

ZBIÓR
ARTYKUŁÓW NAUKOWYCH

PEDAGOGIKA.
WSPÓŁCZESNE TENDENCJE
W NAUCE I EDUKACJI

Kraków

30.01.2016- 31.01.2016

СБОРНИК
НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

ПЕДАГОГИКА.
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ
В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ

Краков

30.01.2016- 31.01.2016

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. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej "Pedagogika. Współczesne tendencje w nauce i edukacji" (30.01.2016-31.01.2016) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. - 136 str. ISBN: 978-83-65207-64-7

U.D.C. 37+082

B.B.C. 94

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.

"Diamond trading tour" © Warszawa 2016

ISBN: 978-83-65207-64-7

Komitet Organizacyjny:

W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), dr. hab, MBA, profesor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;

A. Murza, (Zastępca Przewodniczącego), MBA, Ukraina;

Е. Агеев, д.т.н., профессор, Юго-Западный государственный университет, Россия;

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

L. Nechaeva, dr, Ukraina;

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

В. Подобед, dr, Belarus;

A. Prokopiuk, dr, Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Białymstoku, Polska;

J. Srokosz, dr, Uniwersytet Opolski, Polska;

E. Żelasko-Makowska, dr, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska.

Komitet naukowy:

W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), dr. hab, MBA, profesor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;

L. Nechaeva, dr, Ukraina;

В. Куц, д.т.н., профессор, Юго-Западный государственный университет, Россия;

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

A. Tsimayeu, dr, associate Professor, Belarusian State Agricultural Academy, Belarus;

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

SPIS /СОДЕРЖАНИЕ

SEKSCJA 13. PEDAGOGIKA. (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

1. Каратєєва С.Ю., Плєш І.А., Борєйко Л.Д., Кшановська Г.І.	7
ОЦІНКА ПОКАЗНИКІВ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ВИПУСКНИХ ДЕРЖАВНИХ ІСПИТАХ ЗА НАПРЯМОМ ПІДГОТОВКИ «ЛАБОРА- ТОРНА ДІАГНОСТИКА»	
2. Курчатова А. В.	11
МОВЛЕННЕВЕ СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В РІЗ- НОВІКОВІЙ ГРУПІ В СУЧАСНОМУ ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНО- МУ ЗАКЛАДІ	
3. Авраменко О.О.	16
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ СПІВПРАЦІ ДНЗ І ШКОЛИ	
4. Барбашова І. А.	19
ЗМІСТ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПЕРЦЕПЦІЇ ТА ЙОГО КОМПОНЕНТИ	
5. Kardash I.M.	23
THE CREATIVITY OF PERSONALITY FORMATION DURING OLDER PRESCHOOLER THEATRE STAGE	
6. Кривда В.С.	26
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В ДОШКІЛЬ- НИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	
7. Lisovska T.A.	28
STUDENTS TRAINING FOR USING FOLK PEDAGOGY METHODS IN PRESCHOOLERS MUSIC EDUCATION AS A PEDAGOGIC PROBLEM	
8. Рогальська Н.В.	32
ОСНОВНІ НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВ- ЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО- ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ	
9. Деркач С.П.	34
КООПЕРАТИВНЕ НАВЧАННЯ	
10. Абрамовских Н.В.	36
ОСОБЕННОСТИ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
11. Караманова З.А.	39
ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ В МАШИНОБУДІВНОМУ КОЛЕДЖІ ЗА КОМПЕ- ТЕНТНІСНО ОРІЄНТОВАНОЮ МЕТОДИКОЮ	

12. Хайдарова О.С.	48
ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ПОМІРНОЮ РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ	
13. Ostafiychuk O.D.	51
TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT	
14. Цимбровська Х. І.	54
ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ СПІЛКУВАННІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-ПЕДІАТРІВ	
15. Компаний Е.В.	59
ФИЛОСОФСКОЕ ПОНИМАНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ	
16. Колесник Н.Є.	62
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ ЗАСОБАМИ ПРЕДМЕТНО-ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ	
17. Грицай А. М., Колесник І. В.	65
ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ПРАКТИКИ УСНОГО ТА ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ	
18. Коваль А.С.	70
PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF WORKING WITH TEXT	
19. Бетин В.Д.	74
ПРЕПОДАВАНІЕ КУРСА «КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА»	
20. Жайлаубаева К.С.	77
ОБУЧЕНИЕ КАЗАХСКОМУ ЯЗЫКУ В РУССКИХ ШКОЛАХ МЕТОДОМ ИНТЕГРАЦИИ И ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ	
21. Ризаходжаева Г.А., Рысбекова А.К.	82
ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ТУРИЗМА	
22. Стрілець О.	87
УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ПИСАНКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ШКОЛЯРІВ	
23. Кудринська А. І., Шевчук Т. В.	95
РОЛЬ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	
24. Подоляк З. Р.	101
ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЛІСОГОСПОДАРСЬКОГО ПРОФІЛЮ В АВСТРІЇ	

25. Висоцька О. Л.....	104
КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ВРАХУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВНЗ	
26. Бурчак Л.В.	107
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
27. Бурчак С.О.....	110
МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВ- КИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ	
28. Коробова О. О.....	113
МОВНИЙ ТАБІР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КРОС-КУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДІ	
29. Коржинська Т.В.	116
ОСОБЛИВОСТІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ МИТ- НИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА	
30. Нікора А.О.....	118
РЕАЛІЗАЦІЯ АКсіОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ЗМІСТІ ПІДРУЧНИКА ІСТОРІЇ ДЛЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ	
31. Щербакова О. Л.	123
ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ВУЗІ	
32. Voinarovska N.V., Zamkova N.L.	126
CODE-SWITCHING PHENOMENON WITHIN FOREIGN BILINGUAL TRAINING OF FUTURE INTERPRETERS	
33. Удалова Н.Н.....	129
ЭТАПЫ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕРИАЛА «МЕТАЛЛ» ПО ПРЕДМЕТУ ДИЗАЙН ПРОЕКТИРОВАНИЕ	
34. Кубанов Р. А.....	132
ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИКИ ОЦІНКИ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІД- ГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	
35. Салига Н.	134
ГРАНІ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ РОМАНА СКУЛЬСЬКОГО: ДО 80-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ	



SEKCJA 13. PEDAGOGIKA. (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

ПОД- СЕКЦИЯ 3. Инновации в области образования.

¹С.Ю.Каратеева, ²І.А. Плеш, ³Л.Д. Борейко, ⁴Г.І. Кшановська

¹к.мед.н., доцент кафедри догляду за хворими
та вищої мед сестринської освіти
ВДНЗ України

«Буковинський державний медичний університет».

²д.мед.н., професор кафедри догляду за хворими
та вищої мед сестринської освіти
ВДНЗ України

«Буковинський державний медичний університет».

³к.мед.н., доцент кафедри догляду за хворими
та вищої мед сестринської освіти
ВДНЗ України

«Буковинський державний медичний університет».

⁴асистент кафедри догляду за хворими
та вищої мед сестринської освіти
ВДНЗ України

«Буковинський державний медичний університет».

**ОЦІНКА ПОКАЗНИКІВ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ
НА ВИПУСКНИХ ДЕРЖАВНИХ ІСПИТАХ
ЗА НАПРЯМОМ ПІДГОТОВКИ «ЛАБОРАТОРНА ДІАГНОСТИКА»**

Резюме. В статті проведений аналіз показників успішності під час державної атестації випускників за напрямом підготовки «Лабораторна діагностика», освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр» ВДНЗ України «Буковинський державний медичний університет».

Ключові слова: лабораторна діагностика, бакалавр, показники успішності.

Ключевые слова: лабораторная диагностика, бакалавр, показатели успешности.

Keywords: laboratory diagnostics, bachelor, professional skills.

Вступ. Особливістю підготовки лаборантів-бакалаврів в Україні є те, що на якісно новому рівні в умовах європейської кредитно-модульної системи навчання необхідно здійснити формування професійно-компетентного фахівця з різнобічними функційними обов'язками [1,2]. За затвердженими робочими навчальними планами на вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, які виносяться на заключну державну атестацію, відведено близько 25% навчального часу. З них 17,8% займає викладання лекційного матеріалу, 40,7% припадає на самостійну позааудиторну підготовку студентів і решта часу залишається на проведення практичних занять. В таких умовах дефіциту начального часу, забезпечення необхідного рівня оволодіння практичними навичками випускників має актуальне значення [1, 3,4].

Основна частина. Упродовж року проводився письмовий та комп'ютерний контроль знань і залікові заняття з визначення рівня опанування випускниками на-

вичок і вмінь. Проведена робота показала, що лаборанти добре засвоїли теоретичний матеріал і достатньою мірою оволоділи практичними навичками. Вони на достатньому рівні знають сучасні методи досліджень у бактеріологічних, гематологічних, загально-клінічних, біохімічних, санітарно-гігієнічних лабораторіях, нормальні показники лабораторних досліджень та їх зміни при патологічних процесах, особливості оснащення робочого місця та підготовки пацієнта для обстеження, забору матеріалу.

Зі студентами, які навчалися на «задовільно», була проведена індивідуальна робота щодо підготовки до випускних іспитів. Вони активно залучались до самостійної підготовки, реферативної роботи. Особливо продуктивно така робота проводилась під час переддипломної практики. На кафедральних нарадах заслуховувались питання про успішність та виробничу дисципліну студентів.

Умови для забезпечення самостійної роботи студентів забезпечувалися відповідно складеним розкладом практичних занять, наявністю усієї відповідної документації та розробок для організації самостійної роботи студентів. Лекційний матеріал, який викладався студентам, висвітлював питання про особливості морфології, культивування, лабораторної діагностики найважливіших інфекційних захворювань, особливості їх епідеміології та профілактики.

Державна атестація випускників даної спеціальності проводилася у 2 етапи. Перший етап – складання студентами державного ліцензованого інтегрованого іспиту «КРОК-Б. Лабораторна діагностика». Другий етап – проведення практично-орієнтованих державних іспитів зі спеціальності.

Ліцензійний інтегрований іспит «Крок – Б Лабораторна діагностика» включав питання з таких дисциплін: «Гістологія, цитологія, ембріологія», «Біохімія та клінічна хімія», «Клінічна лабораторна діагностика», «Мікробіологія, вірусологія та імунологія з мікробіологічною діагностикою», «Гігієна та екологія з гігієнічною експертизою», «Внутрішня медицина з оцінкою результатів дослідження», «Педіатрія з оцінкою результатів дослідження», «Хірургія з оцінкою результатів дослідження», «Інфекційні хвороби з оцінкою результатів дослідження», «Дерматологія, венерологія з оцінкою результатів дослідження», «Акушерство та гінекологія з оцінкою результатів дослідження», «Патоморфологія з секційним курсом», «Патофізіологія».

Аналіз робіт показав, що студенти частіше допускали помилки в тестах з дисциплін «Інфекційні хвороби з епідеміологією» з оцінкою результатів дослідження та «Патоморфологія з секційним курсом». Студенти продемонстрували кращі знання з наступних дисциплін «Патофізіологія», «Клінічна лабораторна діагностика».

За результатами складання першого етапу середній відсоток правильних відповідей склав у 2015р. – 76,5 %. Даний показник не суттєво відрізнявся від загальнонаціонального показника і виявляє тенденцію до стабільних показників теоретичної підготовки випускників. Абсолютна успішність становила 100% упродовж вказаного часу. Одним із шляхів забезпечення стабільних результатів складання державного ліцензованого інтегрованого іспиту «КРОК-Б. Лабораторна діагностика» є запровадження практики систематичних on-line тренінгів студентів вказаної спеціальності на сервері дистанційного навчання із встановленням прохідного рівня – 70% правильних відповідей.

Методика проведення державних випускних практично-орієнтованих іспитів з клінічної лабораторної діагностики і клінічної біохімії розроблена і схвалена на методич-

них нарадах кафедр догляду за хворими та вищої мед сестринської освіти, біоорганічної і біологічної хімії та клінічної біохімії, на засіданні предметної методичної комісії з медсестринської справи та лабораторної діагностики, затверджена ЦМК університету.

Державний іспит з клінічної лабораторної діагностики і клінічної біохімії проводився в усній формі шляхом виконання двох практичних завдань з клінічних лабораторних методик, одне з яких – гематологічне дослідження, інше – дослідження різних біологічних рідин (сеча, ліквор, шлунковий вміст тощо), вирішення клінічних ситуаційних задач. У перелік практичних завдань включені питання підготовки та виконання лабораторних досліджень, що входять до обов'язків лаборанта медичного, робота з документацією.

Іспит з практичної частини проводять в навчальній лабораторії, де підготовлені та оснащені робочі місця.

Кожен студент повинен підготувати робоче місце та продемонструвати техніку забору крові із пальця для загально-клінічного аналізу, підготувати камеру Горяєва для підрахунку формених елементів крові, визначити фізичні властивості сечі, випоту з плевральної порожнини та харкотиння, приготувати мікропрепарат з дослідного матеріалу, пофарбувати його відповідним методом, промікроскопувати та описати мікроскопічну картину, продемонструвати техніку володіння лабораторним обладнанням, прийомами роботи з мірним посудом, здійснити розрахунок за допомогою стандартних розчинів та калібрувальних графіків.

Результати іспиту показали, що випускники продемонстрували професійні навички при роботі зі стандартним лабораторним обладнанням (мікроскоп, глюкометр, камера Горяєва, фотоколориметр, водяний термостат, тощо) і скляним мірним посудом. Вони успішно здійснювали обчислення результатів досліджень, вміло перераховували концентрації метаболітів і активності ферментів з одних розмірностей на інші.

Під час складання іспиту з дисципліни «Мікробіологія, вірусологія та імунологія з мікробіологічною діагностикою» кожний студент готував мікропрепарати з висіву біоматеріалу хворого, проводив їх пофарбування, мікроскопію та описував мікроскопічну картину на достатньо високому рівні. Необхідно відмітити добре володіння методиками пофарбування, особливо за методом Грам-Синьова та за Бурі-Гінсом. Кожний студент описував можливі напрямки використання діагностичних препаратів (діагностикумів та сироваток) при тих чи інших методах діагностики інфекційних захворювань, вирішував ситуаційну задачу з методів лабораторної діагностики окремих інфекційних захворювань.

Результати перевірки показали, що студенти добре володіли матеріалом із загальної мікробіології, особливості будови мікроорганізмів та спеціальні методи їх фарбування, методи лабораторної діагностики основних інфекційних захворювань, а також особливості основних збудників цих захворювань у людини.

Отже, у 2014-2015 н.р. абсолютна успішність серед випускників склала 100%. Показник якісної успішності у 2015 році становить 100%, так, як і у минулому році, хоча середній бал у 2014 році був дещо вищий.

Як свідчать результати державних випускних іспитів, випускники медичного факультету № 4 за напрямом підготовки «Лабораторна діагностика» ОКР – «Бакалавр» ВДНЗ України «Буковинський державний медичний університет» мають достатній теоретичний та практичний рівень підготовки.

Теоретична та практична підготовка знаходиться на належному рівні і відповідає вимогам освітньо-професійної програми та освітньо-кваліфікаційній характеристиці.

Висновки.

1. Проблеми практичної підготовки випускників за напрямом підготовки «Лабораторна діагностика», освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр» зумовлені особливостями навчальної діяльності в умовах переходу до європейської кредитно-модульної системи освіти.

2. Впровадження у навчальний процес інноваційних інтерактивних технологій дозволяє покращити якість опанування практичних навичок та професійних вмінь у випускників вказаної спеціальності.

Список використаної літератури:

1. Рябий С.І. «Проблеми підвищення професійної компетентності випускників медичних ВНЗ зі спеціальності «Сестринська справа» (ОКР- Бакалавр) /С.І.Рябий, Л.І. Гайдич// International scientific-practical conference of teachers and psychologists materials of proceedings of the International Scientific and Practical Congress. the 17-18th of February 2015, Geneva (Switzerland) – 2015. – 215-219.
2. Вершинська О.Б. Проблеми формування навчальної мотивації студентів ВНЗ / О. Вершинська // Мед. освіта. – 2011. – №3. – С. 9-12.
3. Думанський Ю.В. Освоєння студентами практичних навичок при кредитно-модульній організації навчального процесу: проблеми та пошук шляхів їх вирішення / Ю. Думанський, О. Талалаєнко, М.Первак // Мед. освіта. – 2011. – №3. – С. 79-81.
4. Махновська І.Р. Становлення та еволюція ступеневої медсестринської освіти в Україні / І.Р.Махновська // Вісник Житомирського державного університету. – 2011. – вип. 60. Педагогічні науки. – С. 154-158.
5. Poikela P. Comparison of meaningful learning characteristics in simulated nursing practice after traditional versus computer-based simulation method: A qualitative videography study. / P.Poikela, H.Ruokamo, M.Teras // Nurse Education Today. – 2015. – Vol.35. – P. 373-382. Режим доступу: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0260691714003323>

**EVALUATION OF STUDENT ACHIEVEMENT
ON STATE GRADUATION EXAMS IN THE DIRECTION
OF «LABORATORY DIAGNOSIS».**

S.Y. Karateieva. I.A. Plesh, L.D. Boreyko. G.I. Kshanovska.

Bukovina State Medical University, Chernivtsi
Department of Nursing Care and HNE (Held- Prof.I.A.Plesh)

Summary: *In the article the analysis of indicators of success during the state certification of the direction of «Laboratory diagnosis», educational qualification – «Bachelor» in Higher educational establishment Ukraine state «Bukovinian State Medical University».*

МОВЛЕННЕВЕ СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В РІЗНОВІКОВІЙ ГРУПІ В СУЧАСНОМУ ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Анотація. У статті розкрито специфіку мовленнєвого спілкування дітей дошкільного віку в різновіковій групі сучасного дошкільного навчального закладу та розкрито поняття «мовленнєве спілкування», «різновікова група», «дитячий колектив», «мовленнєве спілкування дошкільників у різновіковому дитячому колективі».

Ключові слова: мова, мовлення, мовленнєве спілкування, спілкування, діти дошкільного віку, різновікова група, сучасний дошкільний навчальний заклад.

Keywords: language, speech, speech communication, communication, preschoolers, uneven-aged group, modern preschool educational institution.

У сучасних дошкільних навчальних закладах однією з актуальних проблем є розвиток і формування мовленнєвого спілкування дітей дошкільного віку в різновікових групах.

Модернізація системи дошкільної освіти, напрями якої визначено в Законі України «Про дошкільну освіту» та в Базовому компоненті дошкільної освіти України, спрямована на виховання дитини як особистості, здатної орієнтуватися в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовленої до життя та праці в суспільстві. Мовленнєве спілкування є одним із перших видів діяльності, яким дитина оволодіває в онтогенезі; воно є універсальною умовою розвитку особистості в період дошкільного дитинства. У процесі різнопланового і різновікового спілкування дитина пізнає природний, предметний і соціальний світ, що її оточує, в його цілісності і різноманітності; формує і розкриває свій власний внутрішній світ, свій образ «Я»; засвоює і створює культурні цінності, виступає при цьому активним суб'єктом взаємодії. Мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини.

Сьогодні увагу освітян дошкільної ланки все більше привертають проблеми виховання та навчання дітей у дошкільних навчальних закладах з різновіковими групами. Суб'єктом навчально-виховного процесу різновікової групи виступає група дітей різного віку з різними віковими, індивідуально-психологічними особливостями й потребами. Прагнення до взаємного обміну знаннями, вміннями й навичками дозволяє стимулювати процес взаємодії і спілкування.

Учені розглядають різновікові групи дошкільного навчального закладу як оптимальну модель середовища дитячого розвитку і зазначають, що різновіковий склад групи створює позитивні умови для розвитку і соціалізації як дітей старшого дошкільного віку, так і молодшого.

Під різновіковою групою дошкільного навчального закладу розуміємо спільність дітей, які вирізняються паспортним віком, рівнем фізичного, соціального й мовленнєвого розвитку, об'єднаних спільною діяльністю, системою взаємодій і взаємовпливів основних структурних компонентів (предметно-просторового, навчально-виховного й соціального), що створюють зону реалізації потенційних можливостей різновікових суб'єктів.

Переваги групи дітей різного віку над групою дітей-однолітків у процесі розвитку мовлення визначили О. Тихеева, О. Соловйова. Спілкування дітей різного віку досліджували А. Богуш, Н. Гавриш, В. Гербова, Т. Маркова, В. Нечаєва, Л. Пенювська, В. Стерлікова. А. Богуш і Н. Гавриш, розкриваючи специфіку занять з рідної мови в різновікових групах, наголошували, що діти кожної вікової групи повинні ефективно вправлятися з розвитку мовлення і мислення, якісно засвоювати програмні завдання. Т. Маркова досліджувала вплив гри на мовленнєве спілкування старших і молодших дітей. Формування дружніх взаємостосунків в іграх дітей різного віку, як зазначала В. Нечаєва, пов'язане та обумовлене наявністю попереднього досвіду спілкування. Спільні ігри дітей різного віку як засіб розвитку мовлення дошкільників розглядала у своєму дослідженні Л. Пенювська [10]. В. Гербова підкреслювала, що одним із важливих факторів успішного оволодіння мовленням є спілкування старших дітей з молодшими. При доброзичливих стосунках у колективі старші дошкільники, наслідуючи педагога, навчають менших за віком за власною ініціативою [6]. Науковці О. Смирнова, В. Бутенко розглядають різновікову групу дошкільного закладу як типову модель інтегративної групи, в якій об'єднуються різні діти – різні за своїми фізичними та розумовими можливостями, інтересами, знаннями, вміннями [9].

У роботах В. Аванесової, Т. Макеевої експериментально доведено, що основною формою організації навчання в різновіковій групі є заняття з невеликими різновіковими підгрупами, які побудовані на засадах взаємодії та спілкування дітей різного віку. Зміст навчально-виховного процесу задається віковими особливостями і можливостями старших дітей, але при цьому різновікове спілкування і спільно виконувана продуктивна діяльність дають можливість включення в освітній процес дітей більш молодшого віку на будь-якому доступному їм рівні [1].

Згідно спостережень О. Вовчик-Блакитної, характер міжвікового спілкування залежить від старшої дитини, її готовності до спілкування. Науковець виділяє мотив спілкування – прагнення реалізувати позицію «дорослого», «старшого». Міжвікова взаємодія дітей буде корисна в тому разі, коли проведена виховна робота буде спрямовуватися «на формування мотиваційної компоненти як основи готовності дітей до міжвікового спілкування» [3].

Важливим фактором успішного оволодіння мовленням є спілкування старших дітей з молодшими. Спільна діяльність дітей різного віку позитивно впливає на розвиток мовлення молодших. Завдяки спільній діяльності зі старшими дітьми і постійному прикладу активного використання більш розвинутого мовлення в молодших дошкільників відбувається розширення функцій мовлення; вони легко засвоюють навички словесного спілкування, постійно поповнюють та активізують словниковий запас, засвоюють словесні звороти і форми мовлення. Молодші дошкільники сприймають приклади мовлення старших, тісно пов'язані з цікавими

для малюків діями, які повторюються, підхоплюються й активно використовуються ними. Молодші дошкільники вступають у спілкування, відповідають і самі починають задавати питання, розповідають про свої справи, бажання.

Спілкування старших і молодших за віком дітей є також чинником комунікативного розвитку, виховання таких рис, як невимушеність, відповідальність; розвитку активності, механізмів самоконтролю поведінки.

Сучасний і повноцінний розвиток мовлення дошкільників у різновіковій групі відбувається під час організованої навчальної діяльності в дошкільному закладі, а також цілеспрямованої педагогічної роботи поза занять, яка передбачає різноманітні ігри на повторення і закріплення програмного матеріалу: рухливі ігри з використанням віршованих текстів, хороводні і дидактичні ігри, ігри-інсценування, драматизації.

Мовленнєва активність дітей молодшого дошкільного віку підвищується у зв'язку з ускладненням їхньої ігрової діяльності. В основі ігор лежить спілкування вихователя з дітьми, дітей з вихователем і дітей одне з одним. Так, на думку дослідниці Л. Пенювської, підвищення мовленнєвої активності молодших дошкільників пов'язано з виникненням рольової гри, яка характеризується більш складними і різноманітними ігровими діями, а також новою роллю мовлення, яким діти в межах доступного їм змісту користувалися вільно, легко, добре розуміючи один одного [10].

Ігри виховують уміння уважно слухати і чути запитання вихователя, запитання і відповіді дітей, уміння зосереджувати увагу на змісті розмови, доповнювати сказане, висловлювати судження.

Спільна ігрова та навчально-пізнавальна діяльність, радість від можливості бути разом і цікаво проводити час – основа гармонійних взаємин у дитячому колективі. У дружніх стосунках молодші покладаються на допомогу старших, з великим бажанням звертаються з проханням, хочуть почути схвалення старших дітей, посилаються на їхній авторитет. А старші діти, граючись із маленькими, охоче беруть участь у їхніх забавках, міжвікове спілкування їм дозволяє реально займати головну позицію. В іграх малята завжди виявляють симпатію одне до одного, вибірковість у спілкуванні.

Особливо цінним є взаємне навчання старших і молодших дітей. Взаємонавчання в різновіковій групі – організований (чи стихійний, спонтанний) процес взаємодії і спілкування дітей різного віку, які перебувають на різних рівнях розвитку. Суть процесу взаємонавчання полягає в обміні знаннями, практичними мовленнєвими навичками, соціальним досвідом спілкування, їх закріплення і набуття нових.

Умови для взаємного навчання дітей різного віку виникають в ігровій діяльності, коли старші діти вже мають досвід, знання, вміння, а молодші тільки набувають та оволодівають таким досвідом. Для успішного розвитку мовлення дошкільників вихователь повинен передбачити такі спільні ігри, в яких діти старшого віку привчалися б керувати іграми менших, піклуватися, щоб у них були іграшки, і всім без винятку було весело і цікаво.

При доброзичливих стосунках у колективі діти старшого дошкільного віку навчають менших за власним бажанням. Урізноманітнити спілкування з дітьми, зробити його змістовнішим допомагають коротенькі віршики, потішки, пісеньки, використані в різні режимні моменти.

Формування навичок позитивного спілкування можливе за умови спільної діяльності дошкільників. Для цього необхідно забезпечити відповідні фактори, які активізують таке спілкування. До таких факторів, по-перше, можна віднести удосконалення мовлення дітей як важливого засобу спілкування й актуальність потреби у спілкуванні кожної дитини. По-друге, це створення в різновіковій групі розвивального середовища, що сприяє активній взаємодії молодших і старших дітей.

Щоб спілкування між дітьми різного віку було реальним та ефективним, вихователь повинен спрямувати зусилля на організацію спільної діяльності, цікавої для всіх дітей, доступної для молодших, яка має значний розвивальний потенціал у плані оволодіння мовленням. Спільна діяльність дітей різного віку особливо корисна для молодших за умови організації її таким чином, щоб діти були не пасивними спостерігачами, а активними учасниками даного процесу.

Учені Е. Герасимова, І. Кондратьєва, М. Смаїлова, розглядаючи проблему керівництва спілкуванням дітей різновікової групи, відзначили, що в різновіковому спілкуванні роль дорослих суттєво змінюється: слабшають функції придушення, адміністрування, і відповідно на перший план виходять функції педагогічного сприяння [4, 44].

Під впливом дорослого (порада, схвалення, оцінка, прохання допомоги, приклад) в дітей старшого дошкільного віку відбувається усвідомлення ролі старшого у спілкуванні, вони засвоюють позитивні форми спілкування з молодшими, беруть на себе завдання турбуватися про них, прагнуть їх навчити, пояснити, показати.

Вихователь, працюючи в різновіковій групі, повинен знати специфіку одночасної роботи з дітьми різного віку, вміти співвідносити програмові вимоги з індивідуальними особливостями вихованців, бути здатним розуміти та бачити кожну дитину зокрема та всю групу загалом. Вихователь схвалює дії і вчинки старших дітей, звертає на них увагу малюків. І тоді старші діти починають все більше орієнтуватися на молодших. Педагог повинен підтримувати авторитет старших дітей, використовувати приклад їхнього мовлення, не допускати надлишкової опіки з боку старших дітей, придушення ініціативи менших. У свою чергу, потрібно підтримувати інтерес малят до ігор старших дітей, чий досвід допомагає їм оволодівати певними вміннями і навичками.

Старші діти дотримуються певних правил спілкування, а вихователь забезпечує психологічний комфорт для малят і старших дітей, організовує роботу так, щоб навчальні завдання були доступними старшим дітям, залучає їх до ролі вихователя лише на добровільних засадах. Тим самим цінність спілкування в різновіковій групі піднімається на більш високий щабель.

Правильно організоване мовленнєве спілкування дітей у різновікових групах впливає на психічний і соціальний розвиток дошкільників, сприяє формуванню дружніх стосунків, взаємодопомоги між молодшими і старшими. Діти одного віку частіше конфліктують між собою, оскільки вони зовнішньо мало чим відрізняються один від одного, а їхні можливості різні. Вони часто ставлять завищені вимоги до своїх друзів, провокують конфлікти. А в групах з контрастним комплектуванням різниця можливостей помітна самим дітям. У такій ситуації старші діти з задоволенням надають допомогу молодшим, захищають їх, пояснюють їм правила, радять, застерігають.

Перебування дітей у різновіковій групі позитивно впливає на розвиток мовлення всіх дітей. Молодші малята, завдяки здатності до наслідування, легко перейма-

ють розмовне мовлення старших дітей, оволодівають новими словами. Перебування в різновіковій групі позитивно впливає на розвиток мовлення і старших дошкільників. Вони відчувають, що для малят є авторитетом, зразком для наслідування, відчують відповідальність перед ними. Цей факт є вагомим аргументом на користь контрастного спілкування дітей у різновікових групах.

Таким чином, міжвікова мовленнєва взаємодія в різновіковій групі не виникає сама по собі. Для ефективного спілкування різновікових мовців потрібна провідна роль педагога, який би спрямовував не тільки мовленнєве спілкування, а й мовленнєве взаємонавчання.

З урахуванням соціальної значущості та недостатньої розробленості даної проблеми вважаємо актуальним подальше вивчення особливостей спілкування дошкільників різного віку, узагальнення існуючих практик, виявлення, апробація і поширення передового педагогічного досвіду.

Список літератури

1. Аванесова В. Н. Воспитание и обучение детей в разновозрастной группе. М.: Просвещение, 1979. – 176 с.
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 704 с.
3. Вовчик-Блаkitная Е. А. Мотивы взаимодействия старших дошкольников с младшими детьми: дис.... канд. психол. наук. Киев, 1988. – 141 с.
4. Гавриш Н. В. Развитие зв'язного мовлення дошкільнят. К. : Либідь, 2006. – 197 с.
5. Герасимова Е. Особенности взаимодействия дошкольников в разновозрастной группе // Дошкольное воспитание. 2002. №1. С.44 – 47.
6. Гербова В. В. Занятия по развитию речи с детьми 4-6 лет (старшая разновозрастная группа): книга для воспитателя детского сада. М. : Просвещение, 1987 – 207 с.
7. Гербова В. Развитие речи в разновозрастной группе детского сада. Младшая разновозрастная группа [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://profilib.com/chtenie/52421/valentina-gerbova-razvitie-rechi-v-raznovoz> (Дата звернення: 25.01.2016).
8. Смирнова Е. О. Отношения между детьми в разновозрастных группах детского сада // Психолог в детском саду. 2007. № 2. С. 66 – 80.
9. Смирнова Е. О. Исследование межличностных отношений в разновозрастных группах дошкольников : экспериментальное исследование // Вопросы психологии. 2007. № 1. С. 27 – 37.
10. Пенъевская Л. А. Влияние на речь детей 3-го года жизни общения их с детьми старшего дошкольного возраста // Воспитание детей 3-го года жизни в дошкольном учреждении. М.: Просвещение, 1965. С. 101 – 141.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ СПІВПРАЦІ ДНЗ І ШКОЛИ

Становлення України як незалежної держави, її входження у світовий цивілізований простір, відмова від тоталітаризму як форми державного управління орієнтує на побудову громадянського суспільства, яке забезпечує пріоритет людини як особистості, духовної культури, національних цінностей. Така стратегія суспільного розвитку вимагає реформування освітянської галузі, формування високоосвічених і національно свідомих громадян. Національна доктрина розвитку освіти передбачає зростання соціальної ролі особистості, активізацію на цій основі її інтелектуального і творчого потенціалу. Тому основним завданням сучасної педагогіки є соціалізація особистості – надання допомоги дитині у процесі засвоєння соціального досвіду шляхом входження у суспільне середовище, систему соціальних зв'язків, а також оволодіння умінням відтворювати соціальні зв'язки у процесі активної діяльності.

Дитинство на всіх етапах характеризується постійною орієнтацією на дорослий світ, потребою прилучення до соціуму, взаємодії з ним. Соціальний розвиток, що утворює контекст онтогенезу, об'єктивно спрямовує його та визначає загальний зміст, який Д.Фельдштейн розглядає як взаємозв'язок соціалізації та індивідуалізації, що відбувається у процесі діяльності [3]. Такої ж думки дотримується і О.Кононко, яка визначає соціалізацію на ранніх етапах онтогенезу як «набуття дошкільником соціального досвіду, що здійснюється через діяльність, спрямовану на орієнтування в ситуації, пристосування до навколишнього, перетворення живої і неживої природи, власного «Я» [1].

Наступність є важливішим інструментом здійснення безперервності освіти двох освітніх ланок – дошкільної й початкової, що виражено у зв'язку та погодженості між всіма її компонентами: цілями, завданнями, змістом, методами, засобами, формами організації, які забезпечують ефективний розвиток дитини, її успішне навчання та виховання на цих ланках освіти.

Проблему наступності досліджували Ш. Амонашвілі, О. Запорожець, Г. Люблінська, С. Русова, В. Сухомлинський, Є. Тіхеєва, К. Ушинський та багато інших. Наприклад Г. Люблінська цю категорію визначала як певний тип зв'язків, які існують між завданнями, змістом, методами й прийомами навчання у дошкільному закладі та загальноосвітній школі, а також тими знаннями, які діти опанували у цих ланках освіти. Вона вважала, що між дошкільними закладами і початковою школою має існувати міцний внутрішній та зовнішній зв'язок. Старший дошкільний вік (Л. Артемова, І. Бех, А. Богуш, О. Запорожець, В. Мухіна та ін.) вважають найбільш відповідальним періодом дитинства, в якому закладаються основи особистості, відбувається

підготовка до життя у суспільстві, навчання у школі. Саме в цьому віці інтенсивно розвивається пізнавальна, почуттєво-емоційна, творча сфера особистості, образне мислення; формуються такі особистісні якості, як: доброта, щирість, сердечність, чесність, милосердя, відкритість, радісне сприйняття життя тощо.

Розглядаючи проблему наступності з двох позицій, О. Запорожець зазначає, що перша позиція має бути спрямована на вдосконалення дошкільного виховання щодо вимог школи; друга позиція спрямована на продовження виховної та навчальної роботи в школі при спільній роботі педагогів дошкільної й початкової ланок освіти.

Проблема наступності між дошкільною і початковою освітою цікавила відомого українського педагога-гуманіста В. Сухомлинського. Він вважав, що рік з підготовки дітей до школи потрібен для того, щоб добре узнати кожну дитину, глибоко вивчити індивідуальні особливості її сприймання, мислення і розумової праці.

На нашу думку, сьогоднішній першокласник перебуває в особливо важких соціально-психологічних умовах: високі освітні стандарти, низький соціальний рівень розвитку, втручання батьків (в одних випадках надмірне, в інших – повне ігнорування дитячих проблем). Крім того, в першому класі перебувають учні різних вікових категорій: від п'яти років до семи років. Наразі маємо глибокий стрес, який серйозно впливає на подальше життя маленької людини.

У нашій країні функцію передшкільної освіти виконує передусім дошкільний навчальний заклад. У дослідженнях І. Печенко підкреслюється, що з-поміж різних освітніх закладів, саме комплекс «Школа – дошкільний заклад» створює оптимальні умови для педагогічно вираженої соціалізації, оскільки всі соціальні взаємозв'язки вихованців, опосередковуючись, педагогічно доцільно впливають на процес їхнього соціального становлення[2].

Резюмуючи сказане, відзначимо, що саме період шести-семи років слід вважати періодом становлення соціального «Я», коли в дитини формується «внутрішня позиція», що породжує потребу посісти нове місце в житті і виконувати нову суспільно значиму діяльність, і виступає важливим компонентом соціальних утворень зростаючої людини. Соціально-психологічні дослідження переконливо доводять, що поступальний розвиток позиції «Я» починається з усвідомлення своїх соціальних можливостей та досягає рівня вияву і зміни позиції в результаті власної творчої активності (В. Абраменкова, Л. Божович, О. Кононко, С. Литвиненко та ін.). Через освоєння численних соціальних ролей, які певним чином кодуєть соціальний досвід дорослого світу, дитина починає відчувати себе членом суспільства, носієм суспільно значимої позиції, починає орієнтуватися на узагальнену, знеособлену еталонну оцінку міру правильності, нормативності відносин, загальнокультурних зразків. Індивідуальний рівень суспільного буття залежить від свого внутрішнього світу, від сформованості в нього соціальних установок на себе. Період переходу від дошкільного до шкільного дитинства характеризується відкриттям нових можливостей для стимулювання соціального розвитку через регуляцію її стосунків з оточуючими, до впливів яких вона відкрита, розвитку та використання у вихованні дітей соціальних мотивів.

1. Кононко О.Л. Запорука особистісного зростання дошкільника //Дошкільне виховання. – 1999.- №5. – С.3-5.
2. Печенко І.П. Соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комп-

лексів “Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад”:
Автореф.дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08. – К., 2003. – 21с.

3. Фельдштейн Д.И. Детство как социально-психологический феномен и особое состояние развития //Вопросы психологии, 1998. – № 2. – С.31-37.

ЗМІСТ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПЕРЦЕПЦІЇ ТА ЙОГО КОМПОНЕНТИ

Анотація: *Визначено сутність змісту навчання молодших школярів перцепції, охарактеризовано його компоненти: досвід пізнавальної діяльності (знання сенсорних еталонів); досвід здійснення відомих способів діяльності (сенсорні вміння і навички); досвід творчої діяльності (з обстеження і відтворення зовнішніх властивостей предметів і явищ дійсності); досвід емоційно-ціннісних ставлень (багатство й інтенсивність емоційних переживань, які визначають загальну спрямованість дитячої особистості, єдність ціннісних ставлень до об'єктів оточуючого світу).*

Ключові слова: молодші школярі, сенсорний розвиток, зміст навчання перцепції.

Keywords: pupils of elementary school, sensory development, training content of perception.

