання з творчим процесом (Б. Коротяєв). Учені (Л. Виготський, В. Давидов, А. Шмельов) розглядають творчу здібність як процес перетворення знань. Вона пов'язана з розвитком уяви, варіативного мислення, породженням гіпотез. У якості основних характеристик властивостей творчості виокремлено оригінальність, семантичну гнучкість, образну мобільність (Дж. Гілфорд). Тому творча, налаштована на продуктивну

діяльність особистість відображається у різних видах діяльності студентів: дослідницько – пошуковій (націленість на відкриття нового), навчальній (нестандартні рішення освітніх завдань), комунікативній (відмова від імперативних форм спілкування).

В.Пікельна,назгодузпредставникомтеорії«вільноговиховання»К.Вентцелем сформулював мету виховання як розвиток творчої, самобутньої особистості, яка відчуває зв'язок з людством [4]. Одним з регуляторів творчої педагогічної діяльності є її емоційна складова (І. Васильєв, Ю. Виноградов, В. О. Тихомиров, О. Чебикін).

Тому впровадження в освітній процес студентів, які здобувають вищу дошкільну освіту, всі навчальні дисципліни пов'язані з мистецтвом (предмети естетичного циклу) трактується як емоційний чинник якісної підготовки фахівців дошкільної освіти. Однією з педагогічних умов розвитку педагогічної творчості в процесі професійного зростання майбутніх вихователів у дошкільному навчальному закладі є залучення студентів до творчої діяльності.

Вивченню питань організації навчального процесу у ВНЗ, удосконаленню навчальних програм із дисциплін фахової підготовки студентів дошкільного профілю присвячені роботи сучасних українських учених: А. Богуш, І. Бужиної, Н. Гавриш, Н. Грама, Н. Голоти, Т. Жаровцевої, І. Княжевої та ін.

Учені Н. Ветлугіна, А. Зиміна, І. Науменко, О. Радинова, А. Шевчук погоджуються з думкою про використання культурних здобутків людства, художніх творів (музики, красного письменництва, живопису) у виховному процесі в межах просвітницьких програм.

Наразі у навчальному процесі ВНЗ впроваджується робота по підвищенню кваліфікації майбутніх педагогів, яка їх спонукає до творчих, перевірених щодо методичної та педагогічної доцільності підходів. Розроблено та впроваджуються у навчальний процес програми з навчальних дисциплін «Методика образотворчого мистецтва в сучасному ДНЗ», «Методика музичного виховання дітей дошкільного віку», «Театральна діяльність у ДНЗ», «Основи педагогічної майстерності».

Висновки. Отже, вагомими чинниками у процесі професійного становлення є розвиток творчості з наявним відповідним емоційним компонентом, що сприяє активній творчості, науковій та пошуковій діяльності студентів ВНЗ.

Література

1. Бордовский Г.А. Управление качеством образовательного процесса / Г.А. Бордовский. – СПб: РГПУ имени А. И. Герцена, 2001. – 34 с.
2. Лотова И. П. Психологические условия эффективности профессиональной деятельности работников социальных служб / И.П. Лотова. – М.: Издательство МГСУ «Союз», 1999. -127 с.
3. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. Изд.-во Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 190с.
4. Пікельна В. С. Одвічні мрії про «дитину вільну». Ще раз до проблеми гуманізації / В. С. Пікельельна // Рідна школа. – 2000. – №9. – С. 16-19
5. Попова Е. В. Психологическая компетентность как научно – педагогическая проблема / Е. В. Попова // Известия Южного отделения РАО. Выпуск 1. – Ростов н / Д. 1999 – С. 127 -136.

Рибалко Ольга Олексіївна

Викладач методики навчання математики
та методики навчання інформатики в
початкових класах Прилуцького
гуманітарно-педагогічного
коледжу ім. І. Я. Франка

ПРОЕКТУВАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧИТЕЛЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ

Анотація

Автор наголошує на необхідності підготовки майбутнього вчителя не тільки до використання електронних освітніх ресурсів на уроках у початковій школі, але й до створення комп'ютерних навчальних програм та їх адаптації до певного типу навчальних занять.

Ключові слова: початкова школа, електронні освітні ресурси.

Keywords: elementary school, electronic educational resources,

Комп'ютерні технології стали новим способом передачі знань, які відповідають більш якісному змісту навчання і розвитку дитини, дозволяють їй з цікавістю вчитися, знаходити джерела інформації, виховують самостійність і відповідальність під час отриманні нових знань, розвивають дисципліну інтелектуальної діяльності. Більшість дітей ознайомлюються з комп'ютером набагато раніше, ніж це їм може запропонувати школа. Необхідно враховувати, що до школи приходять нові покоління дітей, які живуть у інформаційному, динамічному, емоційно-напруженому середовищі.

Застосовування засобів ІКТ у навчанні має бути зваженим, за принципом оцінювання їх доцільності, тобто визначення тих чинників, які призводять до найбільш успішного результату. Необхідно виокремити ті напрямки, що можуть сприяти реальному підвищенню ефективності системи освіти в цілому і навчального процесу зокрема. Вчитель повинен створити такі умови, які зможуть забезпечити дитині успіх у навчальній роботі, відчуття радості на шляху просування від незнання до знання, від невміння до уміння. Завдання вчителя організувати навчальний процес так, щоб дитина відчувала задоволення від самого процесу навчання [7].

З кожним роком сучасні технології поліпшуються й удосконалюються. З'являється все більше і більше освітніх електронних ресурсів. І кожен педагог у своїй професійній діяльності може зіткнутися з розробкою авторських електронних видань. Вчитель повинен не тільки удосконалювати свої знання у використуванні засобів ІКТ в освітньому процесі, але і шукати, знаходити нові цікаві методи проведення занять, які зроблять структуру уроку більш ефективною і пізнавальною.

Проблеми педагогічно доцільного використання комп'ютера у навчанні молодших школярів, технологія проектування дидактичних ситуацій з використанням комп'ютера розглядаються вченими В.М. Андрієвською [1], Л. І. Белоусовою [3], Г.П., Лаврентьевою [5], В. В. Лапінським [6] та ін.

Процес підготовки вчителів початкових класів із застосуванням мультимедійних технологій у вищих навчальних закладах висвітлюють у своїх працях Н. В. Бахмат [2], В. П. Вембер [4], Н. В. Оліфіренко [8], О. І. Пометун [9] та ін.

Сучасна початкова школа потребує вчителя, котрий здатен до творчого пошуку, креативних шляхів у професійній діяльності, який працює у новому форматі та є конкурентоспроможним. Необхідно підготувати вчителя з творчим науково-педагогічним мисленням, з певною системою особистісних, професійних якостей, необхідних знань, умінь і навичок, які сприятимуть формуванню готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання у подальшій професійній діяльності.

Труднощі з використанням готових програмних продуктів зумовлені унікальністю кожного школяра, неповторністю кожного уроку і виникаючих на уроці ситуацій, які змушують учителя обирати саме ті прийоми, методи та засоби навчання, які є найефективнішими для досягнення поставленої мети. Разом з тим, готові програмні продукти, як правило, не передбачають їх адаптації до методичної системи кожного вчителя, оскільки розробникам неможливо передбачити унікальність кожного вчителя і класу, в якому він працюватиме. Існуючі програмні продукти вимагають певного пристосування вчителів до методики, закладеної їх розробниками.

Необхідно ініціювати вчителя до створення, освоєнню освітніх технологій на базі ІКТ, націлених на отримання нових освітніх результатів, що відповідають новій меті і цінностям освіти. Учитель, що йде в ногу з часом, сьогодні повинен бути психологічно і технічно підготовленим до проектування та використовувати інформаційних технологій у викладанні. Будь-який етап уроку можна пожвавити впровадженням нових технічних засобів. Включення інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес дозволяє вчителю організувати різні форми навчально-пізнавальної діяльності на уроках, зробити активною і цілеспрямованою самостійну роботу учнів.

Проектування таких ресурсів вимагає ґрунтовної теоретичної та практичної підготовки вчителя, оволодіння ним цілого комплексу психолого-педагогічних, методичних, технологічних, ергономічних знань, умінь і навичок.

Перед психологічною і педагогічною наукою постає проблема, що стосується створення комп'ютерних навчальних програм. Створення навчальних програм, з одного боку, творчий процес, який вимагає логічного і алгоритмічного мислення, з іншого боку – педагогічний процес, оскільки комп'ютерна програма призначена для підвищення продуктивності навчального процесу. Розробка освітнього електронного ресурсу – достатньо складна процедура, створення електронних ресурсів вимагає від вчителя певних специфічних знань у галузі інформаційних технологій. Учителі, які займаються розробкою ЕОР, повинні володіти достатнім рівнем готовності до використання їх в навчальному процесі. Це означає, що педагоги повинні володіти навичками користувача, мати уявлення про програмування, бути фахівцями в галузі профільної спеціалізації, а також володіти методологією інформатизації освітньої діяльності. Окрім цього, педагоги повинні бути здатними коректно представити навчальний матеріал дисципліни, яка викладається, в структурній образній формі.

Перед учителем початкових класів постає якісно нове освітнє завдання – навчити молодших школярів орієнтуватися в інформаційно-освітньому середовищі. Для розв'язання цього завдання потрібен фахівець нової формації зі сформованими

інформатичними компетенціями, педагог, який орієнтується в освітніх інноваціях, обізнаний із сучасними інформаційними технологіями, володіє комп'ютерними засобами та готовий до самостійного опанування нових програмних продуктів. Тому виникає проблема необхідності модернізації процесу професійної підготовки учителів початкових класів у педагогічних ВНЗ з метою формування в них готовності до проектування та впровадження електронних освітніх ресурсів у навчальний процес початкової школи.

Сьогодні оновлення контенту та інтерфейсу сучасних електронних освітніх ресурсів не завжди співвідноситься з вимогами, які пред'являються до електронних освітніх ресурсів. Унаслідок цього активізується проблема підготовки майбутнього вчителя не тільки до використання дидактичних можливостей електронних освітніх ресурсів, але й до їх створення та адаптації до певного типу навчальних занять.

Отже, компонентами готовності студентів педагогічного вузу до створення електронних освітніх ресурсів є мотиваційно-ціннісний (спрямованість студентів на використання електронних освітніх ресурсів у майбутній професійній діяльності, потреби, мотиви, прагнення, інтерес до освіти і самоосвіти в області розробки електронних освітніх ресурсів), когнітивний (знання типології електронних освітніх ресурсів, особливостей етапів їх розробки, знання можливостей програмних засобів розробки електронних освітніх ресурсів, психолого-педагогічних, ергономічних і техніко-технологічних вимог, що пред'являються до електронних освітніх ресурсів, знання методичних аспектів організації навчального процесу з їх використанням) і операційно-діяльнісний (уміння і навички здійснення інтерактивної взаємодії між учнем і електронним освітнім ресурсом, планування та організацію навчальної діяльності з використанням електронних освітніх ресурсів).

Сучасний фахівець повинен володіти здатністю вирішувати професійні проблеми й типові професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності з використанням електронних освітніх ресурсів, володіючи знаннями професійного та життєвого досвіду.

Використані ресурси

1. Андрієвська В.М. Мультимедійні технології у початковій ланці освіти [Електронний ресурс] / В. Андрієвська, Н. Олефіренко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – №2 (16). Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/228/214>
2. Бахмат Н. В. Неперервність педагогічної підготовки як умова конкурентоздатності вчителя початкових класів / Н.В. Бахмат // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Науковий збірник. – 2014. – вип. 48. Умань. С. 13 – 18.
3. Белоусова Л. И. Дидактический потенциал цифровых образовательных ресурсов для младших школьников / Л. И. Белоусова, Н. В. Олефиренко // Образовательные технологии и общество. – 2013. – №1(16). – С. 586 – 598
4. http://ifets.ieee.org/russian/depository/v16_i1/pdf/14.pdf
5. Вембер В. П. Інформатизація освіти та проблеми впровадження педагогічних програмних засобів в навчальний процес // [Електронний ресурс] / В. П. Вембер // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2007. – №2 (3). – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/262/248>

6. Лаврентьева Г. П. Психолого-педагогічні аспекти використання ІКТ в початковій школі [Електронний ресурс] / Г. П. Лаврентьева // Інформаційні технології і засоби навчання. –2012. –№3 (29). – Режим доступу:
7. http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/675/511#.VlqzP2wY3_Q
8. Лапінський В.В. Навчальне середовище нового покоління та його складові / В.В.Лапинский // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова Серія №2.Комп'ютерно_орієнтовані системи навчання: зб. наукових праць / Редрада. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова,2008. – №6 (13). – С. 26 –32.
9. Молокова А. В. Электронный образовательный ресурс для начальной школы: специфика и особенности создания [Электронный ресурс] / А. В. Молокова, О. О. Королькова // Информатизация образования. –2012. – №2(81). – Режим доступа: http://sibuch.ru/sites/default/files/Molokova_Korolkova.PDF
10. Олефіренко Н.В. Модернізація підготовки сучасного вчителя початкової школи в умовах інформатизації освіти / Н.В. Олефіренко // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2013. — № 3. — С.144—148.
11. Пометун О.І. Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко; за ред. О.І.Пометун. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.

Русалкіна Л.Г.
к. пед. н., доцент,
ОНМедУ,
Одеса, Україна

ТВОРЧИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ

В статті висвітлюється проблема використання творчого підходу в процесі професійного становлення майбутнього лікаря. Проаналізовано вітчизняні і зарубіжні наукові дослідження, які дозволили розкрити сутність творчого підходу та його значущість в освітньому процесі у вищих медичних навчальних закладах. Зроблено наголос на позитивний вплив творчого підходу на професійне навчання майбутніх лікарів.

Ключові слова: професійний розвиток, майбутні лікарі, творчий підхід.

CREATIVE APPROACH IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE FUTURE DOCTOR

In the article the problem of application of creative approach during professional development of a future doctor is explained. The native and foreign scientific researches were analyzed, creative approach essence was developed and its significance in the educational process was evaluated. Positive influence of the creative approach on the professional teaching is focused.

Key words: professional development, future doctors, creative approach.

ТВОРЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ БУДУЩЕГО ВРАЧА

В статье рассматривается проблема применения творческого подхода в процессе профессионального развития будущего врача. Проанализированы отечественные и зарубежные научные исследования, которые позволили раскрыть сущность творческого подхода и его значимость в образовательном процессе в высших медицинских учебных заведениях. Сделан акцент на позитивное влияние творческого подхода на профессиональное обучение будущих врачей.

Ключевые слова: профессиональное развитие, будущие врачи, творческий подход.

Сучасний процес підготовки майбутнього лікаря ставить нові вимоги до організації навчання в медичному ВНЗ, оскільки зростає соціальна необхідність розвитку потенціалу особистості майбутнього фахівця-медика. Навчальна діяльність забезпечує розвиток нових умінь і навичок, набуття нових знань. Сучасна освіта розглядає студента не як пасивного отримувача знань, а як активного учасника навчального процесу. Особливу увагу у вищій медичній школі приділяють розвитку розумових здібностей студентів. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки спостерігається поява нових поглядів на творчий процес, що сприяє виникненню нових творчих освітніх підходів до навчального процесу.

Значний внесок у розвиток творчого потенціалу особистості зробили Б.Г. Ананьев [1], І.П. Волков, В.П. Зінченко, В.ІІ. Іноземцев, Ю.Г. Крутлов та ін.

Проблема формування особистості, її творчого потенціалу знайшла відображення в роботах вітчизняних В.І. Андреева, Н.Р. Битякової, Л.І. Божович, Л.С. Виготського [2], П.Я. Гальперіна, К.К. Платонова, а також зарубіжних вчених Дж. Гилфорд, Е. Торранс, Н. Коган, Д. Халперн [4].

Під час розробки методів і технологій, які сприяють розвитку професійних здібностей студентів-медиків, ми виходили з психолого-педагогічних умов, визначених Сластенькіним [3], і необхідних для формування творчого професійного мислення студентів.

Становлення професійних якостей майбутнього фахівця в процесі навчання є невід'ємним складником всього педагогічного процесу в медичному виші. Як показує аналіз, під час обробки сприйнятої інформації студентами-медиками нова інформація виникає в результаті логічного мислення при порівнянні нової інформації з раніше відомою або при поєднанні логічних міркувань з інтуїцією, а також з непрофільним прийняттям рішень.

На сучасному етапі розвитку науки необхідність індивідуалізації навчального процесу, розвитку творчих здібностей студентів призвели до появи нового напрямку в педагогіці – творчого навчання, що активізує творчі можливості студентів.

Навчаючи людину для ХХІ століття, педагогічний процес повинен підготувати її до самостійного творчого розв'язання нестандартних професійних завдань. Спираючись на досвід, можна дійти висновку, що високому рівню професійної підготовки фахівців медичного профілю найбільшою мірою сприяє творчий етап здобуття освіти, який дає можливість молодому фахівцю здійснювати наукові медичні дослідження.

Творча професійна робота розвиває «приховані» інтереси і здібності студента. Самореалізація в наукових дослідженнях є етапом до індивідуальних наукових відкриттів, які можуть стати великим науково-культурною спадщиною людства.

Необхідність відповідального відношення до професійної підготовки майбутніх лікарів і розвиток їхніх творчих здібностей - одна з найголовніших проблем нашого дослідження.

Набуті студентами навички творчого мислення будуть сприяти особистісному зростанню майбутніх лікарів, розвитку їхніх професійних здібностей в теоретичному і практичному професійному житті.

Таким чином, науковий шлях вирішення поставленої проблеми пов'язаний з розробкою нової концепції освітнього процесу медичного ВНЗ з точки зору розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців.

Стає очевидним, що при цьому необхідна певна система засобів і способів організації творчого мислення студентів-медиків, яка дасть можливість освітянам самостійно будувати цілі вузькоспеціальної медичної освіти, розробляти поставлені цілі й вдало використовувати їх в медичній практиці, а також в освітньому просторі.

Питання розвитку творчих здібностей студента медичного ВНЗ розглядається як складова професійної підготовки студентів медичного університету, як змістовий елемент цілісного освітнього процесу в виші, розробка якого дозволить зроби-

ти висновки стосовно специфіки інноваційної діяльності в медичному університеті. Розробка концепцій освітнього процесу, які базуються на інноваційних підходах, є важливою сучасною проблемою в галузі підготовки фахівців-медиків. Це потребує від викладача ВНЗ адекватної науково-теоретичної підготовки і розуміння специфіки діяльності майбутнього лікаря.

Головною специфічною особливістю підготовки майбутніх лікарів ми вважаємо самодіяльний творчий характер діяльності. Саме це визначає особливості змісту і методів вузівської підготовки студентів до лікарської практики, їхню спрямованість на самостійну пізнавальну діяльність.

Підвищення рівня підготовки різнопрофільних фахівців в медичному виші – основне завдання нашого дослідження в системі медичної освіти. Розвиток творчого мислення студентів, яке сприяє сприйняттю і формуванню нових ідей – один з основних складників підготовки майбутніх лікарів різних галузей медичної практики.

В процесі роботи було виявлено, що в сучасних умовах змінюється підхід до підготовки майбутнього фахівця: загальнотеоретичний базис професії супроводжується професійно спрямованою науковою підготовкою у поєднанні з розвитком розумових сил і творчих здібностей студента, що, в свою чергу, сприяє подальшій самоосвіті майбутнього лікаря, його подальшому професійному самовдосконаленню після закінчення ВНЗ. Такий розвиток студента і є сутністю навчання в системі вищої медичної освіти.

Резюмуючи, зазначимо, що однією з головних ідей сучасної вишівської педагогіки стає зосередження всіх сил медико-педагогічного колективу на рішенні основних завдань в єдиній системі навчально-виховного процесу, яка сьогодні засновується на оптимізації навчання, спрямованій на активізацію розумової і творчої діяльності студентів, а також на підвищення ефективності навчального процесу в вищій медичній школі. Ці компоненти є взаємопов'язаними і взаємообумовленими. За умови дотримання цих освітніх стратегій можливо досягти конкретної мети – підготувати майбутнього фахівця до активної творчої професійної діяльності в науковій та практичній медичній галузі.

Ми вважаємо, що творчий підхід в педагогічній практиці активізує пізнавальну і творчу діяльність студентів-медиків, збагачує їхній професійний досвід, стимулює інноваційну діяльність майбутніх фахівців, спрямовує їхні дослідження в галузі медицини, підвищує зацікавленість до процесу навчання.

Теоретична значущість статті полягає в тому, що:

- здійснено теоретичне обґрунтування сутності творчого аспекту як провідного аксіологічного напрямку в становленні й розвитку професійного вдосконалення студента-медика;

- теоретично обґрунтована можливість використання вітчизняних й зарубіжних теорій і досвіду як в реалізації засад творчого аспекту, так і в інших актуальних питаннях теорії навчання студентів медичного ВНЗ.

Перспективу подальшого дослідження проблеми вбачаємо в укладанні моделі практичної реалізації розробленої теорії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л.: ЛГУ, 1978. – 318 с.

2. Выготский Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. / Л. С. Выготский. – М.: Издательство «Лабиринт», 1999. – 352 с.
3. Сластенин В.А. Профессиональная культура учителя / В.А. Сластенин. – М., 1993. – 240 с.
4. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – С.-Пб., 2000. – 512 с.

Соцька Олена Петрівна

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри теорії

і методики дошкільної освіти

факультету дошкільної педагогіки

та психології

ПНПУ імені К.Д. Ушинського,

м. Одеса, Україна

Бондаренко Світлана Василівна

студентка

факультету дошкільної педагогіки

та психології

ПНПУ імені К.Д. Ушинського,

м. Одеса, Україна

ДИТИНА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЕКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГІЧНОМУ ПРОСТОРІ

У статті розглянуто методологічну основу формування особистості дитини дошкільного віку в еколого-валеологічному просторі. Вивчено сутність взаємовпливу біологічного і соціального у психічному розвитку індивіда. Визначено категорії (інтерес, емоції) створення поведінкової стратегії організму в умовах соціального середовища. Виокремлено фактори (емоційний інтелект вихователя, саморегуляція) комфортної адаптації дитини до нових умов оточення.

Ключові слова: адаптація, гомеостаз, здоров'я, емоції, саморегуляція.

РЕБЕНОК ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРОСТА В ЭКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В статье подано методологическую основу формирования личности ребенка дошкольного возраста в эколого-валеологическом пространстве. Изучено суть взаимовлияния биологического и социального в психическом развитие индивида. Определены категории образования поведенческой стратегии организма в условиях социальной среды. Выделены факторы комфортной адаптации ребенка к новым условиям окружения.

Ключевые слова: адаптация, гомеостаз, здоровье, эмоции, эмоциональный интеллект, саморегуляция.

CHILD PRESCHOOL AGE IN ECOLOGY VALEOLOGICAL SPACE

This article is contents methodology of children education into ecology valeological space. Studied interconnection of biological and social in mental development. Defined external factors of adaptation children to kindergarten condition.

Keywords: adaptation, homeostasis, health, emotion, self-control.

На шляху реалізації Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» за вектором безпеки особлива увага повинна приділятися безпеці життя та здоров'я людини. За вектором відповідальності – це забезпечення гарантій доступу до системи охорони здоров'я. Де головним напрямом реформування системи охорони здоров'я мають стати підвищення особистої відповідальності громадян за власне здоров'я [8]. Отже, означений напрям реформування, актуалізує проблему створення сучасних освітніх технологій інтеграції людини, як соціального явища і біологічної системи.

Еколого-валеологічний простір формування особистості дитини дошкільного віку інтегрує мотиваційний, особистісний, когнітивний, діяльнісний та оцінний критерії взаємодії з оточуючим світом. Мотиваційний критерій визначає наявність сформованості мотивації дитини на взаємодію із найближчим природним довкіллям, сформованість інтересу до здоров'язбережувальної та екологодоцільної моделі поведінки.

Методологічною основою мотиваційного компоненту формування особистості дитини в еколого-валеологічному просторі є: по-перше, біологічне і соціальне в процесі становлення людини як соціальне явище, по-друге, взаємовплив біологічного і соціального в її психічному розвитку, по-третє, взаємозв'язок біологічного і психічного в людині у прояві механізмів впливу емоцій на тілесні функції (В. Бобрицька). На цьому тлі дитина підкорюється дії біологічних законів, завдяки яким існує весь живий світ та соціальних законів передачі інформації від покоління до покоління, завдяки яким різко виросла влада людини над природою і відбувається безперервне прискорення суспільного розвитку.

Співвідношення біологічного і соціального відображає біологічні особливості людини, що впливають на формування її особистості. Де вплив біологічного створює тло, що стосується обдарованості, емоційності і здоров'я та визначає ступінь інтенсивності тих чи інших рис особистості але не стосується того якісного змісту свідомості, як соціально-історична категорія.

У світлі історико-біологічного методу закон взаємовпливу біологічного і соціального в людині обґрунтовується крізь категорію соціальної спадковості, що взаємообумовлює зміну соціального і біологічного. Імперативом зміни об'єму соціального (соціальної програми) виступило зміна параметрів факторів навколишнього середовища, що викликає в організмі людини відповідні біологічні зміни – адаптація, як автопластичність людського організму. Адаптація допомагає підтримувати стійким внутрішнє середовище організму, коли змінюються параметри деяких факторів навколишнього середовища. До критерію ступеня адаптації віднесено збереження гомеостазу (відносної динамічної постійності внутрішнього середовища і деяких фізіологічних функцій організму людини і тварин, що підтримується механізмами саморегуляції в умовах внутрішніх і зовнішніх подразників) незалежно від тривалості дії фактора, до якого сформувалася адаптація.

У контексті взаємовпливу біологічного і соціального у психічному розвитку індивіда як проблема «організм – особистість» є єдиним процесом онтогенетичного розвитку людини, у якому провідним фактором виступає мікросоціальна підсистема виховання особистості та податливість чи не податливість впливу цієї підсистеми [1, С. 42].

Взаємозв'язок біологічного і психічного в людині у появі механізмів впливу емоцій на тілесні функції відображає той факт, що фізичні реакції на емоції – одне з найпоширеніших повсякденних відчуттів [1, С. 43].

Єдність і узгодженість знань поведінки, дій, свідомості особистості у всіх її іпостасях знаходять вияв у інтеграції психічного, біологічного і соціального. Цілий ряд пристосувань дозволяє людині, по можливості, об'єднувати, успішно координувати дії її внутрішніх органів. Для цього людині даний інтелект, для цього у неї існує підсвідомість, яка накопичила колосальні запаси соціального досвіду за минулі мільйони років, для цього у неї є почуття, які спонукають її діяти так, а не інакше. В силу людської природи місце мають внутрішні помилки, що призводить до розладу у системі – порушення, розладнана діяльність усієї системи тощо. У зв'язку з чим перед сучасною освітою нагальним постає проблема створення певної «Поведінкової стратегії», дотримання якої здатне принести максимум людської самореалізації, концентрації всіх сил [1, С. 45].

В. Бобрицька зауважує, що основною умовою, а також складовою особистого інтересу сучасної людини – є здоров'є [1, С. 51]. Основною здоров'я дитини є її психічний стан – психічне здоров'є, як стан інтелектуально-емоційної сфери, яка складає відчуття душевного комфорту, що забезпечує адекватну поведінкову реакцію. Такий стан обумовлюється як біологічними, так й соціальним потребами, а також можливостями їх задоволення [2, С.81].

Нашу увагу В. Бобрицька звертає на той факт, що у пристосуванні організму до зміни середовища існування визначальну роль відіграє центральна (ЦНС) і периферична нервові системи. До ЦНС відносять головний і спинний мозок, пов'язаний з усіма частинами й органами тіла волокнами периферичної нервової системи, якими в ЦНС надходять у вигляді відчуттів подразнення, що виникають в результаті впливу середовища на органи чуттів [2, С.82]. Реакцію- відповідь організму здійснюють волокна, які передають накази органами руху. Таким чином, ЦНС регулює зв'язок організму і середовища.

Біологічною системою пристосування організму людини до умов соціального середовища служать *емоції* вищі (естетичні, етичні, творчі) або нижчі (пов'язані з потребами організму у воді, їжі, продовженні роду тощо) [2, С.83].

Наукові дослідження (Б. Додонов, К. Ізард, П. Сімонов, визначають багатогранність визначення поняття «емоція». Так, за К. Ізардом, цілісність поняття емоції відображає три компоненти, що характеризують це явище: а) усвідомлюване відчуття емоції; б) процеси, що протікають у нервовій, ендокринній, дихальній, травній та інших системах організму; в) спостережувальні виразні комплекси емоцій, переважно, такі, що відображаються на обличчі [4].

Як зауважує П. Сімонов, емоція – психічне відображення мозку людини будь-якої актуальної потреби і вірогідності її задоволення, яку суб'єкт оцінює, довільно і не усвідомлено, зиставляючи досягнення мети з інформацією, що потрапила в цей момент [7, С.37-49].

Особливо цікава позиція Б. Додонова, трактування емоції як оцінки довкілля, як цінностей особистості – переживання, співпереживання і чуйність. У світлі ідеї особистісно-орієнтованої педагогіки, акцентуючої на ціннісних орієнтаціях і суб'єктивному орієнтуванні освітнього процесу, емоція є основою становлення особистості. Визначаючи педагогічні механізми розвитку дитини, характер взаємодії до-

рослого і дитини, педагог орієнтується на емоції дитини як знак точності, правильності, ефективності дібраних методів навчання, розвитку, виховання, визначивши які, розкриває внутрішню сутність дитини [7, С. 19-29].

У працях Л. Виготського, О. Леонтьєва та ін. психологів були визначені чотири етапи у розвитку емоцій дітей, обумовлені їх віком. Так, на першому етапі у дітей виявляється здібність до «зараження» емоційним станом іншого у безпосередній взаємодії. На думку О. Леонтьєва, почуття перетворюються у мотиви поведінки, у спонукання до дій, і поведінка дитини регулюється більш емоціями, ніж розумом.

Для другого етапу розвитку емоцій характерне зародження в дитині уміння підпорядковувати свої дії словесній інструкції дорослого. Дитині достатньо незалежна як від безпосереднього впливу ситуації, так й до емоційного стану близької людини, яке вже не «заражує» її.

На третьому етапі спостерігаються зміни наповнення афектів, що виявляються, в першу чергу, у виникненні особливих форм емпатії [5, С. 64-115]. Емоції починають передбачати хід виконання дій і виконують корекційну роль.

Для четвертого етапу характерним є «інтелектуальний афект», коли дитина може передбачити результати своєї діяльності і поведінки. Складні, подвійні хвилювання визначають виникнення здібності діяти відповідно до вільної внутрішньої позиції. Диференціація зовнішнього і внутрішнього визначає появу світу почуттів [3, С. 416; 5, С. 115].

Таким чином, знання поетапності розвитку емоцій дітей дозволяє педагогу організувати педагогічний процес з урахуванням їх становлення і здійснення пошуку адекватних методів стимулювання емоцій дітей.

В умовах модернізації сучасного суспільства і прискорення темпів життя, коли матері змушені приступати до праці та віддавати свою дитинку до садочка, виникає питання її адаптації до нових раніше не відомих умов життя у дошкільних навчальних закладах. На кого ж покладена відповідальність забезпечення комфортного перебування процесу адаптації? Саме на вихователів – педагогів.

Як свідчить теорія і практика, успіх адаптації залежить не тільки від рівня підготовки і кваліфікації вихователя, але й від специфіки спілкування, розвитку комунікативних і організаційних здібностей, високої здібності емпатії. Як зауважує Н. Моторіна, перед вихователем постає основне завдання – забезпечення умов емоційного комфорту, позитивного самовідчуття і впевненості у собі кожної дитини [6, С. 119]. Серед провідних чинників комфортної адаптації автор виокремлює емоційний інтелект вихователя, як здібність розуміти емоційний стан дитини та керувати ним.

Вивчаючи еколого-валеологічний аспект процесу адаптації дитини до нових умов перебування, виокремимо фактор організації здорового способу життя – саморегуляція. Як зазначає М. Гриньова, при саморегуляції керуючі фактори не діють на керуючу систему ззовні, а виникають у ній самій самочинно [2, С.88]. Оточуючий світ посиляє потік інформації, яку вона сприймає або не сприймає і яка викликає певну реакцію у її свідомості.

Сприйняття сигналів зовнішнього світу (аферентація) та їх аналіз мають вирішальне значення для формування вищих пристосовницьких реакцій організму. За ствердженням М. Гриньової, будь-яка функціональна біологічна система, породжена

або динамічно створена у даній ситуації, обов'язково має риси саморегуляції з характерними тільки для неї вузловими механізмами [2, С.89].

Підводячи підсумок, зазначимо, що еколого-валеологічний аспект формування особистості дитини на мотиваційному рівні виявляється у єдності біологічних механізмів і соціальної взаємодії. Імператив психолого-педагогічного супроводу формування особистості дитини визначає психічну і фізичну комфортність адаптації до змінюваних умов довкілля.

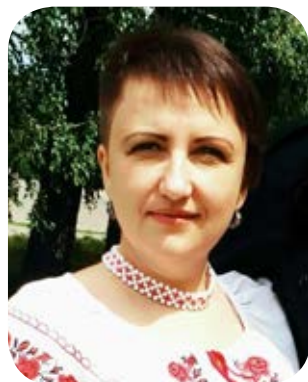
Список використаних джерел

1. Бобрицька В.І. Валеологія: [навч. посібник для студентів ВЗО: в 2 ч.] / В.І. Бобрицька, М.В. Гриньова та ін.; за ред. В.І. Бобрицької. – Полтава: «Скайтек», 2001. – Ч. I. – 146 с.
2. Бобрицька В.І. Валеологія: [навч. посібник для студентів ВЗО: в 2 ч.] / В.І. Бобрицька, М.В. Гриньова та ін.; за ред. В.І. Бобрицької. – Полтава: «Скайтек», 2001. – Ч. II. – 160 с.
3. Выготский Л.С. Эмоции и их развитие в детском возрасте: [собр. соч.: в 6 т.] – М.: Педагогика, 1982. – т. 2. – 480 с.
4. Изард К.Е. Эмоции человека // Под ред. Л.Я. Гозмана, М.С.Егоровой. – М.: изд-во МГУ, 1980. – 439 с.
5. Леонтьев А.А. Потребности, мотивы, эмоции// Психология эмоции: тексты/ Под ред. В.К.Вилюнасе, Ю.Б.Гиппенрейтер. – М.: изд-во МГУ, 1984. – с. 115.
6. Моторина Н. Развитие эмоционального интеллекта воспитателей групп раннего возраста / Н. Моторина // Дошкольное воспитание. – №1. – 2015. – С. 119.
7. Симонов П.В. Потребностно-информационная теория эмоций // Вопросы психологии, 1982, №6. – С. 19-29.
8. Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>.



Ковшар Олена Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної освіти,
Криворізький державний
педагогічний університет,



Бойко Світлана Петрівна

асистент кафедри дошкільної освіти,
Криворізький державний
педагогічний університет

АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ «ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НОВОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ «ШКОЛЯР»

***Резюме:** В статті автор акцентував увагу на сучасному аналізі категорії готовності дітей старшого дошкільного віку до нової соціальної позиції «школяр», як педагогічної умови підготовки дітей шостого року життя до школи. Заслужує уваги теоретичний аналіз даного феномена, де прослідковується роль «внутрішньої позиції школяра», етичних інстанцій в набутті дітьми шостого року життя готовності до подальшого навчання в початковій школі. Автор аналізує базові якості особис-*

тості дитини старшого дошкільного віку в готовності до нової соціальної позиції «школяр»: довільність поведінки, самостійність і відповідальність, креативність, ініціативність, свобода і безпечність поведінки, самосвідомість, самоставлення, самооцінка. Подальше дослідження спрямоване на планування форм освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку до набуття готовності до нової соціальної позиції «школяр» в організації передшкільної освіти.

Ключові слова: внутрішня позиція школяр, етичні інстанції, готовність дітей старшого дошкільного віку до нової соціальної позиції «школяр», довільність поведінки, самостійність, відповідальність, креативність, ініціативність, свобода і безпечність поведінки, самосвідомість, самоставлення, самооцінка, як чинники готовності до соціальної позиції «школяр».

АНАЛІЗ ФЕНОМЕНА «ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К НОВОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ «ШКОЛЬНИК»

Резюме: В статье автор акцентировал внимание на современном анализе категории готовность детей старшего дошкольного возраста к новой социальной позиции «школьник», как педагогического условия подготовки детей шестого года жизни к школе. Заслуживает внимания теоретический анализ данного феномена, где прослеживается роль «внутренней позиции школьника», этических инстанций в подготовке детей шестого года жизни готовности к дальнейшему обучению в начальной школе. Автор анализирует базовые качества личности ребенка старшего дошкольного возраста в готовности к новой социальной позиции «школьник»: произвольность поведения, самостоятельность и ответственность, креативность, инициативность, свобода и безопасность поведения, самосознание, самоотношение, самооценка. Дальнейшее исследование направлено на планирование форм образовательной работы с детьми старшего дошкольного возраста к новой социальной позиции «школьник» в организации дошкольного образования.

Ключевые слова: внутренняя позиция школьник, этические инстанции, готовность детей старшего дошкольного возраста к новой социальной позиции «школьник», произвольность поведения, самостоятельность, ответственность, креативность, инициативность, свобода и безопасность поведения, самосознание, самооценка, как факторы готовности к социальной позиции «школьник».