У визначенні змісту навчання перцепції ми виходили із трактування родової категорії „зміст освіти“ як педагогічної моделі людської культури (Ю. Бабанський, В. Бондар, С. Гончаренко, В. Краєвський, В. Ледньов, І. Лернер, О. Савченко, М. Скаткін, А. Хуторський та ін.). Згідно з культурологічною концепцією зміст освіти є ізоморфним соціальному досвіду і містить чотири елементи, що є властивими будь-якому виду людської діяльності незалежно від її виду: досвід пізнавальної діяльності – здобути суспільством знання про природу, суспільство, мислення, техніку і способи діяльності; досвід здійснення відомих способів діяльності – утілюється в уміннях і навичках особистості, яка цей досвід засвоює; досвід творчої, пошукової діяльності з розв'язання нових проблем, що постають перед суспільством; досвід емоційно-ціннісних ставлень, тобто система емоційної, вольової, моральної, естетичної вихованості [1, 101; 3, 60]. Виходячи з цього, під змістом навчання перцепції будемо розуміти педагогічно адаптовану систему знань про зовнішні ознаки предметів і явищ оточення, способів їх обстеження та відтворення (репродуктивного і творчого) в різних видах пізнавальної і практичної діяльності, емоційно-ціннісних ставлень до навколишньої дійсності, оволодіння якими забезпечує ефективний розвиток чуттєвої сфери молодших школярів.

Домінантним ядром змісту навчання перцепції є знання. При певних розбіжностях тлумачення цієї дефініції у філософських, психологічних і педагогічних довідкових джерелах об'єднувальним виявляється ототожнення знань із результатами пізнавальних (когнітивних) процесів, перевіреними суспільно-історичною практикою та відображеними у свідомості людини у вигляді образів предметів і явищ дійсності, уявлень про їх властивості, відносини і закономірності розвитку. Згідно з положеннями теорії розвитку сприймання шляхом формування перцептивних дій такими образами й уявленнями є сенсорні еталони – систематизовані нормативні

зразки чуттєвих якостей об'єктів оточення. Отже, можемо стверджувати, що провідним складником змісту навчально-перцептивної діяльності молодших школярів є знання сенсорних еталонів.

Знання сенсорних еталонів мають багатоаспектні характеристики, що зумовлюють специфіку їхнього опанування. По-перше, ці знання будемо розглядати як соціальний феномен, оскільки їх накопичено людством унаслідок багатовікового процесу пізнання дійсності та перевірено суспільним досвідом, і, водночас, як результат індивідуального розвитку конкретної дитини, що залежить від адекватності функціонування її аналізаторів, рівня сформованості операцій сприймання, мотивації діяльності з обстеження і відтворення ознак об'єктів оточення. По-друге, провідним завданням процесу навчання перцепції є формування наукових (емпіричних і теоретичних) знань, що являють собою систематизовані узагальнені блоки відомостей сенсорного спрямування, які, проте, у своїх абстрактних формах не завжди і не для всіх є доступними, тому передбачають необхідну реорганізацію, адаптування до психологічних можливостей молодших учнів, тобто стають навчальними. По-третє, опанування наукових і похідних від них навчальних знань про зовнішні атрибути предметів і явищ оточення організовується цілеспрямовано і ґрунтується на системі відповідних понять різних дисциплін школи I ступеня – рідної та іноземних мов, математики, природознавства, фізичної культури, трудового навчання, образотворчого і музичного мистецтва. Однак варто спиратися і на спонтанно засвоєні чуттєві образи, тобто на донаукові (буденні) знання, що є результатом життєвої практики школяра, складають важливу орієнтовну основу його повсякденної поведінки, потребують уточнення та перетворення. По-четверте, знання сенсорних еталонів, віддзеркалюючи властивості фізичних речей і подій у просторі та часі, мають об'єктивовану форму існування, незалежну від індивідуальної свідомості; разом із тим, ці знання не можна „передати“ механічним способом – вони є наслідком пізнавальної активності самої дитини і відзначаються, таким чином, суб'єктивністю. По-п'яте, аналізовані знання доцільно структурувати на групи предметних у тому аспекті, що вони містять широке коло відомостей і абстрактних понять про зовнішні властивості предметів і явищ дійсності, та узагальнених способів дій, на основі яких здійснюється адекватне обстеження об'єктів сприймання.

Поняття сенсорних умінь і навичок розкривають способи виконання перцептивних дій – відносно завершених, довільних актів сприймання, що спрямовані на досягнення усвідомленої мети. У загальному розумінні сенсорне вміння означає засвоєну суб'єктом дію з обстеження зовнішніх якостей предметів і явищ оточення, успішне здійснення якої забезпечено сукупністю відповідних знань і еталонних уявлень, сенсорна навичка – це дія, окремі операції якої внаслідок багаторазового повторення здійснюються автоматизовано. Спираючись на думку О. Леонтьєва про те, що людська діяльність не існує інакше, як у формі дії або ланцюга дій [2, 154], припускаємо, що структура сенсорних умінь і навичок відбиває в цілому структуру навчально-перцептивної діяльності та включає такі елементи: цільовий (передбачувані результати виконання перцептивних дій – створення адекватних образів обстежуваних об'єктів), стимулювально-мотиваційний (потреби в тій чи іншій чуттєвій інформації, пізнавальні інтереси, захопленість процесом відтворення зовнішніх атрибутів предметів і явищ), змістовий (система знань про колір, форму, розмір, фізико-механічні

властивості предметів, мовні та музичні звуки та способи застосування цих знань в обстеженні дійсності), операційно-діяльнісний (виконання ознайомлювальних і розпізнавальних перцептивних дій, що реалізуються в операціях знаходження об'єкта, виділення його найінформативніших ознак, ознайомлення з ними, порівняння отриманих відомостей з еталоном, категоризації та називання аналізованої властивості), контрольно-регулювальний (визначення ефективності сенсорних дій і операцій, внесення у разі потреби відповідних коректив), оцінно-результативний (виявлення досягнень в опануванні навчально-перцептивних дій, рефлексія сприймання). Як і будь-які інші способи діяльності, сенсорні вміння і навички можна поділити на групи пізнавальних (спрямовані на розрізнення різноманітних зовнішніх якостей) і практичних (результатом їх опанування є відтворення чи перетворення спостережуваних властивостей об'єктів); специфічних (формуються засобами окремих навчальних дисциплін) і загальнонавчальних (є продуктом засвоєння більшості навчальних предметів).

Зміст навчання перцепції має значний потенціал щодо формування в молодших школярів досвіду творчої діяльності. Він виявляється в самостійному перенесенні раніше засвоєних знань про сенсорні ознаки в інші життєві та навчальні ситуації та вмінь ці ознаки обстежувати, баченні нових нюансів зовнішніх якостей звичних об'єктів, усвідомленні складної структури чуттєвих властивостей зі специфічними відношеннями між ними, знаходженні альтернативних способів дослідження предметів і явищ оточення, варіюванні рішень одного і того ж самого пізнавального завдання, комбінуванні засвоєних перцептивних дій у нові, побудові принципово нового способу сприймання на відміну від інших відомих або тих, що не є їхньою комбінацією.

Поряд зі знаннями, репродуктивними і творчими способами діяльності, зміст навчання перцепції містить вагомий ресурс поглиблення емоційно-ціннісних переживань зазначеного контингенту дітей, перш за все естетичних (відбивають потребу в гармонії з оточенням, почуття краси і насолоди нею); гностичних, або інтелектуальних (пов'язані з отриманням нової інформації, здивуванням, радістю відкриття, прагненням усвідомити своєрідність тих чи інших чуттєвих ознак предметів і явищ); практичних (викликані успішністю або неуспішністю сприймання, бажанням досягти успіхів у виконанні перцептивних дій, захопленість певним видом продуктивної діяльності, задоволення її результатами); комунікативних (виникають на підґрунті обміну думками під час спостереження зразків людської культури, відтворення властивостей предметів і явищ дійсності). Найголовнішою характеристикою емоційного компонента змісту сенсорного розвитку вважаємо єдність ціннісних ставлень до об'єктів оточуючого світу, багатство й інтенсивність переживань, що визначають загальну спрямованість дитячої особистості, стають дієвим мотивом її перцептивної діяльності.

Розглянуті складники змісту навчання перцепції взаємопов'язані та взаємозумовлені: сенсорні вміння і навички формуються на основі певних знань і уявлень, творча діяльність передбачає опанування деякої суми знань і відомих способів виконання чуттєвих операцій, досвід емоційно-ціннісного ставлення можна отримати лише в ході спостереження, аналізу, репродуктивного і творчого відтворення зовнішніх якостей реальних об'єктів. Разом із тим, зазначені структурні елементи ви-

конують специфічні та незамінні функції у творенні сенсорної культури, різняться за характером засвоєння, мають відносну самостійність і певну лінійність. Так, учень, володіючи певною сумою знань чуттєвого спрямування, не обов'язково вміє їх застосовувати та творчо використовувати, а опанування знань, відомих і творчих способів виконання перцептивних дій ще не гарантує наявності відповідних ставлень до об'єктів сприймання, до навчально-перцептивної діяльності в цілому. Якщо попередні компоненти можуть у певних межах існувати окремо від наступних, то ефективне функціонування наступних є неможливим без попередніх.

Отже, для забезпечення якості чуттєвої сфери молодших школярів потрібно організовувати засвоєння ними кожного складника змісту навчально-перцептивної діяльності.

Література

1. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики : учеб. пособ. / [под. ред. М. Н. Скаткина]. – [2-е изд., перераб. і доп.]. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.
2. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / А. Н. Леонтьев; под ред. В. В. Давыдова др. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – 1983. – 320 с.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підруч. [для студ. пед. фак. вищ. навч. закл.] / Олександра Яківна Савченко. – К.: Грамота, 2012. – 504 с.

THE CREATIVITY OF PERSONALITY FORMATION DURING OLDER PRESCHOOLER THEATRE STAGE

Keywords: creativity, creative person preschooler theatrical syage, theatrical game, the game-dramatization, game coordinator.

Ключові слова: творчість, творча особистість дошкільника, театралізована діяльність, театралізована гра, гра-драматизація, режисерська гра.

The development of each child's individuality as creative pedagogy meet the needs of today, contributes to the humanization of education. Attracting children to the art forms of emotional and value attitude to the world, stepped up their pursuit of creative activity. In this regard, the objective situation today consider the process of formation of the creative personality as a decisive factor in the generation of advanced development. From the standpoint of these requirements there is one of the most relevant search all modern education advocates the need for the formation of the creative person in the early stages of its development, namely at preschool age (LI Bozovic, L. Wenger, L. Vygotsky, P. Halperin, A. Zaporozhets, El'konin D. et al.).

An important directory, which indicates that the preschooler discovers creative approach to tasks is the existence of a conscious motivation to work, train the subject to the mastery of knowledge and skills that contribute to the effective implementation of creative search. In all awareness we understand the importance of the concept of individual creativity in the process of life, there is a requirement to engage in creative activities.

On the essence of creativity in children it also shows a pronounced desire to do the work (active-volitional actions aimed at achieving the goal: creativity techniques and extraordinary means of resolving problem situations arising in the normal course of business). It is also designed for use in forming theatrical games creative individual child preschooler. Because creativity preschoolers consider in terms of artistic activity, namely performance (playing) children content works of art, a clear image of the concepts in action (game-dramatization, theater games, staging, performances, show theaters) all these are performing creative activities; creating new products - drawings, molded products, improvisation; creative stories, fairy tales, that is productive creative activity.

Scientists (L. Artemov, A. Bogush, L. Bochkarev, N. Gavrish, A. Trifonov, etc.). Attach great importance to the development of theatrical creative child. The value of theatrical creativity for the development of preschool children is that in this activity the child creates a new image of yourself. The specificity of children's art is that the child actively open something new for myself, but for the surrounding - a new confidence.

Theatrical games include scientists with creative play. Thus, G. Kosovo considers creative play game-dramatization, and the manifestations of Children scholars see that every child in its own depicts some character work. Reproducing the familiar fairy tale story, children speak the language of the characters using speech. Creativity is manifested in the

child harping true story and roles [1, p. 106-107]. A. Kalinichenko, Yu Miklyayeva, A. Usov also emphasize that theater games or game-dramatization, is a kind of creative play [4, p. 35-36].

Some psychologists believe that theater games can not be considered creative activity, as they do not create anything new. Indeed, if we approach the game with the same standards as the activities of an adult, the term "work" is not appropriate. But he was acquitted, if you approach the issue in terms of development. There is no reason to believe, denying the possibility of creative expressions of children in theatrical games, theater activities since the very core of his creativity and containing in itself is artistic activity.

In the director's theatrical games, among them - play with toys and games, dramatization, child or serves as a director and operates on character toys, coordinating their actions or in aggregate with other assumes any role. Games dramatization more complex, because preschoolers have to match its actions with partners.

Theatrical stage activities in its various forms has great potential to solve problems and language development of preschool children. And each type of theatrical activity can solve specific tasks, while providing tremendous positive impact on the overall development of preschool speech.

During theatrical games meant game in the theater, the plot of which are well-known fairy tale or theater ready for scenarios [2, p. 3]. The real theatrical game is a rich field of Children: text works for children - only canvas, which they weave a new story line, introduce additional roles, changing the ending and more.

Theatrical games are games, ideas that have a fixed meaning in a literary work, children played in the people. They, like in a real theater, through such means of expression as intonation, facial expression, gesture, posture and gait, are concrete images.

By directing games in kindergartens include desktop, shadow theater, to flanelehrafi. Here a child or an adult is not the actors, it creates a scene leading role toy character - volume or planar. It works for him, depicting his facial expressions, intonation, gestures. Pantomimika child is limited because it operates stationary or slow-moving figure toy. At the forefront here is language, its themes, tone expression, diction [2, p.5].

The feature directing the game is that the partners (toys) - inanimate objects and not their desires, interests and claims.

In games, dramatization that are based on their own performance oriented role, can be used doll - Bi-Ba-Bo, hats. The child in this case is the same, mainly using his means of expression - intonation pantomime. Participating in these games, the child seemed to be part of the image, reincarnated he lives his life. This is the most difficult to perform because it is not based on any existing image. Game- dramatization promotes education and development of interesting, independent, creative personality and provides a display of individual aptitudes of every child changes the behavior of children, shy become more active, relaxed, and mobile, unrestraint children learn to subordinate their desires, will the interests of the team, that brought mutual respect for the fellow, mutual assistance.

Already in early childhood, the child has the opportunity to play is a theatrical, and not in some other activity, be independent, in its sole discretion to learn from peers, choose toys and use different items to overcome certain difficulties logically connected with the plot of the game its rules. The older children are, the higher the detected level of overall development, the more value becomes theatrical play (especially pedagogical aims) for the

development of amateur behavior; the children an opportunity to create the same plot or organize games with rules, to find partners to choose the means to implement their plans.

The effectiveness of theatrical stage activity largely depends on its integration with various activities.

REFERENCES

1. Andreeva GN social psychology / GM Andreeva. - M. aspect-Press, 1999. - 375 p.
2. L. Artemov Teatralizovannyye games doshkolnykov / L. Vladimir Artemov. - MA: Education, 1991. - 127 p.
3. Bochkareva LP Theatre and yhrovaya doshkolnykov Activities: Metodicheskoe posobie for specialists in preschool education / LP Bochkareva. - Ulyanovsk: YPKPRO, 1993. - 53 p.
4. Kalinichenko A. Development activities yhrovoy doshkolnykov: metodicheskoe posobie / A. Vladimir Kalinichenko, Yu Myklyaeva, VN Sidorenko. - Moscow: Ayrys-Press, 2004. - 112 p.

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Патріотизм – це, образно кажучи, сплав почуттів і думки, осягнення святині Батьківщини – не тільки розумом, а й передусім серцем...Патріотизм починається з любові до людини. Патріотизм починається з колиски...
(Василь Сухомлинський)

Сьогодні поняття патріотизму набуває нових гуманістичних якостей, формується в руслі соціально-значущих тенденцій розвитку нашого суспільства, на засадах формування загальнолюдських та національних цінностей. Саме в контексті формування національної свідомості та громадянської активності особистості проблеми реалізації національно-патріотичного виховання досліджують сучасні вчені І.Бех, О.Вишневський, П.Кононенко, В.Кузь, Т.Поніманська, О.Сухомлинська.

Зазначимо, що майбутнє держави визначають наймолодші громадяни – діти-дошкільники, розвиток, виховання і навчання яких відбувається в складних суперечливих умовах життя нашого суспільства. Отже, актуалізується проблема національно-патріотичного виховання дітей в сучасних умовах.

Ідеї національно-патріотичного виховання мають давні традиції в Україні, адже його зміст, методи, форми були сформовані в традиціях народної педагогіки, яка спрямовувала молодь на звеличення рідної землі, краю, Батьківщини, виховувала любов до неї.

Аналіз стану теорії і практики національно-патріотичного виховання дітей дозволяє визначити істотні протиріччя: – між гострою необхідністю забезпечення високого рівня національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку і недостатньою розробкою теоретичних і методичних засад його реалізації в сучасних соціокультурних умовах; між зростаючими вимогами держави і суспільства до реалізації національно-патріотичного виховання в дошкільному закладі і недостатньою орієнтацією педагогічного процесу на формування національно-патріотичних якостей особистості.

Аналіз поняття «патріотизм» засвідчує, що ця категорія розглядається сучасними вченими як «соціально-політичний і моральний принцип, що виражає почуття любові до Батьківщини, турботу про її інтереси і готовність до її захисту від ворогів» [2, с.216]. Відтак, патріотичне виховання – процес формування особистості, яка любить свою Батьківщину, землю де вона народилася і зростала, гордиться історичними звершеннями свого народу і його культури.

До основних завдань патріотичного виховання дошкільнят належать:

- формування любові до рідного краю (причетності до рідного дому, сім'ї, дитячого садка, міста);

- формування духовно-моральних взаємин;
- формування любові до культурного спадку свого народу;
- виховання любові, поваги до своїх національних особливостей;
- почуття власної гідності як представників свого народу;
- толерантне ставлення до представників інших національностей, до ровесників, батьків, сусідів, інших людей.

Отже, саме життя ставить завдання – виховувати дітей як громадян, які люблять свою Батьківщину – Україну, свій народ, мають національну самосвідомість, гуманістичну мораль, знають свої права і свободи, вміють ними керуватися у своїй життєдіяльності.

Очевидним є також те, що в цьому віці усі моральні якості особистості перебувають у своєму моральному становленні – втім, усі вони беруть початок саме на дошкільному етапі життя. Відтак, дошкільний період – найбільш сприятливий для формування громадянських рис особистості.

Звичайно, виховання маленького громадянина повинно бути спрямоване насамперед на розвиток гуманістичних почуттів дитини, формування національних та загальнолюдських цінностей, доброти, уваги, щиросердя, совісті, чесності, правдивості, гідності, любові і поваги до родини. Також значне місце у змісті громадянського виховання має відводитися формуванню культури поведінки дітей.

Особливу увагу слід звернути на створення доброзичливої довірливої атмосфери в дошкільному закладі та в родині, врахування побажань та інтересів дитини, заохочення проявів ініціативи, можливості змістовного спілкування як з дорослими, так і з дітьми. Правовиховна робота з дітьми-дошкільниками має вирішувати цілий комплекс завдань громадянського виховання з формування уявлень про нашу державу, її закони, права і обов'язки людей, правила і норми їхнього співжиття в соціумі.

Отже, поняття «патріотизм» розуміють як відданість і любов до Батьківщини, до свого народу, гордість за їхнє минуле й сьогодення, готовність до її захисту. Це почуття є одним із найважливіших духовних надбань особистості та характеризує вищий рівень розвитку особистості й проявляється в її активно-діяльнісній самореалізації на благо Батьківщини. Саме тому формування патріотизму на сучасному етапі є фундаментом і опорою суспільного й державного устрою та запорукою ефективності функціонування всієї системи соціальних і державних інститутів.

Патріотичне виховання має здійснюватися у всіх вікових групах дітей дошкільного навчального закладу, забезпечувати всебічний розвиток, гармонійність та цілісність особистості, розвиток її здібностей та обдаровань, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу та його духовності й культури.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. – К., 2012. – 26 с.
2. Дошкольное образование: Словарь терминов [сост. Виноградова Н.А. и др.]. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 400 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т. – Т.1. – К., Рад. школа, 1976. – 654с.

Lisovska T.A.

Candidate of pedagogic sciences, Associate Professor of Pre-school education
department of
Sukhomlinskyi National University of Mykolaiv
Mykolaiv, Ukraine

STUDENTS TRAINING FOR USING FOLK PEDAGOGY METHODS IN PRESCHOOLERS MUSIC EDUCATION AS A PEDAGOGIC PROBLEM

Keywords: preschooler musical education, future teachers professional training, folk pedagogy.

Ключевые слова: музыкальное воспитание дошкольников, профессиональная подготовка будущих педагогов, народная педагогика.

Specialist professional formation presents complicated and lengthy process that is carried out throughout the period of students training in higher education establishment. A rule of thumb states that level of faculty members training does not fully comply with requirements of modern school. Deep social and political, spiritual and economic changes, taking place in a sovereign, democratic Ukraine, prompt education system renewal for enabling each individual development and personal fulfilment, human values priority, formation of generations, able to learn something new throughout the life, civil society values formation and development. Only the teacher with strongly pronounced creative abilities, able to organize his/her own career, can cope with these challenges. The most important direction of modern pedagogy is searching for methods to ensure the professional development of teacher, destined to become the bearer of humanist values, spiritual and moral qualities and high pedagogic culture. General-theoretical approach to teacher professional training content and organization is described in N. Kuzmina, V. Slastenina, L. Spirin, A. Shcherbakov, et.al. works. They have provided rationalization for the process of the students' general pedagogical skills formation, determined future teacher job profile diagram, disclosed common factors of future teachers training for various areas of educational work with students. The main provisions of these scientists' researches are equally appropriate for preparing teachers of pre-school institutions. As an initial step in the education system, pre-school institutions stand at the origins of individual development and largely determine future citizens life orientations and moral character.

The problem of "training" can be considered in many aspects: psychological (considering aptitudes, individual abilities); moral (positive attitude towards the teaching profession), practical (mastering the system of professional pedagogic knowledge and skills) [4]. Future teachers for pre-school institutions training is comprehended as combination of the person psychological and moral qualities, scope of knowledge and know-hows, that allow professionals providing children training in accordance with the requirements of the Basic component of pre-school education. The issues concerning teachers for pre-school institutions training were researched by L. Artemova, A. Bogush, N. Gavrysh, L. Zagorodnaya, T. Ponimanskaya, A. Yudina et.al.. The basic concepts of teacher-musician training

and methods of its implementation are disclosed in Ja. Burlaka, C. Nechay G. Padalka, A. Radynova, T. Tanko et.al works. Research papers core conclusions state that the system of specialists-musician for modern pre-school institution training should be oriented on music art, as type of activity peculiarities on the one hand and pre-schoolers abilities on the other hand. Analysis of musical and pedagogic literature and thesis researches shows that scientists (O. Apraksina, B. Asaphiev, N. Vetlugina, I. Zyazyun, D. Kabalevskyi, M. Rumer, K. Tarasova et al.) determined the requirements for music teacher and music director, as well as general tasks for teachers in the field of music training. Issues concerning teachers and tutors of preschool educational institutions music and pedagogic training are described in I. Larina, L. Rudenko, T. Tanko, M. Cherniavskaya et al works. The scientists emphasize the necessity in formation of music teachers mental set for professional activities, cover the issues concerning the essence of music directors professional competence, develop methodological recommendations for tutors and musical directors of preschool educational institutions for familiarizing children with Ukrainian customs and traditions. Folk pedagogy formation presents a long historical process, initiated and supported by a variety of social, historical and cultural factors. During its existence, Ukrainian nation has been creating the system of knowledge, ideas, principles, traditions, and methods used for developing younger generations in different historic periods. This unique experience has been consolidated and combined in a separate area of pedagogic science, named folk pedagogy. Its wealth of experience, wisdom of training, that has been forming for centuries, help the teacher to acquaint the child with national traditions, cultural values, forms of behavior. The essence of folk pedagogy is disclosed in totality and interrelationships of concepts, attitudes, ideas, skills and techniques in the theory of training.

The founder of classical pedagogy Ya. Comenskyi, calling for training children on native language, believed in tales, proverbs, sayings, rituals usefulness.. Both his "The Great didactic" and "Parent School" are based on the idea of folk education. It should be noted that the "Rules of conduct" and "Laws of a well-organized school" are written basing searching study on national traditions, "Who succeeds in sciences, but leaves of in good temper, is more likely leaves off than succeeds" [1, p . 23].

A brilliant teacher K. Ushinskyi considered the idea of nationality as the essence of his pedagogic system, and described it in his works: "On the nationality in folk education", "Three school elements", "Questions of the folk schools," etc. "We needlessly – he told, want to invent education: education has been existing as many ages as nation, it has appeared with nation, developed with nation, reflected its whole history, all its best and worst qualities "[6].

Defining the "folk in education," K. Ushinskyi writes: "There is one common in-born tendency, that the education may be based on: this factor we name the folk; there is no person without ambition, and there is no human without love of country, and this love helps the tutor to disclose the human heart... Referring to the folk, education will always find an answer and assistance in the vivid and powerful human feeling, which influences much stronger than convictions, accepted by one person, or habits, inculcated by the fear of punishment. That is the basis of the convection, we expressed above, that education, if it does not want to be worthless, should be folk."[6].

The theoretical heritage of the teacher-humanist V. Sukhomlinskyi is full of slogans refering to folk education traditions. As he believed, love of country begins with love of the mother, parental home, a fairy tale, "The nation had created fabulous images that has been

living for millennia, form in a powerful artistic spirit of the working people, their view of life, ideals, aspirations in the child heart and mind. The tale forms love of the country not least because it is the nation creation." [5]. V. Sukhomlinsky called the tale a "the cradle of thought", considered it as a method of training and education, as a way of pre-schooler creative activity development: "A fabulous images help the word, with its minute shades, to be perceived by the children, to become the part of their spiritual life, the method for expressing thoughts and feelings – their thinking reality" [5].

Volkov, whose works have become a sizable contribution in researching and studying the origins of education folk traditions, defined the folk pedagogy "as a summation of pedagogic information about the child's education, preserved in oral folk arts, customs, rituals, children's games, and so on." [2]. Answering a question about the circumstances of acquainting with folk pedagogy, he explained: "When entertaining the child with nursery rhymes, singing lullabies, telling stories, proverb, guessing – we may observe folk pedagogy in effect. When a mother teaches daughter to do needlework and explain the rules of decent conduct, when the father teaches the son to wrap on around his finger, plow, timber, predict the weather at harvest time – it is folk pedagogy. When older children nurse younger ones, making toys for them, creating games, engaging in labor, when young people organize festivals under senior supervision – we may observe folk pedagogy in its natural state ... In all cases where the skills, knowledge experience, wisdom, know-hows are passed by example or in oral language during specific activity ... then we have an opportunity to observe folk pedagogy in effect, get acquainted with folk education, that have appeared due to the practical needs in the distant past" [2]. The teacher of preschool educational institution possesses great opportunities for children training in keeping with the spirit of native culture, as teacher stays with the child every day of the childhood, and may transform the folk art from study into, the part of daily life specifically enriching it. The adult, who starts working with the children, should decide for himself what does Ukrainian culture mean for him and whether he feels himself its speaker. Using such a method of folk pedagogy as folk art in the children music education, despite of having been applying it for a long period of time, is still very topical. Basing on researches analysis and comparing pedagogic activities of preschool education institutions teachers with any other professional-pedagogic activities, it's possible to define it as a dynamic education, reflecting a certain degree of music professional and pedagogical development, that, on future teacher personal-motivational degree of training for using folk pedagogy methods in children music education, is based on following characteristics :

1) necessity in successful challenges connected with music and aesthetic education solving, based on folk education methods applying in pedagogic activity;

1) necessity in music art, including folk art creations.

Considering the procedural degree of students training for using folk pedagogy in preschoolers' music education, it can be said without prejudice that the teacher success in the music and pedagogic activities is possible when acquiring practical knowledge, effective approaches and methods of achieving pedagogic purposes. Organization of the overall pedagogical process of the child music and aesthetic development during different types of children's performing activities, inclusion of folk art creations, various genres of music, poetry, playing folklore in working with children, involves the following students' skills well-formedness:

- to analyze the music education tasks and select of artistically valuable folklore material against the criteria of availability for children and its pedagogical orientation;
- to evaluate the degree of children music-aesthetic education;
- to choose the forms, approaches and methods of music and aesthetic education, including the content of folk art creation pedagogic process;
- to determine the most effective approaches for folk pedagogy implementation in the child music development (individual music activity, classes, festivals, entertainments, etc.);
- to develop the desired degree of education results;
- to organize the music education process involving folk pedagogy methods as the line of individual inclusive development;
- to analyze and evaluate the results in comparison with initial level of music development and music-aesthetic children educatedness.

Successful students training for solving the children music education challenges using folk pedagogy methods, assumes this process mediation by forming pedagogic "attitudes" (D. Uznadze) to acquire methods aiming at self-improvement, artistic attitude towards professional activity formation and applying when working with preschoolers. Students of higher education establishment training for children music education based on folk pedagogy methods may include the following components of its structure:

- formation of attitudes on folk pedagogy methods inclusion into the education process;
- theoretical training;
- methodological training;
- practical training, including applying of folk pedagogy in working with children

Music education in preschool educational institution is one of urgent trends of child's personality formation. Tasks related to this activity solution, depends primarily on the teachers professional competence and quality of their professional training.

References

1. Alt. R. Progressive nature of Komenskyi pedagogy/R. Alt.- M.: 1959. -150 p.
2. Volkov G.N. Ethnic pedagogy: Textbook for students of secondary and higher education establishments/G.V. Volkov.- M.: Academy, 2000. – 176 p.
3. Vetlugina N.A. Ways of improving music disciplines teaching in the nursery departments [text]: Kindergarten teachers music training: Collection of articles/N.A. Vetlugina. - Vilnyus, 1981. - P.73-114
4. Dichkivskaya I. Innovative pedagogic technologies: teaching guide/I. Dichkivskaya. - M.: Academy, 2004. – 351p.
5. Sukhomlinsky V.A I give my heart to the children /V.A. Sukhomlinsky. -Kiev: Soviet school, 1974. – 288 p.
6. Ushinsky K.D. Education and character//Preschool education/K.D. Ushinsky-1993. – No. 3. – P. 58-61.

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

«Патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується. Патріотизм, як діяльна спрямованість свідомості, волі, почуттів, як єдність думки і діла дуже складно пов'язаний з освіченістю, естетичною емоційною культурою, світоглядною стійкістю, творчою працею»
В.О.Сухомлинський

Серед актуальних проблем національно-духовного відродження України гостро постає питання патріотичного виховання молоді.

Головні завдання і зміст патріотичного виховання молоді визначені Державною національною програмою «Освіта» («Україна ХХІ століття»), «Концепцією національно-патріотичного виховання України». На виконання цих завдань слід спрямувати організацію навчально-виховного процесу усіх освітніх закладів. Натомість стан патріотичного виховання студентської молоді, на нашу думку, що є недостатнім. Як показує практика, у студентському середовищі подекуди спостерігаються індивідуалізм, байдужість, егоїзм, нешанобливе ставлення до держави і її соціальних інституцій. Отже, актуалізується проблема підготовки майбутніх педагогів до роботи, пов'язаної з національно-патріотичним вихованням дітей та молоді. Це і зумовлює пошук новітніх підходів до вирішення проблеми національно-патріотичного становлення особистості студентів.

Аналіз теоретичних підходів щодо реалізації завдань патріотичного виховання студентської молоді дозволяє стверджувати, що позитивні результати досягаються в цілісному системотвірному навчально-виховному процесі педагогічного університету на засадах інтеграції змісту фахових професійно зорієнтованих дисциплін, ціннісно-змістовим узгодженням діяльності усіх суб'єктів, організацією духовно-етичного спілкування викладачів та студентів.

Здійснивши аналіз напрямів патріотичного виховання вважаємо необхідним зазначити, що під патріотичною вихованістю ми розуміємо інтегровану якість особистості майбутнього дошкільного педагога, організатора дошкільної освіти, що реалізується в теоретичній та практичній готовності до забезпечення високоефективної професійної діяльності в роботі з дітьми. Відтак, результатом патріотичного виховання студентів є високий рівень сформованої патріотичної свідомості, переконань, світобачення, якого майбутні фахівці дошкільної освіти набувають в результаті сформованої соціальної зрілості, громадянської активності, здатності гідно та відпо-

відально виявити себе в обраній професійній галузі та соціальних значущих громадянських вчинках.

Важливе значення у формуванні національно-патріотичної та громадянської свідомості студентів має їхнє залучення до ефективного студентського самоуправління, чому в університеті приділяється особлива увага. Як відомо, студентське самоврядування має різні форми функціонування. Насамперед, це традиційні структури: студентські профкоми, студради, комісії різного статусу та функцій, студдеканати. Ці форми давно себе позитивно зарекомендували у виховному процесі вузу і значно підвищують громадянські та національно-патріотичні позиції молоді, забезпечують зворотній зв'язок між студентами та викладачами, які виступають партнерами, активними учасниками студентського життя. Як стверджують В.Курило та С.Савченко новітніми формами у студентському самоуправлінні у ВНЗ сьогодні є залучення студентів до планування виховної роботи в університеті, запрошення студентського активу на засідання вченої ради і рад факультету, створення студентського парламенту, школи лідерів, тощо. Ці форми дають можливість збільшити кількість студентів-активістів, дати їм можливість реалізувати себе в ролі як організаторів, так і виконавців різноманітних студентських справ та формують особистісні якості, соціальну активність, відповідальність за все, що відбувається у рідному ВНЗ, місті, регіоні, зрештою в Україні.

Зі свого боку вважаємо за необхідне підкреслити, що участь у студентському самоуправлінні дає можливість майбутнім фахівцям гідно та відповідально виявити себе на посаді вихователя, вихователя-методиста, завідувача ДНЗ, головного спеціаліста відділу освіти, тобто реалізувати себе як управлінця в умовах нових підходів до розвитку дошкільної освіти.

Отже, усі вищезазначене дозволяє дійти висновку, що для формування особистості сучасного організатора дошкільної освіти, готового до реалізації національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку у дошкільних навчальних закладах, необхідно вже в університеті забезпечити основні напрями його національно-патріотичного становлення

Література:

1. Курило В.С., Савченко С.В. Проблеми студентського самоврядування у вимірі соціальної педагогіки // Соціальна педагогіка. – 2005. – № 4. – С.4-10.
2. Кремень В. Освіта і наука України: Шляхи модернізації: факти, роздуми, перспективи. – К., 2003.
3. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Рапацевич, Е.С. – Мн.: Современное слово, 2005. – 720 с.
4. Рогальська Н.В. Система правового виховання Януша Корчака та реалізація його ідей в сучасних освітніх закладах [Електронний ресурс]. / Н.В. Рогальська, В.С. Кривда // Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, (Дата звернення: 28.11.2012) / Режим доступу: <http://www.zag-pedagogika.at.ua>

КООПЕРАТИВНЕ НАВЧАННЯ

Ключові слова: кооперативне навчання, навчання в групах

Key words: cooperative learning, group learning

З метою підвищення активності навчальної діяльності студентів та їх мотивації американські педагоги Д. Джонсон, Р. Джонсон, Р. Славін почали застосовувати кооперативне навчання, в основу якого були закладені ідеї Дж. Дьюї. Здебільшого, ці ідеї висвітлювали соціальний характер навчання, і були зорієнтовані на дослідження групової динаміки.

Вже в 1989 році Р. Славін зазначав, що дана технологія досить широко використовується в різних країнах, проте існує вельми чітке розходження в підходах до кооперативного навчання, яке застосовують педагоги в США і методах кооперативного навчання, що використовуються в країнах Європи, Ізраїлі та країнах Британської Співдружності.

У США форми кооперативного навчання в школі – це структурована навчальна діяльність, націлена на вдосконалення навичок, формування понять і роботи з інформацією. Ці форми кооперативного навчання здійснюються в *групах з чотирьох учнів*, склад яких зберігається постійним протягом декількох тижнів, і навіть більше; оцінку своєї роботи група отримує одну на всіх. Проте, за межами США, кооперативне навчання являє собою неструктуровані дискусії або групові проекти. Склад груп часто змінюється від проекту до проекту, і основна мета такої навчальної діяльності – соціалізація та розвиток критичного мислення, а не вивчення будь-якого змісту або формування конкретних навичок [1].

Варто відзначити, що в даний час обидва підходи однаково активно використовуються в різних країнах, але в США все ж домінує структуризація навчальної діяльності та акцент на знаннях і навичках.

Загалом, кооперативне навчання є систематичною і логічно структурованою навчальною стратегією, завдання якого полягає в організації роботи студентів невеликими групами по 3-5 студентів в кожній, які отримують завдання і працюють над його виконанням разом. Така організація навчання студентів стимулює їх, надає відповідальності кожному за особистий внесок у кінцевий результат. Натомість, викладач виконує роль організатора, спостерігача, консультанта чи порадирика.

Очевидно, що ідея кооперативного навчання полягає в тому, що спільні зусилля членів групи спрямовані:

- 1) на перемогу кожного завдяки успіхам іншого (Твій успіх приносить користь мені, а мій – тобі);
- 2) на визнання того, що всі члени групи поділяють одну долю (Ми всі тонемо або пливемо в одному човні);

- 3) на обізнаність, що діяльність кожного є результатом діяльності одного і всіх разом (Ми не зможемо зробити цього без тебе);
- 4) на почуття гордості і спільного тріумфу, коли один член групи домагається успіхів (Ми вітаємо тебе з успішним виконанням завдання)[2].

Звісно, що результатом такого кооперативного навчання – буде сформованість кожного члена команди успішним, впевненим, відповідальним, організованим.

В організації кооперативного навчання важливими є такі принципи як:

- Цілеспрямованість (коли кожен член групи активно та результативно працює на досягнення цілі, яка поставлена перед групою).
- Відповідальність (коли кожен член групи усвідомлює, що він має нести відповідальність за виконання завдання ефективно та продуктивно, і робить вагомий внесок).
- Диференційованість (коли групу формують студенти різного рівня знань, з різними інтересами, здібностями, талантами тощо).
- Взаємозалежність (коли члени групи тісно співпрацюють один з одним, намагаються допомогти чи порадити для реалізації поставленого завдання і розуміють, що вони можуть досягти своїх цілей лише тоді, якщо інші члени групи також досягнуть своїх цілей).
- Соціалізація (коли кожен член групи розвиває вміння слухати інших членів групи, поважати думку співбесідника, аналізувати та критикувати ідеї своїх одногрупників для знаходження кращого рішення завдання) [1].

Крім того, кооперативне навчання може реалізовуватися в довготривалих або стабільних групах, коли студенти виконують завдання спільно в тих самих групах протягом тривалого періоду для досягнення поставлених навчальних цілей і завдань. Однак, частіше практикують кооперативне навчання у тимчасових групах для короточасної роботи в межах одного чи двох занять.