ANALYSIS OF “READY PRESCHOOL CHILDREN TOWARDS A NEW SOCIAL POSITION” STUDENTS’

Summary: In the article, the author focused on the present analysis category readiness preschool children to the new social position of “student” as pedagogical terms of preparing children six year old to school. Noteworthy theoretical analysis of this phenomenon, which traced the role of “internal student positions” ethical bodies in acquisition sixth year of life children readiness for further education in elementary school. The author analyzes the basic quality of the child under school age in readiness for a new social position of “student”: arbitrary behavior, independence and responsibility, creativity, initiative, freedom and safety behavior, self, self, self. Further

research is aimed at planning forms of educational work with children under school age for entry readiness for a new social position of "student" in peredshkilnoyi of education.

Keywords: internal position schoolboy, ethical instance, readiness preschool children to the new social position of "student", arbitrary behavior, autonomy, responsibility, creativity, initiative, freedom and safety behavior, self, self, self-esteem, as factors readiness for social the position of "student."

Головні пріоритети сучасної дошкільної освіти – особистість дитини, створення умов для удосконалення її неповторної унікальності, розвиток здібностей та обдарувань, які сприяють всіляким успіхам дитини в майбутньому, що, у свою чергу, позитивно позначатиметься на благополуччі держави.

Особливої уваги в формуванні та розвитку дитини-дошкільника при переході від дошкільної освіти в початкову заслуговує набуття нею готовності до нової соціальної позиції – «школяр», яка зумовлює подальше успішне навчання в початковій школі, формування в неї здатності брати участь у шкільному навчанні.

Готовність дітей шостого року життя до нової соціальної позиції – «школяр» розглянута в аспекті дослідження Л. Божович, Л. Виготського, Л. Венгера, К. Гуревича, Д. Ельконіна, В. Котирло, О. Леонтьєва, щодо соціальної ситуації розвитку особистості, «внутрішньої позиції школяра», що визначає готовність дитини відвідувати школу та почати вчитися.

Готовність дитини старшого дошкільного віку до нової соціальної позиції – «школяр» передбачає цілеспрямовану роботу в дошкільному закладі в таких напрямках: рівень якісного (не кількісного) розвитку пізнавальних процесів: умінь аналізувати, узагальнювати, диференціювати, порівнювати та ін.; розвиток пізнавальної активності дитини; орієнтація на якісні психічні новоутворення старшого дошкільного віку: супідрядність мотивів, розвиток соціальних мотивів поведінки й діяльності, які надалі будуть визначати внутрішню позицію учня; поява на кінець старшого дошкільного віку «внутрішніх морально-етичних інстанцій», за Л.Виготським, Д. Ельконіним, які ведуть до зміни взаємовідносин, будуть провідними в шкільному колективі й зумовлювати новий тип поведінки учня, школяра; розвиток базових якостей особистості випускника дошкільного закладу: довільність поведінки, самостійність і відповідальність, креативність, ініціативність, свобода і безпечність поведінки, самосвідомість, самоставлення, самооцінка.

Мета статті – проаналізувати чинники феномену «готовність до нової соціальної позиції «школяр»» старших дошкільників і визначити її роль в розвитку особистості дитини при переході до навчання в початкову школу.

Бажання дитини-дошкільника мати соціальний статус «школяра» є одним із провідних мотивів вступу до школи, що визначає її готовність відвідувати школу та почати вчитися. Л. Божович зазначає, що старший дошкільник повинен бути готовим не тільки до засвоєння знань, але й до нового образу життя, до нового ставлення до людей і своєї діяльності, яка пов'язана з переходом до шкільного навчання. Готовність дитини старшого дошкільного віку до нової соціальної позиції містить в собі відповідний рівень розвитку соціальних мотивів поведінки та діяльності [3, с. 216-217].

Серед соціальних мотивів Л.Божович називає «потреби дитини в спілкуванні з іншими людьми, в їх оцінці й схваленні, бажання дошкільника зайняти певне

місце в системі доступних йому суспільних відносин» [3, с. 311]. Науковець, розглядаючи особливості психічного розвитку дитини старшого дошкільного віку, відзначала важливість наявності, необхідність сформованості такого новоутворення, як «внутрішня позиція школяра». Більше того, на її думку, цей показник є основним критерієм готовності дитини до школи, що полегшує подальше навчання.

«Внутрішня позиція школяра» є системою потреб, пов'язаних з учінням як новою, серйозною, справжньою, суспільною діяльністю, що втілює в собі новий, суспільнозначущий і, отже, дорослий спосіб життя.

Ряд учених (Л. Венгер, Г. Назаренко, Є. Павлютенков, Є. Сапогова та інші) відзначають, що джерелом внутрішньої позиції першокласника не завжди є потреба в набутті знань, інколи джерелом є бажання перебувати у школі. Ідеться про прагнення змінити свою соціальну позицію на основі уявлень про неї, зазначає О.Проскура [9, с.70].

Вчені А. Венгер, Д. Ельконін, Т. Нежнова акцентують поняття внутрішньої позиції школяра – систему потреб і прагнень, пов'язаних зі школою, коли причетність до шкільного життя першокласник переживає як власну потребу. Саме внутрішня позиція «Я – школяр» є основою формування майбутнього першокласника як учня, яка характеризується особливістю психіки дитини, а саме: поступовим переходом від егоцентричного до соціоцентричного світогляду. Дитина вчиться замислюватися над тим, що відчувають люди, які оточують його, та як на них впливають його думки, слова та дії; переходом від «Я – ідеального» до «Я – реального» уявлення про себе; формування самооцінки. Відбувається усвідомлення своїх можливостей та прихованих ресурсів, що в майбутньому допоможе адекватно оцінювати власні успіхи й невдачі, а також — проектувати способи запобігання невдачам; розвитком доволності психічних пізнавальних процесів та самоконтролю, стійкої та мотивованої готовності до навчальної діяльності. Дитина вчиться спілкуватися із собою, розуміти себе та підпорядковувати свої прагнення та почуття новим зовнішнім нормам та вимогам [4, с. 13].

За Л. Виготським, одним із новоутворень дошкільного дитинства є виникнення в цей період у дитини «внутрішніх етичних інстанцій» [4, с.625]. Продовжуючи думку Л. Виготського, Д. Ельконін пов'язує їх виникнення з формуванням нового типу взаємовідносин між дитиною й дорослим. Дорослий починає виступати для дитини як зразок. Виникнення перших етичних уявлень є процесом засвоєння зразків поведінки, зв'язаних з їх оцінкою з боку дорослих. У дитини з'являється новий тип поведінки, який можна назвати особистісним [4, с.294-295]. Дитина постійно, свідомо й несвідомо намагається діяти згідно вимог дорослих і поступово засвоює ті норми, правила й оцінки, які від них ідуть [4, с. 242].

Учені (В. Давидов, О. Запорожець, Д. Ельконін, В. Котирло та ін.) зазначають, що одним з якісних психічних новоутворень старших дошкільників є сформована доволність психічних процесів: за період від 5 до 7 років доволно керованими стають не лише дії, а й вчинки та поведінка загалом. За Л. Божович, новоутворення полягає в появі в дошкільників прагнення діяти не лише за моральними мотивами, але й відмовлятися від того, що їх приваблює [3, с. 240].

Оволодіння вмінням доволно регулювати свою поведінку, зазначає Т.Піроженко, – найбільш істотний показник загального розвитку, свідчення готовності до навчання у школі [8, с. 10].

В. Котирло засвідчує, довільність поведінки дошкільника проявляється у здатності спрямовувати свою психічну активність та керувати собою відповідно до вимог конкретного завдання й діяльності загалом, до правил поведінки, моральних норм, доступних вікові дитини [6, с.40]. Довільність визначається здатністю дитини керувати своїми вчинками – робити не те, що хочеться, що «само собою робиться», а те, що треба робити саме тепер, і саме так, як треба. Тобто зусиллям волі дитина має припинити дію, яка «сама проситься», виконати те, що потрібно, навіть якщо не дуже хочеться, зазначає Г. Беленька [1, с. 11].

Самостійність – узагальнена якість особистості, що проявляється в ініціативності, критичності, адекватній самооцінці та відповідальності за наслідки своєї діяльності й поведінку. Самостійність – це здатність ставити мету й досягати її, розв'язувати проблеми власними силами [1, с. 11]. Самостійність як базова якість особистості має два головні складники – свобода вибору і здатність за неї відповідати. Рівень самостійності дитини відповідає вікові, якщо вона вільно орієнтується, приймає рішення і сама знаходить способи досягнення своїх цілей у рамках провідної діяльності – ігрової.

Завдяки розвиненості та зрілості вказаних психічних процесів дитина отримує якісно нові можливості проявляти своє «Я» у всіх видах діяльності. Вона може діяти не лише за зразком, а й на творчому, креативному рівні. Слід зазначити, що креативність – рівень творчої обдарованості, здібностей до творчості, які проявляються в мисленні, спілкуванні, окремих видах діяльності і становлять відносно стійку характеристику особистості [10, с. 6]. Креативність – готовність до сприйняття й продукування нестандартних ідей, винахідливість, оригінальність мислення [1, с.12].

Творчий рівень будь-якої діяльності демонструє особистісний рівень розвитку дитини, що визначає нові завдання її розвитку: самостійне й гармонійне поєднання рушійних сил активності («Хочу!»); пошук необхідних можливостей – знань, умінь та навичок («Можу!»); застосування особистісних механізмів регуляції поведінки для досягнення цілей («Буду!») [8, с. 5].

Серед базових якостей особистості, які характеризують готовність дитини старшого дошкільного віку до нової соціальної позиції «школяр», слід віднести також і ініціативність. Ініціативність характеризується здатністю і схильністю до активних і самостійних дій, власних починань і розвивається залежно від того, якою мірою дитині надана свобода і наскільки вона приймає суспільну необхідність певної діяльності [1, с. 13]. Найпростіші суспільні мотиви, зазначає І. Бех, спонукають дитину дотримуватися прийнятих моральних норм поведінки не за зовнішнім примусом, а за власної ініціативи, за внутрішнім переконанням [2, с. 6]. У дитини дошкільного віку ініціативність проявляється у спілкуванні, предметній діяльності, грі, експериментуванні. Ознаки ініціативності: власні починання, новаторство у справах, здатність до самостійних вольових проявів, творчості.

Прояв ініціативності пов'язаний з якостями, що характеризують уміння дошкільника вільно почувати і вміти безпечно діяти у звичних умовах життя – у побуті, грі, навчанні та бути здатним обмежувати свою діяльність, а саме зі свободою і безпечністю поведінки. Свобода поведінки формується у вільній, ініціативній діяльності дитини, спочатку спільно з дорослим, а потім у вільній діяльності [1, с. 13].

У процесі формування базових якостей особистості старшого дошкільника відбувається розширення змісту уявлень про себе, відокремлення себе та своєї діяльності від діяльності дорослих, усвідомлення власних рис характеру, потенційних можливостей, дій і вчинків, бажань, мотивів і наслідків, своїх фізичних і моральних якостей, ставлення до навколишньої дійсності, прагнення до самопізнання, формується самосвідомість [10, с. 29]. Необхідною умовою розвитку самосвідомості є повноцінний розвиток усіх психічних процесів – сприймання, пам'яті, уваги, уяви, мислення тощо. Самосвідомість забезпечує дошкільнику здатність усвідомлювати зовнішній світ, виокремлювати себе з нього, а також пізнавати та переживати свій внутрішній світ і певним чином ставитись до себе. Із цією складовою структури особистості пов'язане усвідомлення дитиною свого місця в житті й своєї причетності до світу.

Компонентом самосвідомості особистості є самоставлення. Як зазначає І. Бех, виникнення ставлення до самого себе як осмисленого ставлення до власних особистісних властивостей відбувається після виникнення ставлення до зовнішніх стосовно людини об'єктів [2, с. 6].

Старший дошкільник висловлює своє ставлення до себе як загалом, так і до деяких якостей своєї особистості через самооцінку, яка характеризується об'єктивністю, адекватністю, забезпечує внутрішню узгодженість особистості та відносну стійкість поведінки [11, с. 6]. Самооцінка є характеристикою розвиненої самосвідомості і стимулом розвитку особистості. Самооцінка формується на основі ставлення до дитини в родині та взаємин між дітьми в дитячому колективі [2, с. 11].

Готовність до нової соціальної позиції "школяр" виявляється у відповідальному ставленні до дорученої справи, проявляються зачатки почуття обов'язку, зростає здатність у дитини до самооцінки, формуються почуття дружби. Одним із досягнень розвитку дитини старшого дошкільного віку є оволодіння вмінням доволіно регулювати свою поведінку, як найбільшого показника загального розвитку.

Отже, готовність дітей шостого року життя до нової соціальної позиції "школяр" характеризує рівень розвитку пізнавальних процесів, розвиток пізнавальної активності дитини, становлення якісних психічних новоутворень старшого дошкільного віку, "внутрішніх морально-етичних інстанцій", розвиток базових якостей особистості випускника дошкільного закладу: доволіність поведінки, самостійність і відповідальність, креативність, ініціативність, свобода й безпечність поведінки, самосвідомість, самоставлення, самооцінка.

Література:

1. Беленька Г.В. Особистість випускника дитсадка: базові якості [Текст] / Г.В. Беленька // Дошкільне виховання. – 2015. – № 7 – С. 11-14.
2. Бех І. Зростити моральну особистість – головна турбота. [Текст] / І. Бех // Дошкільне виховання. – 2015. – № 4 – С. 6-8.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – Москва: Просвещение, 1968. – 464 с.
4. Выготский Л.С. Кризис семи лет [Текст]: соб. соч. в 6 т. – Том 4 / Л.С. Выготский; – М.: Педагогика, 1984. – С. 376-385
5. Детский сад по методу Е. И. Тихеевой при Ленинградском государственном педагогическом институте им. А. Герцена. – Ленинград, 1928. – С. 65.

6. Котырло В. Развитие волевого поведения у дошкольников [Текст] / В. Котырло. – К.: «Рад. школа», 1979. – с. 39 – 41.
7. Огнев'юк В. Особлива місія дошкільної освіти [Текст] / Віктор Огнев'юк // Дошкільне виховання. – 2006. – № 4 – С. 5.
8. Піроженко Т. Чому «гальмує» дошкільна зрілість? [Текст] / Т. Піроженко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 7. – С. 9–12.
9. Проскура О.В. Психологічна підтримка вчителя до роботи із першокласниками [Текст] / О. В. Проскура. – Київ, 1998. – С. 70.
10. Психологический словарь [Текст] / под общ. Редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского – 2-е изд. испр. и доп. М.:1990.- 494 с.



Попова Олександра Володимирівна

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри перекладу

і теоретичної та прикладної лінгвістики,

Державний заклад

«Південноукраїнський національний

педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,

м. Одеса, Україна

ДО ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЕВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Стаття присвячена проблемі планування та організації експериментальної професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах полікультурного простору. Визначено форми організації навчального процесу; специфіковано зміст аудиторної та позааудиторної роботи.

Ключові слова: професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови, експериментальна підготовка, аудиторна робота, позааудиторна робота, форми організації навчального процесу.

Статья посвящается проблеме планирования и организации экспериментальной профессионально-речевой подготовки будущих переводчиков китайского языка в условиях поликультурного пространства. Определены формы организации учебного процесса; специфицировано содержание аудиторной и внеаудиторной работы.

Ключевые слова: профессионально-речевая подготовка будущих переводчиков китайского языка, экспериментальная подготовка, аудиторная работа, внеаудиторная работа, формы организации учебного процесса.

The article is devoted to the problem of planning and organization of the future Chinese translators' experimental professional speech training under conditions of polycultural space. The forms of educational process organization are determined; the contents of classroom and extra-classroom tutorials are specified.

Key words: future Chinese translators' professional speech training, experimental

training, classroom tutorials, extra-classroom tutorials, forms of educational process organization.

Планування й організація навчальної діяльності посідає одно з найважливіших місць в освітній практиці. Досконалий аналіз усіх етапів процесу передбачає врахування педагогічних умов, форм, методів і засобів навчання на кожному з них відповідно до поставлених цілей. Порушеній проблемі було присвячено чимало праць відомих вітчизняних і зарубіжних науковців (Ю. Бабанський, С. Гончаренко, В. Загвязинський, В. Краєвський, І. Лернер, А. Лігоцький, Є. Лодатко та ін.). Проте, досі не існує уніфікованих рекомендацій з організації та реалізації професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів східних і західних мов. Кореляція складових означеного процесу викликає певні труднощі, що зумовлює *мету* започаткованого дослідження – узгодити складові професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів-східнознавців та оптимізувати умови для початку їх функціонування на етапі планування експериментального навчання. Реалізації мети сприяє вирішення таких *завдань*: 1) визначити форми організації навчального процесу; 2) специфікувати зміст аудиторної та позааудиторної роботи.

Повномірною реалізацією моделі професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах вищої педагогічної освіти уможливилася завдяки методично коректній організації експериментального навчання.

Провідними формами організації навчального процесу виступили аудиторна й позааудиторна робота, результати якої оцінювалися через контрольні моніторингові заходи: поточний, проміжний (модульний) і підсумковий (семестровий) види контролю (для аудиторної роботи); моніторинг викладачем практичної реалізації результатів навчання студентів у професійно наблизеній діяльності, в ході якої вони демонстрували вміння і навички валюативно-корегувальної характеристики результатів власної перекладацько-мовленнєвої діяльності, оцінювали досягнення однокласників й коригували їх помилки (рефлексивно-оцінювальний аспект).



Рис. 1. Форми організації навчально-виховного процесу



Рис. 2. Реалізація аудиторної роботи

Узагальнено форми організації навчально-виховного процесу в ЕГ на філологічних факультетах показано на рисунку 1.

Аудиторна робота (див. рис. 5.4.) передбачала поєднання традиційних (лекція, практичні та семінарські заняття) та новітньо-інтерактивних форм навчання: інтерактивні лекції (міні-лекція, лекція-прес-конференція, лекція-пленарне засідання, лекція-діа-полілог, конференція-практикум); інтерактивні ділові ігри (перекладацький цех, круглий стіл, перекладацький ринг, виставки-ярмарки перекладацьких ідей, перекладацька майстерня, сесії працедавців); інтерактивні семінари-практикуми із залученням китайських волонтерів.

Позааудиторна робота відрізнялася багатоманітністю видів професійно спрямованої навчальної діяльності та включала такі різновиди: тренінги, освітньо-культурні заходи, самостійна робота студентів, індивідуальна науково-дослідницька діяльність, науково-практичні й звітні конференції, виробнича й мовні практика в КНР (див рис. 3.)

Педагогічними умовами формування перекладацької компетентності майбутніх перекладачів китайської мови було визначено такі:

- наявність позитивної мотивації студентів до перекладацької діяльності в царині китайської мови;
- інтеракція дисциплін гуманітарного, мовознавчого та фахових методик у



Рис. 3. Реалізація позааудиторної роботи

процесі формування перекладацької компетентності у майбутніх перекладачів китайської мови;

- занурення студентів в активну самостійну професійно-перекладацьку діяльність з китайсько-мовними текстами та іншомовними мовцями;
- актуалізація інтерактивних форм організації навчально-пізнавальної перекладацької діяльності студентів в умовах університетської освіти;
- усвідомлення майбутніми перекладачами на рівні переконань значущості перекладацької діяльності в полікультурному просторі.

Педагогічні умови розглядалися у цілісно-комплексній парадигмі, оскільки вони є взаємопов'язаними і взаємообумовленими. Зазначений процес здійснювався на чотирьох етапах: когнітивно-збагачувальному (формування теоретико-методичної та фахової бази майбутніх перекладачів-полілінгвів як фундаментальних передумов ефективної професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови), операційно-репродуктивному (здобуття майбутніми перекладачами китайської мови необхідних знань та прикладних умінь і навичок перекладацької діяльності на репродуктивному рівні), креативно-продуктивному (формування навичок і вмінь майбутніх перекладачів-східнознавців самостійного креативного вирішення проблемних професійно-спрямованих завдань у ході навчальної та наближеної до перекладацько-професійної інтеракції) та оцінно-рефлексивному (формування практичних умінь і навичок валюативно-корегувальної характеристики результатів власної перекладацької діяльності та результатів означеної діяльності однокласників).

Отже, чітке структурування експериментального навчання на етапі планування уможливило успішність його упровадження та результативність. Перспективним вважаємо дослідження змісту експериментальної методики навчання майбутніх перекладачів китайської мови в умовах полікультурного простору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977. – 254 с.
2. Лігоцький А. О. Система різнорівневої підготовки фахівців в Україні (теоретико-методологічний аспект): дис. доктора пед. наук: 13.00.04 / А. О. Лігоцький. – К., 1997. – 484 с.
3. Лодатко Є. О. Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічні вимірювання: that is that? / Є. О. Лодатко // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології // Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис. У 2-х тт. – Вип 3. – 2011. – Т. 1. – С. 339–344.

Тесленко Світлана Олегівна

Миколаївський національний університет
імені В.О.Сухомлинського,
викладач кафедри дошкільної освіти

РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНО-ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА»

Ключові слова: комунікативно-творча особистість, студенти спеціальності «дошкільна освіта», В.О.Сухомлинський.

У статті висвітлено ідеї В.О.Сухомлинського щодо формування творчої особистості педагога; подано визначення ключових понять – творча особистість, комунікативно-творча особистість, комунікативні вміння.

Ключевые слова: коммуникативно-творческая личность, студенты специальности «дошкольное образование», В.А.Сухомлинский.

В статье освещены идеи В.А.Сухомлинского относительно формирования творческой личности педагога; поданы определения ключевых понятий – творческая личность, коммуникативно-творческая личность, коммуникативные умения.

Keywords: communicative and creative person, students specialty « Preschool education», Sukhomlinsky.

The article highlights Sukhomlinsky's formation ideas of the creative person of the teacher; submitted definitions of keywords -a creative person, communicative and creative personality, communication skills.

Зміни в освіті України зумовлюють пошук шляхів підготовки висококваліфікованих педагогів, які б відповідали сучасним вимогам. Професійна підготовка майбутнього вихователя полягає не тільки в опануванні ним методик, набування певних навичок під час проходження педагогічної практики. Сучасний вихователь – це насамперед творча особистість, яка здатна не тільки помітити, а й підтримати та розвивати творчі задатки у дітей. За словами видатного педагога В.О. Сухомлинського, «однією з найважливіших особливостей творчості педагога є те, що об'єктом його праці є дитина, яка повсякчас змінюється» [3, с. 421]. Вихователь впливає на дитину, її думки, переконання, характер. Одним із найважливіших інструментів впливу вихователя на дитину є слово, яке, за словами вченого, нічим не замінити, оскільки мистецтво виховання включає, насамперед, мистецтво говорити, звертатися до людського серця [4, с. 321]. Уся педагогічна діяльність ґрунтується на спілкуванні. Саме тому, завданням майбутнього вихователя є навчитися користуватися мовою, вибирати такі образні слова, інтонацію, жести, міміку, які змогли би якнайкраще довести власну думку до дітей, захопити їх, пробудити уяву та бажання розмовляти, адже «слово в устах досвідченого педагога – сила, яку нічим не замінити» [4, с. 251]. Звісно, що творчі учні бувають тільки у творчого педагога. В.О. Сухомлинський стверджував, що творче слово вихователя породжує творчість вихованця, ось чому дуже важливо під час навчання у ВНЗ виховувати комунікативно-творчу особистість майбутнього фахівця дошкільної освіти. Комунікативно-творча особистість – це особистість,

яка вміє взаємодіяти з людьми і подіями, працювати в групі, презентувати себе засобами мовленнєвої комунікації, самостійно вступати в контакт з будь-яким типом співрозмовника, враховуючи його особливості, підтримувати контакт у спілкуванні, дотримуючись норм і правил спілкування, слухати співрозмовника, виявляючи повагу, терпимість до чужої думки, висловлювати, аргументувати і в культурній формі обстоювати власні погляди, стимулювати співрозмовника до продовження спілкування, грамотно розв'язувати конфлікти в спілкуванні, змінювати в разі потреби свою поведінку, оцінювати успішність ситуації спілкування, коректно завершувати ситуацію спілкування [2, с.118].

Комунікативна діяльність педагога передбачає комунікативні здібності, які виявляються у його специфічному чутті до способів налагодження з дітьми взаємовідносин на основі завоювання в них авторитету й довіри, а також ефективність спілкування в процесі вирішення педагогічних завдань. У словнику-довіднику (2010 р.) комунікативні вміння визначено як уміння міжособистісної комунікації, взаємодії, вміння сприймати й розуміти один одного, передавати навчальну інформацію, користуватися вербальними і невербальними засобами передачі інформації, організовувати й підтримувати педагогічний діалог, орієнтуватися в комунікативній ситуації педагогічної взаємодії, розпізнавати приховані мотиви й емоційний стан вихованців [1, с. 260].

Відповідно до порад В. О. Сухомлинського, на практичних заняттях використовуємо різноманітні завдання, ігри, тренінги, активні методи навчання. Так, під час інтерактивної технології «Мікрофон» кожен студент, отримавши у свій мікрофон, може висловити власну думку, відповідаючи на поставлене викладачем або одногрупником запитання, що сприяє можливості навчитися висловлювати й аргументувати власну думку, тактовно оцінювати висловлювання інших студентів. Наприклад, під час обговорення теми: «Методика роботи в куточку книги», Таня М. запропонувала після читання творів українських письменників, розміщувати в куточку власноруч виготовлені книги, що сприяє збільшенню інтересу дошкільників до творів, вихованню поваги до книги, отриманню знань про правила поводження з книгою, підтримує бажання читати.

Під час вправ: «Робота в парах» студенти вчаться взаємодіяти один з одним, «Струмок думок» – закріплюють уміння працювати разом над вирішенням певного завдання. Наприклад, під час вивчення теми «Використання малих фольклорних жанрів у роботі з дітьми», Юля Г. запропонувала студентам розробити цікаві завдання під час роботи з приказками та прислів'ями: скласти із слів прислів'я, дібрати прислів'я до казки, намалювати до прислів'я малюнки. Студенти самостійно виконували запропоновані завдання, а на наступному практичному занятті презентували своїм одногрупникам, обговорювали їх, і наприкінці заняття вибирали саме ті, які будуть цікавими для дітей, і найголовніше, доступними для їх сприймання. Під час інтерактивної технології «Акваріум» студенти висловлювали свої думки щодо важливих методичних питань, наприклад, «Як реалізувати принцип народності в ознайомленні дітей з художніми творами?», «Як організувати розвивальне мовленнєве середовище в дошкільному навчальному закладі?», що сприяло вмінню спілкуватися, прислуховуватися до думки інших, знаходити спільне вирішення проблеми.

В.О. Сухомлинський наголошував на тому, що «почуття краси породжує поетичне слово, думка втілюється в яскраві образи» [4, с. 216], саме тому під час

практичних занять з навчальної дисципліни «Організація художньо-мовленнєвої діяльності в дошкільному навчальному закладі» розглядали картини видатних художників, слухали музику, декламували вірші, що сприяло накопиченню естетичного досвіду студентів, на основі якого вони складали вірші, прислів'я, загадки та казки. Наприклад, Катя К. придумала казку, яка за допомогою казкових образів уводить дитину в чарівний світ української мови, знайомить її з такими складними поняттями як слово, звук, речення. Студенти на власному досвіді переконалися в корисності поради видатного вченого, на твердження якого, – «кожна дитина за самою своєю природою – поет» [4, с. 341].

Отже, на практичних заняттях керуємось настановою В. О. Сухомлинського про те, що слово педагога – це провідний важіль у вихованні особистості дитини.

Література

1. Дошкільна освіта: Словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв / упор. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПІС» ЛТД, 2010. – 324 с. – Бібліогр.: с. 5– 7. – («Словник»)
2. Словник-довідник з української лінгводидактики: [навч. посібник] / Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2015. – 320 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах. Т. 2. – К., 1976.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах. Т. 5. – К., 1976.

Каразоглю (Геділ) Фатма
аспірант
ПНПУ ім.К.Д.Ушинського

ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ДНЗ

Ключові слова: полікультурна компетенція, вихователь, полікультурне середовище, національні цінності, етнічна культура, традиції.

У статті розглядається сутність структура і особливості полікультурної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів, визначено напрямки та принципи формування полі культурної компетентності вихователів.

Каразоглю (Геділ) Фатма
аспірант
ЮУПУ им.К.Д.Ушинского

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОЗ

Ключевые слова: поликультурное компетенция, воспитатель, поликультурное среда, национальные ценности, этническая культура, традиции.

В статье рассматривается сущность структура и особенности поликультурного компетентности воспитателей дошкольных учебных заведений, определены направления и принципы формирования поле культурной компетентности воспитателей.

Karazoglyu (Gedil) Fatma
PhD student PNPU im.K.D.Ushynskoho

FORMATION OF COMPETENCE MULTICULTURAL EDUCATOR OF KINDERGARTEN

Keywords: multicultural competence, educator, multicultural environment, national values, ethnic culture and traditions.

In the article the essence of the structure and characteristics of multicultural educators komptentnosti pre-schools, and the direction and principles of cultural competency field educators.

Об'єктивні процеси розвитку багатонаціонального і полікультурного суспільства вимагають підготовки вихователя, який міг би компетентно, активно і творчо вирішувати проблему гармонізації міжетнічних і міжкультурних відносин на особистісному і соціальному рівнях. Для цього у нього необхідно сформувати певний ансамбль особистісних якостей, озброїти глибокими загальнокультурними і професійними знаннями й уміннями. Іншими словами, сучасний вихователь повинен володіти полікультурної професійно-педагогічної компетентністю.

Аналіз досліджень щодо реформування педагогічної освіти в Україні з урахуванням цілей і завдань полікультурної освіти підтвердив, що в цьому напрямку вченими ведуться активні пошуки, обумовлені протиріччям між реальними потребами суспільства у вихователів нового типу і недостатньою увагою вищої професійної освіти до підготовки педагогів для роботи в полікультурному освітньому закладі (Г.В. Миронова, Л.Т. Ткач, Н.П. Цибань та ін.). Українськими вченими обґрунтовується соціальна потреба в реалізації цілеспрямованої роботи з підготовки педагога, яка повинна поєднувати в собі забезпечення системних знань в галузі етнокультури, формування гармонійної національної самосвідомості, орієнтацію на духовні цінності, толерантність і здатність до міжетнічного діалогу, а також пошуку методів і організаційних форм, відповідних їх професійній підготовці. Дослідниками підкреслюється, що в процесі організації навчально-виховної роботи зі студентами, їх підготовка до діяльності в умовах полікультурного освітнього середовища в якості спеціальної мети не виділяється. Результати експериментів свідчать, що прагнення студентів показати своє позитивне ставлення до представників інших культур часто не знаходять адекватного вираження, що обумовлено сформованими стереотипами, невмінням конструювати діалогічні форми спілкування, аналізувати ситуацію, позначати проблему і пропонувати варіанти її вирішення.

Загальна постановка проблеми полікультурної підготовки педагога має свою специфіку в різних регіонах України, які сьогодні стоять перед завданням створення нової системи освіти, побудованої з урахуванням специфіки місцевих культурно-історичних традицій, економічних програм, ресурсного потенціалу. В цілому вчені відзначають тенденцію «завищення або заниження» ролі і значення національно-регіонального компонента в освіті.

Здійснений дослідниками аналіз планів педагогічних вузів різних регіонів України підтвердив, що під національно-регіональним компонентом мається на увазі саме національний компонент. Вченими підкреслюється важливість оволодіння майбутнім педагогом знаннями з краєзнавства або народній педагогіці титульного етносу для даного регіону, але вважається неприпустимим ігнорування полікультурності України і світу в цілому. З огляду на те, що представники різних етносів проживають по всій території України, вони, тим самим, об'єктивно відірвані від залучення до своєї національної культури. Отже, основні принципи полікультурної освіти повинні бути сформульовані у регіональному компоненті, а вже в конкретних регіонах за цими принципами будуть розроблені програми для різних етносів, включаючи на рідних мовах. Не можна не погодитися, що робота в полікультурному освітньому середовищі вимагає від педагога знань про взаємодію рідної культури, загальнонаціональної і світової.

Під полікультурної компетенцією вихователя ми розуміємо сукупність певних якостей особистості з високим рівнем інтелектуальних знань, професійно-педагогічних умінь і навичок, що дозволяє здійснювати навчально-виховну діяльність у ракурсі завдань полікультурної освіти. Доцільність виділення в структурі професійної компетентності вихователя полікультурної компетенції обумовлено потребою, по-перше, більш точного визначення і змістовного трактування, необхідних для успішної педагогічної діяльності в полікультурному середовищі якостей особистості, професійних знань вихователя, по-друге, розробки програми вдоскона-

лення системи професійно-педагогічної підготовки вихователів у контексті сучасних соціально-педагогічних реалій.

Важливими компонентами педагогічної освіти в умовах полікультурного українського суспільства вітчизняні вчені називають: 1) знання педагогом завдань, основних ідей, понять полікультурного освіти; 2) культурологічні, етноісторичних, етнопсихологічних знання, що дозволяють усвідомити різноманіття сучасного світу і специфіку культурних проявів на рівні особистості, групи, соціуму, забезпечити розуміння важливості культурного плюралізму для особистості і суспільства; 3) вміння виділяти або вносити до змісту загальної освіти ідеї, що відображають культурне різноманіття світу, країни, етнічної групи; 4) вміння організувати педагогічний процес як діалог носіїв різних культур у часі і просторі.

В структурі полікультурної компетенції можна виділити наступні елементи:

– Аксіологічний – включає в себе усвідомлення етнокультурної картини світу як однієї з основних загальнолюдських цінностей, переконання в рівноцінності складових її етносів та етнічних культур, розуміння необхідності глибокого оволодіння в першу чергу культурою власного народу як умови інтеграції в інші культури, прагнення до виховання молоді в дусі гармонійної єдності загальнолюдських і національних цінностей.

– Теоретичний – передбачає розуміння теоретичних основ соціокультурних викликів часу і включає в себе знання цілей, завдань, основних ідей, категорій полікультурної освіти, а також систему знань в галузі культурології, краєзнавства, історії, етнічної психології та педагогіки.

– Технологічний – означає здатність опановувати навичками дослідження, вивчення, аналізу культурологічних проблем в конкретній педагогічній діяльності; вміння використовувати наявний потенціал змісту загальної освіти в ракурсі цілей і завдань полікультурної освіти, а також вносити нові ідеї, що відображають етнічне та культурне різноманіття світу.

– Особистісний – припускає наявність у сучасного педагога таких якостей особистості, як гуманізм, толерантність у міжнаціональних, міжкультурних і соціальних відносинах, світоглядна зрілість, громадянська відповідальність і активність, розвинена національна самосвідомість, творча активність, високий рівень культури.

– Організаційно-комунікативний – уміння ефективно спілкуватися з дітьми в навчально-виховному процесі, організовувати педагогічний процес як позитивний діалог носіїв різних культур у часі і просторі.

– Інтегративний – здатність пов'язати науково-теоретичні знання з практичною педагогічною діяльністю як фактор успішної підготовки підростаючого покоління до життєдіяльності в соціокультурних умовах.

– Адаптивний – здатність до швидкої та ефективної адаптації до особливостей полікультурного соціально-педагогічного середовища конкретного навчального закладу на всіх рівнях навчально-виховного процесу.

Виділення в структурі професійної компетентності вихователя полікультурної компетенції дозволяє визначити основні принципи виховної роботи в полікультурному середовищі. До них можна віднести наступні:

– Гуманізації, який означає визнання людської особистості як основної цінності світової цивілізації, її прав на свободу, щастя, розвиток і прояв всіх здібностей

незалежно від расової, етнічної та культурної приналежності; організацію навчально-виховного процесу як суб'єкт-суб'єктної взаємодії;

– Діалогу культур, що означає перехід до поліцентричної моделі освіти, яка передбачає відображення у змісті культурного різноманіття світу, процесу взаємозв'язку, взаємозумовленості і взаємозбагачення культур;

– Культуровідповідності – передбачає здійснення громадянського виховання в єдності з глибоким і всебічним вивченням історико-культурного розвитку всіх народів, які мешкають в Україні, що забезпечує гармонійний синтез цивільних і етнокультурних складових особистості;

– Толерантності – означає визнання рівноправності усіх народів, рівноцінності їх самобутніх культур, спрямованість на формування толерантних міжетнічних та міжкультурних відносин, умінь і навичок з виховання у дітей дружніх міжнаціональних відносин;

– Етнопсихологізації – припускає на основі врахування ментальних особливостей різних народів створення оптимальних умов у педагогічному процесі дошкільних закладів для інтеграції їх представників в інші культури; формування умінь і навичок аналізу психологічних особливостей представників різних народів з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу;

– Етнопедагогізації – формування педагогічної культури вихователів з опорою на національні традиції, обрядовість, звичаї народів України.

Отже, полікультурна компетенція поширює і уточнює поняття професійної компетентності вихователя. Виділення полікультурної компетенції як складового компонента професійної компетентності вихователя, визначення її структурних елементів і змістовного значення дозволяє окреслити основні принципи полікультурної діяльності вихователя у сучасному дошкільному закладі.