Отже, дослідження провідних науковців у галузі кооперативного навчання Д. Джонсона, Р. Джонсона, Р. Славина показують, що методи кооперативного навчання мають багато переваг для формування компетентного випускника, уміння якого будуть відповідати вимогам ринку праці. В результаті кооперативного навчання спостерігаються кращі академічні досягнення студента, активний розвиток критичного мислення, стійка мотивація до самоосвіти, саморозвитку та навчання в цілому, тісні взаємини та дружба з партнерами, незалежно від релігійної, національної чи соціальної приналежності, повага до вчителів, створення психологічного комфорту та позитивної атмосфери на заняттях.

Список використаних джерел

1. Robert E. Slavin. Research on Cooperative Learning: an International Perspective. – Johns Hopkins University, 1989.
2. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://ininfo.mggu-sh.ru/data/resources/collaborative-learning/book/int2.htm>

ОСОБЕННОСТИ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация: В статье рассматриваются цели, задачи и особенности организации практики в рамках реализации магистерской программы «Инновационная начальная школа».

Ключевые слова / Keywords: педагог / teacher, профессиональная подготовка / training, практика / practice.

Перед современной системой профессионального образования стоят задачи обеспечение индивидуальной траектории продвижения будущего педагога в своем развитии, помощь в становлении его уникальности как профессионала. Именно поэтому одной из важнейших проблем педагогического образования является создание условий для перехода к персонифицированному образованию, ориентированному на развитие каждой личности [1]. Особое значение это имеет при подготовке магистров по направлению Педагогическое образование. В соответствии с законом «Об образовании РФ» цель многоуровневой системы высшего образования – расширить возможности высшей школы в удовлетворении многообразных культурнообразовательных запросов личности и общества [2]. В отличие от предыдущей версии закона личность поставлена на первое место что, безусловно, должно быть учтено вузом при выстраивании конкретной системы образования.

В данной статье будет представлен опыт организации практической подготовки магистров в рамках реализации магистерской программы «Инновационная начальная школа» в Сургутском государственном педагогическом университете. Образовательная деятельность по данной программе магистратуры осуществляется в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования третьего поколения (ФГОС ВО). Значимым аспектом в профессиональной подготовке будущих магистров является практика. В учебном плане подготовки магистров предусматривается 3 вида практики: научно-исследовательская, педагогическая и преддипломная. В рамках педагогической практики реализуется два этапа, позволяющие овладеть необходимыми компетенциями в области педагогической, методической и проектировочной деятельности в соответствии с ФГОС ВО.

Научно-исследовательская практика является одной из важных составляющих профессионального образования будущих магистрантов. Основной ее целью является формирование научно-исследовательских компетенций, профессионального мировоззрения в научной области в соответствии с профилем избранной ма-

гистерской программы, приобретение умений самостоятельного решения научно-исследовательских задач, подготовка к написанию магистерской диссертации и формирования личностных качеств и умений, необходимых педагогу-исследователю. Это проверка способности студента вести самостоятельный научный поиск, оценить свои возможности в определении пути своего профессионального и научного роста, предусматривающая овладение обучающимися способами решения серьезных задач научно-исследовательской деятельности. Практика позволяет концентрированно погрузиться в научно-исследовательскую деятельность, результатом которой должно стать создание теоретической и эмпирической базы магистерской диссертации. В ходе практики студенты приобретут опыт самостоятельного ведения научно-исследовательской работы, целенаправленно решать задачи, поставленные в магистерской диссертации. Данный вид практики способствует комплексному формированию общекультурных и профессиональных компетенций обучающихся, обеспечивает магистрантам возможность приобретения опыта осуществления эффективной профессиональной деятельности как научно-исследовательской, так и прикладной в соответствии с особенностями программы подготовки магистра «Инновационная начальная школа». Научно-исследовательская практика проводится после освоения тех дисциплин, которые помогают сформировать методологическую базу исследования, вооружают знаниями и умениями работать с научной литературой, формировать понятийно-категориальный аппарат исследования, знакомят с проблемами современной науки и образования, позволяют определить научный интерес и выбрать тему своего будущего научного исследования.

В задачи педагогической практики магистрантов входит формирование профессиональных компетенций, способности осуществлять на современном научном и методическом уровне преподавательскую, учебную и воспитательную работу в учреждениях, оказывающих образовательные услуги детям младшего школьного возраста, приобретение магистрантами опыта практической инновационной педагогической деятельности в начальной школе. Таким образом, можно отметить углубление задач педагогической практики на уровне магистратуры и внесение в содержание практики задач инновационной деятельности, что соответствует программе «Инновационная начальная школа».

Завершающим видом практики в рамках подготовки магистрантов является преддипломная практика, основная цель которой – формирование у магистрантов профессиональных компетенций, способности осуществлять на современном научном и методическом уровне научно-исследовательскую, учебную и воспитательную работу в организациях, оказывающих образовательные услуги детям младшего школьного возраста, приобретение магистрантами опыта практической инновационной педагогической деятельности в начальной школе. Она ориентирована на реализацию предусмотренных в рамках выпускной квалификационной работы научно-исследовательских задач. Преддипломная практика дает возможность концентрированного погружения в учебную, воспитательную и методическую деятельность, организованную в образовательном учреждении, результатом которой должно стать освоение подходов и технологий организации педагогической деятельности инновационного типа.

Таким образом, в программе подготовки магистров сохраняются возможности углубления знаний, умений, навыков, соответствующих компетенций полученных

обучающимися на предыдущем уровне, в то же время имеются достаточные возможности для углубленной подготовки магистров по проблеме инновационных подходов в системе начального образования. На наш взгляд это соответствует обозначенным в основных нормативных документах целям и задачам подготовки будущих педагогов на соответствующем уровне системы непрерывного многоуровневого образования.

Литература

1. Абрамовских Н.В. Направления и формы организации взаимодействия вуза с образовательными организациями в процессе подготовки будущих педагогов / Н.В. Абрамовских, С.А. Якоб // Педагогика. Актуальные научные исследования. Теория, практика / Pedagogika. Najnowsze badania naukowe. Teoria, praktyka. 30.03.2015 – 31.03.2015 Познань / Poznan. – 2015. – С. 39-45.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». В редакции, вступившей в силу с 1 сентября 2013 г. – М.: КНОРУС, 2013. – 176 с.

**ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ
З ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ В МАШИНОБУДІВНОМУ КОЛЕДЖІ
ЗА КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОЮ МЕТОДИКОЮ**

У статті розглянуто організацію та проведення практичних занять з вищої математики в машинобудівному коледжі згідно вимог компетентісно орієнтованої методики навчання. Визначені основні цілі практичних занять у навчанні вищої математики за компетентісно орієнтованою методикою. Наведено структуру та подано приклад проведення практичного заняття з вищої математики за компетентісно орієнтованою методикою. Показано різні методи та форми використання методичного забезпечення з метою формування цілеспрямованої навчальної діяльності студентів на практичних заняттях з вищої математики.

Ключові слова: компетентісно орієнтована методика навчання, практичне заняття, цілеспрямована навчальна діяльність, компетентісно орієнтований підхід, структура практичного заняття.

Постановка проблеми. У традиційному навчанні практичне заняття – це форма заняття, коли викладач організовує детальний розгляд студентами деяких теоретичних положень навчальної дисципліни і формує навички та вміння їх практичного застосування. Але в сучасному світі цього вже замало, бо він змінюється з надзвичайною швидкістю і формула «освіта на все життя» вже змінилась на нову – «освіта через усе життя». Ніхто не може передбачити, яким буде навколишнє середовище навіть через десять років, – і тому, готуючи сьогодні студентів до самостійного життя у майбутньому, слід перш за все розвивати в ньому здатність до самонавчання, адаптації та самостійного пошуку вирішення проблем, з якими їм не доводилось стикатися раніше. Цього можна досягти тільки завдяки компетентісному підходу до навчання, оскільки він спрямовує освітній процес на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості, які потім разом будуть складати загальну компетентність особистості. Компетентісно орієнтований підхід до навчання пов'язаний з особистістю учня й може бути реалізованим і перевіреном тільки у процесі виконання конкретним учнем певного комплексу дій. За думкою А. Л. Андрєєва, «компетентісний підхід посилює практичну орієнтацію освіти, вийшовши за межі обмежень «зунівського» освітнього простору». [1]

Тобто знання повинні бути, але знання інші. Не слід протиставити компетентність знанням, вмінням і навичкам. Поняття компетентності ширше за поняття знання, уміння, навички: воно містить їх у собі. [2]. З огляду на це, виникає **проблема** організації та проведення практичних занять з вищої математики за компетентісно орієнтованою методикою. Виходячи з проблеми, основна **мета статті** – показати організацію та проведення практичного заняття з вищої математики в Харківському машинобудівному коледжі за компетентісно орієнтованою методикою, яка спри-

яє підвищенню самостійності та активності студентів, які навчаються в ньому. Для розв'язання поставленої проблеми й досягнення мети статті **поставлено завдання**:

- зробити теоретичний огляд традиційних форм проведення практичних занять;
- визначити цілі організації та проведення практичних занять з вищої математики студентів машинобудівного коледжу згідно вимог компетентісно орієнтованої методики;

- показати приклад проведення практичного заняття з вищої математики для студентів Харківського машинобудівного коледжу за компетентісно орієнтованою методикою.

Виклад основного матеріалу. За визначенням З. І. Слєпкань поняття «практичне заняття» в педагогіці вищої школи часто використовується як родове поняття, яке включає власне практичне заняття, лабораторну роботу, семінар у всіх його різновидах [3]. Вчені – методисти О. І. Скафа, Н. М. Лосєва, О. В. Мазнев, розглядаючи процес навчання у вищій школі, визначили такі види практичних занять: практичне заняття формування навичок і умінь; практичне заняття узагальнення знань; практичне заняття на застосування знань і умінь; інтегроване практичне заняття; практикум; лабораторна робота; семінар [4]. У своїх працях вони навели структуру практичних занять. Так, наприклад, з формування навичок і умінь вона є такою: ознайомлення з темою заняття, формулювання мети і завдань; перевірка знань і умінь студентів (або актуалізація опорних знань); окреслення основних контрольних питань, що необхідно опрацювати з теоретичного матеріалу, який розглядався на лекції; засвоєння навчального матеріалу шляхом розв'язування основного класу завдань за темою, що вивчається; підведення підсумків заняття; надання домашнього завдання.

Конструювання викладачем системи практичних занять у межах модульно-рейтингової системи навчання за вимогами компетентісно орієнтованої методики, як правило, не вкладається в рамки традиційної організації проведення практичних занять, а саме: практичне заняття з однієї теми; узагальнююче заняття зі всього розділу; заняття з підготовки до контрольної роботи; підсумкове заняття зі всього курсу. Для активізації навчальної діяльності студента доводиться комбінувати різні види практичних занять. З точки зору компетентісного підходу до навчання, ми будемо дотримуватися такої структури практичного заняття у навчанні вищої математики: перевірка домашнього завдання; формулювання теми, цілі і завдань заняття; складання схем орієнтування при розв'язанні задач, евристичних схем, орієнтирів; самостійне виконання студентами завдань з підказками викладача на протязі першої половини терміну проведення практичного заняття з метою забезпечення готовності до повної самостійної діяльності за індивідуальними картками наприкінці терміну практичного заняття; підведення підсумків і надання домашнього завдання.

З погляду на навчання з точки зору компетентісно орієнтованої методики навчання, засвоєння знань відбувається під час діяльності, тому на кожному практичному занятті, розв'язуючи задачі, студент освоює математичні навчальні дії і формує таким чином у себе математичну компетентність. Методичне забезпечення практичного заняття та набір індивідуальних завдань для самостійної роботи дає можливість викладачу формулювати цілі заняття у термінах дій; активізувати роботу з засвоєння необхідних процедурних знань та послідовне опанування навчальними математичними діями. Використання семантичного опорного конспекту, схем орієнтування, а

також індивідуальні картки з завданнями для самостійної роботи реалізують діяльність кожного студента на занятті і виконання кожним з них всієї системи завдань. Саме тому, що тільки у діяльності може формуватися математична компетентність, цілі організації та проведення практичних занять з вищої математики за компетентнісно орієнтованої методикою такі:

- опанування навчальних дій у галузі математики;
- засвоєння предметних знань у процесі розв'язування задач;
- освоєння способів дій професійної діяльності, зокрема дій математичного

моделювання у фаховій галузі.

Під час проведення практичного заняття викладач має забезпечити формування цілеспрямованої навчальної діяльності студентів для досягнення поставлених цілей практичного заняття.

Наведемо приклад проведення практичного заняття за темою: «Розв'язування задач за допомогою визначеного інтегралу» в Харківському машинобудівному коледжі.

Методичне забезпечення:

1. Таблиці:

- 1.1. «Формули знаходження невизначених інтегралів для різних функцій»;
- 1.2. «Геометричний та фізичний зміст визначеного інтеграла»;
- 1.3. Задачі щодо геометричного та фізичного змісту визначеного інтеграла;
2. Зошит для практичних занять.

Оскільки структура курсу вищої математики в машинобудівному коледжі побудовано так, що лекційні та практичні заняття чергуються між собою, то дане практичне заняття проходить після лекційного за темою: «Визначений інтеграл та його застосування, Розв'язання задач за допомогою визначеного інтегралу». Кожен студент має навчально-методичний посібник «Конспект лекцій», де він за принципом дидактичного випередження ознайомився з теорією за даною темою і отримав схеми орієнтування при самостійному розв'язанні задач на обчислення визначеного інтегралу. Студенти після лекційного заняття отримали домашнє завдання з підготовки до практичного з цієї теми за їх «Зошитом для практичних занять». На початку заняття викладач оголошує ціль практичного заняття, а саме: оволодіти способами математичних дій по обчисленню визначеного інтегралу безпосередньо, за допомогою заміни змінних, за частинами, а також по застосуванню його до геометричних, фізичних та професійних задач.

Студенти разом з викладачем обговорюють теоретичні питання з даної теми: означення визначеного інтегралу та формулу Ньютона-Лейбниця, методи обчислення визначеного інтегралу з прикладами, які демонструють усі три способи знаходження визначеного інтегралу.

1. Безпосереднє інтегрування

$$\begin{aligned} \int_1^4 \frac{x^2+3x}{\sqrt{x}} dx &= \int_1^4 (x\sqrt{x} + 3\sqrt{x}) dx = \int_1^4 \left(x^{\frac{3}{2}} + 3x^{\frac{1}{2}} \right) dx = \\ &= \frac{2}{5} x^{\frac{5}{2}} \Big|_1^4 + 2x^{\frac{3}{2}} \Big|_1^4 = \frac{2}{5} x^2 \sqrt{x} \Big|_1^4 + 2x\sqrt{x} \Big|_1^4 = \\ \frac{2}{5} (32 - 1) + 2(8 - 1) &= \frac{2}{5} \cdot 31 + 14 = \frac{62}{5} + 14 = 12\frac{2}{5} + 14 = 26\frac{2}{5} \end{aligned}$$

2. Інтегрування за допомогою підстановки

$$\int_0^{\frac{\pi}{2}} \sin 2x dx = \int_0^{\frac{\pi}{2}} 2 \sin x \cos x dx = \left[\begin{array}{l} \sin x = t \\ \cos x dx = dt \\ t_a = 0 \quad t_b = 1 \end{array} \right] =$$

$$= \int_0^1 2t dt = 2 \left[\frac{t^2}{2} \right]_0^1 = t^2 \Big|_0^1 = 1$$

3. Інтегрування за частинами

$$\int_1^2 x \ln x dx = \left[\begin{array}{l} \ln x = u \quad du = \frac{1}{x} dx \\ x dx = dv \quad v = \frac{x^2}{2} \end{array} \right] = \frac{x^2}{2} \ln x \Big|_1^2 - \frac{1}{2} \int_1^2 x^2 \cdot \frac{1}{x} dx = \frac{x^2 \ln x}{2} \Big|_1^2 -$$

$$\left| \frac{x^2}{4} \right|_1^2 = \frac{1}{2} (4 \ln 2 - \ln 1) - \frac{1}{4} (4 - 1) = \frac{4 \ln 2}{2} - \frac{3}{4} = 2 \ln 2 - \frac{3}{4} = \ln 4 - \frac{3}{4}$$

Для самостійної подальшої роботи нагадується схема орієнтування, яку було наведено в попередній лекції з даної теми, а саме:

1. Знаходимо будь-яку з первісних для функції $y=f(x)$, тобто невизначений інтеграл для цієї функції за методами, які розглянуто вище: безпосереднє інтегрування, інтегрування за методом підстановки, інтегрування за частинами;

2. В знайдену первісну підставляємо верхню границю інтегрування, потім – нижню границю, а потім з результату підстановки верхньої границі віднімаємо результат підстановки нижньої границі.

Далі студенти розглядають приклади з «Зошиту для практичних занять»

(І розділ):

$$1) \int_1^2 x^3 dx ; 2) \int_{-2}^3 (4x^3 - 3x^2 + 2x + 1) dx ; 3) \int_{\frac{1}{2}}^1 \frac{dx}{x^3} ; 4) \int_0^4 \sqrt{x} dx ; 5) \int_1^8 \sqrt[3]{x^2} dx ; 6) \int_8^{27} \frac{dx}{\sqrt[3]{x}} ;$$

$$7) \int_{-1}^1 e^x dx ; 8) \int_1^e \frac{dx}{x} ; 9) \int_{\frac{\pi}{6}}^{\frac{\pi}{2}} \cos x dx ; 10) \int_{\frac{\pi}{4}}^{\frac{\pi}{3}} \frac{dx}{\sin^2 x} ; 11) \int_1^{\sqrt{3}} \frac{dx}{1+x^2} .$$

Студенти спілкуються між собою. Ті завдання, які визвали труднощі, розв'язуються біля дошки студентами, які ці завдання виконали правильно. Всі завдання з 1 розділу – це табличні інтеграли. Таким чином студенти в діях повторюють основну таблицю інтегрування елементарних функцій.

Завдання з розділу II «Зошиту для практичних занять»

$$1) \int_0^3 \frac{dx}{\sqrt{9-x^2}} ; 2) \int_5^{5\sqrt{3}} \frac{dx}{25+x^2} ; 3) \int_0^{\frac{\pi}{2}} \frac{\cos x dx}{2+\sin x} ; 4) \int_0^{\sqrt[3]{2}} 3e^{x^3} x^2 dx ; 5) \int_{\frac{\sqrt{2}}{2}}^{\frac{\sqrt{3}}{3}} \frac{dx}{\sqrt{4-9x^2}}$$

закріплюють схему орієнтування щодо знаходження визначеного інтегралу методом підстановки.

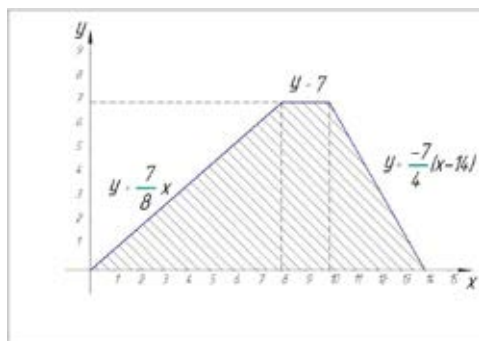


Рис.2.5. Знаходження площі фігури.

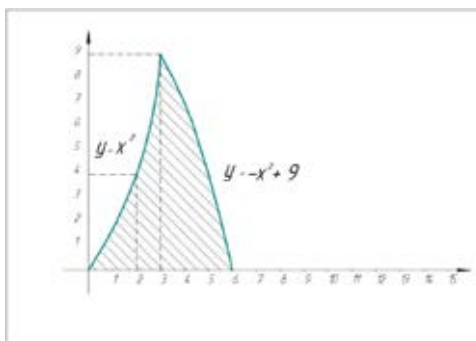


Рис. 2.6. Знаходження площі фігури.

Кожен студент працює в індивідуальному темпі, бо має весь перелік завдань і решту може зробити не в аудиторії, а вдома. На занятті кожен студент має можливість отримати допомогу викладача.

Мотивація важливості здобутих знань можна показати на прикладі геометричних та фізичних задач, а саме:

Знайти площі фігур, які задано на малюнках

На першому малюнку фігура обмежена лінійними функціями і її площу ми можемо знайти через відому формулу знаходження площі трапеції, як суму площ прямокутника та двох трикутників і застосовуючи визначений інтеграл. На другому малюнку без знання визначеного інтегралу не обійтися. Це для даного випадку зручний та швидкий спосіб знаходження площі фігури. Яка складається з двох криволінійних трапецій.

Якщо функція на $[a;b]$ додатня, то визначений інтеграл $\int_a^b f(x)dx$ численно дорівнює площі криволінійної трапеції, яка обмежена графіком функції $y=f(x)$, віссю абсцис та прямими $x=a$ та $x=b$.

З цього означення доповнюються деякі властивості визначеного інтеграла, а саме:

1. Якщо $f(x) > 0$ на $[a;b]$, то $\int_a^b f(x)dx > 0$

($f(x) < 0$ на $[a;b]$, то $\int_a^b f(x)dx < 0$)

2. $\int_a^b f(x)dx = \int_a^c f(x)dx + \int_c^b f(x)dx$; $a < c < b$

3. Якщо $f(x) \geq g(x)$, то $\int_a^b f(x)dx \geq \int_a^b g(x)dx$, $a < b$ на $[a;b]$

Студенти разом з викладачем розглядають задачу знаходження площі фігури,

яка обмежена лініями: $y = \frac{1}{4}x^2$ $y = -\frac{1}{2}x^2 + 3x$

Знаходимо точки перетину графіків функцій

$$\begin{cases} y = \frac{1}{4}x^2 \\ y = -\frac{1}{2}x^2 + 3x \end{cases}$$

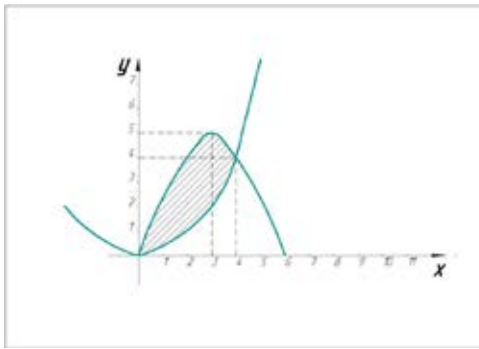


Рис. 2.7. Знаходження площі фігури, обмеженою графіками функцій.

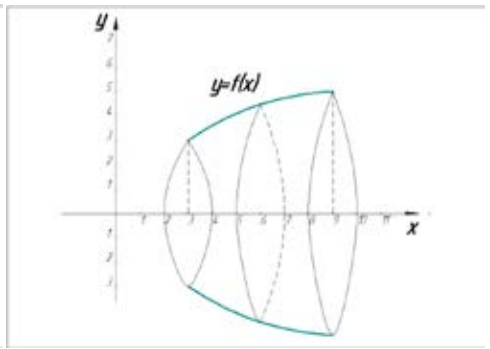


Рис. 2.8. Знаходження об'єму тіла обертання навколо вісі ОХ.

$$-\frac{1}{2}x^2 + 3x = \frac{1}{4}x^2$$

$$x\left(\frac{3}{4}x - 3\right) = 0$$

$$x=0; x=4 \quad y=0; y=4$$

$$S = \int_0^4 \left(-\frac{1}{2}x^2 + 3x - \frac{1}{4}x^2 \right) dx = \int_0^4 \left(-\frac{3}{4}x^2 + 3x \right) dx = \frac{-x^3}{4} + \frac{3x^2}{2} \Big|_0^4 = -16 + 24 = 8$$

За допомогою комп'ютера на дошці розглядається слайд

Студенти отримують схему орієнтування в розв'язанні задач на знаходження площі плоских фігур і переходять до розділу III завдань з їх «Зошиту для практичних занять».

Обчислити площі фігур, обмежених вказаними лініями:

$$1) y = 3x^2; y = 0; x = -3; x = 2 \quad 2) y = -x^2 + 4; y = 0$$

$$3) y = \frac{1}{3}x^3; y = 0; x = -2; x = 2 \quad 4) y = x^2; y = 2x$$

Студенти працюють в індивідуальному темпі і кожен з них може отримати за необхідністю допомогу викладача або студента, який правильно зробив дане завдання.

Далі за наведеною схемою знаходження площі плоских фігур переходимо до задач знаходження об'єму фігур обертання та фізичних задач.

Нехай функція $y=f(x)$; $x \in [a; b]$ неперервна на $[a; b]$. Обчислити об'єм тіла, яке утворюється обертом навколо вісі ОХ фігури, яка обмежена лініями: $y=f(x)$; $y=0$; $x=a$; $x=b$.

$$S_{\text{сеч}} = \pi y^2 = \pi f^2(x)$$

$$V = \int_a^b S(x) dx = \pi \int_a^b f^2(x) dx$$

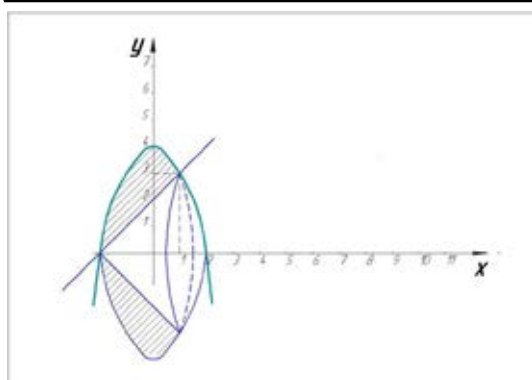


Рис 2.9. Знаходження об'єму тіла, яке утворюється обертотом навколо віссі ОХ фігури, обмеженої параболою $y=4-x^2$ та прямою $x-y+2=0$.

Якщо тіло обертається навколо віссі ОУ, то

$$V = \pi \int_a^b \varphi^2(y) dy$$

Приклад.

Знайти об'єм тіла, яке утворюється обертотом навколо віссі ОХ фігури, обмеженої лініями $y=4-x^2$; $x-y+2=0$.

Намалюємо графіки функцій та знайдемо абсциси точок їх перетину.

$$y=4-x^2$$

$$y=x+2$$

$$4-x^2=x+2 \quad x^2+x-2=0$$

$$x=-2; 1$$

$$V = \pi \int_{-2}^1 ((4-x^2)^2 - (x+2)^2) dx = \pi \int_{-2}^1 (16 - 8x^2 + x^4 - x^2 - 4x - 4) dx =$$

$$= \pi \int_{-2}^1 (x^4 - 9x^2 - 4x + 12) dx = \pi \left(\frac{x^5}{5} - 3x^3 - 2x^2 + 12x \right) \Big|_{-2}^1 = \pi$$

$$\left(\frac{1}{5} - 3 - 2 + 12 + \frac{32}{5} - 24 + 8 + 24 \right) = \pi \left(\frac{1}{5} + \frac{32}{5} + 14 \right) = \pi \left(6\frac{3}{5} + 14 \right)$$

$$= 20\frac{3}{5} \pi \text{ куб.один.}$$

Дуже важливо, щоб студент розумів прикладну направленість того, що він вивчає. Тому майже на кожному занятті, де це можливо, він повинен отримувати приклади завдань, які демонструють необхідність оволодіння математичних дій для розв'язування задач з інших навчальних дисциплін і професійних задач. Наведемо приклади таких завдань, які розв'язують студенти з даної теми.

1. Залежність між роботою та силою.

Залежність між роботою та силою при переміщенні матеріальної точки від значення x_1 до значення x_2 встановлюється за формулою $A = \int_{x_1}^{x_2} F(x) dx$

Приклад. Яку роботу треба виконати щоб перемістити матеріальну точку на проміжку від 1 до 2 метрів під впливом сили $F(x)=x+3$

Розв'язання.

$$A = \int_1^2 (x + 3) dx = \left(\frac{x^2}{2} + 3x \right)_1^2 = \frac{2^2}{2} + 3 \cdot 2 - \left(\frac{1^2}{2} + 3 \cdot 1 \right) = 2 + 6 - \frac{1}{2} - 3 = \frac{9}{2}$$

Відповідь: $A = \frac{9}{2}$.

2. Знаходження роботи за проміжок часу від t_1 до t_2 через закон зміни потужності $N(t)$ на цьому проміжку часу. $A = \int_{t_1}^{t_2} N(t) dt$

Приклад. Знайти роботу A на проміжку часу $[1;4]$, якщо потужність обчислюється за формулою $N(t) = \frac{6}{\sqrt{t}}$

Розв'язання. $A = \int_1^4 \frac{6 dt}{\sqrt{t}} = 6 \cdot 2\sqrt{t} \Big|_1^4 = 12 \cdot (\sqrt{4} - \sqrt{1}) = 12 \cdot (2 - 1) = 12$

Відповідь: $A = 12$.

3. Маса тонкого стрижня.

Маса тонкого стрижня, якщо відома його лінійна щільність $\rho(x)$ обчислюється за формулою: $m = \int_{x_1}^{x_2} \rho(x) dx$

Приклад. Обчисліть масу ділянки стрижня від значень $x_1 = 0$ до $x_2 = 1$, якщо його лінійна щільність задається формулою $\rho(x) = x^2 + 1$

Відповідно до формули, маємо:

$$m = \int_0^1 (x^2 + 1) dx = \left(\frac{x^3}{3} + x \right)_0^1 = \frac{1^3}{3} + 1 - \left(\frac{0^3}{3} + 3 \right) = \frac{4}{3}$$

Відповідь: $m = \frac{4}{3}$.

4. Кількість електрики (електричний заряд).

Кількість електрики (Електричний заряд) за проміжок часу $[t_1; t_2]$ при відомій силі струму $I=I(t)$ обчислюється за формулою:

Приклад. Обчислити кількість електрики, яка протекла по провіднику за проміжок часу $[3;4]$, якщо сила струму задається формулою

Розв'язання. Кількість електрики

$$q = \int_3^4 (3t^2 - 2t) dt = \left(t^3 - t^2 \right)_3^4 = 4^3 - 4^2 - (3^3 - 3^2) = 64 - 16 - 27 + 9 = 30$$

Відповідь: $q = 30$.

При цьому студент може використовувати схеми орієнтування, які йому надаються у готовому вигляді, або складаються ним самостійно. Наприкінці практичного заняття студент готовий виконати самостійну роботу за індивідуальними картками.

Таким чином, викладач, використовуючи різноманітні методи навчання, організовує різні види навчальної діяльності: веде евристичну бесіду, складає схеми орієнтування, створює активні проблемні ситуації, організовує самостійну роботу за допомогою наявності методичного забезпечення у формі «Зошита для практичних занять». Все це веде до досягнення цілей заняття, засвоєння учбового матеріалу на рівні, необхідному до професійній діяльності.

Література

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-педагогического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – №4. – с. 19-27.
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина ; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: „К.І.С.“, 2004. – 17 с.
3. Слєпкань З. І. Наукові засади організації педагогічного процесу у вищій школі / З. І. Слєпкань. – К.: Вища школа, 2005. – 239 с.
4. Скафа О. І. Наукові засади методичного забезпечення кредитно-модульної системи навчання у вищій школі: монографія / О. І. Скафа, Н. М. Лосєва, О. В. Мазнев. – Донецьк: Вид-во ДонНУ, 2009. – 379 с.

Хайдарова О.С.

аспірант лабораторії олігофренопедагогіки
Інституту спеціальної педагогіки НАПН України,
вчитель початкових класів,
олігофренопедагог,
спеціаліст 1 категорії

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ПОМІРНОЮ РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

Ключові слова: помірна розумова відсталість, розвиток мовлення дітей.

Keywords: mild mental retardation, the development of speech of children.

Однією з актуальних проблем дітей з помірною розумовою відсталістю є розвиток мовлення. Останнім часом збільшилась кількість дітей з особливими освітніми потребами, які мають дуже низький рівень сформованості комунікативних умінь. Як відомо, мова, виступаючи у своєму функціональному призначенні як засіб пізнання і спілкування, служить найважливішим інструментом соціалізації учнів з особливими освітніми потребами. Особистість формується у діяльності та спілкуванні з іншими людьми і сама визначає характер протікання цих процесів. Мова має величезне значення для формування психічних процесів, всієї особистості дитини, становлення мислення і волі, тому розвиток вербальної комунікації у таких дітей є однією з актуальних проблем логопедії та олігофренопедагогіки.

Недосконалість умінь, пов'язаних з використанням мови як засобу спілкування, є характерною особливістю учнів з особливими освітніми потребами (М.Шипіцина, О.Гаврилов, В.Синьов, О.Маллер, В.Петрова, та ін). Це пояснюється, з одного боку, феноменологією розумової відсталості, а з іншого — низьким рівнем сформованості комунікативних умінь у даної категорії дітей. У зв'язку з цим виникають складності в організації вільного спілкування, труднощі у розвитку мовлення, мислення, пізнавальної діяльності та соціалізації.

Сучасна педагогічна практика спирається на психолого-педагогічні дослідження, які теоретично обґрунтовують сутність і значимість формування комунікативних умінь у розвитку дитини. Так, у ряді досліджень відзначається, що комунікативні вміння сприяють психічному розвитку дитини (А.Запорожець, М.Лісіна, та ін.). Про важливість мовленнєвого розвитку дитини, про мовлення як засобу спілкування, розвитку її комунікативної функції говорилося в багатьох роботах різних авторів (ІІ.Виготський, А.Леонтьєв, М.Лісіна та ін). Особлива увага приділяється розвитку та корекції мовлення як основного засобу спілкування (А.Аксьонова, М.Гнезділов, Е.Гордієнко, С.Ільїна, В.Петрова, та ін). Наразі, Д.Бойків у своїх роботах розглядає проблеми мовної комунікації та міжособистісної взаємодії розумово відсталих учнів молодших класів в процесі спільної діяльності. О.Агавелян приділяє увагу особливостям міжособистісного побутового спілкування дітей даної категорії. Л.Шипіцина висвітлює питання формування комунікативних умінь і навичок у дітей з помірною розумовою відсталістю [4].

Відповідно, на соціально-педагогічному рівні актуальність проблеми розвитку мовлення у дітей з помірною розумовою відсталістю пов'язана з необхідністю соціальної адаптації молодших школярів з особливими освітніми потребами, найважливішою умовою якої є володіння комунікативними вміннями і навичками. Успішність здійснення процесу комунікації багато в чому визначається рівнем розвитку мовних і мовленнєвих засобів. Так як у розумово відсталих школярів спостерігається системне недорозвинення мови, то вони потребують організації логопедичної допомоги, спрямованої на формування умінь і навичок мовленнєвої комунікації.

Разом з цим, на науково-теоретичному рівні актуальність даної проблеми визначається необхідністю цілеспрямованого вивчення змісту комунікативних умінь і навичок, визначення критеріїв та показників рівня їх сформованості у молодших школярів з особливими освітніми потребами та розробки педагогічної технології формування комунікативних умінь і навичок у даної категорії дітей.

На науково-методичному рівні актуальність проблеми розвитку мовлення у дітей з помірною розумовою відсталістю пов'язана з тим, що в сучасній науці і практиці увага зосереджена на розвитку та корекції порушень фонетико-фонематичної сторони мовлення (Р.Каші, Д.Орлова, М.Хватцев, Р.Юрова), вивченні розвитку лексики (Р.Данилкіна, Р.Дульнев, А.Зікеєв, В.Петрова, Н.Тарасенко), визначенні шляхів корекції порушень граматичного ладу мовлення (М.Гнезділов, Н.Лалаєва, Е.Соботович), розвитку усного та писемного мовлення (А.Аксьонова, В.Воронкова, М.Гнезділов, В.Петрова). Мало дослідженим залишається питання визначення змісту та організації формування комунікативних умінь і навичок у молодших школярів з помірною розумовою відсталістю.

В результаті аналізу спеціальної літератури та вивчення досвіду логопедичної роботи з проблеми розвитку мовлення у дітей з помірною розумовою відсталістю виявлено невідповідності і протиріччя між потребами суспільства у становленні соціально адаптованої особистості дитини з особливими освітніми потребами та недостатньою націленістю логопедичних заходів на формування комунікативних умінь і навичок у дітей даної категорії; необхідністю подальшого цілеспрямованого вивчення комунікативних порушень у молодших школярів з помірною розумовою відсталістю та відсутністю достовірних критеріїв оцінки рівня сформованості комунікативних умінь і навичок у даної категорії дітей; практичною потребою педагогічної технології формування комунікативних умінь і навичок у молодших школярів з особливими освітніми потребами, що відбиває систематизацію методів, засобів, форм і прийомів логопедичної роботи, і їх недостатньою теоретичною розробленістю; необхідністю організації педагогічного процесу, орієнтованого на формування знань про способи володіння вербальними засобами комунікації, і традиційними методиками корекції мовних порушень у молодших школярів з помірною розумовою відсталістю, спрямованими на усунення порушень фонетико-фонематичної та лексико-граматичної сторін мовлення.

Дослідники одностайні в тому, що мовлення відіграє винятково важливу роль у формуванні вищих психічних функцій. Серед дітей з помірною розумовою відсталістю 4-6 років біля половини – без мовленнєві діти, а в інших воно надзвичайно бідне, незрозуміле. Їхнє мовлення розвивається досить повільно. У дітей з помірною розумовою відсталістю без спеціального навчання не виникає мовлен-

нева активність, не утворюються і до мовленнєві видн спілкування з оточуючими, не розвивається предметна діяльність. Приблизно 25% дітей так і залишаються без мовленнєвими і надалі розмовним мовленням оволодівають надзвичайно повільно (О.Гаврилов) [1]. Їхнє мовлення характеризується глибокою своєрідністю: діти важко розуміють звернене до них мовлення, повільно усвідомлюють словесну інструкцію, особливо в тих випадках, якщо вона містить декілька завдань. У процесі спілкування не можуть висловлювати власну думку або вона в них занадто примітивна. Більшість своїх висловлювань підкріплюють невербальними засобами комунікації (мімікою, жестами, рухами тілом тощо). Словниковий запас осіб з помірною розумовою відсталістю складає приблизно 300-400 слів (О.Маллер) [2]. При цьому необхідно зазначити, що пасивний словник у них набагато перевищує активний, але використання ними слів з нього спостерігається надзвичайно рідко. З віком словниковий запас дітей збагачується, розширюється, але розуміння значення слів залишається обмеженим і пов'язаним лише з особистим досвідом дитини.

Теоретичний аналіз літератури показав, що розвиток мовлення тісно пов'язаний з пізнанням оточуючого світу. Характеризуючи його, багато науковців констатують той факт, що На початку свого перебування у закладі розмовне мовлення відсутнє у більшості вихованців, та в той же час мовлення оточуючих на побутовому рівні вони в основному розуміють. Це дає їм можливість краще засвоювати і усвідомлювати санітарно-гігієнічні навички, правила соціальної поведінки, пізнавати явища оточуючої дійсності.

Здійснений теоретичний аналіз спеціальної літератури дає підстави стверджувати, що необхідно приділяти особливу увагу формуванню у дітей з особливими освітніми потребами вміння спілкуватися. У зв'язку з цим необхідна розробка педагогічної технології та методичного інструментарію формування комунікативних умінь і навичок у молодших школярів з особливими освітніми потребами. Адже саме відсутність навичок міжособистісного спілкування, несформованість потреби в такому спілкуванні, неадекватна самооцінка, негативне сприйняття інших людей, гіпертрофований егоцентризм, схильність до соціального утримання ускладнюють соціалізацію дітей з помірною розумовою відсталістю.