Список використаних джерел

1. Ботнар В. Д., Суслова Э. К. Воспитание у детей эмоционально положительного отношения к людям ближайшего национального окружения путем приобщения к их этнической культуре. – М., 1993.- 221 с.
2. Болгаріна В. Культура і полікультурна освіта /В.Болгаріна, І.Лощенова// Шлях освіти.-2002.-№1.-С.2-6.
3. Дунин-Васович М. Воспитание дошкольников в духе мира // Универсальное и национальное в дошкольном детстве: Материалы международного семинара / Под ред. Л. А. Парамоновой; Сост. Т. А. Румер, Л. И. Эльконинова. – М., 1994;
4. Найденова Е.А. Детский коллектив и толерантность. // Межкультурный диалог: Лекции по проблемам межэтнического и межконфессионального взаимодействия / Под ред. М.Ю. Мартыновой, В.А. Тишкова, Н.М. Лебедевой. М.: Изд-во РУДН, 2003. – 406 с.
5. Поликультурное воспитание детей среднего и старшего дошкольного возраста / Под редакцией В. Н. Вершинина – Ульяновск: УИПКПРО, 2004.
6. Солодка А. Полікультурне виховання та освіта – крок до інтеграції освіти України в єдиний загальнокультурний простір//Науковий вісник Миколаївського державного університету: Зб.праць.-Миколаїв: МДУ,2005.-С.212-217.

Олеся Анатоліївна Шафран (Короп)
аспірантка
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький
державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»
м. Переяслав-Хмельницький,
Україна

АНАЛІЗ СТАНУ РОБОТИ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЩОДО РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ

У статті висвітлено реальний стан роботи дошкільних навчальних закладів щодо формування у дітей старшого дошкільного віку умінь і навичок аудіювання. З цією метою було проведено анкетування вихователів та бесіди з ними, спостереження за навчально-виховним процесом у дошкільних навчальних закладах, вивчено та проаналізовано робочі плани і конспекти занять, здійснено аналіз змісту дитячих хрестоматій для читання у дошкільних навчальних закладах.

Ключові слова: аудіювання, уміння і навички аудіювання, сприймання мовлення, розуміння мовлення, мовленнєва діяльність.

О. А. Шафран (Короп)

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ РАБОТЫ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ПО РАЗВИТИЮ У ДЕТЕЙ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ

В статье раскрыто реальное состояние работы дошкольных образовательных учреждений по формированию у детей старшего дошкольного возраста умений и навыков аудирования. С этой целью было проведено анкетирование воспитателей, наблюдение за учебно-воспитательным процессом в ДОУ, изучены и проанализированы рабочие планы и конспекты занятий, осуществлен анализ содержания детских хрестоматий для чтения дошкольникам.

Ключевые слова: аудирование, умения и навыки аудирования, восприятие речи, понимание речи, речевая деятельность.

O. A. Shafran (Korop)

DISSECTION THE CONDITION OF WORK BE PRE-SCHOOL INSTITUTIONS FON THE DEVELOPMENT ATTAINS OF SPEECH RECOGNITION IN CHILDREN

The article highlights the real state of work in preschool institutions on formation in children of senior preschool age the skills of listening. For this purpose, was conducted a questionnaire of teachers and conversations with them, monitoring of the educational process in pre-schools, studied and analyzed the work plans and summaries of employment, analyzed the content of children's anthologies for reading in kindergartens.

Keywords: listening, listening skills and abilities, speech perception, understanding of speech, speech activity.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Своєчасний і якісний розвиток мовленнєвої діяльності – важлива умова повноцінного мовленнєвого становлення випускника дошкільного навчального закладу, а також показника мовно-мовленнєвої підготовленості дошкільників до навчання в школі.

Аудіювання є самостійним видом мовленнєвої діяльності (поруч із говорінням у дошкільному віці). Якість оволодіння зв'язним мовленням та засвоєння інформаційного матеріалу значною мірою залежать від здатності (спроможності) дошкільників вилучити з прослуханого повідомлення (висловлювання вихователя, одностіжк, літературного тексту) важливу в смисловому відношенні інформацію для регуляції власних як мовленнєвих, так і поведінкових дій, а також для забезпечення зворотнього зв'язку. Отже, необхідно здійснювати цілеспрямовану, спеціально організовану роботу в ДНЗ щодо розвитку у дітей старшого дошкільного віку умінь і навичок аудіювання як виду мовленнєвої діяльності. Недооцінка важливості роботи над аудіюванням у дошкільному дитинстві негативно позначається на мовно-мовленнєвій підготовленості дошкільників до навчання в школі.

Мета статті полягає у висвітленні реального стану роботи ДНЗ щодо формування у дітей старшого дошкільного віку умінь і навичок аудіювання.

Виклад основного матеріалу. Завдання констатувального експерименту полягало у тому, щоб встановити, яке значення надають вихователі проблемі формування у дітей старшого дошкільного віку умінь та навичок аудіювання; визначити місце аудіативної діяльності в навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу (види занять, дитячої діяльності); які методи та прийоми використовують педагоги з метою формування аудіативних умінь та навичок у старших дошкільників. З цією метою використано такі *методи*: анкетування вихователів, бесіди з ними; спостереження за навчально-виховним процесом у дошкільних навчальних закладах; вивчення та аналіз робочих планів, конспектів занять; аналіз змісту дитячих хрестоматій для читання у дошкільних навчальних закладах.

З метою визначення ступеня обізнаності вихователів з проблематикою нашого дослідження, усвідомлення ними її значущості та важливості на сучасному етапі розвитку дошкільної лінгводидактичної теорії та практики, а також для вивчення думок вихователів щодо реальної наявності методичного забезпечення процесу формування у дітей умінь і навичок аудіювання в умовах дошкільного навчального закладу відбулося анкетування з педагогічними працівниками. В анкетуванні взяло участь 54 педагогічних працівника (вихователі і методисти).

Анкетою було передбачено такі запитання: 1. Розкрийте суть поняття «аудіювання». 2. Яке значення, на Вашу думку, має аудіювання у розвитку дитини-дошкільника? 3. Чи потрібна робота над аудіюванням у ДНЗ? Обґрунтуйте свою думку. 4. Які уміння і навички Ви можете назвати аудіативними? 5. За якими критеріями (показниками) Ви визначаєте ступінь сформованості у дітей старшого дошкільного віку аудіативних умінь та навичок? 6. Чи достатньо у ДНЗ конкретної методичної літератури з даного питання? Яка література допомагає Вам у підготовці та проведенні роботи щодо формування у дошкільників умінь і навичок аудіювання? 7. На яких заняттях Ви приділяєте найбільшу

увагу формуванню у дітей умінь та навичок аудіювання? 8. У яких видах діяльності Ви формуєте у дошкільників уміння і навички аудіювання? 9. Які методи і прийоми Ви використовуєте у Вашій роботі з даного питання? 10. За якими критеріями Ви підбираєте аудіоматеріал для роботи з дошкільниками? 11. Як Ви вважаєте, якими якостями має відрізнятися мовлення вихователя для ефективного аудіювання дітей? 12. Чи цікавляться батьки станом мовленнєвого розвитку дітей? 13. Чи просять батьки додаткові завдання для роботи вдома з розвитку мовлення дитини?

Отже, анкетування педагогічних працівників показало, що переважна більшість вихователів усвідомлюють важливість досліджуваної проблеми для практики розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Проте, у них недостатньо знань про феномен «аудіювання», особливості формування у дітей старшого дошкільного віку умінь і навичок аудіювання (педагогічні умови, методи і прийоми, форми і засоби мовленнєво-розвивальної роботи з дітьми), критерії та показники рівнів сформованості у дітей старшого дошкільного віку умінь і навичок аудіювання. Вихователі не володіють достатніми знаннями про те, які саме уміння і навички аудіювання необхідно формувати. Тому, вважаємо, що педагогічні працівники потребують підвищення теоретико-практичної освіченості щодо формування у дітей старшого дошкільного віку умінь і навичок аудіювання.

З метою вивчення реального стану роботи дошкільних навчальних закладів щодо формування у дітей старшого дошкільного віку умінь і навичок аудіювання було здійснено цілеспрямовані спостереження за освітньо-виховним процесом та проаналізовано робочі плани навчально-виховної роботи вихователів. Спостереження дали змогу встановити, що аудіативну діяльність дітей старшого дошкільного віку вихователі організовують найчастіше на заняттях з художньої літератури, на яких діти слухають літературні твори. Було також виявлено, що під час цих занять перед читанням художніх творів вихователі давали словесну настанову дітям на «уважне слухання», промовляючи такі фрази, як-от: «Слухайте мене уважно», «Уважно мене послухайте і скажіть», «Сядьте тихенько і уважно слухайте мене», «Покладіть ручки на колінця і уважно слухайте казку (віршик, оповідання)». На нашу думку, використання вихователями подібних одноманітних мовленнєвих «формул-настанов» ніяким чином не мотивують дітей до осмисленого сприймання мовленнєвого повідомлення (тексту), не викликають інтересу до майбутньої діяльності слухання, не орієнтують на усвідомлення важливої ролі уміння слухати і розуміти сприйняту інформацію. Після прочитання дітям художнього твору педагоги формують запитання, як правило репродуктивного характеру на відтворення змісту сприйнятого тексту і задовольняються «правильними» відповідями, точними з точки зору відтворення фактів прослуханого. Тобто, навчально-мовленнєва робота проводиться більшою мірою на запам'ятовування сприйнятого повідомлення або його повний (дослівний) переказ. На жаль, вихователями не формуються запитання і не пропонуються аудіативні завдання на формування у дітей старшого дошкільного віку здатності до вірогідного прогнозування змісту тексту на основі прослуханого заголовку, початку розповіді, її закінчення, виокремлення основної думки твору, розуміння підтексту (глибинного смислу).

Спостереження за навчально-виховним процесом показали, що на заняттях з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку вихователі спрямовують свої зусилля переважно на розвиток у дітей навичок і вмінь говоріння (складання різних видів

і типів розповідей, переказування, придумування казок тощо). Проблеми формування у дітей старшого дошкільного віку умінь та навичок аудіювання не приділяється належної уваги, про що засвідчив також і аналіз робочих планів навчально-виховної роботи, у яких взагалі не сформульовані відповідні навчально-мовленнєві завдання.

Аналіз змісту дитячих хрестоматій для читання («Найкраща книга для читання від 3 до 6 років». – Київ, 2012; «Велика хрестоматія для читання в дитячому садку». – Київ, 2013; «Хрестоматія для читання у дитячому садку (4-6 років)». – Київ, 2007; «Художнє слово в житті дитини. Посібник-хрестоматія. Старший дошкільний вік». – Харків, 2011; «Повчальні казки та незвичайні історії для малечі. Для всіх вікових груп ДНЗ». – Харків, 2012; «Хрестоматія для читання. Твори для дітей раннього, молодшого і старшого дошкільного віку». – Харків, 2011; «Сонечко мандрує Україною». – Київ, 2014; «Українська мозаїка: книга для читання в дошкільному закладі і родинному колі». – Тернопіль, 2011; «Кольорове намисто. Збірка літературних творів для дітей 4-5 років». – Київ, 2014) показав, що у них відсутні спеціальні завдання (коментарі, запитання), спрямовані на формування у дітей старшого дошкільного віку умінь і навичок аудіювання. Це означає, що у педагогічних працівників немає зразкових методичних орієнтирів на здійснення відповідної навчально-мовленнєвої роботи.

Висновки. На підставі здійсненого констатувального зрізу, можемо говорити про те, що у дошкільних навчальних закладах відсутня цілеспрямована навчально-мовленнєва робота з формування у дітей старшого дошкільного віку умінь і навичок аудіювання. Причиною цього, на наш погляд, є те, що жодна з чинних програм навчання і виховання дошкільників та методичні рекомендації до них не орієнтують педагогів на відповідний вид роботи, а також до цього часу не розроблена цілісна методика формування у дітей старшого дошкільного віку умінь і навичок аудіювання.

Більшість вихователів усвідомлюють важливість досліджуваної проблеми для практики розвитку мовлення дітей дошкільного віку, проте у них недостатньо знань про феномен «аудіювання», особливості формування у дітей старшого дошкільного віку умінь і навичок аудіювання (педагогічні умови, методи і прийоми, форми і засоби мовленнєво-розвивальної роботи з дітьми), критерії та показники рівнів сформованості у старших дошкільників умінь і навичок аудіювання. Вихователі не володіють достатніми знаннями про те, які саме уміння і навички аудіювання необхідно формувати. На нашу думку, педагогічні працівники потребують підвищення теоретико-практичної освіченості щодо формування у дітей старшого дошкільного віку умінь і навичок аудіювання в освітньо-виховному процесі ДНЗ.

ТВОРИ НАРОДНИХ МАЙСТРІВ ОДЕЩИНИ В НАЦІОНАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Статтю присвячено проблемі застосування творів народних майстрів декоративно-прикладного мистецтва Одещини в вихованні національних почуттів дітей старшого дошкільного віку. Наведені приклади занять з малювання за мотивами народних майстрів Одещини.

Ключові слова: «національне виховання», «національні почуття», «декоративно-прикладне мистецтво Одещини», «народні майстри».

WORKS OF FOLK ARTISTS OF ODESSA REGION IN THE NATIONAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Inzhestoikova V. A., Vitiukova Yu. V.

The article is devoted to a problem of using the works of folk masters of arts and crafts of Odessa region in raising the national feelings of the senior preschool age children. The examples of painting classes based on the folk artists' motives of Odessa region are given.

Keywords: “national education”, “national feelings”, “Arts and Crafts of Odessa region”, “folk artists”.

Постановка проблеми. Дошкільний вік – найсприятливіший період для формування основ національної культури. Якщо діти знають свята, традиції свого народу, то вони з радістю прилучаються до них. Діти дошкільного віку в процесі пізнавальної, образотворчої, трудової, ігрової діяльності отримують знання про народне декоративно-прикладне мистецтво, на основі якого у них виховуються національні почуття, любов до свого народу.

Аналіз досліджень. Національне виховання — це історично зумовлена і створена самим народом сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної практики, спрямована на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, у процесі якої засвоюється духовна і матеріальна культура нації, формується національна свідомість та досягається духовна єдність поколінь. Національне виховання ґрунтується на засадах родинного виховання, на ідеях та засобах народної педагогіки, наукової педагогічної думки, що уособлюють вищі зразки виховної мудрості українського народу. Основні принципи національного виховання – гуманізм, демократизм, народність, єдність родинного впливу, виховання у праці, самодіяльність вихованців.

Одним з найважливіших основ національної самосвідомості є національне почуття, яке відображає емоційне ставлення до цінностей свого народу, до адекватних цінностей інших народів, а також різне емоційне реагування на те чи інше зовнішнє явище або подію. В національному почутті виявляється ціннісне ставлення суб'єкта до об'єкту, тобто емоційно-психологічна оцінка тих чи інших суспільних подій, ситуацій, фактів [5]. Видатні педагоги В. Сухомлинський, Н. Халезова відмічали, що ознайомлення з творами народної творчості збуджує в дітях перші образні уяв-

лення про Батьківщину, про її культуру, сприяє вихованню національних почуттів та взагалі, залучає до світу прекрасного [3,4].

Народне мистецтво відіграє важливу роль у вихованні дітей дошкільного віку. У дошкільному віці закладаються основи характеру дитини, її морального обличчя, формується ставлення до навколишнього світу. Діти повинні знати, що люди, які мають спільну батьківщину — це народ, а ті, що народилися і живуть в Україні — український народ. Теперішні дошкільники — це майбутнє України, майбутнє української нації, тому кожний, хто причетний до справи виховання, повинен добре усвідомити, яким він хоче побачити це майбутнє і що треба для цього зробити. Народне декоративно-прикладне мистецтво в цьому вихованні дітей дошкільного віку виконує такі важливі функції: ознайомлює з побутом і культурою українського народу, із звичаями і традиціями, з діяльністю людини; виховує емоційно-позитивне ставлення до праці, інтерес до народних ремесел, гордість за талановитих людей, що живуть на рідній землі; розвиває сенсорні здібності, спостереження, здатність до емоційного сприймання творів народного декоративно-прикладного ужиткового мистецтва; сприяє розвитку у дошкільників художніх смаків, формуванню естетичних ідеалів та почуттів, розумінню особливостей культури своїх прадідів. Народне декоративно-прикладне мистецтво є одним з найбільш поширених та найбільш дієвих засобів реалізації основних завдань програми національного виховання[5].

Твори народних майстрів декоративно-прикладного мистецтва Одещини (О. Афанасьєв, Р. Палецький і Ю. Палецький, З. Панфілова, Ю. Горбачов, О. Шиян Н., Федорова та ін.) відносяться до того чи іншого виду художніх промислів (вишивка, кераміка, килимарство, декоративний розпис, мереживо) і створюються в різних регіонах нашого краю, відрізняються і за характером побудови візерунку (композиції) і за колоритом (підбором кольорів), і за мотивами (зображення рослин, тварин, геометричних фігур). Декоративно-прикладне мистецтво Одещини — це давнє, народне мистецтво, яке увібрало у себе мудрість століть, стилізоване майстрами, форми та кольори відібрані з відповідністю до принципів гармонії, що дозволяє використовувати його як засіб естетичного виховання дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. З огляду на те, що декоративно-прикладне мистецтво Одещини має естетичну основу і базується на естетичному ставленні дитини до навколишнього світу, а також взаємозв'язок декоративної роботи з іншими видами образотворчої діяльності дітей ми визначили наступні показники сприйняття дошкільниками творів народних майстрів декоративно-прикладного мистецтва Одещини:

— емоційна чуйність на твори народних майстрів декоративно-прикладного мистецтва Одещини;

— естетична свідомість здобутків народної творчості Одещини;

— розуміння значущості творів народних майстрів Одещини;

— уміння створювати малюнки предмети за мотивами майстрів декоративно-прикладного мистецтва Одещини.

На основі визначених нами показників були виділені рівні сформованості сприйняття дошкільниками творів декоративно-прикладного мистецтва Одещини, а саме:

Високий рівень. Діти цього рівня здатні емоційно відгукуватися на твори народних майстрів декоративно-прикладного мистецтва Одещини, розуміти його цінність, призначення, естетично осмислювати, створювати малюнки і предмети за

мотивами декоративно-прикладного мистецтва Одещини, використовувати способи і прийоми народних майстрів.

Середній рівень. Діти цього рівня здатні емоційно сприймати вироби народних майстрів декоративно-прикладного мистецтва Одещини, розуміти його цінність, естетично осмислювати, але не завжди вміють створювати малюнки і предмети за мотивами декоративно-прикладного мистецтва Одещини,

Низький рівень. Діти цього рівня характеризуються невідповідністю до сприйняття творів народної творчості.

Експериментальне дослідження було проведено в дошкільному навчальному закладі № 88, міста Одеси з дітьми старшого дошкільного віку.