Література:

1. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: Навчальний посібник. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – 308 с.
2. Малер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью.// М.: АCADEMA, – 2003
3. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталої дитини: підручник. – К.: Знання. – 2008. – 359 с. – С. 65-98, 172-251, 325-334.
4. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. — 2-е изд., перераб. и дополн. — СПб.: Речь, 2005. — 477 с.

TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract. *Importance of teachers' professional development is crucial nowadays. It is a key element for modern teachers who want to be up-to-date and are ready to accept challenges and changes. The world is changing and global issues make people reconsider their view on the process of learning and teaching. Teachers as examples have to prove they can create an image of modern people who are interested in their own and their students' progress. Synergy is the means for teachers-leaders to be taught how to share and to discuss.*

Key words: professional development, learning, teaching, synergy, sharing knowledge.

Present situation, modern technology, fast changing and developing world make people look for various and non conventional ways of learning English. This desire to improve skills at all levels makes teachers of English consider different, modern ways of teaching. [2] It makes teachers change and always think about their professional development.

State standards of education in the 21st century put forward new requirements for teaching foreign languages. These requirements arise under conditions of globalization, i.e. the global process of integration and unification in the fields of economy, politics and culture, which covers all aspects of society, people living in different countries and on different continents.

Teacher professional development has changed recently. [1] If teachers want to advance in their careers, they have to think about and seek for various opportunities to develop themselves that will meet the standards and their own needs. The main issue of development in all spheres is lack of motivation. For some it is about material side, for others it is absence of any desire completely. Teachers are certain examples for us, in other words, they are our leaders. Being a good example of a good leader they motivate others to reach their level of excellence. Teachers claim that their lack of motivation is based on the system of education where professional development does not interest the authority.

There are a lot of words said in various literature sources about teachers' responsibilities and standards they should meet. They have to strive for self-development and be open to changes, but at the same time there should be some kind of support and encouragement that will help teachers be ready to challenges and changes. [8] The context where a teacher works and collaborates should be taken into account. The task of teachers and other authorities is to "work in tandem with, formal administrative leadership roles to support good teaching and promote student learning." [6, 3]

There is need in shift, sharing and collaborative work. Leaders are not only principals, but also and, first of all, teachers. They are the example of successful achievement and gaining knowledge in the particular sphere. The teacher is a leader who "uses knowledge and understanding of different backgrounds, ethnicities, cultures, and languages to promote effective interactions among colleagues." [6, 14]

Professional development refers to the development of a person in his or her professional role. According to Glattenhorn [4], teachers gain systematic experience by increasing

their growth examining teaching abilities they possess. Professional workshops and other meetings held in a formal way are a part of the professional development experience. [3] Others claim on a constant professional cycle of a teacher, which is more than just career development. [4]

Professional growth reminds a circle where there is no beginning and no end. Scholars state there should be a goal and the beginning, as being a leader starts somewhere. Habit # 2 by Stephen Covey is "Begin with the End in Mind." It is the way you realize what you can expect at the end of your course, project, work, etc. "The end" turns into "the starting point." It is a good psychological way first to imagine what you want to have at the end, which can be a general outcome in the process of teaching and learning and a particular project or a course put into reality. Visualization helps to see the whole image but, at first, with vague lines.

Developing professional side a teacher has to think also about the development of his/her own personality, which means to strengthen motivation, mobility, flexibility and just peaceful state of mind. [5] Outcomes and emotions sometimes stand in the way. So, teachers have to follow their own needs and try to adjust them to their students' needs.

As Simon Quattlebaum states in his article "Why Professional Development for Teachers is Critical" it is obviously essential to work on your both personal and professional growth for every teacher but we should not forget that after obtaining some experience we have to share it with our colleagues, students and other stakeholders if necessary. There should be "a focus on teacher application of learned material." [7] There are a lot of things to pay attention to in order to improve a professional vision and to keep the eyes open on new things that can help in a professional area. It is stated in the article: "Education is about learning, but it is not conducted on the basis of the way learning works. The answer is that we don't know how learning works. All learning theories are abstract." [9] There should be some reasonable combination of conventional and alternative education where teachers can be proactive and have no doubts and fears to teach and to let students learn and have a desire to learn.

If teachers can organize their own learning and facilitate their own process of learning, they will be able to facilitate students' process of learning, which can make them be engaged in the process itself and be initiative. "...practical learning theory can be used to build an alternative education system that transcends diversity and creates equal opportunity of learning for everyone." [9] The way modern teachers of today's world teach English is constantly changing. Nowadays having all modern technologies and new opportunities we can use them for our own development and for the benefit of our colleagues and students. [8] Now we can notice that changes have been great. We have resources that can be used by all teachers all over the world. There is an access to authentic resources such as newspapers and magazines online, dictionaries and English-English dictionaries online.

Synergy is one more useful thing that can help both teachers and students to develop and to cowork during the classes. It is important to realize that sharing is necessary. Some people do not want to share what they know and can do so as not to let other people be better than they are. If you have a key, you are given a chance to open other doors and let something new into the life.

When you share your knowledge and ideas, you get feedback from other people who have some other ideas and different from yours views on the problem. It is good to be able "to value differences." It means you are ready to accept changes. Having done this you

will get some more additional knowledge. Teachers will benefit from this synergy because they will have a great variety of ideas.

In order to support synergy in teamwork a leader needs to create special favourable conditions which will let others cooperate, collaborate and be enough motivated to complete work. Teachers give knowledge, but the top priority task is to teach them to think critically. Young people are afraid of expressing what is on their mind because they know they will be criticized and they are taught that critical comments are bad. So, the conditions are to be explained as necessary for successful living. They are the following:

1. teamwork is necessary;
2. being different and having different thoughts from others is normal;
3. sharing is a must;
4. value other people's opinions and ideas;
5. consider differences and reconsider your ideas.

Regarding a view on self-development it is possible to attend workshops, summer institutes, webinars, and read articles about new ways, techniques, materials etc. Teachers should not forget about their personal development. It is very useful to attend seminars in psychology and read articles about teacher-student relationships. Children always change and their attitude towards the process of learning becomes different.

This is the way the teacher can contribute to his/her own professional development and other teachers' as well. Only proactive teachers with their own initiative try to meet their own and their students' needs.

REFERENCES

1. Avolio, B. J. and Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16 (3), 315-338.
2. Dudley-Evans (2001): Dudley-Evans, T., English for specific purposes. In: Carter, R., Nunan, D. (Eds.), *Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University Press, Cambridge, 2001. – PP. 131 – 136.
3. Ganzer, T. (Ed.) (2000). Ambitious visions of professional development for teachers [Special Issue]. *National Association for Secondary School Principals*, (84) 618.
4. Glattenhorn, A. (1987). Cooperative professional development: Peer centered options for teacher growth. *Educational Leadership*, (3) 45, 31-35.
5. Guskey, T. R. (1995). Professional development in action: New paradigms and practices. (T. R. & M. Huberman, Eds.) New York: Teachers College Press.
6. NEA. 2011. Teacher Leader Model Standards Teacher Leadership Exploratory Consortium. – Режим доступа: <http://www.nea.org/assets/docs/TeacherLeaderModelStandards2011.pdf> / (Дата обращения: 20.08.2015).
7. Quattlebaum, S. (2012). Why Professional Development for Teachers is Critical. – Режим доступа: <http://evollution.com/opinions/why-professional-development-for-teachers-is-critical/> (Дата обращения: 09.08.2015).
8. Richardson, V. (2003). The dilemmas of professional development. *Phi Delta Kappan*, 84(5), 401–406.
9. Smith, W. (2012). Knowledge Management As A Model For Education. – Режим доступа: <http://evollution.com/opinions/knowledge-management-as-a-model-for-education/> (Дата обращения: 24.08.2015).



Цимбровська Х. І.

Викладач

Львівського національного
медичного університету
ім. Данила Галицького

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ СПІЛКУВАННІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-ПЕДІАТРІВ

Анотація

В даній праці порушується питання особливостей застосування методики формування англомовної професійної орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів. Розглянуто структуру та зміст понять: «професійно орієнтована англомовна компетентність», «мовленнєва компетентність в усному спілкуванні» майбутніх лікарів-педіатрів, охарактеризовано зміст і основні етапи навчання, критерії відбору навчального матеріалу, типи навчальних завдань і вправ, представлено результати методичного експерименту.

Ключові слова: професійно орієнтований, англомовна компетентність, мовленнєва компетентність, усне мовлення, майбутні лікарі-педіатри.

Виклад основного матеріалу

В умовах глобалізації освітніх систем, зростання ролі технологій, мобільності студентів, викладачів та науковців у світовому освітньому просторі відбувається зміна вітчизняної освітньої парадигми в напрямку вивчення іноземних мов. Питання навчання іноземних мов за професійним спрямуванням входять до розряду найбільш значущих проблем вищої освіти сьогодення. Володіння майбутніми медиками англійською мовою – мовою глобального спілкування – набуває особливої актуальності, оскільки фахівцям цієї сфери необхідно добре орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти результатами найновіших досліджень і досягнень у професійній сфері, вміти презентувати власні розробки закордонним колегам.

Вивченню окремих аспектів окресленої наукової проблеми, зокрема – сутності і структури іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності, особливостей її формування і розвитку присвятили свої дослідження численні вітчизняні і закордонні науковці, зокрема О. Бігич, Н. Бориско, І. Задорожна, І. Зимня, М. Канале, Р. Мартинова, Н. Микитенко, Л. Морська, С. Ніколаєва, С. Савіньйон, Л. Сажко, М.Свейн, Д. Хаймс, А. Хуторський та ін.

Мета статті – проаналізувати особливості застосування методики формування у майбутніх лікарів-педіатрів професійно орієнтованої англomовної компетентності у усному мовленні.

Досягнення поставленої мети вимагає вирішення таких завдань:

- 1) уточнити структуру та зміст понять «професійно орієнтована англomовна компетентність», «мовленнева компетентність в усному спілкуванні»;
- 2) охарактеризувати зміст і основні етапи навчання, критерії відбору навчального матеріалу, типи навчальних завдань і вправ;
- 3) представити результати методичного експерименту з формування у майбутніх лікарів-педіатрів професійно орієнтованої англomовної компетентності в усному спілкуванні.

Аналіз нормативної документації іншомовної підготовки майбутніх лікарів-педіатрів, вимог Загальноєвропейських рекомендацій щодо мовної підготовки фахівців, джерел з проблеми дослідження дозволив трактувати поняття «професійно орієнтована англomовна компетентність» як інтегративну якість фахівця, яка виражається в інтеграції мовних, мовленневих, соціолінгвістичних, професійних знань, умінь, навичок, здатності досягати комунікативної мети у процесі професійно орієнтованого англomовного спілкування [1].

Мовленнєву компетентність можна розглядати як складову професійно орієнтованої англomовної компетентності майбутнього лікаря-педіатра, яка, в свою чергу, включає ряд компетентностей: в рецептивних (аудіюванні, читанні) та продуктивних (говорінні, письмі) видах мовленнєвої діяльності. Вслід за Л. Сажко вважаємо, що із зазначених компонентів особливу увагу потрібно приділяти формуванню англomовної професійно орієнтованої компетентності у говорінні, адже за умови сформованості відповідних умінь студент зможе набути здатності до реалізації усно-мовленнєвої комунікації у важливих для нього сферах і ситуаціях спілкування фахового характеру [2].

У контексті нашого дослідження ототожнюємо поняття «професійно орієнтована англomовна компетентність у говорінні майбутніх лікарів-педіатрів» та «професійно орієнтована англomовна мовленнева компетенція у говорінні майбутніх лікарів-педіатрів». Вважаємо, що друге поняття конкретизує перше, проте у нашому дослідженні вони можуть вживатися як взаємозамінні, оскільки вживаються на означення однієї і тієї ж інтегральної якості майбутніх лікарів-педіатрів. Визначаємо професійно орієнтовану англomовну компетентність у говорінні майбутнього лікаря-педіатра як здатність фонетично правильно, лексично і граматично коректно оформлювати висловлювання, відповідно використовувати англійську мову професійного спілкування в змодельованих типових комунікативних ситуаціях фахового характеру в усному монологічному, діалогічному і полілогічному мовленні.

Встановлено, що структура професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх лікарів-педіатрів є дворівневою, багатокомпонентною. Виявлені інваріантні складові її двох рівнів [за 3; 4]:

- першого – лінгвістичні знання, соціолінгвістичні знання, професійні знання, рецептивні і продуктивні уміння, рецептивні, репродуктивні, продуктивні навички;
- другого – лінгвістична, соціолінгвістична, професійна компетентність, емоційно-ціннісне ставлення до предмету комунікативної діяльності, досвід комунікативної діяльності фахового характеру.

Між усіма компонентами професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх лікарів-педіатрів існує тісна взаємодія як у межах рівнів, так і між ними. Формується і розвивається професійно орієнтована англомовна компетентність у говорінні майбутніх лікарів-педіатрів у тісній інтеграції з формуванням і розвитком професійно орієнтованої англомовної компетентності у інших видах мовленнєвої діяльності майбутніх лікарів-педіатрів.

На основі аналізу теоретико-методологічних аспектів формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні в майбутніх лікарів-педіатрів виявлено, що ефективною методологічною основою формування у цих фахівців згаданого конструкту є компетентнісний і комунікативно-діяльнісний підходи [3].

Комунікативно-діяльнісний підхід покладається на ряд методичних принципів, зокрема – на принцип активного залучення, який передбачає максимальне використання методів активного навчання з метою зацікавлення студентів і, таким чином, мотивування їх до активної участі у навчальній діяльності. Реалізація згаданого принципу нав'язує студентів відповідальність за результати його навчальної діяльності.

Психологічні механізми, задіяні у процесі формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх лікарів-педіатрів, такі як «занурення», побудова асоціативних ланцюгів сприяють виникненню ситуативної комунікативної мотивації, і, таким чином, забезпечують активну участь студентів у змодельованій навчальній комунікативній події.

Найбільш вагомими аспектами методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів є: методологічна основа, зміст навчання, відбір мовленнєвого матеріалу, визначення етапів навчання, система навчальних завдань, відповідна лінгводидактична модель.

Предметний компонент змісту навчання реалізується у мовних, мовленнєвих, соціолінгвістичних, професійних знаннях; фонетичному, лексичному, граматичному мовному матеріалі; мовленнєвому матеріалі; темах і комунікативних ситуаціях. Процесуальний компонент – у рецептивних і продуктивних уміннях, рецептивних, репродуктивних і продуктивних навичках використовувати сформовані знання у процесі усного спілкування.

Мовленнєвий матеріал, призначений для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх педіатрів, повинен враховувати особливості сучасного медичного дискурсу. Сучасний дискурс лікарів-педіатрів належить до різновиду інституційного дискурсу – спеціалізованого усталеного виду спілкування, зумовленого соціальними функціями партнерів у системах колега-колега, лікар-пацієнт, лікар-батьки пацієнта і регламентованого як за змістом, так і за формою.

Важливим аспектом відбору навчального матеріалу з метою формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх лікарів-

педіатрів є збагачення мовленнєвого матеріалу емоційно та особистісно значущим матеріалом. За одиницю відбору навчального матеріалу для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх лікарів-педіатрів прийнято діалоги професійно орієнтованого змісту, методичний потенціал яких реалізується, перш за все, у еталонно-допоміжній функції. Обсяг діалогів і об'єм навчального матеріалу, що планується для пред'явлення впродовж навчального заняття визначається відповідно до рівня сформованості у майбутніх лікарів-педіатрів професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні (початкового, елементарного, нижчого за середній, середнього, вищого за середній, просунутого).

Критеріями відбору навчального матеріалу визначено наступні: аутентичність навчальних матеріалів; проблемність та ситуативність навчальних завдань; активізація усного мовлення в умовах інтегрованого розвитку професійно орієнтованої англомовної компетентності в письмі, читанні та аудіюванні; дозованість навчального матеріалу; поетапність та послідовність в оволодінні навчальним матеріалом на тематичному, понятійному, мовному і мовленнєвому рівнях; посилення мотивації до навчання через професійний компонент.

Розроблена система навчальних завдань і вправ опирається на репродуктивні умовно-комунікативні, продуктивні умовно-комунікативні, продуктивні комунікативні типи навчальних завдань і забезпечує ефективність процесу формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів.

Формування у майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності у говорінні відбувається у три етапи: ознайомчий етап (етап пред'явлення лексичних одиниць, у т. ч. й термінологічних, граматичних форм, мовленнєвих моделей); етап засвоєння і закріплення мовного і мовленнєвого матеріалу, зокрема на основі виконання репродуктивних умовно-комунікативних навчальних завдань; етап інтенсивної практики в професійно-орієнтованому говорінні (розвиток мовленнєвих вмінь і навичок на основі продуктивних умовно-комунікативних і продуктивних комунікативних навчальних завдань).

Застосування технології вирішення проблем у контексті навчальних комунікативних ситуацій дозволяє «занурити» студентів у навчальну діяльність і, таким чином, сприяє їх мотивації до навчання, активізації зберігання навчального матеріалу у довготривалій пам'яті. У процесі формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх лікарів-педіатрів технологія вирішення проблем реалізується шляхом застосування методів активного навчання, зокрема – рольових ігор, симуляцій, дискусій, обговорень, усних презентацій та ін. у навчальному процесі.

Критеріями сформованості англомовної професійно орієнтованої компетентності у говорінні майбутніх лікарів-педіатрів визначено: фонетичну правильність, лексичну адекватність, граматичну коректність; змістовність висловлювань: відповідність темі, обґрунтованість відображення комунікативних намірів та форм їх реалізації, аргументованість; логіку викладу; інтерактивність; професійну спрямованість.

Ефективність охарактеризованої вище методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів доведено у процесі проведення природнього, базового, вертикально-горизонтального, комплексного методичного експерименту, який тривав протягом 2014-2015 н.р. на базі

Львівського нацiонального медичного унiверситету iменi Данила Галицького. Основними етапами проведення експерименту були: 1) пiдготовчий, що полягав у визначеннi початкового рiвня сформованостi у майбутнiх лiкарiв-педiатрiв професiйно орієнтованої англomовної компетентностi у говорiннi; 2) формувальний, що полягав у пiдсумковому визначеннi рiвня сформованостi професiйно орієнтованої англomовної компетентностi у говорiннi; 3) дiагностичний, що полягав у пiдсумковому визначеннi рiвня сформованостi у майбутнiх лiкарiв-педiатрiв професiйно орієнтованої англomовної компетентностi у говорiннi. За результатами оцiнювання рiвня сформованостi професiйно орієнтованої англomовної компетентностi у говорiннi студентiв 2-го курсу лiкувального вiддiлення спецiальностi «педiатрiя» на пiдготовчому етапi студентiв було розподiлено на контрольнi та експериментальнi групи, якi склали чотири експериментальнi пари. На формуальному етапi проведення методичного експерименту у експериментальних групах кожної експериментальної пари реалiзовувалась методика формування професiйно орієнтованої англomовної компетентностi в усному мовленнi майбутнiх лiкарiв-педiатрiв.

Інтерпретацiя результатiв пiдсумкового визначення рiвня сформованостi професiйно орієнтованої англomовної компетентностi в усному спiлкуваннi студентiв експериментальних та контрольних груп за допомогою параметричних i непараметричних багатofакторних методiв математичної статистики (t-критерiю Стюдента, критерiю Манна-Уїтнi) дозволила довести валiднiсть гiпотези експериментального дослiдження, яка полягала у припущеннi про ефективнiсть розробленої методики формування професiйно орієнтованої англomовної компетентностi у говорiннi майбутнiх лiкарiв-педiатрiв у порiвняннi з традицiйною методикою навчання iноземних мов професiйного спрямування у ВНЗ медичного спрямування.

Таким чином, можемо зробити висновок про те, що розроблена й експериментально перевiрена методика формування у майбутнiх лiкарiв-педiатрiв професiйно орієнтованої англomовної компетентностi у говорiннi довела свою ефективнiсть у ходi реалiзацiї в навчальному процесi i може бути спроектована на процес iншомовної фахової пiдготовки майбутнiх лiкарiв педiатрiв у ВНЗ.

Проведене дослiдження не вичерпує усiх аспектiв порушеної наукової проблеми. Особливостi формування професiйно орієнтованої англomовної компетентностi у говорiннi майбутнiх медикiв iнших спецiалiзацiй з перспективою розробки вiдповiдних методик стануть предметом наших подальших наукових розвiдок у цьому напрямку.

Лiтература:

1. Загальноєвропейськi Рекомендацiї з мовної освiти : вивчення, викладання, оцiнювання / Наук. ред. укр. вид. С. Нiколаєва. – К. : Ленвiт, 2003. – 273 с.
2. Сажко Л. А. Шляхи формування iншомовної компетентностi в говорiннi студентiв мовних спецiальностей / Л. А. Сажко // Науковi працi. – 2011. – Вип. 161. – Том 173. – С. 116-119.
3. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy // Language and Communication / J.C. Richards, R.W. Schmidt (Eds). – London: Longman, 1983. – P. 2 – 27.
4. Celce-Murcia M. Communicative Competence: A pedagogically motivated model with content specifications / M. Celce-Murcia // Applied Linguistics. – 1995. – Vol. 6. – № 2. – P. 5-35.

Компаний Е.В.

к.п.н., научный корреспондент кафедры педагогики,
менеджмента образования

и инновационной деятельности
КВУЗ “Херсонская академия непрерывного образования”

Херсонского совета,

Украина

ФИЛОСОФСКОЕ ПОНИМАНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ

Статья посвящается рассмотрению философских взглядов на преемственность, которые подчеркивают ее универсальность и полифункциональность.

Ключевые слова: преемственность, законы диалектики, непрерывность, связь нового со старым.

Одной из важнейших задач, которые определены Государственным стандартом, является обеспечение образовательного пространства, что открывает возможность для постоянного углубления общеобразовательной и профессиональной подготовки, достижения целостности и последовательности в обучении на всех этапах образования. Поэтому основным условием решения этих задач является реализация принципа преемственности.

Проблема преемственности в обучении нашла отражение в работах как известных педагогов прошлого Я.Коменского, Ф.Дистервега, И.Песталоцци, К.Ушинского, так современных ученых Б.Ананьева, Г.Люблинской, Н.Менчинской, Н.Талызиной, Н.Данилова, Б.Есипова, А.Кухты, А.Мороза, А.Савченко, Н.Вашуленка, Н.Львова, М.Пентилюк, Л.Федоренко. Проведенный нами анализ исследований этих ученых показал, что на протяжении значительного периода развития науки активно велись и ведутся поиски путей обеспечения преемственности в обучении, определяются различные подходы к определению этого понятия. Исходя из этого, необходимо проанализировать ее суть, начиная с философской области знаний.

Преемственность – это сложное, многоаспектное понятие. В философской литературе нет единой трактовки этого термина. Его понимание, начиная с древнегреческой философии и до наших дней, систематически углубляется и дополняется.

Г.Исаенко считает преемственность философской категорией, которая предусматривает перенесение видоизмененных в соответствии с новыми условиями отдельных черт, сторон предшествующей стадии развивающегося объекта в его новую стадию и отбрасывании его устаревших черт, сторон, не соответствующих уже новой обстановке [4]. И далее ученый отмечает, что, если в процессе изменения отсутствует элемент преемственности, то ни о каком развитии не может быть и речи. “Новое не возникает на пустом месте. Оно имеет глубокие корни в прошедшем этапе развития, порождается прошлым, вырастает из ушедшего, как дерево из семени, и, в свою очередь, содержит в себе зародыш будущего...” [4, 8].

Сущность преемственности, с точки зрения А.Зеленкова, состоит в единстве сохранения, воспроизведения и модификации определенного содержания с

отрицательной системой [3, 21]. С этим трудно не согласиться, потому что преемственность является существенной стороной диалектического закона отрицания отрицания: новое не отрицает старого, а включает наиболее рациональную его часть, дополняет его, уточняет границы применения. Оговоримся, что кроме этого закона, существует закон перехода количественных изменений в качественные единство и закон борьбы противоположностей, которые “ярко проявляют свои действия при рассмотрении смежных ступеней развития, точнее – при переходе из одной к другой ступени” (начальная и средняя школа, средняя школа и высшее учреждение) [5, 10]. А.Мендыгалиева пишет: “Развитие проходит путь поэтапного накопления количественных изменений и характеризуется их переходом на определенной стадии в коренные качественные изменения. Если количественные изменения происходят путем поэтапного накопления, то переход к новому качественному состоянию осуществляется в форме скачка” [5, 46].

На основе гегелевского закона “отрицания-отрицания” философы (Э.Баллер, Г.Исаенко, А.Зеленков) выдвигают положение о неотъемлемой связи преемственности с понятием “развитие”. В основе его понимания лежит идея изменений объекта в определенном промежутке времени. В этом процессе изменяется уровень организации системы, возникает его новое качественное состояние. Преемственность выступает существенной стороной развития, обеспечивающего сохранение объекта, который изменяется. Философы рассматривают развитие как процесс накопления нового, которое выражается в принципиальных перестройках объекта.

Таким образом, развитие и преемственность взаимосвязаны и взаимозависимы, они не существуют друг без друга.

Анализируя механизмы и функции преемственности, Н.Завьялова утверждает, что она проявляется в единстве и борьбе двух противоположных тенденций: сохранении (удержании) и отрицании (отбрасывании, уничтожении), в результате чего возникает новое [2, 203].

Философская трактовка преемственности является методологической основой организации системы непрерывного образования. Педагогический процесс в школе развивается диалектически. Для педагогической науки это означает целостность обучающей системы на уровне целей, задач, планируемых результатов, содержания и технологий. Достигнутые результаты одного уровня развиваются на качественно новых уровнях, что придает непрерывность развития, которое обеспечивается сохранением и перенос наиболее существенных элементов старого на новую, более высокую ступень с целью дальнейшего развития.

В философском словаре преемственность рассматривается как “необходимая связь между новым и старым в процессе развития” [7, 360]. Это определение емкое и краткое, однако отражает наиболее общие особенности преемственности. Наиболее полную характеристику этого понятия дает Э.Баллер. Ученый определяет его как “связь между различными этапами или ступенями развития бытия и познания, сущность которой состоит в сохранении тех или иных элементов целого или отдельных сторон его организации при изменении целого как системы, то есть при переходе из одного состояния в другое. Связывая настоящее с прошлым и будущим, преемственность тем самым обуславливает устойчивость целого” [1, 15]. Слово “преемственность”, по нашему мнению, используется не для обозначения

свойств, а для обозначения связи между чем-то, то есть между состояниями одного и того же объекта.

З. Мукашев утверждает, что преемственность подразумевает движение от простого к сложному, в ходе которого происходит процесс передачи определенных материальных и духовных ценностей, разрешается противоречие, состоящее в том, что достигнутый уровень развития сохраняется путем его изменений [6].

Подытоживая вышесказанное, можно констатировать, что суть преемственности заключается в единстве старого с качественно новым, которому присуща целостность; она выступает в роли одного из проявлений диалектики закона отрицания и носит перспективный характер.

Перспективность дальнейшей работы видится в определении сущности этого принципа с педагогической точки зрения.

Литература

1. Баллер Э.А. Преемственность в развитии культуры / Э.А.Баллер. – М.: Наука, 1969. – 294 с.
2. Завьялова, М. П. Единство и преемственность сознания / М. П. Завьялова. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1988. – 205 с.
3. Зеленков А.И. Философско-методологический анализ проблемы преемственности в научном познании: автореф. дис.... д-ра филос. наук. – Минск, 1986. – 40 с.
4. Исаенко Г.Н. Роль исторической преемственности в развитии науки / Г.Н.Исаенко. – М.: Знание, 1969. – 240с.
5. Мендыгалиева А. К. Осуществление преемственности математического образования при реализации ФГОС в начальной и основной школе: монография / А. К. Мендыгалиева. – Оренбург: ГБУ РЦРО, 2011. – 187 с.
6. Мукашев З.А. Преемственность как момент всеобщей связи и развития: дис. ... канд. филос. наук. – Алма-Ата, 1987. – 163 с.
7. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – М.: Издат, 1987. – 590 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ ЗАСОБАМИ ПРЕДМЕТНО-ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Ключові слова: культура, творча діяльність, предметно-перетворювальна діяльність, підготовка майбутнього вчителя початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів.

Keywords: culture, creative activity, in-converting activity, preparation of future teacher of initial school to forming of in-converting competence of junior schoolchildren.

Процеси глобалізації та євроінтегрування України, демократичні перетворення в соціально-політичному та економічному житті детермінують масштабні трансформації в сучасному культурно-освітньому просторі. Освіта покликана забезпечити реалізацію не лише виховної, дидактичної та розвивальної функцій педагогічного процесу, а, передусім, соціокультурної.

У сучасних умовах реформування освіти розширились професійні функції вчителя початкової школи як суб'єкта соціально-педагогічної діяльності, створення умов для їх ефективної адаптації до навчально-виховного процесу, розвиток особистісно значущих цінностей для успішної соціалізації в початковій школі [1, с. 7]. Зауважимо, що особливістю професійної діяльності вчителя початкової школи є викладання ним більшості навчальних предметів, водночас він є класним керівником конкретного контингенту учнів. Окрім того, сензитивність молодшого шкільного віку сприяє ефективності соціально-виховного впливу насамперед учителя початкових класів, який у цей період навчання, зазвичай, слугує для учня найавторитетнішою особою для наслідування.

Основними державними документами, у яких відображено вихідні положення та шляхи модернізації сучасної професійної підготовки майбутніх учителів є: Закон України «Про освіту»; Закон України «Про вищу освіту»; Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»); Національна доктрина розвитку освіти; «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграція в європейський освітній простір»; Державна програма «Вчитель», Національна рамка кваліфікацій; Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки (проект); Державний стандарт початкової загальної освіти та інші нормативні документи Міністерства освіти і науки України відповідно до прогресивних рішень Болонської конвенції та сучасних потреб особистості і суспільства.

Нині зростають вимоги до якості підготовки майбутніх учителів початкової школи, акцентується на її фундаменталізації, посиленні методологічної складової, залученні майбутніх фахівців до науково-дослідницької роботи, формуванні культури системного аналізу, вмінь адаптуватися до соціокультурних змін, прогнозувати ре-

зультати своєї праці тощо. Важливим завданням професійної освіти вважаємо визначення стратегій підготовки майбутніх фахівців до соціально-педагогічної діяльності в початковій школі засобами предметно-перетворювальної компетентності учнів.

Проблема підготовки майбутнього вчителя початкової школи представлена у наукових доробках Н. Бібік, В. Бондар, М. Вашуленко, С. Мартиненко, І. Пальшкової, О. Савченко, Л. Хомич та ін.). Різні аспекти щодо формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи розроблялися філософами, соціологами, педагогами, психологами, зокрема, Б. Ананьєвим, Г. Альтшуллером, Л. Андреевим, В. Введенським, С. Гольдентрихтом, Є. Громовим, В. Загвязинським, М. Каганом, В. Кан-Каликом, Н. Кузьміною, В. Моляко, В. Шинкаруком, А. Шумилиним та іншими. Впровадження предметно-перетворювальної діяльності у практику початкової школи займає чільне місце у працях С. Коновець, Г. Мельник, Т. Носаченко, В. Тименка, Д. Тхоржевського.

Розвиток сучасного учня початкових класів як особистості передбачає максимальну реалізацію нею власної активності, самостійності, творчої ініціативи, прагнення обирати на особистий розсуд шляхи й засоби досягнення, реалізувати свої власні потреби та інтереси у предметно-перетворювальній компетентності.

Особливість підготовки майбутнього вчителя початкової школи в соціокультурному просторі полягає у його взаємовідносинах з кожним учнем як із творчою особистістю в процесі їх спільних багатократних предметно-перетворювальної компетентності, пошукових дій і варіаціях співтворчості в тій чи іншій сфері діяльності. Продуктами його творчості виступають не лише результати предметно-перетворювальної компетентності у вигляді конспекту, нового дидактичного матеріалу, методичної розробки тощо, а й результати творчої взаємодії з учнями у вигляді художнього виробу, авторської казки, конструктивної діорами та ін.

Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів здійснювалося на інформаційно-теоретичному, лабораторно-практичному, процесуально-діяльнісному, аналітико-корективному та самостійно-творчому етапах. Відповідно до кожного етапу визначено цілі, зміст, форми та засоби технології поетапної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в соціокультурному просторі засобами предметно-перетворювальної компетентності [2, с. 175].

Зауважимо, що важливою складовою у підготовці майбутніх учителів початкової школи є високий рівень технічної майстерності, свідоме творче ставлення до своєї діяльності, глибоке проникнення в художню культуру, мистецтво; загальний рівень культури й освіченість; здатність орієнтуватися в питаннях сучасного українського й світового мистецтва.

Підготовка майбутнього вчителя початкової школи в соціокультурному просторі засобами предметно-перетворювальної компетентності учнів може здійснюватись у таких напрямках: моделювання процесу взаємодії вчителя з молодшими школярами; удосконалення відомих чи розробка нових педагогічних методів і прийомів; збагачення ігрового та розвиваючого середовища; оригінальне вирішення проблем методичного характеру; пошук нестандартних форм співтворчості «вчитель – учень»; обрання результативних засобів стимулювання предметно-перетворювальної компетентності учнів; підтримка процесу співтворчості з учнями; допомога молодшим

школярам у пізнанні свого творчого потенціалу, здатності розуміти і створювати красу навколо себе; запровадження сучасних педагогічних ідей; опанування нових освітніх технологій [3, с. 90].

Отже, якість початкової освіти визначається засвоєнням учнями предметних і ключових компетентностей. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи в соціокультурному просторі засобами предметно-перетворювальної компетентності учнів має міждисциплінарний характер.

Література

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18(594), травень. – С. 5-39.
2. Колесник Н.Є. Система підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів: Монографія. / Н.Є. Колесник. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2008. – 291 с.
3. Тищенко С.П. Розвиток здібностей у контексті самореалізації зростаючої особистості // Актуальні проблеми психології. Том IV: Психолого-педагогічні основи розвитку особистісного потенціалу дитини в сучасному суспільстві. Зб. наукових статей /За.ред. С.Д.Максименка, С.О.Ладивір – К., 2006. – С.89–102.

Грицай А. М.

старший викладач
кафедри англійської мови
та методики викладання
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Колесник І. В.

старший викладач
кафедри англійської мови
та методики викладання
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ПРАКТИКИ УСНОГО ТА ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ

У статті здійснена спроба знайти оптимальні шляхи формування соціокультурної компетенції як складової іншомовної комунікативної компетенції на прикладі практичних занять з англійської мови мовного факультету. Автори діляться своїм досвідом використання різних методів, засобів, автентичних матеріалів для вирішення вищезазначеного завдання.

Ключові слова: моделювати міжкультурне спілкування, іншомовна компетенція, соціокультурна компетенція, автентичний.

Key words: to model intercultural communication, communicative skills, sociocultural competence, authentic.

Необхідність формування та розвитку вмінь міжкультурного спілкування зумовлена реаліями сьогодення: процесами глобалізації, зміцненням міжнародних зв'язків України, інтеграції української системи вищої освіти в європейський простір. Звідси, соціокультурна освіта, націлена саме на формування особистості, готової до взаємодії з представниками інших культур у різних сферах життя, набуває особливого значення. Наша стаття присвячена пошуку ефективних шляхів формування соціокультурної компетенції як невід'ємної складової іншомовної комунікативної компетенції на заняттях з практики усного та писемного мовлення.

Знайомство з культурою країн, мову яких ми вивчаємо, забезпечується, перш за все, через культурологічний матеріал підручників та посібників. Важливе місце займають країнознавчі матеріали. Вони знайомлять з історичними та сучасними реаліями англomовних країн, містять додаткову інформацію з географії, освіти культури, побуту. В автентичних текстах часто зустрічається специфічна лексика, оволодіння якою дає не тільки уявлення про значення слів, але й несе додаткову інформацію. Особливе значення в наданні соціокультурної інформації відіграють художні тексти,

які в більшій мірі здатні задовольнити пізнавальні інтереси тих, хто вивчає мову, і викликати позитивні інтелектуальні почуття.

Заняття з домашнього читання є одним з ефективних засобів збагачення студентів лінгвокраїнознавчими та естетичними знаннями. До країнознавчого цінного змісту відносяться також біографія письменника, події, що лежать в основі літературного твору, сама тематика, що має завжди культурно-історичне забарвлення, середовище, в якому відбувається дія, тобто ті фонові знання, що незмінно складають країнознавчий потенціал будь-якого твору високого художнього рівня. Однак при читанні художніх творів, викладачу як керівнику навчального процесу, важливо зорієнтувати студентів у місці і часі розгортання подій, щоб у них склалося уявлення про культурно-національну специфіку окремих районів країни, а також про ту історичну епоху, на тлі якої розвиваються події. На основі прочитаного пропонуються ситуації, які моделюють міжкультурне спілкування. Учасники такого спілкування виступають представниками різних культур.

На заняттях з домашнього читання студенти 2 курсу факультету іноземних мов обговорюють романи англійських письменників С. Моема "Розмальована завіса" і А. Мердок "Замок на піску", американської письменниці Дж. Вебстер "Довгоногий дядечко" та австралійської письменниці Д. Кьюсак "Скажи смерті 'ні'". Крім того, кожен студент має індивідуальне науково-дослідницьке завдання: прочитати англійський роман обсягом у 300 сторінок, написати анотацію твору, дати розгорнуту характеристику одного з героїв, виписати 10 речень для зразкового читання, вивчити 50 лексичних одиниць, виписати кілька цитат з роману та прокоментувати їх. Без сумніву, використання художніх текстів у навчальному процесі підвищує мотивацію навчання, практичну та виховну цінність вивчення іноземної мови, а також стимулює інтерес студентів до мови.

Використання газетних статей як додаткового навчального матеріалу на заняттях з практики мовлення допомагає вирішити одночасно декілька задач. Газети є гнучким навчальним джерелом, котре легко можна адаптувати і ефективно використовувати в різноманітних навчальних ситуаціях. Статті допомагають висвітлити сучасні тенденції в британському/ американському суспільстві, підняти питання, котрі хвилюють представників різних культур, існуючі стереотипи і нові віяння.

Використовуючи англомовну пресу, викладачі можуть забезпечити своїх студентів друкованим «живим» матеріалом, оскільки газети висвітлюють реалії сучасного життя всього світу і репрезентують студентам другу мову через заголовки, статті, реклами.

Газетні матеріали можуть використовуватись як матеріал для розвитку комунікативних навичок і формування мовленнєвої компетенції. При цьому лексичний матеріал засвоюється на фоні вивчення особливостей менталітету конкретного соціуму, що не може відобразитись на інтересі тих, хто вивчає мову. Можливість обговорювати нагальні проблеми суспільства, шляхи їх вирішення, порівнювати тенденції розвитку інших соціумів з аналогічними тенденціями у своєму соціумі є могутнім стимулом вивчення і вдосконалення знань з ІМ.

Прикладами газетних статей для обговорення на наших заняттях є "Breaking the Silence", "Nightmare of the Monster Cities", "A View on Living in London", "What do People Talk about at Speakers' Corner?", "Educating England", "Some Aspects of British University Life", "Secondary and Higher Education: United States or Ukraine?", "Travellers' Tales", "The British on Holiday", "A View on Entertainment in Britain" [3].

Письмо як вид мовленнєвої діяльності заслуговує на належну увагу в процесі формування соціокультурної компетенції. Розвиваючи вміння писемного мовлення, важливо звертати увагу на адекватну інтерпретацію національно-культурної інформації, коректне вживання лінгвокраїнознавчої лексики, підбір адекватних мовних засобів для вираження комунікативних намірів. Студенти мають отримати інформацію про типові форми звернення, фрази для вираження власних думок і поважання інших, навчитись некатегорично висловлювати невдоволення, несхвалення, жаль, тощо. Автори статті пропонують такі завдання для вдосконалення умінь писемної комунікації: написання есе, твору, листа, газетної статті, сторінки з щоденника.

Важко переоцінити роль прислів'їв, які вважають частиною культурно-історичної спадщини народу і можуть знайомити зі специфікою культури іншого народу. Вони є гарним засобом вдосконалення лексичних навичок, усної та писемної компетенцій. На наших заняттях з англійської мови ми пропонуємо прислів'я, цитати, які безпосередньо пов'язані з темою уроку, наприклад, *He travels the fastest who travel alone, Truth lies at the bottom of a well, Prosperity makes friends, and adversity tries them, One cannot run with the hare and hunt with the hounds, An hour in the morning is worth two in the evening, Medicines aren't meant to live on, Health is not valued till sickness comes, My home is my castle* [2]. Студенти висловлюють свої думки стосовно прислів'їв, ілюструють їх у мікродіалогах або мікроситуаціях, коротких історіях на письмі. На заняттях з домашнього читання студенти отримують завдання узагальнити ідею прочитаного уривку тексту, вибравши одне із запропонованих викладачем прислів'їв.

Анекдоти, гумористичні малюнки, карикатури теж дають уявлення про національний характер народу, мова якого вивчається [4].

Оскільки готовність до спілкування передбачає сприймання і розуміння мовлення носіїв мови, нагальним є використання в навчанні автентичних аудіотекстів. Інтерпретація аудіотексту передбачає власне судження, висловлення власних поглядів, оцінку почутого. Аудіотекст може бути безцінним джерелом соціокультурної інформації, розкриваючи певні аспекти проблем з позицій іншої культури.

У своїй практиці ми широко використовуємо аудитивні тексти для позааудиторного слухання та опрацювання, які складають лабораторні роботи з англійської мови для студентів 2 курсу. Наведемо кілька прикладів таких аудіотекстів: *"Profile of the Tower of London", "Going to a Secondary School", "History of Soccer for Kids", "The Olympic Games – Then and Now", "Robert Scott", "How to Become a Teacher in the USA"* [6]. Окрім цього, студенти вправляються у слуханні аудіотекстів (*"The Skyjack"* by T. Vicary, *"The Speckled Band", "Scandal in Bohemia", "The Five Orange Pips"* by A. Conan Doyle) на заняттях, після чого вони виконують різноманітні тестові завдання.

Дуже актуальним сьогодні в навчанні іноземної мови є перегляд автентичних відеофільмів. Відео дає змогу представити процес оволодіння мовою як знайомство з живою іншомовною культурою, позамовною поведінкою носіїв мови і таким чином сприяє вмотивованості мовленнєвої діяльності, здійснює емоційний вплив на глядачів. Відео на занятті демонструє мовлення у живому контексті, пов'язує заняття з реальним світом. Крім того, відео може допомогти подолати культурний бар'єр у вивченні мови.

Так, після детального прочитання та опрацювання роману С. Моема *"Розмальована завіса"* ми пропонуємо студентам подивитися однойменний фільм, знятий за цим твором. Після перегляду фільму ми організовуємо дискусію, на яку заздалегідь виносять-

ся питання для обговорення. Більш того, у кожному модулі ми плануємо перегляд тематичного відеофільму і виконання низки завдань для перевірки його розуміння студентами ("Seven Wonders of Great Britain", "London", "Public School", "Sherlock Holmes").

В межах вивчення кожного модуля передбачається застосування методу проєктів, під час виконання яких студенти здійснюють спільну пошуково-пізнавальну, пошуково-творчу та пошуково-дослідницьку діяльність, що сприяє підвищенню рівня їхньої мовленнєвої підготовки та поглибленню знань про історію і культуру англомовних країн. Цінність цього методу в тому, що під час виконання його, студенти вчать самостійно набувати знання, отримують досвід пізнавальної діяльності, вчать вибирати потрібну інформацію, аналізувати, узагальнювати її та робити висновки. Активне та регулярне застосування проєктної методики в процесі навчання сприяє адаптуванню молодих фахівців до сучасних реалій та змін.

Викладачі нашої кафедри використовують проєктну методику на заняттях з практики усного та писемного мовлення зі студентами 2 курсу мовного факультету. Після опрацювання тексту С. Моема "A Friend in Need" [4] студентам пропонується підготувати та провести судовий процес над головним героєм. Мета – розглянути вчинки головних героїв з усіх сторін та дати їм оцінку. Також, після опрацювання тематичних текстів та лексичних одиниць відповідних модулів студентам пропонується взяти участь у підготовці таких проєктів, як "Career Options for Women in Ukraine and Great Britain", "Sports and Games in Great Britain", "Theatrical Activities in Ukraine and Great Britain", "Educational Possibilities for Young People in Ukraine and Great Britain", "Nizhyn University", "Seven Wonders of Ukraine", "Young People – for Healthy Lifestyle".

Таким чином, у роботі по формуванню СКК на практичних заняттях з іноземної мови доцільно творчо поєднувати різні засоби і методи, використовувати різноманітні види вправ, приділяти належну увагу всім видам мовленнєвої діяльності.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. – Львів, 2000. – 347с.
2. Буковская М. В. A Dictionary of English Proverbs in Modern Use. – М: Русский язык, 1990. – 230 с.
3. Грицай А. М. Використання газетних матеріалів на заняттях з англійської мови. Навчально-методичний посібник. – Ніжин, 2006. – 251 с.
4. Англійська мова. Навчальний посібник для студентів 2 курсу денного відділення факультету іноземних мов. Укладачі Грицай А. М., Колесник І. В. – Ніжин, 2013. – 319 с.
5. Державна національна програма «Освіта, Україна ХХІ століття». – К.: Райдуга, 1994. – 64 с.
6. Жилко Н. М., Панова Л. С. Методичні вказівки до виконання лабораторних робіт з англійської мови для студентів 2 курсу факультету іноземних мов. – Ніжин, 2012. – 30 с.
7. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К.: Ленвіт, 2004. – 261 с.
8. Кржемінська Н. В. Використання автентичних текстів з метою розвитку вміння аудіювання в учнів старших класів // Англійська мова та література. – 2006. – №3. – С. 12-13.

9. Політикiна Н. І. Використання автентичних текстiв пiд час навчання усного мовлення // Англійська мова та лiтература. – 2007. – №7. – С.7-9.

The article deals with an attempt to find effective ways of forming sociocultural competence as an integral part of communicative skills taking as an example English practical classes at the foreign languages faculty. The authors share their experience of using various methods, means, authentic materials for achieving the above-mentioned aim.

PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF WORKING WITH TEXT

The technology of working with text is analyzed in the article. Algorithmization of specific actions, starting from goal-setting and setting of stages, is characteristic for technology. While working with text teacher's objects are choice of the topic and the text itself, planning of forms of work, analysis of literature and designing the model of implementation.

Keywords: technology, text, implementation, stages.

The topicality of issue lies in the usage of technology in education. Dictionaries offer to understand technology as the way of implementation of some complex processes dividing them on a system of successive and interrelated procedures which are aimed at reaching the result [5].

Great contribution into working out the problem of technology of education was made by pedagogues V.P. Bepalko, Y.K. Babansky, A.O. Verbitsky, N.V. Kuzmina.

M.Y. Vilensky and co-authors think that technology is characterized with three features:

Dividing the process into the interrelated stages;

Coordinated and phased implementation of activities which are aimed on reaching a goal;

Unambiguity of implementation of procedures which are included in technology [4].

Content of pedagogical technology by V.P. Bepalko is:

- to refuse from improvisation and transfer to previous planning;
- to work out structure and content of activity of those who study;
- to implement concept of structural integrity of components in scientifically-educational process [2].

Text is the cultural phenomenon. While learning the foreign language, not only grammar but also the text analysis is implemented. So, students who are learning the foreign language get acknowledged with aspects of usage of verbal and non-verbal means of language. Texts which are written in different languages reflect different cultures with different geographic position [1].

Text is the way of communication and a transmitting channel of social experience [2]. Texts create the basis for forming the experience of social communication in the learning process. It enables person to "communicate" with another person – the author. So, it is the open cultural-informational system; the understanding of the text presupposes to know the historically-cultural context [4, C. 36].

The aim of working with the text is to familiarize students with the fragment of foreign culture, habits and traditions, norms of social and communicative behavior of its natives.

It is possible to single out the following stages of working with text:

1. Preparation (pre-reading);
2. Implementation (while-reading);
3. Final (post-reading).

Let us analyze these stages in details. The first one is aimed on psychological, emotional and intellectual student's preparation for creation of student's cognitive motivation to read the piece of art. It is pre-work with text, which forms basis for perception of information. The work is targeted on avoidance of possible linguistic and stylistic difficulties which appear in the process of reading. Teacher can provide with information about author, topic relying on students' life and social experience. The aim of this stage is to let students foresee the future reading material. It consists of defining content, topic and emotional direction of the text with the help of main characters, name of the book or story, key words, pictures. This way, students get the information which helps them to understand the text.

The second stage consists of reading the text itself or the fragment, making exercises, which focused the student's attention on key moments and help to structure the received information and also activate lexico-grammatical material. The aim of this stage lies in understanding the content of text, forming linguistic competency according to the topic. The work with the text is directed on forming definite attitude

The third stage opens great opportunities for creating the models of communicative situations. The aim of the third stage is the forming of students' skills to use information acquired earlier. This stage enables the teacher to reveal students' level of understanding the text. It also gives an opportunity to help to cope with difficulties which appear while making offered exercises. With the help of them teacher controls if students comprehended the plot, understood social essence of characters and realized the significance of stylistic devices.

Creative tasks give an opportunity for creative development of student's personality, his emotions, imagination, associative thinking. Students can be offered to make up their own piece of writing (essay, composition, screenplay etc) [3].

We will illustrate the technology of the fragment of a lesson with the English text which can be implemented as home reading activity. The retro detective story by Agatha Christie "Death comes in the end" was taken as an example. Students are supposed to have read the text.

I Preparation stage consists of two substages.

A) Warming-up activity. Let us describe the methods and activities which are used.

Method of "brain storming". Its aim is to gather as much ideas as possible, to make students feel free from inertia of thinking, to activate creative thinking, to overcome usual approach in solving the task. It gives an opportunity to increase effectiveness of generating new ideas with the means of foreign language. The main principles of this method are strict prohibition of criticism of offered ideas, encouragement of unusual thoughts, humor.

It is appropriate to use "Mind mapping" on this stage. It is organized the following way: the word "Egypt" is written on the blackboard; students express their associations with the word; teacher writes down their thoughts. For example variants could be: Kingdom of the Dead, Tomb, Osiris etc.

B) Pre-reading activity. Students read Agatha Christie's story and prepare individual tasks as essays etc. The topics for these essays could be the following: "Egypt in Agatha Christie's life", "The genre features of historical mystery in Agatha Christie's creative writing".

II Implementation. It covers while-reading activities. Let us give examples of the methods used:

1. Discussion of the text.

1.1. Questions connected with the content

1.2. Questions required students' attitude

1.3. «True or false» answers.

2. Vocabulary exercises. Students make these exercises with an aim to activate vocabulary and be able to use it in discussions.

2.1. Joining the words from the left column of the table with their definitions from the right one.

2.2. Integrated reading (reading and vocabulary)

Students should guess the meaning of the word in bold from the context and explain its meaning in English.

2.3. Exercises with quotations which are aimed to check the knowledge of the text and ability to use it. For example, students are offered to name the characters that the given quote belongs to.

III Final stage (Post-reading activities)

One of the most efficient methods is discussion. It's talking about some up-to-date events, controversial question or problem, what presupposes participants' exchange of thoughts and views on particular topic. Discussion is a form of activity which stimulates initiative, reflective thinking, helps to form thoughts and to express them [4].

After working with the text students can be offered to translate a part of it from English into Russian with an aim to use their vocabulary and cultural knowledge.

The target of written tasks is to make students realize the importance of knowledge they have got, and also to show the ability to express their point of view in a written form. Students also could write a composition or report. The examples of the topics: 1) Why I like (or do not like) this book.

2) Connection between the novel and the modern life.

Any free topic on the subject matter of the book.

At the creative stage the role games are conducted. The work of the students is organized to enable them to understand the difference in communicative behavior, the peculiarities of different culture, to compare it with native culture. For example, students should imagine the situation from the text, but based on their experience.

The term "Pedagogical technology" allows presenting the process of education as clearly constructed system of sequential actions, which leads to success in studying. Modern stage of development of pedagogical system is characterized with technologic interference into all components of educational process, appearance of new notions, which reflect informatization of all sides of social life.

Literature:

1. Ахметова Г.Д. Текст как явление культуры// Гуманитарный вектор. – № 3. – Чита: Забайкальский гос. гуманитар.-пед. ун-т им. Н.Г. Чернышевского, 2008. – С. 46-49.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 190 с.

3. Библер В. С. Нравственность. Культура. Современность. (Философские размышления о жизненных проблемах) / В. С. Библер. – М. : Знание, 1990. – 64 с.
4. Виленский В. Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: Учебное пособие / Под ред. В. А. Сластенина. / В. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. И. Уман. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 192 с.
5. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 436 с.

ПРЕПОДАВАНИЕ КУРСА «КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА»

Компьютерная графика, графические редакторы, методика подачи материала, лекционный курс, лабораторные работы.

Computer graphics, graphic editors, a technique of giving of a material, a lecture course, laboratory works.

Постановка проблемы. В настоящее время существуют несколько подходов к преподаванию курса «Компьютерная графика». Основные два предусматривают либо изложение теорий обработки изображений, сигналов, фильтров и т.п., с подробными математическими выкладками, матричными преобразованиями [1], либо теория излагается вкратце, а далее рассматриваются примеры работы в конкретных графических редакторах [2]. Первый подход используется при преподавании курса программистам и подобным специальностям, второй – при обучении пользователей. Каждый подход имеет свои достоинства и недостатки. Поэтому выбор методики обучения приемам и методам компьютерной графики, учитывающей направления подготовки студентов, остается актуальной задачей.

Цель статьи. Изложение методики преподавания и содержания курса «Компьютерная графика» для студентов технических специальностей, направленных на подготовку будущих специалистов для работы на производстве и в проектных организациях.

Основная часть. Важнейшей составляющей подготовки технических специалистов является обучение приемам чтения и выполнения чертежей и иной графической документации машиностроительного горного и других направлений промышленности.

На первом-втором году обучения студенты осваивают курс инженерной графики, в ходе которого приобретают навыки решения графических задач и выполнения технических чертежей.

В последующем, при переходе к компьютерной графике, полученные знания рассматриваются как основа, и обучение идет по двум направлениям: изучение теоретических основ компьютерной графики и практическая работа в основных графических редакторах.

Лекционный курс (рассчитанный на 9...18 лекций, в зависимости от специальности) в общем случае предусматривает достаточно подробное изложение следующей тематики:

1. Компьютерная графика: задачи и направления развития (1 лекция).

Излагаются основные понятия и определения, рассматриваются составляющие системы компьютерной графики и основы проектирования с помощью ЭВМ. Приводятся области использования компьютерной графики и ожидаемые направления ее развития.

2. Растровая графика (1-3 лекции).

Объем данной темы зависит от учебной программы конкретной специальности, перечень рассматриваемых вопросов может варьироваться в широких пределах.

В настоящее время максимальный объем материала начитывается студентам направления «Компьютерная инженерия», минимальный – «Профессиональное образование». Рассматриваются терминология, алгоритмы растровой графики, методы обработки растровых изображений; достоинства и недостатки растровой графики. Акцент делается на общее ознакомление студентов с данными вопросами и графическое иллюстрирование материала. Математическая составляющая (например, алгоритмов растровой графики) изучается в минимальном объеме.

3. Векторная графика (1-2 лекции).

Изучаются основные понятия и математические основы векторной графики, структура векторной иллюстрации, основные принципы построения графических объектов векторной графики и их редактирование. Приводятся примеры использования векторной графики в технических чертежах, ее достоинства и недостатки.

4. Трехмерная графика (1-3 лекции).

Проектирование технических объектов в современных условиях зачастую осуществляется с самого начала в трехмерной графике и лишь затем выдаются двумерные изображения в виде чертежей, аксонометрических проекций и т.п. Поэтому, при подготовке технических специалистов значительное внимание уделяется теоретическим вопросам создания трехмерных изображений. Изучение материала начинается с рассмотрения элементов аналитической геометрии (систем координат, способов проецирования и создания плоских геометрических проекций). Далее изучаются каркасные модели объектов, общие основы моделирования и рендеринга, алгоритмов тонированного закрашивания сетчатых оболочек. Затрагиваются также некоторые вопросы технологии 3D-моделирования. В заключение студенты знакомятся с существующими форматами для описания трехмерных объектов.

5. Цвет (1-2 лекции).

Студенты знакомятся с основами восприятия цвета человеком, основными моделями для описания цвета (рассматриваются 6...8 моделей), областями использования этих моделей, цветовыми палитрами. Вкратце рассматриваются вопросы тоновой и цветовой коррекции, манипуляции с цветом. Изучаются области применения конкретных моделей.

6. Фрактальная графика (1-2 лекции).

В данном курсе рассматриваются, в основном классификация и типы фракталов, что позволяет дать представление о данном разделе компьютерной графики; определяется роль итерации и рекурсии при создании фракталов. Вопросы программирования при создании фракталов полностью выведены за пределы данного курса. Приводятся принципы фрактального сжатия изображений и области использования фрактальной графики.

7. Типы графических файлов (1 лекция – при необходимости).

Приводится классификация форматов файлов (векторные растровые, мета-файлы), структуры и способы преобразования файлов.

8. Системы автоматизированного проектирования (САПР) (1-3 лекции).

В связи с все возрастающей в настоящее время значимостью автоматического проектирования при создании новой и реконструкции существующей техники, данная тема рассматривается достаточно подробно. Помимо общих сведений об инженерном проектировании приводятся классификации, принципы построения и функционирования САПР. Приводятся состав и структура САПР. Изучаются методическое, математическое, техническое и организационное обеспечение САПР.

9. Состав и функции обеспечения графических систем (1 лекция).

Рассматриваются устройства ввода/вывода символьной и графической информации, иерархичность структуры графических изображений; приводятся примеры диалоговых языков систем компьютерной графики.

В настоящее время для проектирования, выполнения моделей технических объектов используются в основном две системы Компас-3D и AutoCAD различных версий и модификаций. Эти системы приняты за основу практического обучения студентов по курсу «Компьютерная графика». К ним в некоторых случаях добавляется обучение приемам работы в CorelDraw или SolidWorks.

Обычный практический курс включает в себя 18 лабораторных работ: по 6...10 работ в Компас-3D и AutoCAD (для некоторых специальностей возможно добавление 3...7 лабораторных работ по CorelDraw или SolidWorks – в дополнение к Компас-3D и AutoCAD или вместо одного из указанных графических редакторов).

Курсы лекций и практических занятий составлены таким образом, чтобы теоретический материал закреплялся при проведении практических занятий и, в свою очередь, некоторые вопросы практики находили ответы в теоретической части курса.

Работы и в Компас-3D и в AutoCAD начинаются с выполнения простых базовых действий (использование графических примитивов, системы координат, привязок; работа с таблицами, текстом и менеджером библиотек), а заканчиваются выполнением чертежей деталей или технологических схем средней сложности, сочетанием двухмерной и трехмерной графики.

К концу курса практических работ студенты должны уметь выполнять чертежи деталей с натуры. И по имеющемуся чертежу создавать 3D-модели с выполнением заданных разрезов.

Выводы. Приведенное в настоящей статье содержание курса «Компьютерная графика» для студентов технических специальностей является одним из вариантов изложения настоящей тематики. В зависимости от специальности (направления) и объема излагаемого материала, курс может изменяться как в теоретической, так и в практической части.

Литература:

1. Демин А.Ю., Кудинов А.В. Компьютерная графика. Учебное пособие. Томск: 2005. – 160 с.
2. Залогова Л.А. Компьютерная графика. Учебное пособие. М.: 2005. – 232 с.

**ОБУЧЕНИЕ КАЗАХСКОМУ ЯЗЫКУ В РУССКИХ ШКОЛАХ
МЕТОДОМ ИНТЕГРАЦИИ И ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ**

Аннотация. В данной статье рассмотрены вопросы формирования культуры речи при интеграционном обучении казахскому языку в 8 классе.

Ключевые слова: казахский язык, русский язык, культура речи, школа, обучение.

Обучение казахскому языку в русских школах методом интеграции – требование времени. Интегрирование казахского языка с другими предметами формирует у учащихся взгляд на окружающую среду. Появляется возможность систематического обучения. Обучение учащихся казахскому языку методом интегрирования имеет своеобразное значение. Причиной тому является стремление подростков к изучению других языков, формирование личных взглядов, объединение знаний, полученных при изучении различных предметов, углубление познавательного уровня. Отсюда возникает необходимость формирования личности и использования в процессе обучения новой образовательной парадигмы. В ходе реализации данной цели появляется противоречие, как необходимость интеграционного метода. Такое противоречие указывает на эффективность работы.

1. Учителя, применяя на уроках интеграционный метод обучения, недостаточно владеют знаниями о путях применения данного метода.

2. Учебные материалы в учебниках не охвачены в всесторонне интеграционным содержанием.

3. Эти проблемы необходимо решить на научно-методической основе и ввести в практику, согласно требованиям времени. Считаем, что будет определена значимость научно-исследовательских работ на практике.

В современных школах с русским языком обучения в ходе изучения казахского языка главное внимание уделяется, в первую очередь, пониманию ученика самого себя, личному развитию. Изучение казахского языка методом интегрирования, наряду с образовательным воспитанием, дает возможность решения многих проблем в сфере образования. Поэтому, как показано в «Среднеобразовательной и общей концепции Республики Казахстан», основные принципы интеграции искореняют преграду между предметами учебных заведений, учителем и учеником, школой и внешкольной жизнью, опытом и истиной. Особо указана эффективность обучения, не отдаляя их друг от друга, тесно связывая между собой.

В ходе проведения в школах педагогических мероприятий с применением интеграционных методов большое значение имеет обучение учащихся с применением необходимых приемов и активных познавательных, трудовых и других мероприятий. Стоит напомнить предметным учителям, что интегрированный метод обучения не преследует особой цели, это лишь систематический труд учителя. По нашему мнению, в интегративной системе обучения самым ценным является пони-

вание необходимости дифференцированного и интегрированного обучения в ходе выполнения своих обязанностей перед учащимися. Необходимо, с одной стороны, изучаемые предметы распределить по отдельности, с другой стороны, суметь эти предметы объединить. Эти выполняемые работы каждый по-своему сложны и всесторонне едины.

Таким образом, интеграционный метод обучения не только ознакомит учителя с гранями педагогики, но и эффективно обучая казахскому языку, формирует уважение к своей профессии. Обучение казахскому языку методом интеграции также тесно связано с методикой ученых лингвистов, логистов, педагогов и психологов.

Был проведен обзор последних работ ученых педагогов, психологов, логистов в современных школах с русским языком обучения. Главные особенности развития методики обучения казахскому языку в школах с русским языком обучения можно рассматривать в следующем: усовершенствована работа методических исследований, они получили широкое применение, проводятся экспериментальные, контролируемые работы, исследуется опыт школ, обогащаясь новыми фактами, также используются научные достижения общей методики, особенно необходимая, актуальная и полезная практика методики русского языка.

Учебно-методические пособия составляются с учетом системности обучения учащихся, согласно их возвратным особенностям, тематическое направление ребенка для разговора на казахском языке (сгруппированные по тематике лексические, грамматические минимумы), учитывая схожесть языков, коммуникативные (общение учащихся друг с другом на казахском языке), воспитательные, дидактические, психологические, познавательные принципы.

Обучение казахскому языку учащихся 8 классов школ с русским языком обучения, с применением интеграционных методов позволяет не только разговаривать на казахском языке, самостоятельно понимать художественные материалы, грамматические правила (правильно говорить, с целью грамотного написания), понимать новые слова, словосочетания, крылатые выражения и устойчивые словосочетания, встречающиеся в тексте, составлять словари синонимов, омонимов и антонимов, использовать их в своей речи, составлять по тексту план, своими словами рассказывать его содержание, писать изложение и сочинение, но и тесно связывать знания, полученные на уроках казахского языка на других предметах. Кроме того, учащиеся 8 классов учатся грамотно писать на казахском языке различные деловые бумаги.

Также в ходе урока в виде интегративного обучения с целью воспитания гражданственности, любви к Родине, человечности, этнокультурная тематика позволяет ознакомить учащихся с культурой и историей, обычаями, традициями казахского народа, их поэтического и прикладного искусства. В соответствии с современными требованиями, одной из главных проблем является необходимое и полезное обучение учащегося в результате слияния ученых и предметов. Здесь мы можем полностью воспользоваться интеграцией. Отсюда следует интегрирование ученых лингвистов и психологов, педагогов. В свою очередь это дает возможность изучения казахского языка в школах с русским языком обучения по-новому, качественно, в соответствии с требованиями времени.

В общеобразовательных школах с русским языком обучения государственный язык как второй язык начинает изучаться с начального звена и продолжается в основном

звене. Соответственно, разговорная речь и словарный запас, полученные в начальном и среднем звене, в 8 классе развиваются далее и углубляются. В ходе изучения казахского языка в школах с русским языком обучения, с применением метода интеграции, методика изучения казахского языка руководствуется лингвистической теорией. Язык, как средство общения, являясь объектом исследования языкознания, тесно связывает с эффективным применением приемов и методов при обучении разговорной речи.

Вторая часть исследовательской работы «Интеграционное обучение казахскому языку с другими предметами» проводится совместно с обучением языку и воспитанием.

Учитывая высокий уровень знаний современных учащихся и их всесторонний интерес, учитель сам должен развиваться всесторонне: он должен развиваться не только в области своей профессии, но и знать политику, искусство, культуру, быть для своего воспитанника примером высоких человеческих ценностей и нравственности. По результатам наших наблюдений в подростковом периоде обучение, преподавание, его организация, приемы и методы преподавания должны реализовываться по мере развития детей. Только тогда уровень знания воспитанников не будет противоречить, а наоборот даст возможность формированию личности. Очень трудно и не всегда возможно понять характер, глядя на внешний вид и воспитание. Здесь учителю необходима помощь учащегося. Поэтому его нужно воспринимать как друга, спутника и коллегу. Это самый короткий и точный путь к глубоким и качественным знаниям.

Содержание уроков казахского языка в общеобразовательных русских школах отличается воспитательными качествами знаний. Поэтому исследование руководствуется закономерностями и принципами, подтверждающими, что обучение и воспитание неразделимое целое.

Таким образом, обсудив педагогико-психологические особенности исследования, сделали вывод:

Выявлены направления, которыми нужно руководствоваться в ходе обучения, с применением интеграционного метода, и необходимо учитывать духовно-нравственное воспитание личности;

Обучение духовно-нравственной личности интеграционным методом связано с психологией ребенка, поэтому было уделено внимание основным познавательным факторам, его определяющим;

В связи с тем, что применение интеграционного метода при обучении основывается на особенностях учащегося, уделено внимание на то, чтобы уроки были организованы с применением национальных традиций.

Основной задачей современного общества является воспитание подрастающего поколения в мире и согласии, чтобы они усвоили мировую культуру и национальную культуру каждого народа. Кроме того, развивая в молодежи нравственные ценности, воспитывать в них любовь к Родине, справедливость, умение ценить счастье, добро и не совершать зло. Уделять внимание воспитательным качествам – главному направлению образовательной системы, оказать влияние на духовно-нравственное совершенствование воспитанника.

Требования современного общества – раскрыть человеческие качества личности, развивать его духовно-нравственные качества. Если человек лишится своих

духовно-нравственных качеств, то он лишится эмоций, чувств и честности. Таким образом, он превратится в раба рационализма и прагматизма. Во все времена необходимо, чтобы здоровье человека было взаимосвязано с его душевным благополучием, в противном случае обществу грозит опасность. В результате, это позволит расширяться действиям, не входящим в человеческий диапазон. Жизнь доказывает, что общечеловеческие ценности в любом обществе не утратили своего значения.

Таким образом, в работе, опираясь на труды таких ученых, как Н.З. Чавчавадзе, Г.Г. Акмамбетова,

Ә. Нысанбаева, А.Г. Здравомыслова, И. Ергалиева, К. Абишева, А.Г. Косиченко, Г.Г. Соловьевой, А. Капышева, С. Колчигина и др. дано определение понятия «духовный». Духовная личность готова все свои положительные качества, теплоту души, теплоту сердца передать окружающей среде.

Воспитывая, учитель все свои знания передает ученику, пробуждает его чувства и оказывает влияние на его поведение. Процессы воспитания и обучения постепенно переходят в самовоспитание и самообразование. Самовоспитание приводит к тому, что у личности формируются взгляды на жизнь и умение считаться с другими.

Содержание уроков казахского языка в школах с русским языком обучения проявляется в характере воспитания. Его содержание воспитывает доброжелательность, отзывчивость, скромность, честность и справедливость.

И. Алтынсарин отмечал: «Развитие языка – это дальнейшее развитие словарного запаса ученика в школе и формирование нравственных качеств». Это определение показывает, что в начальном звене, развивая духовно-нравственные качества личности, необходимо, в первую очередь, развивать язык учащегося. Об этом Ж. Аймауытов говорил: «Ребенок сначала учится разговаривать, писать, затем ему нужно дать возможность опираться на подобные слова, для беседы нельзя использовать готовые книжные слова, ребенок должен использовать свой словарный запас». Опираясь на эти правила, можно увидеть здесь применение интеграционного метода. В ходе обучения казахскому языку в школах с русским языком обучения работа с применением интеграционного метода дала положительные результаты в развитии духовно-нравственных ценностей личности.

На уроках казахского языка 8-ых классов школ с русским языком обучения, учитывая возрастные особенности и личные качества школьника, учитель ведет учебный процесс по новой технологии, с применением интеграционного метода.

При воспитании ребенка обычно в основу берут то, что он готов жить среди взрослых.

В системе образования и воспитания мысли ученика в учебной работе оживляют его действия и свободу. Появляется возможность понимать и знать особенности искусства слова и вникать. В воспитании духовно богатой личности казахский язык играет огромное значение. Поэтому изучение казахского языка в 8 классе школы с русским языком обучения методом интеграции – требование времени.

Интеграционный метод формирует понимание учащегося, развивает, вселяет в душу и сердце ученика теплоту, что является основной целью обучения казахскому языку.

Формирование культуры речи учеников – требования цивилизованного развития начала XXI века. Это, в свою очередь, является достижением эффективности

в организации социальных отношений. Поэтому формирование личности с высокой культурой, умеющего в любой среде активно работать, здраво мыслить и уметь беречь национальное достояние, является одним из важнейших задач.

Одним из главных задач изучения казахского языка методом интеграции является обучение ученика грамоте, устной речи, четкому и точному изложению мыслей, развитие в ребенке культуры и доброжелательности.

Проводить ежедневные уроки, показывая ученику связь с окружающим миром, не только усилит интерес к жизни, но и будет пробуждать в нем желание учиться. Предложенные материалы комплексных работ с применением метода интеграции на уроках казахского языка в 8-ых классах напрямую связаны с жизненными ситуациями. Была организована система работ, способствующая формированию у учеников таких ценностей, как нравственность, духовность, чистота, выносливость и терпимость.

Результаты исследовательской работы можно применять на уроках казахского языка, а также в целях повышения интереса к изучению предмета учащихся 8 классов в школах с русским языком обучения. В изучении казахского языка объединение предметов или применение интегрированного метода при выполнении упражнений и систематизации работ в сравнении с другими методами позволяет углубленно изучать казахский язык. Этот метод применяется и в усовершенствовании учителей, перевыпуске учебников на интерактивной основе и создании методических пособий.

FORMATION OF SPEECH CULTURE DURING INTEGRATION STUDYING OF THE KAZAKH LANGUAGE IN THE 8TH GRADE IN RUSSIAN-MEDIUM SCHOOLS

K.S. Zhaylaubayeva,

Teacher of the Kazakh Language and Literature

Keleshek-Republican

Specialized Physics-Mathematics

Secondary Boarding School (Almaty),

Kazakhstan

Abstract. *In this article the issues of the speech culture formation at integration training of the Kazakh language in the 8th grade are considered.*

Keywords: Kazakh, Russian, speech culture, school, training.

Ризаходжаева Г.А.

PhДокторант

Рысбекова А.К.

к.п.н., доцент

Международный казахско-турецкий университет
им.Х.А.Ясави

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ТУРИЗМА

В статье рассматривается разносторонняя характеристика и сущность применения информационно-коммуникационных технологий в профессиональной подготовке будущих специалистов в области туризма.

Ключевые слова: инфокоммуникативная компетенция, компетентность, компетентностная модель специалиста, модернизация образования.

Key words: competence-based approach, communicative competence, competent, competence-based model of specialist, modernization of education.

Модернизация казахстанского образования определяет основную цель профессионального образования как подготовку квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, свободно владеющего своей профессией, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к профессиональному росту и профессиональной мобильности.

На сегодняшний день одной из актуальных проблем подготовки высококвалифицированных специалистов международного уровня и повышения эффективности учебного процесса при кредитно-модульной системе обучения в Международном казахско-турецком университете им.А.Ясави является информатизация образования и использование информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности будущих специалистов на основе компетентностного подхода.

Информатизация системы образования рассматривается как стратегически важная парадигма Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, утвержденной Указом Президента, при переходе к электронному обучению ставится первоочередная задача–обеспечение системы образования высококвалифицированными кадрами [1].

В соответствии с новой казахстанской образовательной парадигмой образование должно быть направленным на интересы развития личности, адекватные современным тенденциям общественного развития, и решать следующие задачи:

- гармонизировать отношения человека с природой через освоение современной научной картины мира;
- стимулировать интеллектуальное развитие и обогащение мышления через освоение современных методов научного познания;
- исходя из того, что человек живет в обществе, добиться его успешной со-

циализации через погружение в существующую культурную, в том числе техногенную и компьютеризованную, среду;

- учитывая, что современный человек живет в условиях насыщенной и активной информационной среды, научить человека жить в ее потоке, создать предпосылки и условия для непрерывного самообразования;
- принимая во внимание интегративные тенденции развития науки и техники, потребность в новом уровне научной грамотности, создать условия для приобретения широкого базового образования, позволяющего достаточно быстро переключаться на смежные области профессиональной деятельности.

Современное образование должно быть целостным, для чего отдельные дисциплины рассматриваются не как совокупность традиционных автономных курсов, а интегрируются в единые циклы дисциплин, связанные общей целевой функцией и междисциплинарными связями. Положительный опыт должен учитываться, при таком подходе возможно ускоренное достижение высокого качества образования. Однако, очевидно, что уже нельзя ограничиваться как прежде догматическим, объяснительно-иллюстративным или императивным типом обучения при лекции как основной форме проведения занятий.

Система образования Республики Казахстан ориентирована на вхождение в мировое образовательное пространство, поэтому качество образования рассматривается в контексте соответствия уровня получаемых образовательных услуг мировым стандартом и нормам. На сегодняшний день приоритетным является достижение такого качества подготовки специалистов, которое даст им возможность конкурировать на международном рынке труда. В условиях рыночных отношений и все усложняющихся требований к содержанию образования, способам организации учебного процесса необходимы поиски новых резервов повышения качества и эффективности подготовки будущих специалистов. Изменения в социальной сфере общества, информатизация социальных процессов, технологизация социальных сфер сделали нецелесообразной знаниевую парадигму образования, которая сменилась на компетентностный подход в образовании.

Одной из актуальных проблем в системе казахстанского образования в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов является применение информационно-коммуникационных технологий.

В настоящее время информационно-коммуникационные технологии являются одним из важнейших факторов, определяющих интенсивное и качественное развитие казахстанской системы образования.

Во внедрении информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс участвуют [2, 156]:

- преподаватель (определяет содержание программы курса, выбор учебной литературы, методы преподавания, стиль общения и т.д.);
- педагогический коллектив учебного заведения (устанавливает общие требования к обучающимся, сохраняемые традиции данного учебного заведения, форму взаимоотношений педагогического и студенческого коллективов и т.д.);
- государство как общественный институт (определяет материальное обеспечение образования в целом, социальный заказ на формирование той или иной системы знаний и взглядов).

В МКТУ им. Х.А.Ясави на кафедре «Менеджмента и туризма» в процессе обучения по кредитной технологии в соответствии с утвержденным учебным планом занятия по общеобязательным, профилирующим и альтернативным дисциплинам проходят двумя основными путями: лекционные и семинарные занятия. Каждой из этих работ отводится определенное количество кредитных часов. Так же студент самостоятельно проводит внеаудиторную работу по выполнению специально подготовленных задач при широком использовании заранее обозначенных возможностей Интернета.

Следует отметить, что техническая оснащенность кафедры «Менеджмента и туризма» при университете Ясави удовлетворяет потребности студентов в использовании новых информационных технологий, и позволяет им идти в ногу со временем, используя передовые технологии для совершенствования навыков будущей профессиональной деятельности, и самое главное, быть в достаточной мере оснащенным необходимой информацией.

Оснащенное информационное обеспечение позволяет проводить занятия за компьютером на начальном этапе обучения, а затем стать продвинутыми пользователями прикладных программ, овладеть профессиональными навыками.

В ходе исследования нами были выдвинуты преимущества использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе.

Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе подготовки будущих специалистов в области туризма на современном этапе развития позволяет:

- построить открытую систему образования, обеспечивающую каждому индивиду собственную траекторию обучения;
- коренным образом изменить организацию процесса познания путем смещения его в сторону системного мышления;
- создать эффективную систему управления информационно-методическим обеспечением образования;
- рационально организовать познавательную и профессиональную деятельность обучающихся в ходе учебного процесса;
- использовать специфические свойства компьютера, позволяющие индивидуализировать учебный процесс и обратиться к принципиально новым познавательным средствам;
- построить, развивать и совершенствовать системы дистанционного обучения различного уровня.