Наші спостереження показали, що дітей знайомлять з предметами декоративно-прикладного мистецтва непослідовно і в основному зі зразками, що виконані самими вихователями. У групах відсутня належна кількість предметів народної творчості майстрів Одещини. У дітей відсутні конкретні знання про народні промисли і ремесла, діти не знайомі з роботами майстрів народних промислів Одещини. Багато вихователів не мають достатнього рівня знань про декоративно-прикладне мистецтво Одеси і Одеської області.

Формувальний експеримент проходив у три етапи. На першому етапі проводилися бесіди з ознайомлення дітей з видами декоративно-прикладного мистецтва. Ознайомлення відбувалося не тільки на заняттях з образотворчого мистецтва, але й на заняттях з розвитку мовлення, ознайомлення з довкіллям. На цьому етапі також організовувалися екскурсії в музей декоративно-прикладного мистецтва. На другому етапі діти безпосередньо не тільки знайомилися, але й навчалися використовувати прийоми і засоби народних майстрів для виготовлення власних творчих робіт. Третій етап був присвячений самостійній роботі дітей.

Залучення дітей старшого дошкільного віку до декоративно-прикладного мистецтва Одещини мало наступну послідовність: від одержання обсягу знань, оволодіння деякими прийомами і способами роботи народних майстрів до вміння створювати предмети та декоративні розписи за мотивами народних майстрів Одещини (О. Афанасьєв, Р. Палецький і Ю. Палецький, О. Шиян, З. Панфілова, Ю. Горбачов, Н. Федорова та ін.).

Наведемо приклади деяких занять з ознайомлення дітей з декоративно-прикладним мистецтвом Одещини.

Тема: складання візерунків за мотивами розпису майстрів Юрія і Ростислава Палецьких.

Мета: навчити дітей розуміти, розрізняти і використовувати символи-знаки, символи-квіти, розрізняти знаки-фарби та їхнє застосування у своїх роботах, застосовуючи прийоми народних майстрів Юрія і Ростислава Палецьких.

На занятті розповідали дітям про роботи народних майстрів Одещини Юрія і Ростислава Палецьких. Демонстрували малюнку Р. Палецького «Той, що греблі рве». Звертали увагу на дивні листочки, квіти – загадкові знаки-ребуси, що викликали почуття тривоги. Потім нагадали дітям про знаки-фарби: холодні тони (відтінки води і льоду), теплі тони (відтінки вогню і сонця).

Дітям було поставлене питання: «Що і кого художник мав на увазі в цих образах?». Діти, знайомі з усною народною творчістю (з билинами, сказаннями і т.д.) і правильно відповідали на запитання.

«А як ви гадаєте, які образи і кого ми бачимо на мальовках Ю. Палець- кого: «Мавка» і «Козак Мамай»?». Діти зробили висновок, що на картинках в образах-символах, квітах, фарбах передані конкретні події.

Запропонували дітям уявити і намалювати на аркушах свої символи, що будуть характеризувати кожного з них. Хлопчики – це волошки, дзвіночки – їм при-таманні холодні кольори. Дівчатка – троянди, лілії, ромашки, які малювали фарбами вогню і сонця.

Тема: декоративний розпис «Дерево життя» – складання розпису за зразками народних майстрів Одещини Ростислава і Юрія Палецьких.

Мета: вчити дітей складати розписи за мотивами майстрів Р. і Ю. Палець-ких, малювати символи-квіти і через символ показати образ свого родовіду.

Нагадали дітям правила побудови малюнку «Дерево життя»: чоловіки зобра-жуються холодними тонами (усі відтінки води і льоду), жінки – теплими (усі відтінки сонця і вогню). Крім того «Дерево» росте: внизу старші, чим вище, тим молодші. Для зображення своїх рідних діти використовували символи-квіти: троянди, волошки, лілії, гвоздики, тюльпани, а потім діти обмінювалися малюнками і розповідали свій родовід один одному.

Діти також відвідали експозицію в художньому музеї, присвячену народно-му мистецтву та персональну виставку народної іграшки Одеської майстрині Ольги Шиян. Для оформлення куточка самостійної художньої діяльності використовували предмети декоративно-прикладного мистецтва народних майстрів Одещини. Усі ці моменти зіграли позитивну роль у розвитку розуміння видів декоративно-прикладного мистецтва Одещини.

Висновки. Результати дослідження показали, що діти дошкільного віку зді-бні до сприймання творів декоративно-прикладного мистецтва і самостійного ство-рення виразних образів за мотивами народної творчості майстрів Одещини, вико-ристовувати для цього образи-символи, знаки-символи, символіку колірної гами. Успішне формування у дітей сприйняття видів декоративно-прикладного мистецтва та оволодіння прийомами роботи за мотивами народних майстрів досягається при постійному та систематичному ознайомленні дітей з декоративно-прикладним мис-тецтвом, з творами народних майстрів Одещини. Залучаючи дитину до декоративно-прикладного мистецтва, вихователі не тільки сприяють її духовному розвитку а й становленню гармонічної особистості.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [наук. кер. А. М. Богуш; авт. кол-в Богуш А. М., Бельняк Г. В., Богиніч О. Л. та ін..] – К.: Видавництво, 2012 – 26 с.
2. Гавриш Н. Як ми виховуємо творчу особистість // Дошкільне виховання. – 2003. – № 3.- с. 15
3. Сухомлинський В.О. Мікроклімат вашого дому // Вибрані твори в 5 т.- К. Рад. школа, 1997 – Т 5 – 639 с.
4. Халезова Н. Б. Народна пластика і декоративне ліплення в дитячому садку. – К. – 1998. – 136 с.
5. Черниш П. Вплив народної педагогіки на формування громадянина України // Рідна школа. – 1996. – №10. – С. 5-10.

Костюхіна Л.В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д.Ушинського»,

Бойчева Г. С.

студентка 5 курсу

РОЛЬ МУЗИКИ У СОЦІАЛЬНІЙ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: у статті наводяться результати дослідження використання музики у соціальній адаптації дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: адаптація, соціальна адаптація, музика.

Kostuhina L., Boycheva A.

THE ROLE MUSICIN SOCIAL ADAPTATION OF PRESCHOOL

Summary: The results of research use of different kinds of music in the social adaptation of preschool's children is considered in the article.

Keywords: adaptation, social adaptation, music.

Адаптація як загальна, універсальна властивість живого організму забезпечує його життєздатність в умовах проживання, що змінюються, і є процесом адекватного пристосування функціональних і структурних елементів до довкілля [5, с.445].

Соціальна адаптація – здатність передбачити і заздалегідь підготуватися до змін зовнішнього середовища. Ця висока адаптивна здатність не є природженою, вона розвивається як наслідок зв'язків людини із середовищем, що постійно розширюється.

У педагогічній науці адаптація розглядається як засіб пристосування, що створює умови для найбільш оптимального існування організму. З урахуванням цього положення прийнято виділяти фізіологічну, напружену і патологічну адаптації. Фізіологічна адаптація - це реакція, що найбільш повно відповідає потребам ситуації. Якщо ж виникає необхідність якоїсь зміни або перебудови форм реагування, то зацікавлені системи починають працювати інтенсивніше, оскільки всяка перебудова реакції вимагає посилення функції. При цьому виникає стан, який означає напружену адаптацію. Якщо в результаті такої напруги відбувається бажана перебудова, формується стан фізіологічної адаптації нової якості. Якщо ж адаптаційні можливості організму перевищуються, то функціональні системи починають працювати в несприятливих режимах. Це форма патологічної адаптації. При перевищенні можливостей системи адаптаційних механізмів виникає реакція, що називається стресом. Залежно від того, яка система найбільш зацікавлена в цій реакції, розрізняють больовий, психічний або емоційний стреси [3, с.5].

Проблема адаптації дітей до умов дошкільного навчального закладу була предметом досліджень Н. Кириченко, Г. Марченко, Т. Науменко, З. Плохій, Є. Стрюк. Визначаючи її як медико-педагогічну, Н. Аксарина,

Р.Тонкова-Ямпільська приходять до висновку, що для її вирішення необхідно створити умови, що задовольняють потреби дітей в спілкуванні, забезпечити спадкоємність сімейного і громадського виховання, належне медичне обслуговування і правильну організацію виховного процесу [1; 6].

Стан «адаптаційного синдрому» у дошкільників виникає у зв'язку з фізіологічною незрілістю в цьому віці адаптаційних механізмів, які змінюються під впливом соціального середовища. Тому коли дитина опиняється в нових соціальних умовах, стикається зі зміною звичайного розкладу та способу життя, з необхідністю прийняття нового соціального статусу, у неї спостерігаються численні прояви неадекватної поведінки, непорозуміння з людьми, різні захворювання.

До основних педагогічних умов успішної адаптації дітей до дошкільного навчального закладу вчені відносять наступні: створення позитивного емоційного стану; активізація соціальних контактів; зниження рівня тривожності, агресивності і незахищеності; збагачення їхнього емоційного і соціального досвіду; організація різноманітної і цікавої діяльності, що сприяє стимуляції пізнавальної активності дітей.

Дослідження багатьох учених довели, що універсальним механізмом адаптаційного процесу є емоційне реагування організму на довкілля. Завдяки емоціям можливо здійснювати вплив на стратегію поведінки особистості в період її адаптації до нових соціальних умов.

Дослідження, проведені Р.Тонковою-Ямпільською, Т. Жаровцевою та іншими вченими показали, що емоціям належить провідне місце серед показників адаптованості дитини до закладу громадського виховання. Від того, якими будуть емоційні переживання дитини в нових для неї соціальних умовах, залежить тривалість і ступінь складності адаптації до них. Позитивні емоції дитини формуються в практичній діяльності, в ході якої вона вступає в реальні стосунки з оточуючим світом, засвоює соціальні норми, набуває соціальної ролі, пристосовується до оточення [2; 6].

Метою проведеного нами дослідження було апробування методики успішної адаптації дітей старшого дошкільного віку до умов дошкільного навчального закладу засобами музичного мистецтва.

У результаті проведення констатувального експерименту були отримані такі дані: в період адаптації до умов дошкільного навчального закладу в поведінці дітей експериментальної групи переважали такі негативні стани як агресія і запальність (35%). Високий сумарний відсоток склали діти з проявами замкнутості і негативного сприйняття явищ життя (37%). Діти, здатні легко адаптуватися в нових соціальних умовах, склали 28%.

У контрольній групі відсоток агресивних і запальних дітей був нижчий і склав 21%. Проте, сумарна кількість дітей з проявами невпевненості, швидкій стомлюваності, високою вразливістю і негативним сприйняттям оточення, склало 51%. Відсоток дітей, здатних легко адаптуватися до нових соціальних умов, співпав з результатами експериментальної групи і склав 28%.

Одержані дані слугували підставою для проведення формувального експерименту.

У нашому дослідженні задля створення емоційно-сприятливої атмосфери в групі були розроблені такі музичні програми, як "Музична зустріч дітей" і "Пластичні етюди".

У програму "Музична зустріч дітей" були включені такі твори: для зменшення дратівливості, розчарування: І.С.Бах "Кантата" №2,

Л. Бетховен "Місячна соната", С. Прокоф'єв "Соната", С. Франк "Симфонія" ре мінор; для зменшення почуття тривоги, невпевненості: Ф. Шопен "Мазурка", І. Штраус "Вальси", А. Рубінштейн "Мелодія"; для загального заспокоєння: Л. Бетховен "Шоста симфонія" (ч.2), І. Брамс "Колискова", Ф. Шуберт "Аве Марія", Ф. Шуберт "Анданте", Ф.Шопен. "Ноктюрн" соль мінор, К.Дебюссі. "Місячне світло"; для підняття загального життєвого тону, поліпшення самопочуття, підвищення активності і поліпшення настрою: І.С. Бах "Прелюдія і fuga" мі мінор, Л. Бетховен Увертюра "Егмонт".

Також в цю програму включались пісенні привітання групи дитині, що прийшла вперше (наприклад, діти проспівували "Здоров, Толю!"; фразами у відповідь були - "Усім привіт", або "Добрий ранок").

При розробці програми "Пластичні етюди" ми спиралися на дослідження В. Нікітіна, який відмічав, що пластичні рухи сприяють звільненню емоційної сфери і за допомогою музичного ритму можна встановити рівновагу в діяльності нервової системи дитини, заспокоїти занадто збуджених і активізувати загальмованих дітей [4].

Ми пропонували здійснювати цю програму у формі довільних рухів дітей під такі музичні твори: Р. Вагнер "Пісня вечірніх зірок" з опери "Тангейзер", В.Белліні "Увертюра" до опери "Норма", Ф. Мендельсон "Блискуче каприччіо", Ж. Бізе "Сюїта" з опери "Кармен", К. Дебюссі "Іверія", І. Гайдн "Створення світу", Ф. Шопен "Прелюдії", І. Штраус "Вальси", Д. Верді, Мелодичні арії з опер", І.С.Бах "Концерт для двох скрипок з оркестром" ре мінор, "Оркестрова сюїта" до мажор(ч.2), Концерт № 5 "Бранденбургський" (ч. 2).

Порівняльний аналіз експериментальних даних, одержаних на констатувальному і прикінцевому етапах дослідження, засвідчив відчутні позитивні зміни в адаптації дітей ЕГ до умов дошкільного навчального закладу. Так, в експериментальній групі на 17% менше, ніж в контрольній стало агресивно налаштованих дітей; з проявами замкнутості і негативного сприймання певних явищ життя дітей стало менше на 9%. У контрольній групі показник кількості дошкільників, здатних легко адаптуватися, залишився на колишньому рівні (28%), тоді як в експериментальній групі знизився на 17% і став дорівнювати 11%. В експериментальній групі стало більше вихованців, що прагнули до внутрішньої гармонії і виявляли потребу в стабільності (на 11%).

Отже, результати дослідження підтвердили ефективність використаної нами методики адаптації дітей старшого дошкільного віку до умов дошкільного навчального закладу засобами музики.

Література:

1. Аксарина Н.М. Характер адаптации детей раннего возраста при поступлении в детское учреждение / Н.М. Аксарина, Л.Г. Голубева. – М.: Просвещение, 1974.

- 39с.

2. Дёмина И.С. Роль эмоционального компонента в регуляции адаптационного периода дошкольников в круглосуточной группе / И.С. Дёмина, Т.Г. Жаровцева // Диагностика и регуляция эмоциональных состояний: Материалы Всесоюзного симпозиума / Под общ.ред. А.Я.Чебыкина. - М.: Ин-т психологии СССР, 1990. - ч.2. - С.30.
3. Казначеев В.П. Адаптация человека (социальные и медико-биологические аспекты) / В.П. Казначеев // Клинические и экспериментальные аспекты общей патологии. - Новосибирск, 1980. - С.5-8.
4. Никитин В.Н. Телесно-ориентированная и арт-терапия в работе с детьми и подростками: главы из монографии / В.Н. Никитин // Таврический журнал психиатрии. - 1999. -Т. 3. - №2. -С.231-234.
5. Солодков А.С. Адаптивные возможности человека / А.С. Солодков // Физиология человека. - 1982. - Т. 8. - №3. - С.445-449.
6. Тонкова-Ямпольская Р.В. Воспитателю о ребенке дошкольного возраста (от рождения до 7 лет) / Р.В. Тонкова-Ямпольская, Т.Я. Черток. - М.: Просвещение, 1987. - 223 с.

Любива Віталіна Вячеславівна

аспірантка

Глухівського національного
педагогічного університету ім. О. Довженка

м. Глухів, Україна

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Резюме. У статті представлено авторське бачення феномену готовності у контексті підготовки майбутніх вихователів до творчої самореалізації; розглядаються критерії та показники рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до творчої самореалізації.

Ключові слова: самореалізація, творчість, готовність, педагогічна творча діяльність, формування готовності.

CRITERIA AND INDICATORS OF THE FUTURE PRESCHOOL TEACHERS' READINESS' LEVEL TO THE CREATIVE SELF-REALIZATION

Annotation. The authors' view on the phenomenon «readiness» is represented in the article in the content of the future preschool teachers' preparing to the creative self-realization; there are the criteria and indicators of the future preschool teachers' readiness' level to the creative self-realization in the article.

Key words: self-realization, creation, readiness, pedagogical creative activity, readiness formation.

КРИТЕРИИ И ИНДИКАТОРЫ УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье представлено авторское видение феномена готовность в контексте подготовки будущих воспитателей к творческой самореализации; рассматриваются критерии и индикаторы уровня сформированности готовности будущих воспитателей к творческой самореализации.

Ключевые слова: самореализация, творчество, готовность, педагогическая творческая деятельность, формирование готовности.

Вступ. Прагнення України стати рівноправним учасником європейського товариства стали не лише невід'ємними реаліями політичного сьогодення, а й своєрідним дороговказом для суспільного розвитку в цілому і системи освіти зокрема. Не зважаючи на факт цивілізаційної і територіальної приналежності до спільноти європейських народів, інтеграція України в європейський політичний, економічний і гуманітарний простір вимагає неабияких перетворень у підході до державотворення, організації процесу суспільної співпраці у відповідності до європейського стандарту.

Нині є очевидним, що інтеграційна стратегія України має ґрунтуватися не на декларативних метафоричних статусах з європейською фразеологією, а на створенні внутрішніх передумов для реалізації і закріплення євроінтеграційного курсу, формуванні експліцитного сприйняття значення європейських цінностей в житті українського суспільства. До першочергових завдань на етапі утвердження європейських цінностей і стандартів відноситься завдання реорганізації національної освітньої сфери як такої, що є відповідальною за виховання нового покоління і є безумовним фактором формування активної складової європейської і світової спільноти – громадянського суспільства України. На необхідності модернізації змістовного наповнення освітніх програм наголошується у таких нормативно-правових документах як закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про охорону дитинства», «Про професійно-технічну освіту», Національній доктрині розвитку освіти тощо. Під «модернізацією» розуміємо творчий підхід до розробки та виконання навчальних програм; структура кожної навчальної програми повинна сприяти створенню умов для вільного переходу студентів від одного ступеня навчання до іншого, навчальні теми – оновлюватись, конкретизуватись, спрямовуватись на особистість студента і сприяти його освіченості та гармонійному розвитку.

В контексті даної проблеми особливо високі вимоги висуваються перед вихователями дошкільних установ як педагогічними працівниками базової освітньої ланки в системі освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Критерії та показники готовності до інноваційної педагогічної діяльності розглядалися в працях С. Воробйової, І. Гавриш, І. Дичківської, О. Козлової, Н. Дуки, В. Сластьоніна, Л. Петриченко, І. Піскарьової Л. Подимової, О. Шапран та інших; Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, Т. Жаровцева, А. Залізняк, Л. Зданевич, Н. Гавриш, Л. Загородня, Н. Денисенко, І. Луценко, Н. Лисенко, І. Мардарова, М. Машовець, Т. Поніманська, І. Рогальська-Яблонська та ін. представники педагогічної науки розглядали різні аспекти готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності та особливості організації професійно-педагогічної підготовки аспектів фахового становлення майбутніх вихователів.