Внедрение информационно – коммуникационных технологий в учебный процесс может помочь решить ряд дидактических задач:

- изучать явления и процессы в микро- и макром мире, внутри сложных технических и биологических систем на основе использования средств компьютерной графики и компьютерного моделирования;
- представлять в удобном для изучения масштабе времени различные физические, химические, биологические и социальные процессы, реально протекающие с очень большой или очень малой скоростью.

При этом знания могут быть получены декларативным способом, т. е. ориентированным на последовательное предъявление порций учебной инфор-

мации и контроля ее усвоения (электронные учебники, тестовые и контролирующие программы, справочники и учебные базы данных, учебные видеофильмы), или процедурным, т. е. строящимся на основе моделей изучаемых объектов, процессов и явлений (имитационные модели, предметно-ориентированные среды и разрабатываемые на их основе лабораторные практикумы, тренажеры, игровые программы).

Проведенный анализ работ отечественных и зарубежных ученых исследователей показал, что применение информационно-коммуникационных технологий в подготовке будущих специалистов, для решения учебных задач, формирования специалиста с критическим и творческим мышлением, способного эффективно функционировать в меняющихся условиях профессиональной деятельности, становится неотъемлемым компонентом современного образования. В современной образовательной системе прослеживается тенденция смещения акцентов с усвоения знаний обучающимися умению пользоваться информацией, получать ее с помощью информационно-коммуникационных технологий.

Поэтому подготовка специалистов в области туризма должна включать обучение использованию данных технологий для будущей успешной профессиональной деятельности, особенно в контексте информатизации современного общества.

Тем не менее, информационно-коммуникационные технологии сами по себе не способны обеспечить оптимизацию и интенсификацию учебного процесса, и дальнейшую успешную деятельность специалистов.

Традиционный метод обучения насчитывает многовековую историю. И, говоря о воздействии информатизации на образование и изменениях, происходящих в связи с этим, невозможно отвергнуть методические концепции традиционного обучения. Только совместная деятельность преподавателя и обучающегося приводит к формированию глубоких знаний, профессиональных и коммуникативных компетенций. Использование информационно-коммуникационных технологий важна, ее преимущества многочисленны и очевидны, но естественное общение между участниками образовательного процесса не менее информативно и помогает решать сложные педагогические задачи.

Проблема развития технологий обучения занимает важное место в современной педагогической науке, поскольку достижение максимальной эффективности учебного процесса напрямую зависит от наличия грамотно разработанного методического обеспечения и определения места и роли информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе.

В заключении следует отметить, что в настоящее время в мире наблюдается последовательное и устойчивое движение к построению информационного общества, которое призвано создавать наилучшие условия для максимальной самореализации каждого человека. Основаниями для такого процесса являются интенсивное развитие информационно-коммуникационных технологий и создание развитой информационно-образовательной среды.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. // www.edu.gov.kz

2. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. – М.: Изд-во МГУ, 2009. – 240 с.
3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании – М.: «Академия», 2008

Ольга Стрілець

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мистецьких дисциплін
і методик навчання
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький
державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди

УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ПИСАНКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ШКОЛЯРІВ

В основу статті покладено ідею – формування творчих здібностей у школярів засобами народного мистецтва, зокрема писанкарства.

Ключові слова: народне мистецтво, формування, творчі здібності, писанкарство, духовна культура, функцій мистецтва, пізнавально-евристична функція, евристична функція, гедоністична функція, виховна функція, мотиваційний компонент.

УКРАИНСКАЯ НАРОДНАЯ ПИСАНКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ШКОЛЬНИКОВ

В основу статті положена ідея – формування творческих способностей у школьников средствами народного искусства, в частности писанок.

Ключевые слова: народное искусство, формирование, творческие способности, писанок, духовная культура, функций искусства, познавательно-эвристическая функция, эвристическая функция, гедонистическая функция, воспитательная функция, мотивационный компонент.

UKRAINIAN FOLK PYSANKA AS A MEANS OF FORMATION OF CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS

This article is based on the idea – the formation of creative abilities of schoolboys by means of folk art, in particular Easter eggs.

Keywords: Tags: folk art, formation, creativity, Easter eggs, spiritual culture, art functions, cognitive and heuristic function, heuristic function, hedonistic function, educational function, motivational component.

Постановка проблеми.

Протягом усього розвитку людства мистецтво посідало одне з провідних місць у системі формування особистості людини. Його розглядали як певний духовний засіб пізнання навколишньої дійсності. Усім різновидам мистецтва надавали цілющого значення, вважали, що за його допомогою людина “очищає” своє тіло та душу. Мистецтво, як і будь-яка інша суспільна форма свідомості, здійснює певне своє призначення у відповідності з його специфічними можливостями, зумовленими як багатством життєдіяльності людини, так і видовими засобами худо-

нього відображення. Багатогранність мистецтва, невичерпність його можливостей відкриває новий шлях до генерації гармонійної особистості. Розкриття внутрішнього світу людини через її творчість виступає на сьогоднішній день основним пріоритетом, ціллю, метою життя багатьох людей. Його роль у вихованні підростаючого покоління неухильно зростає, оскільки протидіяти явищам бездуховності, аморальності можна лише шляхом розвитку усвідомлення важливості та пріоритету загальнолюдських цінностей, удосконалення творчого потенціалу, прагнення до пізнання. Одним із пріоритетних завдань, визначених Національною доктриною розвитку освіти в Україні, є створення передумов для виховання особистості, здатної творчо мислити, самостійно приймати нестандартні рішення, гнучко реагувати на зміни в умовах докорінної перебудови всіх сфер життєдіяльності суспільства. У зв'язку з цим нині відбувається модернізація національної системи освіти та вироблення новітніх концепцій виховання людини. Формування творчої особистості, реалізація її природних нахилів і здібностей в освітньому процесі є стратегічним завданням, визначеним II Всеукраїнським з'їздом педагогічних працівників. На перехід від директивної до особистісно зорієнтованої моделі навчання і виховання, що націлює на пошук нових шляхів і засобів розкриття неповторного творчого потенціалу особистості, також орієнтують Національна програма "Діти України", Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа), концепція національного виховання та концепція художньо-естетичного виховання учнів.

Аналіз досліджень і публікацій

Питання вивчення особливостей взаємозв'язку «особистість – мистецтво» вивчалось ще в філософських поглядах Платона. Дослідженням цього питання займалися Фіхте, Шопенгауер, Шеллінг, Ліне, Фереро та В. Соловйов. Варто відзначити, що проблема творчого розвитку особистості школяра не є новою. Значний внесок у теоретико-методологічне та психолого-педагогічне забезпечення навчально-виховного процесу зробили: Я.Коменський, Й.Песталоцці, В.Сухомлинський, К.Ушинський та інші. Б.Ананьєв, Р.Арнхейм, Н.Брюсова, Т.Шпікалова дійшли висновку, що мистецтво – унікальний навчальний предмет, який надає учням багато можливостей для творчого самовтілення, розвитку образно-асоціативного мислення, уяви, фантазії, художнього сприйняття тощо. Використання мистецтва як чинника розвитку творчої особистості було предметом ряду досліджень у галузі філософії (Є.Басін, І.Зязюн, Л.Коган, Г.Шевченко та ін.), мистецтвознавства (В.Аронов, М.Волков, Є.Маймін, Ф.Шміт та ін.), психології (О.Бакушинський, Л.Виготський, В.Кузін, та ін.), педагогіки (В.Вільчинський, В.Кузь, М.Лещенко, Л.Масол, М.Миропольська, Б.Неменський, О.Рудницька, О.Савченко, Г.Тарасенко, А.Щербаков, А.Щербо та ін.). Більшість авторів цих досліджень мають спільну позицію щодо необхідності збагачення особистості цінними духовно-художніми враженнями, емоційністю сприйняття навколишнього світу, розвитком її здібностей, творчою самореалізацією. Оскільки, як зазначають провідні вітчизняні вчені (Г.Костюк, Л.Леонт'єв, В.Моляко, Я.Пономарьов та ін.), особистість найінтенсивніше формується у період шкільного віку, то саме школа покликана відіграти провідну роль у творчому розвитку школярів.

Поняття «творчість» тісно пов'язане з поняттями «творча діяльність» та «креативність». Творчою вважається така діяльність людини, у результаті якої ство-

рюється щось нове – чи предмет зовнішнього світу чи побудова мислення, що веде до нових знань про світ, або почуття, здатне відображувати нове ставлення до дійсності. Така необхідність, за нашим висновком, зумовлена тим, що інтеграція України у світовий простір вимагає створення нової системи освіти, спрямованої на формування творчої особистості, надаючи їй можливості підготовки до життя в швидко змінних сучасних умовах. Ураховуючи окреслене вище, ми можемо вважати, що процес формування творчої особистості у сучасних умовах передбачає не стільки передачу знань і умінь, скільки формування їхніх естетичних творчих якостей [7, с.170].

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що багато вітчизняних та зарубіжних вчених (А.Макаренко, В. Сухомлинський, В. Шадріков, С. Шацький) (Дж. Гілфорд, С. Грузенберг, Т. Кун, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Торренс) присвячували свої праці художньо-творчим здібностям. Деякі аспекти проблеми розвитку здібностей розглядалися В. Зінченком, В. Крутецьким, В. Кузіним, М. Ростовцевим, А. Терентьевою, Н. Шабановою, О. Шороховою, які внесли певний внесок у вирішення низки питань цієї проблеми. Вони обґрунтували необхідність і розкрили актуальність розвитку творчих здібностей учнів на заняттях малюнком, живописом, композицією, творчої особистості та творчої обдарованості (Б.Ананьева, О.Кульчицької, Н.Лейтеса, В.Моляка, Я.Пономарьова, В.Рибалки, Б.Теплова та ін.), індивідуальності особистості (В.Мерліна, В.Небиліцина, К.Платонова, В.Русалова, Л.Собчик), психології професійного навчання та виховання (Т.Кудрявцева), професійної педагогіки (С.Батишева, Б.Гершунського, Н.Ничкало, А.Новікова), педагогічної майстерності (І.Зязюна, Н.Тарасевич, А.Ткаченка), та ін. Вагомий внесок у розробку сучасних методологічних засад із проблеми формування творчої індивідуальності зробили А. Горнфельд, І. Лапшин, Д. Овсяннико-Куликовський та Т. Райнов, що викладено в їхніх наукових працях. Вони переконані в тому, що одним із зовнішніх проявів творчої індивідуальності особистості є оригінальність її мислення, яка проявляється у вмінні розглянути предмет чи будь-яке інше явище докільля в новому, незвичному ракурсі [7, с.31].

Дослідженням сутності творчості, умов її розвитку та інших аспектів займались і займаються різні науки, у тому числі філософія, психологія та педагогіка. Платон, наприклад, відносив до творчості все, створене людиною: «...Усе, що викликає перехід із небуття у буття-творчість...» [3]. Такий підхід до творчості був характерний і для античної педагогіки в її кращих зразках.

Якщо в античній філософії і педагогіці творчість розуміється як відкриття нового, а новизна присутня в усьому, створеному людиною, то «новизна» в інтерпретації І. Канта є чимось рідкісним і вражаючим у таємниці. «Новизна стає тут джерелом і засобом пошуків уваги. Творчість усе більше суб'єктивується і з універсальної перетворюється в часткову здібність людини» [1].

Так В.Цапок, досліджуючи філософські аспекти творчості, стверджує, що творчість сприяє розвитку особистості, її самореалізації в процесі створення матеріальних і духовних цінностей [9].

У своїх працях М.Бердяєв наголошував, що творчість людини є не її вимогою, а дарунком Бога, її (людини) правом і обов'язком. Із цього випливає, що до творчості здатна кожна людина, життя якої наповнене елементарними формами праці [2, с.13].

Дослідник Я.Г. Пономарьов, спираючись на праці С. Грузенберга, розглядає різні напрями теорії творчості: філософські, психологічні, інтуїтивні. Учений, аналі-

зуючы рiзнi ii визначення, робить высновкi, што незважаючы на рiзноманiтнiсть уявлень про творчiсть, багато дослiдникiв (А. Батюшков, В. Бехтерев, П. Енгельмейер, А. Матейко, В. Савич та iн.) вважаюць цю праблему комплексною. Вiн устанавiв зв'язкi творчостi з психiчними якостями особистостi, проаналiзував структуру ii психологiчного механiзму та визначив цей феномен як «механiзм розвитку», «взаємодiю, що веде до розвитку». Iз цього випливає, што в процесi творчостi реалiзуються творчi можливостi особистостi й здiйснюється iх розвиток; што перебiг процесу творчостi впливає на його результат, який виражається не тiльки предметно, а й у змiнi самого ii об'єкта. Крiм того, творчi можливостi особистостi реалiзуються в процесi життя людини, у результатi ii самоутвердження – через самовираження й саморозвиток (Л. Сохань, В. Тихонович, В. Шинкарук, О. Феоктистова). При цьому пiд творчим самовираженням розумiють здатнiсть людини будувати свiй внутрiшнiй свiт, своє свiтовiдчуття, самого себе в цьому свiтi [8].

Аспекти навчально-виховного процесу засобами мистецтва вiдображено в роботах В. Андреева, I. Беха, П. Блонського, М. Боришевського, Л. Виготського, О. Леонтьева, С. Максименка, Б. Теплова, I. Богуславської, Л. Фiрсової та iн.

На думку таких вчених як: I.Васильев, О.Тихомиров, творче мислення виступає компонентом творчостi, оскiльки вимагає розвитку таких якостей мислення, як широта, глибина, послiдовнiсть, зосередженiсть, чiткiсть думки, критичнiсть, здатнiсть знаходити новi рiшення поставлених завдань, якi поступово переходять вiд простих до складних. Внаслiдок цього особистiсть, за наявностi знань на усвiдомленому i неусвiдомленому рiвнях, генерує новi знання як пiдґрунтя для нових вищих варiантiв розв'язання завдань. [5, с.96].

Спiльним для всiх цих дослiджень є те, што вчені розглядають творчу дiяльнiсть як процес створення чогось нового, ранiше невідомого, як нестандартне вирiшення завдань, як процес, пов'язаний iз самореалiзацiєю та розвитком особистостi.

Мета статтi: представлення народного мистецтва писанкарства та його функцiй, як особливого засобу формування особистостi.

Виклад основного матерiалу. Мистецтво – це суспiльна технiка почуття, знаряддя суспiльства, за допомогою якого воно залучає в коло соцiального життя саме iнтимнi й саме особистi сторони людини [6, с.120]. Мистецтво є формою вiдображення культури, воно намагається вiдтворити ряд життєвих явищ, подiй, iсторiю суспiльства, а також є невидiмною частиною життя людини та суспiльства. Воно вiддзеркалює життя в його цiлiсностi, повнотi та загальнолюдській значущостi, у тому, што цiкаво кожнiй людинi. Тому мистецтво робить вплив не тiльки на почуття iндивiда, а й на його волю, сприйняття оточуючого свiту. Мистецтво є основою духовної культури, є колективною пам'яттю людства, яка здiйснює зв'язок поколiнь, рiзних народiв та культур. Воно цiннiсно орієнтує людину у свiтi, розвиває в неї творчий дух, пробуджує в людинi творця.

Про те, што мистецтво має величезну силу впливу на молодь, знали ще здавна; што про те, што воно може перетворити внутрiшнiй моральний i психiчний стан, говорилося з тих часiв, коли з'явилися такi поняття, як «музичний етос», трагедiйний «катарсис», повчальнi байки Езопа, сатира Аристофана, Плавта, Теренця. У поемi Гесiода «Роботи i днi» маємо систему порад: «Слухайся голосу правди та й думки не май про насильство»; «Як же хто, свiдчачи, каже неправду й клянеться брехливо, той

справедливість порушив, самого себе. загубивши»; «Мисливши щастя тобі, я скажу, нерозсудливий Персе, навіть громадою легко дійти до пороку легкого» [6, с.70].

Ряд дослідників визначають різну кількість *функцій мистецтва*, але, незалежно від кількості, усі ці функції взаємопов'язані, доповнюють одна одну й становлять цілісне явище. Функція мистецтва багатогалузева за різновидами своєї дієвості в різних сферах буття; вона історично змінювана в онтологічному значенні з огляду на існуючі соціолого-мистецтвознавчі, філософські та естетичні її концепції. *Суспільно-перетворююча* та *компенсаторська*, які проявляються як ідейно-естетичний вплив на дітей (завдяки цій здатності мистецтво залучає молодь до цілеспрямованої діяльності, спонукає його до розвитку, зокрема пробуджується активність кожного індивіда створювати самого себе, прагнення до самозміни й саморозвитку) [6]. У цьому вбачали, окрім *соціально-перетворювальної*, й *гуманістичну* функцію мистецтва, а саме ті видатні художники-мислителі, хто прагнув визначитися в самій сутності мистецтва. У кінцевому підсумку людство має унікальні пам'ятки світової естетичної думки, у яких викладено концепцію розуміння сутності й призначення мистецтва. До таких належать, наприклад, трактати про мистецтво давньосхідних майстрів, а також «Послання до Пісонів» Горація – літературно-естетична пам'ятка епохи еллінізму, а в пізніший період – низка праць з теоретичної спадщини Леонардо да Вінчі, В. Гете, М. Чернищевського, І. Франка, Л. Українки [6]. *Пізнавально-евристична* функція розглядає мистецтво як знання та просвіта (мистецтво пізнає дійсність відносно людини, в усьому багатстві форм, що сприймається людською чуттєвістю; також воно виступає засобом просвіти, передачі досвіду, фактів життя, засобом навчання, передачі навичок мислення й узагальнення системи поглядів) [6]. Щодо *пізнавальної* функції, яка посідає особливе місце, то про неї говорилося досить докладно, коли йшлося про особливості й переваги мистецтва як засобу набуття знань. А от *евристична* функція передбачає розвиток за допомогою мистецтва творчих здібностей, синтез художності, а також практичної діяльності людини. «Яскраво творче ставлення до науки, – висловлювався М. Бердяєв, – до філософії, суспільного життя, моралі вважають художнім» [9, с.19]. Мистецтво концентрує в собі творчий досвід людства, талант особистості і, у свою чергу, служить стимулом у розкритті творчих потенціалів, допомагає переносити цінності в життєдіяльний процес. Воно пробуджує сподівання на творче піднесення людського духу. Виділяється окремо *гедоністична* функція. Як доведено практикою, нічим рівнозначно не може бути замінена духовна втіха й радість, коли відбувається зустріч із художнім відкриттям. Мистецтво називають святом піднесення людини над буденністю, а це і є одним з найреальніших засобів повернути інтерес публіки своєю досконалістю форми, думки, щирістю почуттів, високою художнього таланту, бажанням принести людям радість і втіху [9]. *Художньо-концептуальна* функція дозволяє побачити в художньому творінні уявлення митця про світ у цілому, людину та її місце у світі. Функція *передбачення* має свій прояв у тому, що мистецтво здатне прогнозувати майбутнє, воно співвідноситься з людською інтуїцією, яка здійснює стрибок через розриви інформації, однак набагато важливішим є соціальні передбачення, прогнози щодо майбутнього людини та суспільства. *Виховна* функція дає змогу мистецтву впливати на склад думок та почуттів людини в цілому (мистецтво постає як катарсис формування цілісної особис-

тості). *Сугестивна* функція полягає в тому, що мистецтво здатне навіювати певний склад думок та почуттів (емоційний вплив мистецтва діє безпосередньо, прямо на почуття того, хто сприймає, ця якість має найбільшу силу, яка спроможна впливати на особистість, удосконалюючи чи руйнуючи її). *Естетична* функція сприяє формуванню естетичного смаку, здібностей, цінностей та потреб людини, мистецтво ціннісно орієнтує людину у світі, розвиває в неї творчий дух [6, с.126].

Отже, вид мистецтва – це реальні форми художньо-творчої діяльності, що різняться способом втілення художнього змісту, специфікою творення художнього образу [8].

Вивчаючи проблему впливу мистецтва на школярів, можна стверджувати про те, що мистецтво за своєю природою є складною діяльністю творця. Воно має надзвичайно великий вплив на духовність особистості, саме духовна культура за своєю будовою об'єднує всі сфери життя: діяльність, потреби, взаємовідносини. Її компонентами стають розумова, художня, естетична, екологічна, правова й політична культура формування людських відносин. Показником рівня розвитку й досконалості людських стосунків вважають духовність як інтегративну якість особистості. Вона виявляється в потребі жити, творити відповідно до ідеалів істини, добра й краси. Тут знаходять своє відображення і почуття людини, і рівень морально-естетичної позиції, здатність до співчуття, співпереживання, милосердя. Культурне середовище, збагачене животворною атмосферою загальнолюдського соціально-культурного досвіду, здатне сприяти вихованню в особистості прагнення до самореалізації, формувати почуття соціальної відповідальності, навички критичного мислення. У такому середовищі формується повага до загальнолюдських матеріальних та духовних цінностей, уміння поважати особистість, здатну адекватно сприймати й творчо збагачувати навколишній світ [8]. Характеризуючи мистецтво як феномен культури, Ф. М. Достоевський відзначав, що в процесі спілкування з мистецтвом художні враження, «поступово нагромаджуючись, пробивають із розвитком серцеву кору, проникають у серце, у його сутність і формують людину».

Вивчаючи наукові дослідження, ми переконуємось у тому, що мистецтво є засобом удосконалення дітей, їх моральних, духовних та соціальних аспектів, що сприяє, насамперед, гармонізації особистості, а особливо творчого розвитку. Творчість є родовою властивістю людини й людства в цілому, однак у різні історичні епохи вони реалізуються різною мірою. Суспільство створює певні об'єктивні умови для творчих проявів особистості, яка є тією структурною одиницею суспільства, що здатна до творчого перетворення світу. Саме на особистісному рівні формуються й реалізуються дійсні людські можливості, з яких у кінцевому підсумку складаються можливості суспільства [4, с.167].

Проаналізувавши різні підходи до понять «розвиток» і «творчість», можна визначити поняття «творчий розвиток» як процес формування особистості під час розв'язання різноманітних творчих завдань, можливість пошуку нових шляхів вирішення проблем з подальшим створенням чогось нового, унікального. У процесі творчого розвитку формується творча особистість. Існують різноманітні визначення поняття творчості та творчої особистості.[8]

Досліджуючи стадії творчого процесу, Я.Пономарьов підкреслив, що вони мають такий зміст:

ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ ЗОШ

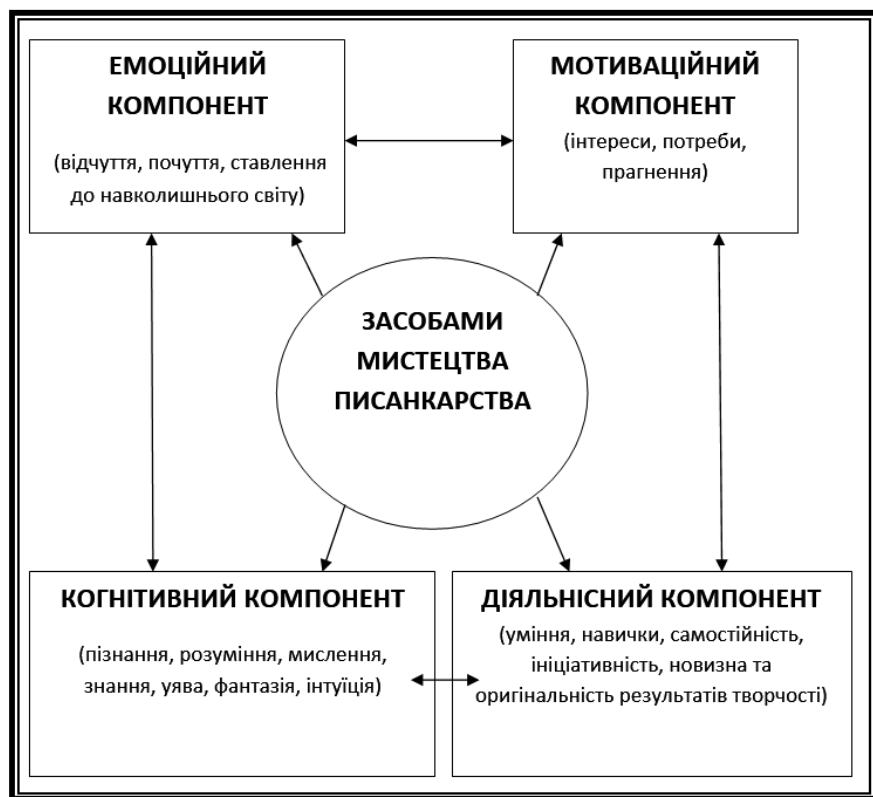


Рис.1.1. Структурно-функціональна модель творчого розвитку учнів засобами писанкарства

- перший етап (свідома робота) – підготовка – особливий діяльнісний стан, який є передумовою для проблиску нової ідеї;
- другий етап (підсвідома робота) – дозрівання – підсвідома робота над проблемою, інкубація спрямування ідеї;
- третій етап (перехід підсвідомого у свідомість) – натхнення – у результаті підсвідомої роботи у сфері свідомості проступає ідея винаходу, відкриття, спочатку в гіпотетичному вигляді;
- четвертий етап (свідома робота) – розвиток ідеї, її остаточне оформлення й перевірка [8,с. 109].

Таким чином, аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури з проблем творчого розвитку й сучасних підходів до визначення поняття “творчість” дає змогу сформулювати власну інтерпретацію категорії “творчий розвиток” – це динамічний процес формування особистості, спрямований на розширення спектру здібностей (пізнавальні, інтелектуальні, спеціальні: художні, літературні, математичні

тощо) та особистісних якостей (емоційність, сміливість уяви, фантазії, інтуїтивність тощо), які проявляються і збагачуються у практиці різних видів конструктивної діяльності, результати її характеризуються новизною та оригінальністю.

Висновки. Отже, формування творчого розвитку у школярів є важливою складовою саморозкриття та самореалізації особистості. У процесі творчого розвитку відбувається систематичне оволодіння знаннями в різних предметних областях. Заняття писанкарством сприяють розвитку асоціативності і образності мислення, умінню використовувати мову і фарби природи, любити і гордитися мистецтвом рідного народу, оберігати минувшину батьків, пізнавати рідний край та досягнути прагненням жити і творити для України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонович Є.А., Захарчук-Чурай Р.В., Станкевич М.Є. Декоративно-прикладне мистецтво / Є.А.Антонович, Р.В.Захарчук-Чурай, М.Є.Станкевич. – Львів: Світ, 1993. – 272 с.
2. Бердяев Н. А. Самопознание: Опыт философской автобиографии / Н.А. Бердяев. – М., 1990. – С. 241.
3. Волков И.П. Приобщение школьников к творчеству: Из опыта работы / И.П. Волков. – М.: Просвещение, 1982. – 136с.
4. Гонтаровська Н.Б. Творчий розвиток молодших школярів засобами писанкарства / Н.Б. Гонтаровська // Початкова школа. – 1994. – № 9-10. – С.23-27.
5. Калошина М.П. Структура и механизмы творческой деятельности / М.П. Калошина. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 96 с.
6. Лозовий В.О. Основи естетики / В.О. Лозовий. – К.: Вища школа, 2005. – 275 с.
7. Отич О. М. Мистецька освіта як складова система неперервної професійної освіти / О. М. Отич ; [за ред. І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Левицького, Ю. Вільш] // Професійна освіта: педагогіка і психологія. – Київ, 2003. – 170 с.
8. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі: навч.-метод. посіб. / М.Й.Борошевський, С.Т.Музичук, В.В.Антоненко та ін.] / інститут змісту і метод. навч., інститут психол. ім. Костюка НАПН України. – К., 1999. – 190 с.
9. Юсов Б.М. Проблема художественного воспитания и развития школьников / Б.М. Юсов. – М., 1984. – 158с.

Кудринська А. І.

доцент, кандидат соціологічних наук,
Львівський національний університет
імені Івана Франка

Шевчук Т. В.

доцент, кандидат економічних наук,
Львівський інститут Університету банківської справи

РОЛЬ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Досліджено сучасні підходи до формування професійних компетенцій фахівців економічного профілю. Констатовано, що практична підготовка студентів є базовою ціннісною орієнтацією майбутніх фахівців, репрезентує змістовну характеристику їхньої професійної компетентності, а відтак її удосконалення є невід'ємною вимогою розвитку системи вищої освіти України. Розглянуто досвід практичного навчання студентів на базі Львівського інституту Університету банківської справи.

Modern approaches to the formation of professional competence of specialists in economics have been researched. It has been ascertained that practical training of students is a basic valuable orientation of future professionals, it represents meaningful characteristic of their professional competence, and therefore its improvement is an essential requirement of the development of higher education in Ukraine. The experience of practical training of students at the Lviv Institute of Banking University has been analyzed.

Ключові слова: практична підготовка, навчально-ознайомча практика, навчальна практика, виробнича практика.

Keywords: practical training, teaching and evaluation training, teaching training, internship.

Динамічний характер процесів соціально-економічної сфери та досить потужний розвиток інформаційних технологій визначають жорсткі вимоги щодо змін кількісних, якісних та структурних характеристик сукупності актуальних знань, необхідних умінь і практичних навичок майбутніх фахівців. Міжнародний ринок робочої сили вносить суттєві корективи до існуючої практики трудових відносин. Формується новий тип працівника, який повинен бути досить мобільним, уміти швидко реагувати на вимоги сучасної економіки. Численні дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених вказують на той факт, що вимоги роботодавців формулюються не тільки і не стільки у форматі «знань» випускників, скільки в термінах способів діяльності («вміння», «здатність», «готовність»). Отже, практикою затребувані результати професійної освіти не у вигляді того, що знає випускник вузу, а у формі його практичної готовності до діяльності в типових і нестандартних ситуаціях професійного життя. Навіть за умов хорошої теоретичної підготовки, яку може надати вищий навчальний заклад (ВНЗ), фахівці без практичних навичок не зможуть приймати оперативних й адекватних управлінських рішень. Йдеться про те, що знання є необхідною, але недостатньою умовою досягнення певної якості професійної освіти. Якісна

професійно-практична підготовка студентів вищих навчальних закладів є складовою навчального плану та необхідною передумовою працевлаштування випускників [5, 91]. На нашу думку, правильно спланована та цілеспрямована студентська практика сприятиме формуванню більш цілісного й адекватного уявлення майбутніх фахівців про місце можливого докладавання їхніх професійних зусиль та слугуватиме основою професіоналізації особи. У контексті цього В. Погрібна зазначає, що сучасний професіонал повинен “бачити” свою професію в усій сукупності її широких соціальних зв’язків: розуміти зміст і специфіку своєї професійної діяльності; знати вимоги, пропонувані до неї та її представників; орієнтуватися в колі професійних задач і бути готовим вирішувати їх в мінливих соціальних умовах [4, 86].

Актуальність досліджуваної проблематики обумовлюється тим, що відсутність практичних навичок значно ускладнює пошук роботи випускників ВНЗ. Наскільки ефективно не був би організований навчальний процес, залучення молоді до безпосередньої професійної діяльності передбачає наявність умінь себе адекватно позиціонувати; виконувати накази, а також їх віддавати; підпорядковувати власні бажання та потреби необхідності виконання поставленого завдання. Усе це є не менш важливим для професійного становлення, ніж теоретичні знання, адже інтеграція молоді людини у професійні структури – доволі складний процес, що характеризується постійною конкурентною боротьбою.

У контексті наших міркувань привертають увагу роботи низки науковців. Зокрема, на ролі практичної та професійної підготовки фокусують свою увагу Л. Шульга, Л. Бражник та Ю. Вакуленко. Професійна готовність майбутніх фахівців як вища форма фахової зрілості й спроможність вести самостійну діяльність є предметом дослідження А. Мамалиги та Ю. Єлісєвенка. Н. Нічкало акцентує увагу на ґрунтовному вивченні типових і нетипових завдань діяльності фахівця, професійних проблемах і ситуаціях.

Метою статті є висвітлення значимості практичного навчання студентів у формуванні професійної підготовки майбутнього фахівця.

В умовах широкого вибору суспільних можливостей кожна молода людина прагне сконструювати свою життєву стратегію, яка б відповідала її можливостям, відображала/ її прагнення та вподобанням. Важливим фактором адаптації молоді до таких умов є відповідний рівень її професійної кваліфікації, що забезпечується освітніми інституціями [3, 124], основне завдання яких – формування у випускника вміння трансформувати фундаментальні та прикладні знання у професійні функції.

Моделювання професійних умінь майбутнього фахівця є складовою цілісного педагогічного процесу у вузі. Воно реалізується через низку взаємозв’язаних і взаємообумовлених етапів, серед яких найважливішими є такі [1]:

I етап – розвиток початкового недиференційованого інтересу до певного виду діяльності, головного у професійній мотивації;

II етап – формування позитивних професійних ціннісних орієнтацій, які дають змогу сформувати у свідомості студента ідеальну модель майбутньої фахової діяльності, яка слугуватиме еталоном професійного саморозвитку (формування ієрархії мотивів професійної діяльності);

III етап – формування професійних умінь, необхідних для практичної діяльності, що реалізується шляхом конструювання та реалізації навчальних проєктів у

змодельованих та реальних умовах конкретних ситуацій і вимагає від студентів самостійності, ініціативності, творчого підходу, наполегливості тощо.

В Україні вимоги до компетентності випускника ВНЗ певного профілю визначені в освітньо-кваліфікаційній характеристиці (ОКХ) та освітньо-професійній програмі (ОПП). Водночас, як зазначають вітчизняні науковці Л. Шульга, Л. Бражник та Ю. Вакуленко, український досвід навчання у вищій школі характеризується низкою проблемних моментів: спостерігається невідповідність специфіки професійної підготовки вимогам, які стоять перед особистістю сучасного фахівця; одноманітність форм, методів і прийомів викладання; відсутність досвіду практичної роботи у більшості викладачів ВНЗ, що применшує зацікавленість до майбутньої професії [6].

Професійна компетентність сучасного фахівця передбачає наявність умінь проектувати свій подальший професійний шлях; здатність особистісного самовираження та саморозвитку у рамках професії; оволодіння прийомами професійного спілкування та усвідомлення соціальної відповідальності за результати своєї діяльності. З огляду на це, невід'ємною складовою професійної підготовки студентів є їх практична підготовка. Метою цієї підготовки є формування у них готовності до ефективної реалізації професійної діяльності. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування у студентів загальних і професійних компетенцій, які передбачають поглиблення та розширення знань та умінь щодо оволодіння професійною діяльністю на високому рівні.

Принциповим моментом у навчальній діяльності студентів є формування мотиваційної сфери, яка акумулює систему цінностей, прийнятих у суспільстві; потреби в суспільно-корисній діяльності та засвоєнні нових знань; особистісний сенс навчання у ВНЗ, тобто усвідомлення студентом того, як навчання допоможе йому віднайти свою нішу в сучасному українському суспільстві. З цією метою на мотиваційну сферу студентів доцільно цілеспрямовано впливати. Virізняють зовнішні та внутрішні мотиви навчальної діяльності. Перші – зумовлені вимогами, які висуває суспільство, викладачі, умови навчання (наприклад, наявність розвинутої матеріальної бази, мережі Інтернет). Другі – визначаються потребами самого студента, його інтересами, переконаннями, уявленнями про своє майбутнє [2].

Доцільно зазначити, що з появою новітніх засобів навчання і, перш за все, комп'ютерної техніки, мережі Інтернет та різноманітних інформаційних технологій, які надзвичайно підвищили пізнавальні можливості практичного навчання студентів, його роль у формуванні фахівця значно зросла. З огляду на це, практична підготовка майбутніх фахівців – випускників ВНЗ – передбачає впровадження в навчальний процес аналізу конкретних економічних ситуацій, спрямованих на розв'язання проблем активізації навчання та його зв'язку з практикою діяльності фінансових установ. У процесі такого навчання закладаються основи економічного стилю мислення нового типу, які допоможуть майбутньому спеціалісту приймати рішення в нестандартних ситуаціях, оцінювати позитивні й негативні наслідки їхньої реалізації.

Утілення названого підходу ставить нові вимоги щодо змісту навчальних планів, навчальних і робочих програм. Для наочності проаналізуємо навчальний план Львівського інституту Університету банківської справи (ЛІ УБС) з напряму підготовки "Фінанси і кредит", згідно з яким практична підготовка здійснюється упродовж усіх років навчання. Нижчезазначені види практики (навчально-ознайомча,



Рис. 1. Етапи практичної підготовки студентів ЛІ УБС

навчальна, виробнича або переддипломна) (рис. 1.) відображають послідовні етапи професійної підготовки, що забезпечує:

- наступність при їх вивченні;
- поступове розширення обсягу базових понять у фінансово-кредитній галузі;
- навчальний матеріал більшими можливостями при закріпленні;
- формування економічного мислення у студентів-фахівців економічного профілю.

Навчально-ознайомча практика проводиться на першому-третьому курсах навчання з метою ознайомлення студентів із особливостями майбутньої професії, закріплення теоретичних положень навчальних курсів спеціальності.

Навчальна практика розкриває студентам перспективи розвитку спеціальності та закладає підґрунтя для наполегливого вивчення дисциплін, передбачених

навчальним планом. Студенти отримують нові знання, формують уміння, навички, що сприятимуть опануванню ними фаху.

Виробнича практика спрямована на поглиблення та закріплення теоретичних знань з комплексу фундаментальних, професійно-орієнтованих дисциплін одержаних у вузі, набуття необхідних практичних умінь і навичок роботи, опанування студентами сучасних прийомів і методів та їх застосування на майбутню професійну діяльність.

Прикладний характер навчання студентів Львівського інституту Університету банківської справи забезпечується організацією роботи навчально-тренувального банку та навчально-тренувальної бухгалтерії. Це дає можливість студентам відпрацьовувати навички виконання банківських, фінансових, господарських, облікових операцій на базі відповідного програмного забезпечення, яке використовується у фінансово-кредитних установах України.

Для проведення занять із навчальної практики викладачами кафедр запропоновано методику використання комп'ютерних інформаційних технологій, яка ґрунтується на моделюванні реальних банківських ситуацій, розв'язанні професійних економічних задач. З цією метою навчально-тренувальний центр обладнаний персональними робочими місцями, де всі програмні комплекси об'єднані в єдину інтегровану систему на основі технології клієнт-банк. Основні принципи такої технології навчання полягають у тому, що:

- навчання обов'язково провадиться в контексті майбутньої професійної діяльності;
- навчання є системним і опирається на єдину інформаційну модель;
- навчання передбачає тісний взаємозв'язок з іншими навчальними дисциплінами;
- навчання є особистісно-орієнтованим, розрахованим на самостійну роботу студентів;
- при виборі професійного програмного забезпечення для навчання враховується затребуваність програм у даний момент, а також відповідність програмного забезпечення сучасному рівню розвитку інформаційних технологій і можливі тенденції його розвитку в майбутньому.

Щодо ефективності навчального процесу, то вона забезпечується новітніми методиками, сучасними педагогічними й інформаційними технологіями, а саме: мультимедійні технології, елементи ділової гри, тренінгу, ситуаційних вправ, кейс-методи, за якими навчально-методичний матеріал структурований і відповідно комплектується у спеціальний набір (кейс), що пропонується студентам для самостійного виконання з періодичними проведеннями консультацій. Для проведення занять із окремих тем запрошуються провідні фахівці фінансових установ, що сприяє наближенню навчального процесу до реальних умов праці.

Отже, поєднання теоретичної й практичної підготовки, інтеграція навчання з науково-дослідною та експериментальною роботою сприяють практичній спрямованості навчання, активному пошуку та впровадженню нетрадиційних форм і методів навчання студентів, формуванню цілісної особистості майбутніх фахівців.

Висновки. Динамічність соціально-економічних процесів в сучасному українському суспільстві не лише розкриває перспективи, а й ставить перед його члена-

ми нові цілі та завдання. Метою освітніх закладів є не стільки підготовка кадрів з ґрунтовними знаннями, скільки глибоко мотивованих спеціалістів із розвиненими професійними навичками, готових до виконання відповідно до фаху розумових чи фізичних дій, скільки творчих особистостей, здатних оволодіти механізмами пристосовування до динамічних суспільних змін, опанувати вміння прийняття оптимальних рішень в ситуації невизначеності, складності, суперечливості, розвинути комунікативні та творчі здібності.

Таким чином, практика – майданчик тестування теоретичних знань, накопичених студентами у ВНЗ; підґрунтя ефективного вирішення проблем, що мають місце у відповідній сфері. Добре організована та змістовно насичена студентська практика слугує своєрідним предиктором скорочення частки молоді, котра не ідентифікує себе з майбутньою професією. З огляду на це, постає необхідність ґрунтового організування та змістовного наповнення практичної підготовки студентів ВНЗ, як важливої умови становлення особистості майбутніх фахівців.

Література:

1. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті [Електронний ресурс] / Г. О. Ковальчук. – Режим доступу: <http://readbookz.com/books/220.html>
2. Кравчук Г.Т. Інформаційні технології у системі підготовки фахівців банківської справи вищими навчальними закладами: монографія. – К.: УБС НБУ, 2013. – 251 с.
3. Кудринська А. І. Перспективи працевлаштування крізь призму уявлень студентської молоді / А. І. Кудринська, О. В. Бутиліна // Молодіжна політика: проблеми і перспективи: зб. наук. праць. – Дрогобич – Жешув: “Трек ЛТД”, 2015. – С. 123 –128.
4. Погрібна В. Л. Соціологія професіоналізму: монографія. – К.: Алерта: КНТ: ЦУЛ, 2008. – 336 с.
5. Про основні завдання вищим навчальним закладам на 2005-2006 навчальний рік // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки. – 2005. – №25, 26, 27. – 96 с.
6. Шульга Л. В. Підвищення якості університетської освіти: професійна та практична підготовка фахівців [Електронний ресурс] / Л. В. Шульга, Л. В. Бражник, Ю. В. Вакуленко. – Режим доступу: <http://www.pdaa.edu.ua/sites/default/files/nppdaa/6.2/335.pdf>

ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЛІСОГОСПОДАРСЬКОГО ПРОФІЛЮ В АВСТРІЇ

Статтю присвячено аналізу змісту та особливостей організації процесу післядипломної підготовки фахівців у галузі лісогосподарювання в системі неперервної лісогосподарської освіти Австрії.

Ключові слова: система лісогосподарської освіти Австрії, післядипломна освіта, зміст, організація.

The article is devoted to the analysis of the peculiarities of the content and organization of post-graduate specialists' training process in the field of forestry in the system of continuous forest education in Austria.

Keywords: forest education system in Austria, postgraduate education, content, organization.

Сучасні реформи в лісовому секторі економіки Австрії і нове лісове законодавство, спрямовані на створення у лісогосподарській сфері ринкового середовища, зміни в структурі лісопромислового виробництва, і, відповідно, в його технічній й технологічній базі та загалом виведення цієї галузі на інноваційний шлях розвитку, зумовлюють невідкладне удосконалення системи професійної підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно вирішувати професійні завдання й обов'язки в умовах мінливої економічної ситуації і високих темпів технічного прогресу.

Стратегічна мета лісогосподарської освіти Австрії, що полягає в задоволенні суспільно-державних потреб у підготовці висококваліфікованих фахівців лісового господарства та індивідуальних освітніх запитів у професійній самореалізації, реалізується в системі неперервної освіти, яка відображає єдине, цілісне освітнє середовище, охоплюючи всі рівні підготовки за цим напрямом:

- початкова професійна лісогосподарська освіта, передбачає реалізацію професійних освітніх програм інтенсивної, короткотривалої професійно-теоретичної і виробничо-практичної підготовки кваліфікованих робітничих кадрів лісопромислової галузі й надається лісогосподарською школою нижчого рівня;
- середня професійна лісогосподарська освіта, спрямована на ґрунтовну загальноосвітню і фахову (науково-теоретичну і практичну) підготовку фахівців середньої ланки, адміністративно-управлінського персоналу для відповідної галузі економіки країни у лісогосподарській школі вищого рівня;
- вища освіта, забезпечує фундаментальну загальнонаукову та професійну підготовку фахівців лісового господарства й виховання молодого поко-

ління науковців в сфері лісознавчих наук, реалізується на базі Віденського університету природних ресурсів і прикладних наук;

- додаткова (післядипломна) професійна освіта, слугує неперервному професійному вдосконаленню працівників лісогосподарської галузі, їх підготовки до державної атестації, підвищенню кваліфікації чи перекваліфікації в спеціальних Центрах професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців лісового господарства через постійно діючі семінари, навчальні курси, стажування тощо [1].

Відтак, система професійної підготовки фахівців лісового господарства в Австрії відображає ієрархічно впорядковану сукупність взаємопов'язаних, але автономних підсистем (середніх професійних шкіл, вищих навчальних закладів, установ післядипломної освіти). Кожна окрема ланка системи професійної сільськогосподарської освіти має не лише специфічні завдання, забезпечуючи відносну закінченість навчання, а й передбачає можливості для продовження навчання. У зв'язку з цим мова йде не просто про конгломерат різних форм і видів освітніх установ, а про єдину систему, в рамках якої їх функціонування взаємопов'язане і підпорядковане загальним для всієї системи завданням.

Післядипломна освіта, як показав аналіз нормативних документів, є невід'ємною складовою системи професійної підготовки фахівців лісового господарства. Вона є добре налагодженою, адже неперервне оновлення рівня професійних знань, їх поглиблення, вдосконалення професійних якостей фахівців лісогосподарського профілю є важливим елементом кадрової політики в цій галузі, та гнучко реагує на вимоги практики професійної діяльності в лісогосподарській галузі, пропонує нові навчальні програми з вирішення актуальних проблем лісової промисловості [2; 3].

Післядипломна підготовка в Австрії реалізується на базі державних і приватних Центрів професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців лісового господарства в містах Гмунден, Оссіях, Ротгольц, Піхль, що забезпечені висококваліфікованими кадрами, хорошою матеріальною базою, оснащені новітнім технологічним обладнанням. Вони забезпечують належну подальшу підготовку у формі постійно діючих семінарів з різноманітних питань лісогосподарської діяльності, спеціальних курсів для розвитку необхідних вмінь і навичок та стажування на передових лісогосподарських підприємствах.

Такі форми післядипломної підготовки вважаються найбільш ефективними, адже вони забезпечують оперативне оволодіння працівниками лісової промисловості новітніми досягненнями у відповідних галузях науки і техніки, організації праці, передовим вітчизняним і зарубіжним досвідом раціонального та комплексного природокористування, дбайливого використання трудових і матеріальних ресурсів. Зміст навчання тісно пов'язаний з комплексними завданнями професійної діяльності, питаннями в галузі науково-технічного прогресу, передових технологій, екології тощо. Переваги такого виду додаткової підготовки полягають насамперед у можливості заповнити відсутні у фахівця лісового господарства знання в стислі терміни.

Тематика курсів та семінарів досить різноманітна й охоплює значний обсяг питань та галузей, наприклад:

- основи лісоуправління;
- лісівництво та лісовпорядження;

- догляд за лісами: листяні і хвойні породи;
- заготівля і реалізація деревини;
- перспективи в галузі вирощування енергетичної деревини;
- сучасна лісова охорона: актуальні проблеми та ефективні заходи;
- заходи збереження біорізноманіття лісів;
- правові аспекти лісогосподарювання;
- техніка безпеки при виконанні лісогосподарських робіт;
- сучасні технології ефективного лісо господарювання;
- професійна комунікація й технології управління людським ресурсами та багато інших [2]; [3].

Зміст навчання фахівців лісогосподарського профілю в системі післядипломної освіти Австрії не передбачає викладання основ наук, переважності навчальних програм суто інформаційним матеріалом, мало пов'язаним з потребами професійної практики. Тематика навчальних семінарів і курсів відображає органічне поєднання науковості, різноманіття, варіативності і гнучкості змісту з його спрямованістю на вирішення актуальних і перспективних завдань розвитку тієї чи іншої галузі, а також розвитку самого фахівця. Навчально-тематичні плани і програми мають гнучку модульну структуру з метою забезпечення варіативності і диференційованості підготовки, створення умов для вільного вибору змісту навчання відповідно до реальних потреб і запитів працівників. Освоєння нових знань має чітко виражений практичний характер. Втім, це аж ніяк не означає обмеження післядипломної освіти фахівців лісового господарства розв'язанням лише прагматичних завдань їх підготовки і підвищення кваліфікації. Її найголовніша задача, як підтверджує аналіз програм, – підвищення загальної культури, збагачення як професійних, так і особистісних якостей фахівців.

Література:

1. Agrarischer Bildungsbericht 2012. – Wien, BMLFUW, 2012. – 202 S.
2. Forstliche Ausbildungsstätte Pichl. Veranstaltungsvorschau – 2015. – Mitterdorf, LWK, 2015. – 6 S.
3. Kursprogramm 2015. Aus- und Weiterbildung an den Forstlichen Ausbildungsstätten Ort und Ossiach des BFW. – Wien, Bundesforschungszentrum für Wald, 2015. – 156 S.



Висоцька О. Л.

асистент кафедри іноземних мов
для гуманітарних факультетів
Львівського національного Університету
імені Івана Франка

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ВРАХУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВНЗ

Ключові слова: психологічні чинники, навчальний процес, сучасні методики вивчення іноземних мов.

Key words: psychological factors, educational process, modern methods of learning foreign languages.

Вимоги до інтенсифікації навчального процесу, які диктує здобуття вищої освіти в сучасних умовах, змушують залучати всі наявні для цього ресурси, котрі доступні педагогу. Virішення даної проблеми вимагає максимального залучення як психологічних особливостей тих, хто навчається, так і оволодіння педагогами можливостями психологічного впливу на них. Звідси постає завдання психологізації навчального процесу, зокрема, при викладанні іноземних мов у вищих навчальних закладах (ВНЗ). Хоча дана тема вже неодноразово вивчалася дослідниками, щоразу можна знайти ще невикористані можливості, що й зумовлює актуальність даного дослідження.

Мета роботи: розглянути можливості врахування психологічних чинників при вивченні іноземних мов у вищих навчальних закладах у сучасних умовах із позицій комплексного підходу.

Врахування психологічних особливостей тих, котрі навчаються, у процесі психолого-педагогічної взаємодії базується на застосуванні знань з психології в ході викладання іноземних мов; деякі особливості такої взаємодії були досліджені раніше [1 – 2].

Врахування психологічних особливостей під час навчання передбачає:

- залучення мотивації тих, котрі навчаються;
- врахування індивідуальних особливостей;
- врахування особливостей сприйняття та запам'ятовування;
- врахування інтересів студентів;
- врахування психологічних бар'єрів та і.

Інтенсифікація навчального процесу здійснюється за рахунок:

- формування позитивної мотивації до вивчення іноземної мови;
- формування інтересу до вивчення курсу;
- застосування методів інтенсифікації навчання;
- створення необхідного мовного середовища;
- застосування індивідуального підходу та і.

На цей процес впливають як сприятливі, так і несприятливі чинники; наведемо головні з них. Сприятливі чинники:

- висока психологічна та фахова компетентність викладача;
- наявність активної особистісної позиції, ентузіазму, схильності до новаторства;
- знання та застосування інноваційних методів викладання;
- наявність стійкої, позитивної мотивації у тих, котрі навчаються;
- систематична, цілеспрямована праця над опануванням курсу і т. і.

Несприятливі чинники:

- нестача психологічних знань, навичок та вмінь у викладача;
- відсутність індивідуального підходу до тих, котрі навчаються;
- невміння зацікавити, мотивувати, переконати, пояснити;
- відсутність особистої зацікавленості в опануванні курсу;
- відсутність цілеспрямованості, наполегливості, працьовитості та і.

Врахування психологічних особливостей тих, котрі навчаються, у процесі вивчення іноземних мов у вищому навчальному закладі вимагає постійного підвищення психологічної культури як викладача, так і студентів, з метою максимального залучення наявних психологічних ресурсів суб'єктів навчального процесу для підвищення його ефективності. Для реалізації цього необхідне забезпечення певного рівня психологічних знань, як викладачів, так і студентів, що передбачає наявність у навчальному закладі планомірної і цілеспрямованої праці в цьому керунку.

Особливо слід відзначити необхідність застосування найновіших методів викладання іноземних мов, курсів їхнього вивчення з комп'ютерним супроводом тощо, які теж вимагають врахування низки психологічних особливостей тих, котрі навчаються, і відповідної перебудови як процесу викладання, так і специфіки психолого-педагогічної взаємодії з ними [1 – 2].

Висновок: врахування психологічних особливостей тих, котрі навчаються, у процесі вивчення іноземних мов у ВНЗ є складовою єдиного процесу психолого-педагогічної взаємодії суб'єктів цього процесу і передбачає здійснення комплексу заходів, як педагогічних, так і управлінських, спрямованих на використання найновіших досягнень, з різних галузей педагогіки, психології та методики викладання мов.

Література

1. Висоцька О. Л. Подолання психологічних бар'єрів при вивченні іноземних мов у вищому навчальному закладі / О. Л. Висоцька // Збірник тез звітної-наукової конференції. – Львів: Вид-во ф-ту іноз. мов, 2013. – С. 123-126.
2. Висоцька О. Л. Вивчення іноземних мов із застосуванням інформаційно-комп'ютерних технологій у ВНЗ / О. Л. Висоцька // Pedagogika. Priorytetowe obszary nauki: Zbiór artykułów naukowych. – # 2. – Zakopane: «Diamond trading tour», 2015. – S. 129-131.

Бурчак Л.В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри біології та
основ с/г, Глухівський НПУ
імені Олександра Довженка

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ключові слова: готовність, дослідницька діяльність, дослідницька компетентність, компоненти готовності.

Keywords: readiness, research activity, research competence, components of readiness.

Згідно з Національною доктриною розвитку освіти в Україні, Державною програмою «Освіта» (Україна ХХІ століття), Державною програмою «Вчитель», Законом України «Про вищу освіту», реформування вищої педагогічної освіти в Україні спрямоване на проблему дослідницької підготовки студентів, одним із провідних завдань якої виступає формування відповідних умінь у майбутніх учителів.

Проблему готовності до певної діяльності розкривають у своїх працях М. Дьяченко, Л. Кандибович, К. Платонов, В. Сластьонін та ін. Професійно-методичну підготовку вчителів хімії вивчають О. Бабенко, О. Блажко, А.Грабовий, С. Стрижак, Н.Чайченко, Н. Шиян, О.Ярошенко та інші.

Однак, незважаючи на чисельні дослідження, подальшого вивчення потребує проблема готовності майбутніх учителів хімії до здійснення дослідницької діяльності, зокрема в контексті формування їх дослідницької компетентності.

Науковці М. Дьяченко та Л. Кандибович готовність до певного виду діяльності трактують як цілеспрямоване особистісне утворення, яке включає її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття. Вольові інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, настанови, налаштованість на певну поведінку [2, 4]. Є.Кузьмін, Н.Левітов, В.Мясіщев розглядають готовність як настанову на активну дію [5, 148].

Як бачимо, готовність не є вродженою якістю, а формується і розвивається внаслідок досвіду особистості та в процесі її професійної підготовки до діяльності.

У контексті нашого дослідження, особливого значення набуває готовність студента до дослідницької діяльності, яку (готовність) ми розглядаємо як складне інтегративне явище, внутрішню силу особистості, що формує її дослідницьку позицію.

Дослідницьку діяльність ми розглядаємо як діяльність, безпосередньо пов'язану з вирішенням творчого, дослідницького завдання, що не має наперед відомого результату та передбачає етапи, характерні для наукового дослідження [3, 236].

Різнобічні підходи щодо розуміння поняття готовності до діяльності, спричинили розмаїття поглядів вчених і на її структуру (складові готовності).

Послугуючись відомими компонентами готовності [1; 2; 4], ми виділяємо наступні компоненти готовності майбутніх учителів хімії до дослідницької діяльності: *мотиваційно-ціннісний компонент* – передбачає визначення цілей, пов'язаних з

Таблиця 1

Формування компонентів готовності майбутніх учителів хімії у ВНЗ

№ з/п	Курс навчання	Форми НДРС	Приклад дослідницьких завдань
1.	I курс	Підготовка рефератів за завданнями кафедр з хімічних дисциплін, виконання на цих кафедрах лабораторних робіт з елементом дослідження, конспектування певного наукового матеріалу, участь певних студентів у наукових гуртках.	1) законспектуйте дані про життєвий і творчий шлях вченого – хіміка (на вибір) та висловіть письмово свої міркування щодо питання значущості даного вченого особисто для Вас (приклад для наслідування, що особливо вразило і т.п.); 2) законспектуйте певний матеріал теми «Хімічний зв'язок» у специфічній формі – у вигляді таблиці, схеми, моделі, певного блоку та підберіть список літературних джерел для вивчення даної теми.
2.	II курс	До дослідних робіт I курсу може додатися лабораторний практикум дослідницького типу з комплексним завданням, курсовий проект (або робота), що має елементи НДР.	1) за допомогою якісних реакцій та хімічних реактивів визначте якісний склад вихідного розчину, відповідь підтвердити хімічними реакціями; 2) виконайте реферативно-дослідну роботу на тему «Вплив катіонів V аналітичної групи на рослинний організм» або «Фізіологічна роль аніонів I аналітичної групи».
3.	III курс	Виконання курсових робіт з профільюючих дисциплін, участь у олімпіадах, конференціях, аналіз наукових статей, посібників тощо.	1) опрацюйте статтю «Система впровадження профільної освіти з хімії в Сумській області» (джерело – науково-методичний журнал «Педагогічна Сумщина, № 3, 2007), складіть до неї план та тези; 2) проведіть міні-дослідження: складіть анкету, розробіть систему оцінки відповідей та проведіть її для першокурсників на тему «Чому я став студентом природничого факультету?».
4.	IV, V курс. Бакалавр. Спеціаліст	Бакалаврські та дипломні роботи студентів, написання наукових статей, публічні виступи за результатами досліджень, педагогічна практика.	1) зробіть детальний аналіз шкільної програми з хімії, законспектуйте основні положення даної програми; зробіть огляд наукової літератури (підручників, посібників) у формі реферату з «Методики викладання хімії»; 2) розробіть фрагмент виступу з проблем власного дослідження із залученням НІТ.
5.	Магістр	Магістерські роботи, наукові статті. (Увага приділяється конкретним науковим і практичним результатам, які отримали студенти, їх оформленню).	1) підготуйте наукову статтю з теми власного дослідження та представте її на науковій конференції; 2) зробіть аналіз будь-яких 3 авторефератів дисертацій, схожих з темою Вашого дослідження; підготуйте виступ на семінар на тему: «Значущість науково-дослідної роботи у підготовці майбутнього вчителя хімії».

формуванням стійкої внутрішньої мотивації на науково – дослідну діяльність з хімії. *Когнітивний (змістовий) компонент* – полягає у визначенні системи знань у майбутніх учителів хімії для здійснення дослідницької діяльності. *Операційний (діяльнісний) компонент* – полягає у визначенні необхідних умінь для здійснення дослідницької діяльності та її оцінки.

Для формування компонентів готовності майбутніх учителів хімії до дослідницької діяльності студенти природничого факультету (в рамках нашого дослідження) були залучені до середовища пошуково-дослідницьких завдань з метою формування їх дослідницької компетентності, враховуючи курс навчання у ВНЗ (табл. 1).

Вважаємо, що запропоновані та схожі за змістом завдання дослідницького характеру сприяють саморозвитку, самореалізації студентів та забезпечують, на нашу думку, формування їх дослідницької позиції, а відтак й формування дослідницької компетентності.

Література

1. Брызгалова С.И. Формирование в вузе готовности учителя к педагогическому исследованию: теория и практика: Монография. / С.И. Брызгалова. – Калининград, 2004.
2. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.Дьяченко, Л.Кандыбович. – Минск: Изд – во Беларус. ун – та, 1976.- 175 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Организация и содержание научно-исследовательской работы студентов педагогических вузов: Методическое пособие. / Под ред. В.И. Богословского. – СПб., 1999.
5. Стребна О.В. Готовність учителів початкових класів до діяльності з громадського виховання // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 38 / За заг. редакцією академіка АПН України Євнуха М.Б., укладач – Михайличенко О.В. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2009. – 214 с.

МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ

Ключові слова: педагогічна практика, пізнавальні інтереси, підготовка майбутнього вчителя, інтерактивні методи.

Keywords: pedagogical practice, cognitive interests, preparation of future teacher, interactive methods.

В успішному оновленні школи провідна роль належить учителеві з високим рівнем професійної компетентності, що передбачає розуміння педагогом нових освітніх технологій, готовність упроваджувати їх у практику навчання й виховання школярів. Сучасній школі потрібен учитель, що професійно здійснює свою діяльність, вміє аналізувати, прогнозувати, творчо підходити до професії, бути комунікабельним, не боятися нового, бути оптимістом, відмовлятися від застарілого, традиційного, здатен розвивати дослідницьку компетентність учня, його пізнавальний інтерес, інтелектуальні здібності тощо.

Дослідженню проблем практичної підготовки вчителя присвячено ряд наукових та методичних праць (О. Абдулліна, Ю. Бабанський, А. Беляєва, П. Блонський, В. Бондар, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кан-Калик, А. Макаренко, М. Сметанський, В. Сухомлинський, К. Ушинський, А. Хуторської та ін.).

Понятійний аналіз демонструє приблизно однакове тлумачення сутності категорії «педагогічна практика». Практика – це діяльність, за допомогою якої людина змінює, перетворює світ [2, 64]. Педагогічна практика в Україні, як зазначає академік С. Гончаренко, – обов'язкова складова навчального процесу педагогічних інститутів, університетів, училищ, інститутів удосконалення вчителів, інститутів післядипломної освіти, яка передбачає професійну підготовку педагогічних кадрів і підвищення їхньої кваліфікації [1, 647].

У дослідженні ми розглядаємо проблему підготовки майбутнього учителя до розвитку пізнавальних інтересів учнів. Готовність до такого виду діяльності є однією з якостей професіограми вчителя сучасної школи [1, 740], яку розуміють як набір психофізіологічних властивостей та якостей, що необхідні й достатні для успішного оволодіння і ефективного виконання конкретної професійної діяльності (в нашому випадку – професії вчителя початкової школи). Нами створена структурно-функціональна модель формування готовності педагога до розвитку пізнавальних інтересів учнів, що передбачає одним з головних компонентів форми організації навчально-виховного процесу у ВНЗ в аудиторний та у позааудиторний час (рис 1).



Рисунок 1. Форми організації навчально-виховного процесу у ВНЗ

Як бачимо, важливе місце в системі підготовки майбутнього вчителя займає педагогічна практика, оскільки на рівень готовності майбутнього вчителя до розвитку пізнавального інтересу учня впливає вільне володіння ґрунтовними знаннями навчального матеріалу з предметів, методик їх викладання. Педагогічній практиці передують комплексна аудиторна і самостійна робота студентів: ознайомлення з навчально-виховним процесом школи, планування, підготовка розгорнутих конспектів уроків різних типів і проведення мікро-уроків, виховних заходів тощо [3].

Методична підготовка майбутніх учителів – справа складна і багатогранна. Ґрунтовність знань є необхідним компонентом педагогічної майстерності, яка шліфується в ході безпосереднього спілкування з учнями.

Майбутнього вчителя вчимо одержувати нову інформацію, систематизувати її, відтворювати, наближати до рівня сприймання учнів через: огляд новин періодичних фахових видань; включення в хід занять з методик навчання рубрики «МОН інформує»; створення методичних скарбничок; переведення словесної інформації в схеми, таблиці; подання інформації у вигляді плану, тез, опорного конспекту; підготовка рефератів, курсових робіт тощо. Особливої уваги потребує підготовка до уроку на першій педагогічній практиці, оскільки студент має певну теоретичну і незначну практичну підготовку щодо техніки проведення уроку. Перед практикою знайомимо з вимогами до структури, змісту, підготовки й організації уроку, реалізації мети, техніки проведення уроку, діяльності студента як організатора навчально-виховного процесу.

Студент-практикант повинен не лише добре знати предмет, а й уміти ефективно, цікаво передати свої знання іншим. Саме на це спрямовані й теоретичне навчання, і педагогічна практика такого студента.

Таким чином, педагогічна практика майбутнього вчителя позитивно впливає на підготовку студента до розвитку пізнавальних інтересів, сприяє загальній професійно-педагогічній підготовці, розвиває педагогічну майстерність та самосвідомість, стимулює студентів до самостійної роботи та здійснення наукових досліджень.

джені, сприяє розвитку творчих здібностей та творчій самореалізації майбутнього педагога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Енциклопедія освіти: [наук.ред. В.Г.Кремень]. – К.: «Юрінком Інтер», 2008. – 1040 с.
2. Козій М.К. Психолого-педагогічні умови вдосконалення педагогічної практики студентів: Метод. посібник / Микола Козій. – К., 2001. – 141 с.
3. Філософія: Навчальний посібник / І.Ф.Надольний, І.В.Бойченко, В.П.Андрущенко та ін. [за ред. І.Ф.Надольного]. – К.: Вікар, 1999. – 634 с.

Коробова О. О.

заступник директора з НВР,

учитель англійської мови вищої категорії,

учитель-методист

(Бердянська спеціалізована школа І-ІІІ ст. № 16

із поглибленим вивченням іноземних мов),

Україна

МОВНИЙ ТАБІР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КРОС-КУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДІ

Сьогодні ідея нової гуманістичної парадигми освіти ставить перед педагогами-словесниками нове завдання – формувати крос-культурні цінності учнів. Значне місце у цьому процесі відводиться проблемі полікультурного виховання школярів, важливість якого актуалізується в сучасних концепціях освіти і виховання в Україні. Так, у Державній національній програмі «Освіта (Україна ХХІ століття)» особливу увагу надано прищепленню дітям шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій всіх народів, що населяють Україну; у Національній доктрині розвитку освіти в Україні в ХХІ столітті зроблено акцент на формуванні особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, сучасної європейської цивілізації, підготовлена до життя і праці в динамічному світі.

Характерною ознакою сучасного етапу розвитку суспільства в умовах глобалізації є інтеграційні процеси, орієнтовані на створення широкого спектру міжкультурної взаємодії людини. У результаті взаємопроникнення різних культур зростає мобільність населення, розширюються сфери його життєдіяльності та зайнятості, виникає потреба в установленні особистих і ділових контактів із зарубіжними партнерами, що неодмінно призводить до виникнення єдиних економічних, релігійних, політичних, освітніх та інших комунікативних просторів.

Сучасні дослідники в галузі соціології, культурології, психології, лінгвістики, філософії, економіки виявляють підвищений інтерес до крос-культурних аспектів компетентності особистості, зокрема: труднощі у спілкуванні між представниками різних культур (Дж. Беррі, Р. Бреслін, Р. Льюїс, Д. Мацумото, Г. Тріандіс, Е. Холл, Г. Хофстеде), формування соціокультурної компетентності (С. Александро́ва, Л. Боровиков, Д. Данилова, А. Купавська, С. Тер-Мінасова та ін.); формування окремих аспектів професійної іншомовної компетентності (О. Артемьева, І. Бахов, О. Биконя, Р. Гришкова, С. Ніколаєва) [2; 3; 4].

Виховання крос-культурних цінностей є актуальною проблемою як для українського суспільства, зорієнтованого на національні та європейські цінності, так і для загальноосвітніх навчальних закладів, що потребує відповідних часові змісту, форм і методів виховання. Різні аспекти формування крос-культурних цінностей у молоді досліджували І. Бех, О. Гулинська, Е. Заредінова, Т. Колосовська, М. Мід, В. Рощупкіна, Е. Хол, Д. Хупс та інші [1; 3]. Їх пошуки викликані соціальною необхідністю та цілим комплексом негативних проблем, а саме: ксенофобією та расизмом, національним шовінізмом тощо. На перший план вийшла проблема соціалізації учня – безболісне його

входження й уміння співіснувати в багатоетнічному середовищі. Дуже важливим сьогодні є крос-культурне навчання, тобто навчання державної мови та культури у взаємовпливі з іншими мовами та культурами. Необхідним є виховання у школярів розуміння й поваги до звичаїв, традицій, культур інших народів, адже їм жити в новому світі – світі, де «розмиваються» кордони й зливаються нації та культури.

У навчальних закладах міста Бердянська створено необхідні умови для вивчення різних мов: української, російської, болгарської, англійської, німецької, французької, польської тощо. Але урок не є єдиною формою, яка сприяє формуванню в дітей мовленнєвої компетенції з тієї чи іншої мови. Варто вивести учнів за межі класу, навіть загальноосвітнього навчального закладу, розширивши коло для міжмовного спілкування.

Створені цього року мовні майданчики підтверджують дієвість такої інноваційної форми роботи для формування й розвитку крос-культурної компетентності школярів у позаурочний час. Так, протягом двох тижнів червня 2015 року понад 500 учнів 3–6 класів у 15 навчальних закладах міста поєднували навчання із захопливим відпочинком у мовних таборах, які допомогли задовольнити потребу дітей і молоді у неформальному спілкуванні та, найголовніше, — отримати мотивацію для подальшого вдосконалення вмінь і навичок з іноземної мови.

Головною метою проекту було навчити школярів спілкуватися іноземною мовою, щоб вони могли не тільки підтримати розмову з іноземцями, без проблем виконати завдання ЗНО, але в подальшому і конкурувати як багатолінгвальні фахівці.

Наші мовні майданчики спонукали школярів практично використовувати знання мов, отриманих протягом навчального року. У таборах діти мали можливість спілкуватися іноземними мовами та застосовувати їх у різних формах діяльності: ігрових і концертних програмах, театральних виставах тощо.

Заняття в мовних таборах були зовсім не схожі на шкільні уроки. Це були захоплюючі пошуки піратських скарбів, віртуальні подорожі країнами, мови яких вивчаються, ігрові квести, лінгвістичні ігри тощо. У багатьох навчальних закладах працювали волонтери-іноземці із США, волонтери-студенти філологічних факультетів БДПУ, а також громадські товариства, наприклад, «Емануїл».

Творчою групою вчителів – Коробовою О.О. (БСШ № 16), Борисовою Н.П. (ЗОШ № 11) та Писанець О.М. (ЗОШ № 13) – було розроблено та запропоновано орієнтовний план проведення тижня мовного майданчика. На базі БСШ № 16 було створено волонтерський загін, до якого залучилися студенти 3 курсу Інституту психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету напрямку підготовки початкова освіта та іноземна мова у складі: Козінець Юлії, Чернишової Ілони, Никонець Наталі та Мельничук Наталі під керівництвом кандидата педагогічних наук, доцента кафедри початкової освіти Чесмоніної Л.В. Студенти разом з учителем-методистом Коробовою О.О. розробили два ігрових дні мовного майданчика: «Подорож до Великобританії» та «Пошук піратських скарбів» і провели їх в 7 навчальних закладах міста.

Отже, у результаті взаємодії різних ланок (ЗНЗ, ВНЗ, органів влади, ЗМІ, волонтерів) зроблено перші кроки у плані формування багатолінгвальної особистості сучасного школяра, визначені аспекти щодо формування крос-культурних цінностей молоді, що, у свою чергу, в подальшому дозволить забезпечити належний рівень євроінтеграції нашої держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. / І. Д. Бех. – К.: Академвидав, 2012. – 256 с.
2. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.
3. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация / А. П. Садохин. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 286 с.
4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособ. / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ МИТНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА

Ключові слова: практична підготовка, митні спеціальності, Республіка Польща

Keywords: practical training, customs specialities, the Republic of Poland

Наразі практична підготовка залишається невід'ємним атрибутом якісної професійної підготовки майбутніх митників у вищих навчальних закладах, який забезпечує апробацію набутих під час вузівської підготовки теоретичних знань, умінь і навичок на практиці в митних установах. Практична підготовка також є ключовим базисом професіоналізму майбутнього митника.

В рамках реформ Міністерство науки та вищої освіти Республіки Польщі повсякчас акцентує увагу на забезпеченні студентів професійною практикою завдяки плідній співпраці із роботодавцями, в свою чергу за бажанням роботодавців вони мають змогу надавати пропозиції вищому навчальному закладу стосовно змісту програми практики [1].

Практична підготовка в різних вузах здійснюється по-різному, у вигляді практичних майстерень, дипломних семінарів та ін.

Найрозповсюдженішим та ефективним видом проходження такої підготовки є стажування, яке передуює виконанню студентом дипломної роботи. Процес проходження практичної підготовки визначається кожним закладом окремо.

Підставою проведення стажування студентів є підписання угоди між ректором вузу та роботодавцем. Відповідно до Розпорядженням Ради Міністрів від 12 серпня 1991 року №73 поз.323 «Про проходження професійної практики». В цьому Розпорядженні зазначаються відомості про те, що форми, місце і тривалість практики визначаються згідно із рішенням ректора вузу, ради факультетів або ж декана, за клопотанням органу студентського самоврядування [2].

Угода між ректором вузу та роботодавцем окреслює особливо: підставу проходження практики (навчальний заклад, договір про працю), програма практики, умови проживання та харчування протягом практики. Дидактично-виховний контроль за проходженням практики проводить науковий керівник практики, який визначається ректором [3].

Так, в Державній вищій професійній школі в м.Ельблонг пропонується піврічна практика для усіх бажаючих студентів.

Митниця в Білій Підляській протягом багатьох років у співпраці із районною службою зайнятості (powiatowy urząd pracy) організовує стажування безробітних випускників вузів. Під час стажування випускник ознайомлюється із завданнями та обов'язками службовця обраного відділу митниці. Дана митниця також приймає студентів на проходження практики.

Зважаючи на те, що митна служба Республіки Польща підпорядкується Міністерству Фінансів студенти митних спеціальностей вищих навчальних закладів мають змогу проходити практику в митницях Варшави, Перемишля і Білого Підляська, під час якої пізнають специфіку обраної ними професії.

Студенти, випускники вузів Республіки Польща мають змогу проходити платну практику митного спрямування з перспективою тривалої співпраці, яку пропонують приватні фірми. Практикантами можуть бути: скрупкульозні та відповідальні студенти останніх років навчання або ж випускники вищих/поліцейських шкіл за спеціальністю «митний брокер», які мають знання з митного права, готові навчатися 5 днів в тиждень, добре володіють англійською мовою міжнародного спілкування.

Вища школа права і адміністрації (Wyższa Szkoła Prawa i Administracji) як навчальний заклад приватного типу здійснює підготовку студентів за напрямком митного спрямування «Адміністрація» («Administracja»), а саме за спеціальностями «Митна та податкова адміністрація» («Administracja celna i skarbową») та «Адміністрація внутрішньої безпеки» («Administracja bezpieczeństwa wewnętrznego») та проводить практику в митних палатах та митницях. У студентів за напрямком підготовки «Митна та податкова адміністрація» практика розпочинається з 3-го семестру та триває аж до 5, в той час, як за напрямком «Адміністрація внутрішньої безпеки» – з 3 семестру по 6. Тривалість практики 60 год на семестр. На практику студента направляють відповідно його місця проживання та профілю спеціальності. У день практики (1 раз на 2 тижні) студенти звільнені від занять у вузі. Вищезгадана школа отримала сертифікат «Школа лідерів 2012» за надання якісної практичної підготовки студентів. [4]

Отже, практична підготовка відіграє провідну роль в освітній системі підготовки майбутнього фахівця митної спеціальності, надаючи можливість здобути практичний досвід роботи в митних органах.

Література:

1. Uczelnie zorganizują studentom praktyki zawodowe: [Zasób elektroniczny] // Forbes – miesięcznik gospodarczy, Warszawa, 2004. – Tryb dostępu: <http://kariera.forbes.pl/studenci-pojda-na-obowiazkowe-praktyki-zawodowe,artykuly,161034,1,1.html>
2. Rozporządzenie Rady Ministrów dnia 12 sierpnia 1991r. w sprawie praktyk zawodowych ust.2 pkt.1 Dz.U z 1991r. Nr 73 poz. 323: [Zasób elektroniczny] // Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, 1991. – Tryb dostępu: <http://dziennikustaw.gov.pl/du/1991/s/73/323>
3. Praktyki studenckie w Ministerstwie Finansów: [Zasób elektroniczny] // Służba celna. Warszawa, 2000. – Tryb dostępu: <http://www.mf.gov.pl/ru/ministerstwo-finansow/ministerstwo-finansow/praktyki-studenckie;jsessionid=A7B860C735B0606D3B48957DAB8A79BC>
4. System kształcenia praktycznego: [Zasób elektroniczny] // Wyższa Szkoła Prawa i Administracji. Rzeszów–Przemyśl, 2010 – Tryb dostępu: <http://www.wspia.eu/dla-kandydata/kierunki-studiow>

РЕАЛІЗАЦІЯ АКСІОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ЗМІСТІ ПІДРУЧНИКА ІСТОРІЇ ДЛЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

У статті автор досліджує теоретико-практичні особливості реалізації аксіологічного підходу у змісті підручника історії для загальноосвітньої школи на основі введення до нього емоційно-ціннісного компонента змісту освіти.

Ключові слова: аксіологічний підхід, емоційно-ціннісний компонент змісту освіти, шкільний підручник

Keywords: the axiological approach, emotional-valuable component of education, the school textbook

Шкільний підручник є на сьогоднішній день одним з найважливіших дидактичних засобів навчання. Він повинен відповідати основним вимогам і положенням дидактики, сучасній меті навчання, змісту освіти в цілому, і за конкретними дисциплінами, загальноприйнятим принципам та організаційним формам навчання. Однією з основоположних дидактичних підстав для конструювання підручника є врахування єдності змістової і процесуальної сторін навчання, а також єдності викладання і навчання. Підручник виступає одночасно як матеріальний носій наочного змісту та форм фіксації різних елементів змісту освіти і як модель навчального процесу, засіб його реалізації.