Метою даної статті є уточнення сутності феномену «готовність» та обґрунтування критеріїв і показників рівня сформованості готовності у контексті підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до творчої самореалізації.

Виклад основного матеріалу. Гуманізація цілей дошкільної освіти орієнтує вихователів дошкільних установ на цілісний підхід до розвитку особистості дитини, створення належних умов для її самореалізації, розвитку творчих здібностей, про це наголошується у новій редакції Програми розвитку дитини «Я у світі» [1]. Тому особливого значення набуває корекція процесу професійної підготовки майбутніх вихователів – спрямування навчальної та позанавчальної діяльності на творчий професійний розвиток та саморозвиток особистості майбутнього фахівця. На цьому акцентують увагу такі вчені як: Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, Е. Вільчковський, Н. Гавриш, В. Лисенко, М. Машовець, Т. Поніманська, Г. та інші.

Проблема підготовки фахівців готових до педагогічної творчості, яка сприяє їх особистісній самореалізації, виникає через специфіку творчої діяльності вихователя, що лежить в площині вирішення виховних завдань евристичного характеру.

Педагогічна творчість – це знаходження нових нестандартних способів розв’язання фахових завдань, аналіз професійних ситуацій, прийняття професійних рішень. Загальноприйнятим є сприйняття педагогічної творчості майбутніх фахівців як сукупності спеціальних знань, умінь, навичок, мотиваційних установок щодо творчої педагогічної діяльності. Для того, щоб не тільки провести заняття, але й зацікавити дітей в зміцненні та збереженні свого здоров’я, поліпшенні рухової активності, вивченні рідного краю тощо, майбутніх вихователів слід ще в процесі навчання у ВНЗ залучати до проведення і розв’язання різноманітних творчих завдань, тобто сформувати у них готовність до педагогічної творчості.

Педагогічна творчість є важливою складовою самореалізації (С. Березін, І. Ведін, Л. Коган, Д. Леонтьєв). Творчі можливості особистості реалізуються в процесі життя людини, у результаті її самоутвердження – через самовираження, саморозвиток і самореалізацію [2]. За допомогою творчого зусилля людина може здобути у своєму житті те, що їй не було дано від природи або в процесі виховання та освіти. Воно і визначає унікальність і життєву стратегію особистості [3, с. 153]. Творчий характер педагогічної діяльності лише підкреслює неможливість самореалізації педагогів поза творчою діяльністю.

Різнomanітні аспекти проблеми творчої самореалізації особистості як цілісного процесу становлення людини на своєму життєвому шляху досліджували вітчизняні й зарубіжні вчені: М. Михайлов, М. Муляр, М. Недашковська, Н. Циба вивчали філософські аспекти зв’язку самореалізації особистості із сенсом життя та свободою людини; І. Бех, Т. Вівчарик, В. Давидов, Ю. Долинська, Л. Рудкевич – психологічні аспекти самореалізації та її складових, механізмів, зв’язок із віковою та гендерною динамікою самозмін у людині; В. Андреев, І. Зязюн, І. Іванов, В. Лозова, С. Сисоева, О. Савченко, Н. Тарасевич, Н. Щуркова обґрунтовували педагогічні аспекти самореалізації як активної пізнавальної та творчої діяльності у нових умовах освітнього процесу; Б. Гершунський створював концепції самореалізації в системі обґрунтування цінностей і цілей освіти; Л. Брильова визначала шляхи саморозкриття; О. Горячева обґрунтовувала самореалізацію як основу гуманістичної педагогіки; Г. Балл, Є. Вахромов, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл на глибинному рівні досліджували сутність самоактуалізації та самореалізації особистості з акцентом на розвитку творчого й духовного потенціалу людини, максимальній реалізації всіх її можливостей, адекватному сприйнятті навколишніх, багатстві емоційної сфери тощо.

Самореалізація як усвідомлений процес можлива тільки за тієї умови, коли людина має мотиви самовиховання, відповідні знання про себе (властивості свого темпераменту, характеру, потенціал власних творчих здібностей), й уміння, навички саморегулювання, самоаналізу. «Готовність до творчої самореалізації» – це своєрідна система вимірювання особистістю власних потенційних можливостей. Під «готовністю» розуміємо не лише професійні знання, але й особистісні риси майбутнього вихователя, які призводять до формування відповідного комплексу професійних компетентностей.

Аналіз теоретичних джерел щодо готовності майбутнього вихователя до педагогічної творчої діяльності (О. Волошенко, Н. Ільясов В. Кан-Калик, О. Кривильова, А. Маркова, М. Поташиник) дозволив нам виділити критерії, показники рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до творчої самореалізації та про-

фесійно важливі якості майбутнього фахівця, які є передумовою ефективної творчої самореалізації.

Ми розглядаємо готовність майбутніх вихователів до творчої самореалізації як інтегративну якісну характеристику особистості, комплекс її професійних та особистісних якостей, який забезпечує виховання творчої особистості дитини та особистісну самореалізацію у професійній діяльності. Готовність включає систему взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісного, змістовно-гностичного та процесуально-виконавського. Розкриваючи суть кожного з них ми виділили наступні критерії: I – особистісні риси для успішної творчої самореалізації; II – професійні якості необхідні для успішної професійної діяльності. До показників першого критерію належать: 1) наявність пізнавальних здібностей; 2) здатність розвивати творчий потенціал; 3) розвинутість особистих творчих якостей; 4) здатність долати несподівані інтелектуальні перешкоди, знаходити нестандартні рішення вирішення професійних завдань; 5) комунікабельність; 6) сумлінне ставлення до професійних компетенцій, відповідальність, пунктуальність, дисциплінованість; 7) саморегуляція та самоконтроль; 8) творчий саморозвиток; 9) толерантність і терплячість 10) наявність системи мотиваційного характеру (спонукання); 11) прагнення досягнути успіху; 12) здатність до об'єктивної самооцінки (асертивність).

Показниками другого критерію є: 1) наявність високоорганізованих фахових знань, обізнаність у методиці розвитку творчих здібностей; 2) здатність до практичного застосування теоретичних знань; 3) здатність критично мислити в процесі виконання професійних завдань; 4) здатність до творчості в освітньому процесі (прикладний аспект); 5) наявність здібності до генерування педагогічних нововведень, інновацій; 6) здатність до висування гіпотез та оригінальних ідей з подальшою реалізацією; 7) здатність до самоорганізації в процесі ведення творчо-пошукової діяльності (реалізація проектів, програм, тематичного, фахового спрямування); 8) комунікативна компетентність та гендерна культура.

Враховуючи співвідношення та ступінь прояву критеріїв та показників сформованості готовності майбутніх вихователів до творчої самореалізації ми визначили рівні готовності. Таким чином, критеріальні ознаки нами було поділено на рівні: високий, середній і низький. Високий – високопродуктивний; характеризується високим рівнем сформованості усіх показників здатності до виконання компетенцій фахівця дошкільної освіти, зокрема добре розвинуті творчі здібності та дослідницькі вміння; активно-позитивне та творче ставлення до педагогічної діяльності. Це більш ніж достатній рівень знань з проблеми педагогічної творчості і відповідні творчі педагогічні вміння. Середній – частково-творчий. Характеризується нейтральним ставленням до професійної діяльності; наявні пізнавальні мотиви до самонавчання, але інтерес до педагогічної творчості має вибірковий характер; частково сформовані фахові компетентності та наявність негативних емоцій. Низький – репродуктивний рівень готовності; педагог переказує те, що знає сам. Даний рівень не є продуктивним, оскільки характеризується недостатньою сформованістю фахових компетентностей майбутніх вихователів ДНЗ та негативним ставленням до професії, відсутністю інтересу. Інтерес до творчості нестійкий. Відсутні дослідницькі вміння, не сформовані педагогічні творчі вміння.

Виділення рівнів готовності майбутніх вихователів до творчої самореаліза-

ції сприятиме здійсненню диференційованого підходу до підготовки майбутніх вихователів у процесі навчання у ВНЗ, допоможе діагностувати динаміку формування готовності в процесі творчої самореалізації.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Визначені критерії і показники готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до творчої самореалізації дозволяють виявити рівень професійної готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти на початковому етапі експериментального дослідження. Подальші наукові розвідки будуть присвячені аналізу отриманих результатів в процесі моніторингу рівня готовності майбутніх вихователів до творчої самореалізації.

Література:

1. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 Ч. Ч.І Від народження до трьох років. Ч. ІІ. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. [та ін.]; наук. кер. О. Л. Кононко. – Київ: ТОВ «МЦФЕР – Україна», 2014.
2. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
3. Степанов С. Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций / Ю. С. Степанов. – М.: Наука, 2000. – 174 с.

Марєєва Тетяна Вікторівна

аспірант

кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО СТВОРЕННЯ ПОЗИТИВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ

У статті висвітлено проблему готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до створення позитивного професійного іміджу. Подано характеристику її структурних компонентів: мотиваційно-особистісного, когнітивно-пошукового, операційно-рефлексивного.

Ключові слова: імідж, позитивний професійний імідж вихователя дошкільного навчального закладу, готовність, компоненти.

STRUCTURAL COMPONENTS OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATORS' READINESS TO CREATE A POSITIVE PROFESSIONAL IMAGE

The article deals with the problem of future teachers of preschool educational institutions readiness to create a positive professional image. The characteristic of its structural components (motivational-personality, cognitive-searching and operational-reflexive) is presented.

Keywords: image, a positive professional image of preschool teacher, readiness, components.

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ К СОЗДАНИЮ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА

В статье раскрывается проблема готовности будущих воспитателей дошкольных учебных заведений к созданию положительного профессионального имиджа. Дана характеристика ее структурных компонентов: мотивационно-личностного, когнитивно-поискового, операционно-рефлексивного.

Ключевые слова: имидж, положительный профессиональный имидж воспитателя детского сада, готовность, компоненты.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасні дошкільні навчальні заклади є відкритими системами, які піддаються внутрішнім і зовнішнім впливам. При цьому кожна дошкільна установа має власний унікальний і своєрідний імідж, котрий вирізняє її серед низки інших подібних закладів. Однією із складових іміджу ДНЗ є професійний імідж вихователів, які транслюють його дітям, їх батькам, іншим педагогам, громадськості через спектр і якість освітніх послуг, що в ньому надаються. Значною мірою імідж окремо взятого педагога часто стає вирішальним чинником на

користь вибору батьками конкретного дошкільного закладу. З огляду на це постає проблема цілеспрямованої підготовки майбутніх вихователів до створення власного позитивного образу професіонала та формування їх готовності до професійної іміджотворчої діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У довідникових джерелах поняття «професійна підготовка» розглядається як: процес повідомлення учням відповідних знань й умінь [10, с. 390]; система організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості знань, навичок, умінь і професійної готовності до такої діяльності [9]. Тобто під професійною підготовкою розуміють процес, результатом якого виступає готовність до здійснення професійної діяльності.

У сучасній науковій літературі існує чимало досліджень, присвячених проблемі підготовки фахівців педагогічного профілю до професійної діяльності та формування готовності до неї. При цьому вчені (М.Дяченко, К.Дурай-Новакова, Л.Кандибович, Л.Кондрашова, А.Ліненко, О.Мороз, В.Сластьонін та ін.) чітко розмежовують поняття «підготовка» та «готовність». У цілому *підготовку* до педагогічної діяльності науковці визначають як процес формування відповідних знань, умінь, навичок, виховання необхідних особистісних і професійних якостей, тоді як *готовність* розуміють мету і результат такої підготовки.

Значну кількість наукових розвідок у галузі професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних установ присвячено формуванню як загальної готовності їх роботи за фахом (Е.Бахіча, Г.Беленька [1], Л.Загородня [4, 5], О.Кучерявий, М.Прокоф'єва, Х.Шапаренко, Т.Шестакова та ін.), так і спеціальної, орієнтованої на певний аспект у ній (О.Вашак, С.Дяченко, Т.Жаровцева, І.Мордоус, С.Петренко, Т.Танько, Т.Шкваріна та ін.).

У цих дослідженнях знаходимо розмаїття поглядів на сутність поняття «професійна готовність» та її структурування. У цілому вчені підходять до розуміння професійної готовності як органічного поєднання професійної спрямованості вихователя, його фахових і спеціальних знань, педагогічних умінь і здібностей, рис особистості педагога, які забезпечують успішне виконання професійних функцій. Разом із тим учені вказують і на ту особливість готовності, яка характеризує її як психологічне новоутворення, що визначає можливість майбутнього фахівця вирішувати реальні та наближені до реальних навчально-виховні завдання, практичну здатність особистості до ефективної педагогічної діяльності, і тим самим сприяє успішній адаптації до неї та подальшому професійному зростанню й самовдосконаленню.

Готовність до професійної діяльності структурується низкою компонентів, константними серед яких, на думку вчених, є: 1) мотиваційний (мотиваційно-ціннісний), репрезентований педагогічною спрямованістю (мотивація до професійної діяльності, адекватні їй потреби, інтереси, ціннісні орієнтації), особистісними якостями, прагненням до самореалізації та самовдосконалення; 2) змістовий (пізнавальний, когнітивний, теоретичний), що містить знання про зміст та особливості професії, зокрема й професійні знання; 3) процесуальний (практичний, діяльнісний, операційний, операційно-діяльнісний), представлений професійними навичками й уміньми, здатністю мобілізації й активізації відповідних особистісно-професійних якостей.

Попри наявність значної кількості досліджень, присвячених різноманітним аспектам формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності, проблема підготовки студентів до створення позитивного професійного іміджу (далі ППІ) розглядається науковцями побіжно, а, отже, потребує більш детального вивчення.

Мета статті полягає у визначенні сутності готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до створення позитивного професійного іміджу, виділенні її компонентів та їх характеристики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивченням різних аспектів професійного іміджу та іміджування займалися як зарубіжні (Л. Браун, Ф. Джефкінс, Е.Семпсон, М. Спіллейн та ін.), так і російські та українські (М.Апраксіна, Н.Барна, Н.Гузій, Л.Донська, Л.Загородня, О.Змановська, В.Ісаченко, А.Калюжний, О.Ковальова, Ф.Кузін, В.Орешкін, О.Панасюк, О.Перелигіна, О.Петрова, Г.Почепцов, В.Шепель та ін.) вчені. При цьому їх наукові розвідки сприяли збагаченню іміджології, зокрема й педагогічної, низкою тлумачень понять «імідж» та «професійний імідж».

Узагальнено імідж тлумачиться як цілеспрямовано формований образ будь-якої особи, явища, предмета, покликаний справити емоційно-психологічний вплив на будь-кого з метою популяризації, реклами тощо. Відмітимо, дослідники сходяться на тому, що імідж є поєднанням зовнішніх (здебільшого візуальних) і внутрішніх проявів його носія, які, здійснюючи вплив на свідомість і підсвідомість аудиторії, сприяють формуванню у неї враження про іміджевий об'єкт та його оцінки. Цілком поділяємо позицію вчених стосовно такого тлумачення даного концепту, оскільки воно, на нашу думку, відображає ті сутнісні особливості й характеристики, знання яких дозволяє конструювати імідж, а також, хоч і поверхово, розкриває механізм оцінного ставлення реципієнтів до суб'єкта іміджу.

На цій основі пропонуємо власне тлумачення поняття професійний імідж вихователя ДНЗ. Він, на нашу думку, виступає тією якісною характеристикою особистості, котра є транслятором її внутрішніх установок, особистісних якостей, життєвих позицій, знань і професіоналізму через зовнішні прояви – зовнішній вигляд, поведінку, особливості вербального і невербального спілкування, специфіку оформлення рукотворного середовища, які здійснюють суттєвий вплив на організацію міжособистісної взаємодії та реалізацію професійних функцій фахівця [6].

Із поданого визначення стає зрозуміло, що імідж вихователя виникає, і відповідно, існує, незалежно від того, хоче він цього чи ні. Тобто професійний імідж педагога може створюватися сам по собі (стихийно), або ж будуватися, розвиватися та оновлюватися цілеспрямовано і вдумливо, відповідно до запитів тих, із ким вихователь взаємодіє і кому презентує свій образ. А це, безумовно, вимагає цілеспрямованої підготовки і, як наслідок, готовності до іміджотворчої діяльності.

Беручи до уваги структурні характеристики готовності до професійної педагогічної діяльності, що пропонувалися вище вченими, розглядаємо *готовність майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу до створення позитивного професійного іміджу (ГМВСППІ) як складне професійно-особистісне утворення, що включає мотиваційно-особистісний, когнітивно-пошуковий та операційно-рефлексивний компоненти*. При цьому кожен із них має свою структуру.

Мотиваційно-особистісний компонент є спонукальним чинником до професійно-педагогічного іміджотворення і містить педагогічну спрямованість (позитивну мотивацію до роботи вихователем у ДНЗ, прагнення гідно представляти себе цільовій аудиторії та бажання постійно самовдосконалюватися тощо), професійно-особистісні якості.

Свою чергою, спрямованість вихователя структурована потребами, мотивами, цілями, інтересами, ідеалами, ціннісними орієнтаціями, переконаннями та установками. У цілому її можна розглядати як вектор направленості людини в залежності від того, що вона ставить в центр свого світогляду, які цінності вважає пріоритетними. Спрямованість особистості є соціально обумовленою, а відтак формується під впливом навчання й виховання людини у руслі тих поглядів, що є панівними в певному конкретному соціумі. У процесі цілеспрямованої фахової підготовки майбутнього вихователя ДНЗ, у студента формується педагогічна спрямованість, яка, на думку І.Зязюна, Л.Загородньої [4], Н.Тарасевич є системотвірним фактором його професійної майстерності. Разом із тим, ми припускаємо, що педагогічна спрямованість є таким же компонентом і в структурі педагогічного іміджу вихователя.

В основі спрямованості вихователя лежать професійні мотиви, які ґрунтуються на відповідних цілях і потребах, інтересах, ціннісних орієнтаціях, ідеалах, переконаннях і установках особистості. Вони ж багато в чому й визначають вибір стратегії і технологій побудови педагогом власного іміджу професіонала.

У цілому, за твердженням Л.Загородньої, спрямованість вихователя ДНЗ визначають такі принципи: 1) ставлення до дитини як до суспільної цінності, усвідомлення обов'язку в справі виховання перед батьками вихованців і суспільством; 2) спрямованість на відкрите й активне партнерське спілкування, побудоване на особистісно-орієнтованому підході до дитини; 3) суспільна активність педагога; 4) постійне прагнення до особистісного та професійного самовдосконалення; 5) творча спрямованість – інтерес до педагогічної творчості, потяг до творчих досягнень, самовиховання творчих здібностей; 6) установка на всебічний і гармонійний розвиток вихованців відповідно до Базового компонента дошкільної освіти [5, с. 84].

Ми цілком поділяємо позицію дослідниці й вважаємо, що спрямованість вихователя, з одного боку, визначає відчуття ним потреби та усвідомлення мотивів створення власного професійного іміджу, а з іншого, виступає тим стрижнем, навколо якого об'єднуються його особистісні і професійні якості. На основі сприйняття й аналізу цих якостей цільова аудиторія оцінює образ педагога й виробляє певне ставлення до нього.

Особистісні якості вихователя культивуються в процесі його онтогенезу. До загальних особистісних якостей психолог О.Кочетов відносить привабливість, гармонійність, досвідченість, культурність, своєрідність. Моральні, на його думку, представлені гуманізмом, працьовитістю, чесністю, нетерпимістю до аморальності. Інтелектуальні включають: об'єктивність, винахідливість, цікавість, ерудованість. Вольовими якостями, з точки зору дослідника, є самостійність, незалежність, своєрідність, зосередженість, самовладання, активність, енергійність, наполегливість, сміливість, а емоційними – оптимізм, людинолюбство, совістливість [8].

Безумовно, означений перелік особистісних якостей людини, зокрема вихователя ДНЗ, є детальним, але не вичерпним і потребує доповнення. Наприклад, для створення ППП вихователів, окрім названих, потрібні ще й такі якості: загальні –

охайність, комунікабельність, пунктуальність, сучасність і популярність; моральні – доброзичливість, толерантність, відповідальність, порядність, безкорисливість, скромність, правдивість, емпатійність; вольові – терплячість, витримка, цілеспрямованість, рішучість, принциповість, ініціативність, організованість; емоційні – розуміння, співчутливість, щирість; інтелектуальні – креативність. Працьовитість, кваліфіковану дослідником як моральну якість, ми розглядаємо як поєднання моральних, інтелектуальних та вольових проявів особистості.

Професійні якості виступають такими психологічними характеристиками фахівця, які певною мірою ґрунтуючись на його особистісних рисах, визначають ефективність та результативність виконуваної ним діяльності та розвиваються в ній. На думку Є.Панько, для вихователя найбільш важливими є такі професійні якості як любов до дітей, психологічна й соціально-психологічна спостережливість, емпатія, емоційна стійкість, витримка, терпіння, соціально-психологічна готовність до діяльності, уміння взаємодії вихователя і няні в процесі виховання дітей [7]. Ми підтримуємо таку позицію дослідниці, оскільки вказані якості дозволяють вихователю якісно виконувати низку професійних завдань. Однак, вони не відображають особливостей взаємодії вихователя із дітьми, їх батьками та вихователями.

Найбільш повне уявлення щодо вимог професії до організму людини, її психіки та стану здоров'я, а також особистісно-професійних якостей дає професіограма. Розробкою професіограми вихователя ДНЗ займалися Л.Загородня, М.Машовець, Т.Поніманська, Л.Семушина та ін. У ній учені виокремлюють комплекс професійно важливих якостей, необхідних для роботи педагогом у дошкільній установі. Зокрема, до них дослідниці відносять любов до дітей, яка включає в себе чуйне, доброзичливе ставлення до малюків, вимогливість до вихованців і до себе, дисциплінованість, високий педагогічний такт, уважність (зосередженість та вміння переключати й розподіляти увагу), гарну пам'ять (великий обсяг, довільне запам'ятовування, оперативне відтворення, короткочасна наочно-образна пам'ять) [2]. Крім того, у розділі психограма наведені, в якості значущих, інтерес особистості до професії вихователя, її гуманістична спрямованість, справедливість, принциповість щодо обов'язків, терплячість, підтримка добрих стосунків з дітьми, здатність доступно, логічно й емоційно викладати думки, комунікативні якості, організаторські здібності. Також важливими для роботи вихователем є освіченість, ерудованість, здатність розуміти і передбачати вчинки дітей, та правильно реагувати на них, емоційна сталість [2].

У роботі Л.Загородньої означені якості деталізуються і доповнюються. Зокрема вчена наголошує на значимості таких професійних якостей вихователя ДНЗ як орієнтація в освітньо-виховному процесі на особистість дитини, її бажання, потреби, можливості, розумне поєднання педагогічної вимогливості з любов'ю до вихованця й великою вірою в його здібності, оптимістичне прогнозування, здатність до експромтів, самовіддача, почуття гумору, гуманізм, моральна чистота, витримка, цілеспрямованість, дисциплінованість, проникливість, швидкість реакції, критичність [5]. Важливими також, на її думку, є висока експресивність, емоційна виразність вихователя, котрі викликають відповідні почуття дитини, сприяють народженню співпереживання [4].

На думку Г.Беленької, підґрунтям для розвитку всіх вказаних професійно значущих якостей вихователя ДНЗ виступають його любов до дітей, комунікатив-

ність та емпатія, які з її точки зору, є набагато важливішими за його знання і навички [1]. Ми поділяємо таку позицію дослідниці, оскільки педагоги в дошкільних закладах, проводячи близько 8 годин на добу з малюками, насамперед виконують, так звану за В.Логіною та П.Саморуковою [3, с. 256-261], материнську функцію (виявляють турботу про дітей, радіють разом із ними з приводу успіхів і переживають та співчують з приводу дитячих невдач), виявляючи вказані якості і виховуючи на їх основі низку інших, безпосередньо затребуваних фахом вихователя.

Наявність та доцільний вияв сукупності вказаних вище особистісних та професійних якостей вихователя дозволяє йому гідно презентувати себе та свої освітні послуги безпосереднім реципієнтам його іміджу – дітям, їх батьками, вихователям. Можемо резюмувати: що наявність та органічне поєднання особистісних і професійних якостей майбутнього вихователя із його педагогічною спрямованістю виступає вагомим чинником його професійної придатності та складовою його готовності до створення ППІ, утворюючи тим самим її мотиваційно-особистісний компонент.

Когнітивно-пошуковий компонент ГМВСППІ характеризується сформованістю системи професійних знань із дошкільної психології і педагогіки, фахових методик дошкільної освіти, а також з педагогічної іміджології та іміджування. Він знаходиться в прямій залежності від мотиваційно-особистісного компонента такої готовності, оскільки інтерес до професії вихователя, потреба і бажання здобувати її та вдосконалюватися у ній спонукають людину до пошуку відповідної інформації та якісного здобуття знань із фаху, а також їх доцільного застосування на практиці, зокрема в процесі створення власного ППІ.

Професійні знання педагога дошкільної ланки, будучи складовою його професіогами, виступають основою для реалізації його основних функцій та типових задач діяльності. Водночас вони є запорукою створення ППІ.

Здобуваючи професію вихователя ДНЗ, майбутні педагоги вивчають низку дисциплін із циклів гуманітарної та соціально-економічної, математичної та природничо-наукової, професійної та прикладної підготовки. Наявність у майбутніх вихователів фахових знань стає основою для оволодіння ними системою знань із педагогічної іміджології та іміджування. ГМВСППІ включає такі знання: розуміння сутності понять «імідж», «професійний імідж», «позитивний професійний імідж вихователя ДНЗ», основні його властивості та відмінність від іміджів представників інших суміжних професій (вчителя, психолога, соціального педагога і т.п.), функції, типи і структуру професійного іміджу фахівця дошкільного профілю, способи його конструювання та стратегії представлення цільовій аудиторії, а також можливі шляхи подолання деформацій та негативних тенденцій у професійному образі. Поряд із передачею готових знань із педагогічної іміджології та іміджування вважаємо за необхідне формувати у студентів прагнення до їх самостійного здобуття через пошук відповідної інформації, пропускання її крізь себе й усвідомлення їх значущості для подальшої професійної діяльності та створення і підтримання у ній власного позитивного іміджу.

Наявність фахових знань із дошкільної педагогіки і психології, методик дошкільної освіти, а також із педагогічної іміджології та іміджування впливає на уміння взаємодії студента з дітьми, їх батьками й вихователями, аналіз та корекцію стосунків з ними, котрі є суттєвою складовою наступного компоненту його готовності до ство-

рення ППП. Так, *операційно-рефлексивний компонент* передбачає уміння майбутнього вихователя рекламувати себе та взаємодіяти з різними учасниками освітнього процесу дошкільної установи, грамотно добирати та використовувати при цьому необхідні засоби демонстрації власного ППП, здатність до рефлексії та адекватної оцінки ним свого професійного іміджу і коригування його у відповідності з вимогами до педагога дошкільного профілю, що постійно змінюються.

Важливим у створенні ППП професіонала, зокрема й майбутнього педагога дошкільної ланки, є його вміння рекламувати себе. Уміння вихователя рекламувати себе ми пов'язуємо з креативними та сугестивними здібностями, спрямованими на переконування цільової аудиторії в його професіоналізмі й майстерності, спонуканні до спілкування й співпраці із ним, популяризації як фахівця. Для майбутнього вихователя стосовно умінь розробляти рекламу й використовувати її актуальними, на нашу думку, є: 1) самопрезентація під час першої зустрічі із керівництвом і педагогічним колективом ДНЗ, батьками вихованців і самими дітьми; 2) написання резюме, ділових листів, статей педагогічного змісту, розробка буклетів, прес-релізів, освітніх сайтів із висвітленням освітніх послуг, що він може надати; 3) участь у виставках, днях «відкритих дверей», загальносадових або міських заходах (День Здоров'я, Свято фізкультури та спорту, концерти, благодійні акції), які організовують дошкільні установи або відділи освіти; 4) розміщення у ДНЗ нагород (грамоти, подяки, сертифікати, медалі, кубки тощо).

Поряд із умінням рекламувати себе майбутньому вихователю необхідно навчитися підтверджувати заявлену рекламу конкретною лінією професійної поведінки. Розкривається вона в уміннях взаємодіяти з різними учасниками освітнього процесу дошкільної установи, грамотно добирати та використовувати при цьому необхідні засоби демонстрації власного ППП. Такими засобами можуть виступати охайність та естетична привабливість зовнішнього вигляду майбутнього педагога (доглянутість, зачіска, одяг, взуття, макіяж і манікюр, доречні аксесуари), його вербальна (техніка і комунікативні якості мовлення, уміння виступати перед аудиторією) і невербальна поведінка (постава, хода, жести, міміка, відстань до співрозмовників, кут орієнтації на партнера, частота візуального контакту, використання такесики), їх конгруентність, низка особистісно-професійних якостей, що він виявляє під час взаємодії, фахові знання та уміння. За нашими дослідженнями [6], серед останніх цільовій аудиторії найбільше імпонують уміння об'єктивно оцінювати здібності дитини, дотримувати виконання обіцянок, поводитися відповідно до норм етикету, не губитися в екстремальних ситуаціях, приймати нестандартні рішення, слухати інших, урахувати вікові та індивідуальні особливості учасників освітньо-виховного процесу, попереджати і вирішувати конфлікти, знімати напругу в аудиторії, виявляти позитивно-стійке та партнерське ставлення до всіх. Тому поєднання вказаних умінь із особистісними та професійними якостями та вміннями самопрезентації майбутнього вихователя сприятимуть формуванню у нього готовності не лише конструювати, але й транслювати цільовій аудиторії ППП.

У контексті створення позитивного професійного іміджу майбутнього вихователя ДНЗ важливою є рефлексія ним своєї педагогічної діяльності. Вона передбачає самоспостереження та самоаналіз суб'єкта, і на цій основі усвідомлення себе з точки зору оточуючих (реципієнтів іміджу). Зі свого боку, рефлексія виступає одним

із засобів, формування і розвитку нових (таких, що попередньо не спостерігалися в професійній діяльності майбутнього вихователя) способів діяльності. Відповідаючи на запитання «Що я роблю?» і «Як я роблю?», майбутній педагог починає усвідомлювати те, як його сприймає цільова аудиторія і він сам. Крім того, вміння рефлексувати з приводу своєї діяльності дозволяє самому студенту прогнозувати способи роботи із кожним окремо взятим учасником освітньо-виховного процесу в ДНЗ, усвідомлювати те, як він його сприймає, планувати дії із вдосконалення своєї майстерності. Інакше кажучи, сформовані рефлексивні вміння дозволяють майбутньому вихователю адекватно оцінювати свій імідж, співвідносити його і свої можливості із вимогами, що висуває до педагога суспільство загалом і кожен сегмент цільової аудиторії зокрема, бачити перспективу самовдосконалення.

Значення самооцінки в процесі конструювання іміджу людини важко переоцінити. Вона, будучи складовою «Я-концепції» особистості, слугує певним показником її психічного розвитку та самовизначення, й орієнтує людину в пошуку шляхів переходу від «реального Я» і «Я для себе» до «ідеального Я» та «Я для інших». Психологи (О.Бодальов, Л.Божович, М.Боришевський, Б.Китайгородов, В.Сафін, І.Чеснокова та ін.) залежно від співвіднесення людиною себе зі своїми реальними успіхами виокремлюють адекватну та неадекватну (завищену або занижену) самооцінку. На їх думку, адекватна самооцінка передбачає певну відповідність між реальними та ідеальними й такими, що є бажаними, уявленнями людини про себе, необхідну і конструктивну самокритичність, гнучкість у поведінці залежно від успішності чи неуспішності виконуваної діяльності і визначає рівень домагань особистості. Неадекватна ж, на нашу думку, спричинює проблеми в процесі самопрезентації педагога, його спілкуванні з оточуючими (конфліктність, необ'єктивні вимоги до цільової аудиторії з боку того, хто має завищену самооцінку, замкненість, заикленість на своїх недоліках, страх бути нецікавим для інших з боку того, хто має низьку самооцінку), а отже, й у побудові ним власного професійного іміджу. Тому для ГМВСППІ дуже важливою є сформована адекватна самооцінка складових його іміджу – візуальної, аудіальної, внутрішньої та професійної. Уважаємо, що у майбутнього вихователя ДНЗ вона формується під впливом безпосередньої практичної діяльності із дітьми дошкільного віку, їх батьками, вихователями, методистами, та в процесі спілкування із колегами-студентами, викладачами, які долучаються до здійснення аналізу проведених ним заходів, вказують на позитивні моменти його роботи, а також на певні недоліки в ній, пропонуючи можливі шляхи їх подолання.

Уміння рефлексувати з приводу своєї діяльності та її об'єктивна оцінка дозволяють студентів коригувати способи і прийоми взаємодії з різними учасниками освітньо-виховного процесу ДНЗ, діяти відповідно до тих вимог, що вони висувають до нього. Їх сформованість визначає успішність його роботи над створенням власного професійного іміджу, здатність гнучко реагувати на ситуації, у яких відбувається комунікація, знаходити шляхи вирішення можливих проблем, не втрачаючи при цьому своєї професійної гідності та майстерності.

Отже, ГМВСППІ, будучи складним професійно-особистісним утворенням, структурується мотиваційно-особистісним, когнітивно-пошуковим та операційно-рефлексивним компонентами, які містять низку складових зі своїми характеристиками. При цьому кожен із визначених компонентів ГМВСППІ перебуває у тісному

взаємозв'язку і взаємозалежності з іншими, взаємообумовлюючи їх. Наприклад, наявність спрямованості на побудову власного професійного образу та виховання адекватних йому особистісно-професійних якостей впливає на прагнення майбутнього педагога до здобуття знань з дошкільної педагогіки і психології, фахових методик дошкільної освіти та педагогічної іміджології й іміджування й успішність цього процесу. Набуті знання виявляються в умінні конструювати, презентувати й оцінювати свій образ вихователя-професіонала, а, отже, спонукають до його самовдосконалення через корекцію мотивів професійної діяльності, виховання необхідних рис і якостей, а також самоосвіту.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. ГМВСППІ включає такі компоненти: мотиваційно-особистісний, когнітивно-пошуковий, операційно-рефлексивний. Вона є необхідною передумовою успішної професійної діяльності майбутнього фахівця дошкільного профілю, оскільки сприяє його швидкій адаптації до умов праці, реалізації професійних знань, умінь і навичок, актуалізує його мобілізаційну та імпровізаційну здатність, тим самим підкреслюючи його індивідуальність і своєрідність в очах цільової аудиторії, спонукає до постійного самовдосконалення, самореалізації та зростання в обраній професії. Відтак формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до створення позитивного професійного іміджу варто починати з першого курсу фахової підготовки у ВНЗ за освітнім ступенем «бакалавр». Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у визначенні змін у стані сформованості ГМВСППІ після аналізу даних, отриманих у процесі контрольного етапу педагогічного експерименту.

Література

1. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: монографія / Г. В. Беленька ; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова, Ін-т педагогіки і психології. – К.: Світлич, 2006. – 304 с. – (Б-ка журн. «Дошк. виховання»).
2. Вихователь дитячого садка // Професіограми і психограми професій педагогічного спрямування: Методичний посібник / Уклад. В. В. Синявський ; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – С. 19-25.
3. Дошкольная педагогика [Текст]: Учеб. пособие для пед. ин-тов [По спец. N 2110 «Педагогика и психология (дошкольная)»]: В 2 ч. / Под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. – М.: Просвещение, 1988. - Ч. 2 : Методика и организация коммунистического воспитания в детском саду / В. И. Логинова, П. Г. Саморукова, Н. А. Курочкина ; [В. И. Логинова и др.]. – 2-е изд., испр. и доп. – 1988. – 270 с.
4. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навч. посібник для студентів вищих навч. закладів / Л. П. Загородня, С. А. Тітаренко. – Суми: Університетська книга, 2010. – 318 с.
5. Загородня Л. П. Формування основ педагогічної техніки в майбутніх фахівців дошкільного виховання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Загородня Людмила Петрівна ; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2001. – 261 с.
6. Марєєва Т. Позитивний професійний імідж майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу: актуальність та перспективи наукових досліджень / Т. Марєєва // Вісник інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія [Текст]: збірник наукових праць. Вип. 24 / Нац. пед. ун-т

- ім. М.П.Драгоманова ; [редкол. В. П. Андрущенко [та ін.]]. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – С. 98-102.
7. Панько Е. А. Психология деятельности воспитателя детского сада: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Е. А. Панько. – Минск: Вышэйш. шк., 1986. – 157 с.
 8. Педагогическая диагностика в школе: методические рекомендации / А. И. Кочетов, Я. Л. Коломинский, И. И. Прокопьев; ред. А. И. Кочетов. – Минск: Народная асвета, 1987. – 223 с.
 9. Советский энциклопедический словарь : словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров, Редкол.: М. С. Гилляров, А. А. Гусев, И. Л. Кнунянц и др. – 4-е изд. – М.: Изд-во «Сов. энциклопедия», 1986. – 1600 с.
 10. Энциклопедия профессионального образования. В 3 т. Т. 2. М-П / Рос. акад. образования, Ассоц. «Профессиональное образование» ; науч.-ред. совет. С. Я. Батышев (пред.) [и др.]. – Москва: Академия профессионального образования, 1999. – 440, [1] с.