В 90-х роках ХХ століття у вітчизняній історичній науці відбулася методологічна переорієнтація [1, с. 13]. Перегляд підходів та історичних концепцій стає приводом до включення в шкільний підручник нових, не згадуваних раніше дат, імен, фактів, що веде до значного збільшення навчального матеріалу і, відповідно, сторінок авторського тексту в них. Приділення ж авторами значної уваги історичному змісту нових підручників часто відволікає від педагогічних, дидактико-методичних його аспектів. Хоча новим психолого-педагогічним досягненням у сфері індивідуалізації навчання та індивідуально-психологічних особливостей учнів має відповідати перш за все саме методичний апарат підручника [6, с. 193].

Мета нашої статті полягає у дослідженні теоретико-практичних особливостей реалізації аксіологічного підходу у змісті підручника історії для загальноосвітньої школи на основі введення до нього емоційно-ціннісного компонента змісту освіти.

Проблемі змісту шкільної історичної освіти та його методології присвячені праці К. Баханова, А. Булди, І. Єрмакової, Т. Ладиченко, П. Мороза, О. Пометун, І. Смагіна, А. Старєвої, Г. Фреймана та ін. Теоретичні проблеми сучасного підручкотворення, принципи та прийоми авторського конструювання підручника розглядали в своїх працях Є. Агібалова, Г. Донської, Ф. Коровкін, В. Міхновський, О. Поме-

тун, Т. Ремех, В. Сотниченко, Б. Шалагінов та ін. Ними розроблені методичні вимоги до змісту й структури підручника з історичних дисциплін.

Важливим етапом у розвитку теорії шкільного підручника стали дослідження відомих учених про роль і місце підручника у навчальному процесі (І. Лернер, В. Мадзігон, О. Савченко та ін.), дидактичні функції, структуру та функціональне забезпечення навчальної книжки (В. Беспалько, Н. Буринська, Л. Величко, Д. Зуєв, Я. Кодлюк, П. Мороз та ін.), відображення у підручнику змісту освіти (Н. Бібік, М. Бурда, І. Журавльов, Я. Кодлюк та ін.) та психологічні основи конструювання підручника історії, його використання в навчальному процесі (І. Лернер, С. Батракова, П. Гора, О. Дудецкий, А. Нікора, А. Смирнов та ін.).

Підтвердження актуальності в дидактиці питання формування в учнів досвіду емоційно-ціннісного ставлення до світу знаходимо у працях А. Булди, І. Лернера, А. Нікори, О. Пометун, І. Суценка та ін. Враховуючи теоретичні позиції даних педагогів-дослідників, ми спробували розкрити сутність емоційно-ціннісного компонента змісту освіти.

Під поняттям емоційно-ціннісного компонента змісту освіти розуміємо цілеспрямоване формування в учнів системи значимих для особистості та суспільства ціннісних орієнтацій (як вибіркової, відносно стійкої системи спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтованої на певний аспект соціальних цінностей) і розвиток їх емоційно-вольової сфери, що відображено в змісті освіти та повинно бути реалізоване у процесі навчання. Приймаючи за основу це визначення, можемо визначити ті засоби підручника, котрі реалізують емоційно-ціннісний компонент змісту освіти. У якості таких засобів виступають, зокрема, макро- та мікротексти, превалюючи по об'єму у змісті сучасних підручників з історії.

На основі наявності у навчальних текстах трьох найбільш загальних, на наш погляд, функцій створюваного в учнів орієнтування у навколишньому світі та соціумі (пізнавальної (когнітивної), інструментальної та емоційно-ціннісної) можна провести класифікаційний розподіл навчальних текстів за їхніми функціональними стилями (навантаженням): *предметно-зорієнтовані*, при роботі з якими в учнів формуються уявлення та поняття; *інструментально-орієнтовані*, за допомогою яких організуються самі дії школярів; *ціннісно-орієнтовані*, у процесі роботи над змістом яких в учнів формуються особистісні ставлення (переконавання, погляди, оцінки). Цінності можуть бути прописані в них прямо чи опосередковано [3, с. 225].

Відповідно, в ціннісно-орієнтованих текстах виділяються: *безпосередньо ціннісна орієнтація* (оцінка фактів, подій, вчинків окремих історичних постатей) та *опосередкована орієнтація* (коли оцінюється не ставлення до реальних персоналій, подій, явищ, а ставлення до образів як до чогось загального, типового, суттєвого). Введення відповідних навчальних текстів у зміст підручника історії сприятиме розвитку емоційної уяви учня (як здатності останнього до переживання радості, суму, гніву, співчуття в уявних історичних обставинах), котра на наш погляд відіграє вирішальну роль у сприйнятті текстів навчальних книг та їх запам'ятовування. Адже, чим глибше школяр емоційно відкликнеться на світ почуттів історичних постатей, тим яскравіше та повноцінніше він сприйматиме навчальний текст і тим більше останній виховає учня як Людину, як особистість. Проте, людина в підручнику продовжує залишатися об'єктом історії, її особисті переживання, ідеї, переконавання практичного значення не мають [7, с. 18].

Нагальною виступає вимога зменшення абстрактності викладу матеріалу шкільного підручника. Абстрактний текст містить мінімум емоційно-ціннісного навантаження, тому його використання потребує введення в підручник достатньої кількості ілюстративного матеріалу, що як позатекстовий його компонент, виступатиме наочною опорою творчого мислення, уяви учнів і матиме безпосередній виховний вплив на особистість школяра [3, с. 228-229].

До обов'язкових вимог змісту шкільного підручника історії відносимо також його рефлексивність: опановуючи історичний досвід діяльності та поведінки людей, народів і людства в цілому в ту чи іншу історичну епоху за тих чи інших обставин, учень формує тим самим власну особистісну модель поведінки та діяльності відповідно до реальної життєвої ситуації у суспільстві сьогодення.

Зміст сучасного підручника має будуватись на аксіологічних засадах, відповідно до комунікативно-діяльнісного принципу, бути максимально діалогізованим. На досягнення цих вимог спрямоване введення у шкільний підручник історії значної кількості позатекстових компонентів, що можуть бути представлені наступними структурними компонентами: апаратом організації засвоєння, ілюстративним матеріалом, апаратом орієнтування.

Важливим засобом підручника, що дозволяє реалізувати емоційно-ціннісний компонент змісту освіти та відноситься до апарату організації засвоєння, виступають питання, питання-завдання до текстів. Серед них: питання-завдання на оцінку, що включають учнів у ситуацію вибору, котрий можна зробити, керуючись певними цінностями; питання-завдання спрямовані на акцентування почуттів школяра (розуміння настроїв героїв, визначення ставлення автора до описуваних подій і т.д.); питання-завдання, що сприяють організації продуктивної самостійної діяльності школярів; питання-завдання з елементами рольового відтворення; питання-завдання спрямовані на розвиток асоціативного, креативного та творчого мислення.

Ілюстративний матеріал (представлений у сучасних підручниках з історії предметними, сюжетними, документальними жанрами; картами, діаграмами, схемами і т.д.) – наочна опора мислення учня, покликана посилити пізнавальний, ідейний, естетичний та ціннісний аспект навчального матеріалу, а також виконує вимогу емоційного посилення змісту авторського тексту або інших позатекстових компонентів. Адже саме емоції і почуття формують ціннісні орієнтації та щирі особистісні переконання школяра [4, с. 124].

Підручник історії повинен містити простий та зрозумілий макет структури, прозоре групування навчальних і методичних матеріалів, він повинен допомагати учневі в орієнтуванні [5, с. 14].

Введення до структури шкільного підручника апарату орієнтування забезпечить цілеспрямовану орієнтацію учня в змісті та структурі підручника (зміст, передмова, рубрикація, шрифтові та кольорові виділення, предметні та іменні покажчики, сигнали-символи, список літератури у структурі підручника), що значно полегшить та активізує роботу останнього.

Реалізація в підручнику історії емоційно-ціннісного компонента змісту освіти має забезпечуватися в тому числі змістом самого підручника. Адже закономірно, що нові ціннісні орієнтири у навчанні історії повинні знаходити відображення у нових підручниках, виховна функція яких дозволить реалізувати такі завдання як:

вироблення ціннісних орієнтацій і переконань, суб'єктивних етичних та естетичних критеріїв ставлення учнів до різноманітних аспектів світової цивілізації в її розвитку, формування творчого та критичного мислення учнів [2, с. 19].

Разом з тим, підручник історії, повинен мати чітку структуру, що базується на авторській дидактичній ідеї, бути побудованим за прикладом робочої книги, що дасть можливість учням імітувати роботу професійного історика, висвітлювати історію повсякденності, містити припущення варіантів змін історичної ситуації і т.д.

Згідно цього приведемо кілька вимог до відбору змісту шкільного підручника історії:

- демонстрація відмінності історичних фактів і їх інтерпретацій; пояснення фактів не повинне подаватися як істина в останній інстанції, а самі інтерпретації можуть бути різноманітними, у тому числі протилежними; різні культури і їх діалог; відмінності між способами життя і думок в різні епохи, в різних культурах;

- введення в зміст підручника не тільки фактів та їх інтерпретацій, але і методів пізнання, автентичних історичній свідомості; посилення джерелознавчої бази навчальної книги;

- показ ситуації вибору, альтернативності, зміна співвідношення між описом фактів і показом місця подій в складних ситуаціях, що вимагають вибору, наголос на проблемному характері пізнавальних завдань;

- навчання умінню шукати в пам'яті минулого ідеї, образи, символи, що можуть допомогти в розв'язанні сьогоденних проблем, зрозуміти хід думок історичних постатей, аргументування минулих поколінь, особливості їх бачення світу, життя в світі культури;

- розкриття на прикладі різних народів, поколінь, класів і груп різних цінностей, мети і значення життя, критеріїв соціального вибору і поведінки (що любили, що ненавиділи, чому поклонялися, що зберегли в пам'яті, що відкидали і долали та ін.).

Особливістю нових підручників історії є спроба розкрити етичні цінності людей різних епох, показ розуміння (і зміна цього розуміння в часі) таких явищ, як добро, зло, справедливість, свобода, незалежність та ін. Працюючи з таким підручником учень не просто отримає певний рівень теоретичних знань з предмету, а й набуде досвіду емоційно-ціннісного ставлення, котрий хоча і передбачає визначення знань, умінь, але не зводиться до них. Він полягає у формуванні ціннісного ставлення особистості учня до світу, наукових знань, моральних норм, ідеалів, діяльності.

Література:

1. Євтушенко В. П. Підручники з історії в школах України: погляд на перспективу // Історія в школах України. – 2001. – № 3. – С.13.
2. Мороз П. Функції сучасного шкільного підручника з історії // Історія в школі. – 2007. – № 2. – С. 14-20.
3. Нікора А. О. Шкільний курс “Історія України” та методика його викладання: навчальний посібник / А. О. Нікора. – Миколаїв: Іліон, 2013. – 286 с.
4. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. – К.: Генеза, 2006. – 328 с.

5. Савченко О. Без якісного підручника якісна шкільна освіта неможлива // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. праць. – К: Комп'ютер у школі та сім'ї, 1999. – С. 13-15.
6. Старєва А. М. Методика навчання історії: особистісно орієнтований підхід. Навчальний посібник. – Миколаїв: Ілліон, 2007. – 332 с.
7. Терно С. Як обрати підручник? (Поради вчителю) // Історія в школах України. – 2004. – № 5. – с. 17-19.

ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ВУЗІ

Ключові слова: змішане навчання, дистанційні технології, професійна освіта.

Key words: blended-learning, distance technologies, professional education.

Сьогодні змішане навчання, як один з різновидів електронного навчання, все ширше входить у практику сучасного вузу. Найчастіше під ним розуміють використання розподілених інформаційно-освітніх ресурсів в очному навчанні із застосуванням елементів асинхронного й синхронного дистанційного навчання, що дозволяє одночасно використовувати сильні сторони очної форми навчання та переваги дистанційних технологій, насамперед колективно-розподілені форми організації діяльності [1].

Реалізація змішаного навчання передбачає збереження загальних принципів побудови традиційного навчального процесу із застосуванням елементів електронного навчання (електронні інформаційні та освітні ресурси, інформаційні та телекомунікаційні технології). При цьому процес поєднання технологій може відбуватися як на рівні окремого курсу, дисципліни, так і на рівні освітньої програми в цілому. Є.В. Андропова і Є.В. Кондакова розглядають змішане навчання як технологію, об'єднуючу методику навчання face to face і всілякі методи і ресурси дистанційної освіти [2]. На думку Ю.І. Капустіна, змішане навчання слід розуміти як цілеспрямований, організований, інтерактивний процес взаємодії вчителя та учня між собою і з засобами навчання, причому процес навчання є інваріантним до їх розташування у просторі та часі [1].

Для освітнього процесу вузу в умовах реалізації змішаного навчання характерне використання різноманітних форм, що відображають характер навчання. У даному контексті під формою навчання розуміється структура організації навчального процесу, пов'язана з часом і місцем навчання; кількістю учнів; порядком взаємодії між навчаються і викладачем; дидактичними засобами. Існують такі форми blended-learning, як: аудиторне навчання, що припускає безпосередній контакт учнів і навчальних; кейс навчання, яке зорієнтоване на самостійну роботу учнів та забезпечується набором дидактичних засобів, виконаних на різних матеріальних носіях; навчання у мережах, яке організовується за допомогою інструментального середовища і включає спілкування у форумах, чатах і т.д.

Аналіз публікацій та дисертаційних досліджень з питань використання технологій blended-learning дозволяє виділити ряд характерних особливостей змішаного навчання:

1) зміна акцентів у взаємовідносинах викладачів і учнів. Викладач в моделі змішаного навчання виконує кілька взаємопов'язаних ролей. Найголовніша – роль тьютора, помічника учнів при виборі освітньої траєкторії і консультанта з дослідження навчального матеріалу. Організаційна роль припускає, що викладач

залишається ключовою фігурою освітнього процесу, але його діяльність пов'язана з виконанням дещо інших функцій: від озвучування навчальних матеріалів і забезпечення деякого «інтерфейсу» між полем наукових знань і учнями він переходить до ролі організатора навчального процесу. Роль викладача як лектора вкладається в традиційні рамки уявлень про педагогічну діяльність і має на увазі підготовку лекційного матеріалу в електронній формі, отримання питань учнів з приводу прослуханих лекцій, а також додаткове консультування зі складних питань в режимі електронної пошти або онлайн;

2) організація самостійної когнітивної діяльності учнів. Основу освітнього процесу при змішаному навчанні становить цілеспрямована, інтенсивна і контрольована самостійна робота учня (засвоєння матеріалу, робота у форумах і чатах, спілкування по електронній пошті і соціальних мережах). Він може вчитися в зручному для себе місці, за індивідуальним узгодженим розкладом, комплексно використовуючи спеціальні засоби навчання і можливість контакту з викладачем. Таким чином, навчання сфокусовано на учні, якому допомагають вчитися. Змішане навчання стимулює вироблення навичок самоосвіти та пошуку інформації (необхідність самостійного вивчення матеріалу сприяє розвитку відповідального ставлення до навчання, самомотивації, планування часу, особистої активності у пошуку інформації, що цікавить);

3) організація індивідуальної підтримки навчальної діяльності кожного учня викладачем, як на основі використання онлайн-спілкування, за допомогою отримання зворотного зв'язку від викладача, що на практиці реалізує індивідуальний підхід, так і за допомогою придбання знань «face to face», який виховує і стимулює завдяки впливу особистості викладача;

4) організація групової навчальної діяльності, включаючи спільну роботу над проектами, проведення дискусій, семінарів, організованих у вигляді електронних телеконференцій, форумів, синхронних і асинхронних за часом. В умовах змішаного навчання групової роботи стає значно більше – вона стимулює розвиток навичок онлайн-спілкування;

5) гнучкість програми, що дозволяє учню обрати потрібний модуль, зручний темп, час і місце для навчання, самостійно контролювати обсяг і швидкість вивчення матеріалу;

6) можливість врівноваження рівня базових знань учнями за рахунок дистанційного вивчення матеріалу (попередньо самостійно вивчений матеріал в електронному вигляді дозволяє створити єдину базу знань і розмовляти однією мовою);

7) використання навчально-методичного контенту, що надає можливість в будь-який час переглянути необхідний матеріал в режимі онлайн; відстежити зміну свого рейтингу в електронному журналі; пройти тестування; перевірити свої знання з предмету; ознайомитися з додатковими джерелами, які відповідають пройденим темам, використовувати аудіо- або відео лекції, різні графіки та інше. При цьому у учнів залишається можливість вчитися традиційно, так, як вони звикли;

8) побудова освітнього процесу з урахуванням різноманітності форм організації навчання (це можуть бути очні зустрічі, телеконференції, консультації по електронній пошті або в Skype, спілкування в чатах і блогах, інтернет-тестування, інтернет-олімпіада та ін.).

Таким чином, змішане навчання об'єднує в собі оперативність дистанційного навчання і жвавість очних зустрічей, що дозволяє зробити його цікавим і корисним для учнів. Численні публікації, які досліджують даний вид навчання, визнають його як один з головних напрямків підвищення якості підготовки учнів і ефективності європейської системи безперервної освіти.

Література

1. Капустин, Ю. И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного обучения. – М., 2007. – 40 с.
2. Андропова, Е. В. Технология смешанного обучения и ее роль в повышении качества образования [Текст] / Е. В. Андропова, Е. В. Кондакова // Информатика и образование. – 2009. – № 8. – С. 112–114.
3. Научно-методический симпозиум «Смешанное и корпоративное обучение» // Педагогическая информатика. – 2007. – № 4. – С. 86–94.



Voinarovska N.V.
PhD (Education),
Associate Professor



Zamkova N.L.
DPhil (Philosophy),
Associate Professor
Vinnytsia Institute
of Trade and Economics of
Kyiv National University
of Trade and Economics

CODE-SWITCHING PHENOMENON WITHIN FOREIGN BILINGUAL TRAINING OF FUTURE INTERPRETERS

Keywords: code-switching, bilingual education, linguistic-cultural code, intercultural communication, artificial bilingualism.

Skills developing in the process of consequent usage of two linguistic-cultural

codes follows in the same directions, although their steps do not coincide: in artificial bilingualism case, development of skills and abilities of mastering two languages initiates from two different start-points (in the beginning of cognitive activity native language skills and abilities have already been mostly formed and only require their improvement, while foreign language skills and abilities mastering level remains at its initial stage). The process of natural bilingualism development can't be divided into phases, unlike artificial, where definitely staged estimation can be crucial for receptive, receptive-productive and productive types of activity [3; 29].

Therefore, artificial bilingualism provides mastering two linguistic-cultural codes, one of which has been gained within the conditions of specialized professional learning and possesses following characteristic features:

- 1) asymmetrical communicative competence in the relationship of two lingual codes;
- 2) controlled nature of artificial bilingualism formation;
- 3) specific communicative direction of artificial bilingualism estimation.

Bilingualism advantage highlights consequent using two linguistic-cultural codes, which is obligatory followed by the process of diffusion, interference, transformation and synergy on the language and cultural levels. Grasping of the additional linguistic-cultural code contributes to the improvement of lexical and grammar knowledge, phraseology fund enrichment, syntactical and stylistic variety of speech activity. New code mastering concerns learning new linguistic phenomena as well as gaining strategies for language knowledge operating, which reflects in the communicative competence of the artificially-bilingual object and can be expressed in his communicative behavior. Extra language code familiarization means further development of the integral and holistic language personality, whereby it receives basic indicators of reality reflection, following laws of a different language system, but saving its national identity while being an invariant. Therefore, it is natural to allow the interaction of the national invariant with the variability of intercultural code [2; 39].

Background notion of the concept of "foreign bilingual professionally-focused training" is defined as the interconnected teacher-student activity, directed to grasping specialized subjects by the means of native and foreign languages, which leads to the development and combination of student's definite competences, providing deep subject (professionally-focused) content mastering, increasing professionally-directed speech skills, enhancing professional way of thinking culture and level of foreign language mastering for specific purposes [4].

Thus, communicative competence of a bilingual speaker signifies student's ability to conduct two-language communication within two cultures, switching from one lingual-cultural code into another expressing awareness of both cultures' differences. Gaining and mastering new lexical funds of the artificially created communicative conditions is realizes from the point of more flexible categorizing which leads to cultural connotations widening. Process of linguistic-cultural code mastering, consciously directed to the student's communicative behavior improvement, provides transformations of the bilingual speaker's declarative and procedure knowledge. As a result, student's lexical and grammar knowledge of both languages improve, phraseological background progresses, stylistic and syntactic speech variety steps forward. Students learn to operate informational signals individually, hidden in the texts, and evaluate its stylistic originality. Commonly, students attempt to "find out keys" for linguistic-cultural codes.

While analyzing the ways of this teaching model realization in the higher educational institution, we assume that foreign bilingual professionally-focused competence can be achieved only in the circumstances of gradual bilingual teaching process organization. Therefore, three following steps within foreign bilingual professionally-focused training should be estimated, which underline correlation of native and foreign languages and still remain in dynamic interconnection: 1) backup, 2) additional and 3) parity [1; 10].

“Backup” (accompanying) stage expects creating lingual content units in native and foreign languages. This stage is characterized by accumulating funds of linguistic-cultural means; student's gaining steady associative connection between content units and funds of linguistic-cultural means. “Additional” (extra) stage expects supplying additional foreign language information, taken from foreign language (text) resources and it should be signified as teacher's description or manual (printed text or special didactic material). “Parity” stage expects equal level of native and foreign language usage for content determining (in the conditions of significant level of bilingual language competence – awareness of certain amount of specialized terms and notions, mastering basic concepts and skills to identify implicational shades).

Literature:

1. Ainutdinova, I. (2011). “Bilingual Vocational-oriented Foreign Language Teaching at the University as the Guarantee of the Implementation of the Competence”. *Pedagogic and Psychology of Professional Education*, № 3.
2. Bryksina, I. (2009). “Bilingual Mechanism Formation and Language “Code Switching” at Foreign Language Classes”. *Francophone Centre Annual Journal*, № 2.
3. Cook, V. *Second Language Learning and Language Teaching*, Melbourne, Edward Arnold Hodder Headline Group, 2004.
4. Krasnyh, V. *Ethnic-psychological Linguistic and Lingual Culture*, Moscow, 2002.

ЭТАПЫ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕРИАЛА «МЕТАЛЛ» ПО ПРЕДМЕТУ ДИЗАЙН ПРОЕКТИРОВАНИЕ

Аннотация: Данная статья посвящена вопросу этапов работ по изучению материала «металл» на предмете дизайн проектирование. Рассмотрены особенности и смысл каждого из этапа на пути к достижению целостности проекта.

Ключевые слова: этапы проектирования, концепция, металл, материалы.

В таком понятии, как Дизайн, практически невозможно дать подробную оценку обсуждаемой темы сразу, без подробного анализа и изучения. Поэтому приступая к изучению любого предмета, материала, необходим пошаговый, детальный подход. Дизайн подразумевает оценку всех элементов в конкретной ситуации, и, хотя в ходе создания дизайна приходится разбивать различные части на отдельные элементы, нельзя обойти вниманием необходимость рассматривать все детали в целом. Можно сказать, что Дизайн – это тщательное сведение нескольких идей и понятий и свойств в общий проект. При изучении материалов мы используем пошаговый подход, не забывая о целостности проектируемого объекта.



рисунок 1



рисунок 2

На *первом этапе* проводим сбор информации и образцов металла. Металлы одновременно попадают как в категорию природных, так и в категорию переработанных материалов: поскольку с технической точки зрения руду следует добыть, раскалить и придать ей определенную форму. Все металлы добываются из земли, и мы должны знать технологии добычи. Разные металлы обладают уникальными качествами и различаются по цвету, прочности, твердости и обрабатываемости. Чтобы указать правильные материалы в спецификации, необходимо изучать свойства конкретного металла, который планируется применить в проекте, чтобы обеспечить соответствие между проектом и металлом. На этом этапе мы также создаем подборку из фотографий фактур металла, а также изделий изготовленных из этого материала.

Второй этап дает возможность погрузиться в дальнейшее изучение материала, почувствовать его цвет, текстуру, рисунок, создавая нарисованные фактуры металла, применяя любые графические средства (рис.1). А так же изучить пластичность, электропроводность, теплопроводность, твердость, ковкость, способы крепления и обработки, создавая композиции из металла. Подойдя к этому процессу творчески, создаются формы и идеи для будущих проектов, малых архитектурных форм, конструкций, деталей интерьеров (рис.2).

Сегодня в интерьерах может быть использовано множество различных металлов. Некоторые из них являются чистыми металлами, добываемыми практически в готовом виде, а другие создаются путем смешения различных металлов- сплавов. На



рисунок 3

третьем этапе, мы создаем объект из металла, который проектируется для определенного проекта: интерьера или парковой зоны.

Медь, латунь, бронза, алюминий, железо, серебро и золото и др. металлы, применяются в проектах, но какой именно выбрать? Какой должен быть цвет, текстура и рисунок? Какое воздействие этот материал оказывает? Как он чистится? Как крепится? Дорог ли он? Подходит ли данный материал к окружающей обстановке? На все эти вопросы необходимо ответить при выборе материала для каждого проектируемого объекта. Используя композиции, созданные на втором этапе, мы начинаем работать над концепцией и формообразованием объекта проектирования.

Создавая проектируемый объект, проводится работа и концептуальная и эскизная, создаются чертежи и перспективные виды. На завершающем этапе выполняется макет элемента (рис.3,4). И именно в нем применены знания полученные на всех предыдущих этапах. Учтены все характеристики материала, способы изготовления данного объекта и его эстетическое восприятие.

Указанная последовательность этапов дизайн- проектирования отличается выделением четкой программы и алгоритма действий. Она помогает в выполнении проекта пошагово, переходя от этапа к этапу не упуская важных деталей в работе над проектом. А так же помогает в формировании целостного гармоничного проектируемого объекта.



рисунок 4

Кубанов Р. А.

кандидат педагогических наук,

доцент, член-корреспондент

Міжнародної академії наук педагогічної освіти,

член-корреспондент Української академії акмеології,

докторант кафедри педагогіки

Луганського національного університету

імені Тараса Шевченка

(м. Старобільськ, Україна)

ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИКИ ОЦІНКИ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Ключові слова: освіта, якість оцінки професійної підготовки майбутніх фахівців, рейтингова система, метод проектів.

Key words: education, assessment of quality of training of future specialists, rating system, the method of projects.

Проблеми оцінки якості вищої освіти давно знаходяться в центрі уваги українських педагогів. Зросли вимоги до випускників професійних навчальних закладів у зв'язку з конкуренцією на ринку праці, що вимагає від викладачів розробки та впровадження таких інноваційних елементів, які забезпечили б дійсно високу якість підготовки фахівців.

Достовірності показників оцінки рівня підготовки фахівця можна досягти із застосуванням рейтингової системи оцінки якості освітнього процесу. Рейтингова система виконує такі функції: стимулює відвідуваність занять і регулярну самостійну роботу студентів по засвоєнню навчальних програм; дозволяє більш достовірно оцінити особистісні особливості і здібності студентів у всьому їх різноманітті, посилює мотивацію до вчення з накопичення знань, підвищує змагальність у навчанні; підвищує рівень планування і організації навчального процесу; дозволяє застосовувати модульний принцип викладання дисциплін.

Для організації в групі систематичного контролю використовується відкритий рейтинг. Рейтинг – це індивідуальний числовий показник оцінки знань, умінь і навичок. Рейтингова система – система накопичення оцінок, балів, які відображають успішність студентів та їх творчий потенціал. На нашу думку, рейтингова система здатна не тільки деталізувати головні показники якості знань студентів, але і стимулювати ряд показників ефективності їх діяльності: своєчасність виконання завдань; ритмічність проходження програм; якість засвоєння предмета, формування міцних знань.

До числа інших методик оцінки якості підготовки майбутніх фахівців, можна віднести метод проектів. Аналіз проблем якості оцінки підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей, показує, що процес оцінювання являє собою досить складну за структурою і змістом процедуру і є важливою складовою частиною педагогічного процесу, будується з логіки його загальних закономірностей. Проектування технологій оцінки передбачає вибір таких критеріїв оцінки, адекватних поставленій

мети: професійні знання (знання предметної області); рівень розвитку компетенцій; рівень комунікативної культури; здатності до ефективної проектно-творчої діяльності; прагнення до професійного зростання.

Сутність проектування технології оцінки якості визначається наявністю заданих вихідних основ: витрати на підготовку фахівця; кадрове забезпечення; матеріально-технічне оснащення і методичний супровід навчального процесу; освітні орієнтири і стратегія, цілі і зміст професійної освіти; соціальне замовлення на фахівця; попит на ринку освітніх послуг; ситуація на ринку праці; відповідність моделі фахівця світовим стандартам. Аналіз вихідних підстав дозволяє сконструювати систему діагностичних методик і спроектувати технологію оцінки якості професійної підготовки фахівця.

На думку багатьох вітчизняних та зарубіжних педагогів, зокрема О. Біляковської, оцінювання може суттєво сприяти підвищенню якості знань, умінь та навичок студентів, однак якщо є недоліки в дидактико-методологічній організації навчання, то навіть найдосконаліша методика оцінювання не зможе покращити його результатів [1, с. 146]. Більше того, оцінювання потрібно інтегрувати в навчальний процес на етапі його планування. В такому випадку викладач може суттєво підвищити ефективність навчального процесу за рахунок заздалегідь сформульованих кінцевих результатів навчання і об'єктивної інформації щодо їх досягнення студентами.

Таким чином, оцінка якості професійної підготовки майбутніх фахівців – процедура, яка за допомогою системи методик (рейтингова система, метод проектів [1; 2]) виявляє стан суб'єкта (спеціаліста), дозволяє визначити параметри та критерії особистісно-професійних якостей і головних характеристик, відповідних потребам суспільства, різних соціальних груп, ринку освітніх послуг і ринку праці. Система діагностичних методик оцінювання професійних знань і умінь сприяє: а) подоланню суперечності між об'єктивною необхідністю безперервного оновлення методів оцінки якості освіти та педагогічними вимогами їх стабільності; б) підвищенню якості підготовки конкурентоспроможного фахівця, що користується підвищеним попитом у суспільстві.

Література

1. Біляковська О. О. Дидактичні засади оцінювання навчальних досягнень старшокласників в умовах модульного навчання: дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / Ольга Орестівна Біляковська. – К., 2008. – 236 с.
2. Фиников Т. Ф. Довідник користувача європейської кредитно-трансферної системи (ЕКТС) / Т. Ф. Финников ; за ред. І. О. Вакарчука. – К., 2009. – 160 с.

ГРАНІ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ РОМАНА СКУЛЬСЬКОГО: ДО 80-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ

Українська педагогічна наука другої половини ХХ століття збагатилася ґрунтовними дослідженнями в галузі розвитку освіти, виховання і педагогічної думки. Вагомий внесок у розвиток педагогічної науки і практики зробив професор, член-кореспондент АПН України Роман Павлович Скульський.

22 листопада 2015 року вченому виповнилося б 80 років. Чотири десятиліття свого життя віддав Р. Скульський педагогічній діяльності, багато років досліджував наш національний скарб – українську народну педагогіку. Йому належить (у співавторстві з академіком М.Стельмаховичем) розробка проекту «Концепції українського національного виховання учнів загальноосвітньої школи в умовах Прикарпаття» (Івано-Франківськ, 1995), яка визначила особливості та методологічні засади виховної діяльності в регіоні, мету й головні її напрями та принципи [1].

Сподвижницька діяльність Р. Скульського на посаді директора науково-методичного центру «Українська етнопедагогіка і народознавство» АПН України та Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника об'єднувала багатьох дослідників-одномудців, людей, які щиро розділяли його ідеї і стали гідними членами його наукової школи.

У творчому доробку педагога – понад 200 наукових праць, у тому числі монографії та посібники з проблем розвитку технічної творчості учнів, підвищення професійно-педагогічної культури майбутніх учителів і керівників шкіл, підготовки майбутніх вчителів до педагогічної творчості, до професійного самовдосконалення тощо.

Однак домінуючою у багатій спадщині Р. Скульського є педагогіка шкільного українознавства (народознавства). Роман Павлович здійснював керівництво підготовкою альтернативних програм для загальноосвітньої школи, видав ряд праць з актуальних проблем її розбудови. Теоретико-методологічні та методичні засади змісту шкільного українознавства (народознавства) й педагогічну технологію його використання у навчанні та вихованні учнів національної школи викладені Р. Скульським у посібниках «Як вивчати народознавство в школі», «Національне виховання учнів засобами українського народознавства», «Українознавство в національній школі», «Методика викладання народознавства в школі».

Вчений виступав з науковими повідомленнями за даною проблематикою на міжнародних, Всеукраїнських, регіональних науково-практичних конференціях і семінарах, проповідував ідеї національної освіти й виховання. Р. Скульський був переконаний, що шкільне українознавство має синтезувати в собі елементи народознавства (етнографії, етнології) та інших наук. Однак, в основі педагогічної моделі шкільного українознавства, розробленої науковою школою Р. Скульського, лежать не лише система знань про життя українського народу, але і практичний досвід. Учений переконливо доводив: «Кожен народ, національна меншина чи етнографічна група в процесі свого історичного розвитку виробляє, нагромаджує і передає прийдешнім поколінням певні знання про організацію власного життя. У поєднанні з життєво необхідними практич-

ними уміннями та навичками ці знання складають соціально-культурний досвід народу. Він стосується всіх сторін життя етносу, його походження, розселення, історичної долі, мови, релігії, моралі, пізнавальної та виробничо-трудової діяльності, побуту, звичаїв, традицій, матеріальної і духовної культури тощо» [2, с. 3].

У полі зору дослідника – основні принципи розробки і використання українознавства, сере яких: 1) принцип концентризму, тобто зміст навчального матеріалу розробляється таким чином, щоб головні його розділи з класу в клас за назвою повторювалися, а вивчення кожного з них забезпечувало розширення та поглиблення культури учнів; 2) принцип врахування профілю навчального закладу, який передбачає відповідність змісту освіти з українознавства профілю спеціалізації учнів і типу навчального закладу; 3) принцип врахування вікових особливостей учнів; 4) принцип історизму в розробці змісту навчального матеріалу з українознавства, адже переважна більшість питань шкільного українознавства розглядаються в історичному аспекті; 5) принцип науковості.

Квінтесенцією переконань Р. Скульського можна вважати його погляди на проблеми шкільного народознавства. Вчений вказував, що у шкільному народознавстві приховані величезні виховні можливості, бо воно охоплює практично всі пласти національної та світової культури. А для освітян особливо цікавими та корисними є ідеї української народної педагогіки, яка є своєрідною філософією виховання дітей, передусім у сім'ї. Авторський варіант педагогічної моделі шкільного народознавства висвітлений у посібнику для вчителів «Методика викладання народознавства в школі», написаному у співавторстві з академіком М. Стельмаховичем. У даній книзі вчителі, вихователі, викладачі та студенти знайдуть вичерпні відповіді на запитання щодо змісту, педагогічних цілей вивчення народознавства в школі, його завдань, принципів, функцій, якими методами і дидактичними засобами доцільно користуватися у тих чи інших конкретних умовах організації педагогічного процесу.

Вчений позитивно оцінював практичне значення використання альтернативних варіантів програм з українського народознавства, завдяки чому кожен учитель може використовувати ту програму, яка найбільшою мірою відповідає етнографічним особливостям та конкретним умовам, в яких функціонує школа. Більше того, кожен вчитель може внести зміни у навчальні програми з народознавства. Найчастіше вони стосуються тих розділів, у яких розглядаються питання побутової культури українського народу, його традицій, звичаїв, обрядів, які завжди у вищій мірі етнізовані, тобто пов'язані із конкретною місцевістю.

В одній з програм із народознавства наголошується, що завдання цього предмета полягає в тому, «... щоб школярі усвідомили правильні поняття про культуру, побут, звичаї та обряди українського народу й водночас навчилися шанобливого ставлення до матеріальних і духовних цінностей інших народів». В іншій програмі з народознавства зазначається, що мета цього навчального предмету полягає у створенні та систематизації «... уявлень учнів про культуру українського народу, її виражальні засоби та елементи»; формуванні «повноцінного сприймання української культурної спадщини, здатності емоційно реагувати на неї, що необхідно для ефективного виховання школярів, вихованні „ не лише знавців і шанувальників, але й носіїв і творців культури, її матеріальних і духовних, фольклорних, побутових, регіональних і загальнонаціональних традицій» [3, с. 6].

Цілком слушною видається думка Р. Скульського про те, що використання народознавства було ефективним, якщо «передусім, здійснити його своєрідну «педагогічну обробку» на предмет підпорядкування певним навчально-виховним цілям і завданням, які важко реалізувати засобами інших навчальних дисциплін». На його думку, «щоб наукове народознавство служило педагогічним засобом навчання та виховання учнів, його необхідно «перетворити» у шкільний навчальний предмет і «наділити» певними педагогічними функціями» [4, с.22].

Цілком слушним є зауваження Р. Скульського про необхідність залучення учнів до широкого збору народознавчого матеріалу, його осмислення з позицій сьогодення, систематизації, доцільної фіксації та збереження у формі колекцій, натуральних предметів матеріальної та духовної культури, створених руками і розумом наших предків, описів цих предметів, виготовлених їх копій, взірців тощо [4, с. 54]. А предметом науково-дослідної роботи учнів може бути збір фольклорних творів, знарядь праці, предметів побуту продуктів народних ремесел та промислів тощо. Вчений пропонував організувати цю діяльність таким чином, щоб створити сприятливі умови для дальшого розвитку народної культури. Наприклад, організовуючи збір та запис народних пісень минулих часів, доцільно подбати про залучення учнів до створення нових з урахуванням тенденцій розвитку світової культури. Тобто йдеться про сприйнятливості у розвитку культури минулого, сьогодення та майбутнього.

Вказуючи на величезні педагогічні можливості шкільного народознавства, вчений в той же час зазначав, що його використання буде малоефективним, якщо не дотримуватись певних умов. До них належать; реальні можливості школи щодо науково-методичного забезпечення оволодіння народознавством, рівень та якість підготовки вчителів до викладання цього предмета, зацікавленість учнів у його вивченні, наявність навчально-матеріальної бази та ін.

У великій пригоді сьогодні можуть стати ідеї Р. Скульського про особливу виховну місію українознавства (народознавства), його педагогічні можливості у формуванні у дітей національної свідомості, шанобливого ставлення до духовних і матеріальних цінностей, прищеплення любові до свого народу і рідної мови.

Список використаних джерел

1. Концепція українського національного виховання учнів загальноосвітньої школи в умовах Прикарпаття // Інформаційний бюлетень управління освіти. – Івано-Франківськ, 1995. – № 8 (серпень). – с.12 – 23.
2. Українознавство в національній школі. Посібник для вчителів / За ред. дійсн. чл.АПН України М.Стельмаховича. – Івано-Франківськ, 1995. – С. 32 – 54.
3. Народознавство в українській школі (Альтернативні варіанти навчальних програм для середньої школи)/ За ред. Р. П. Скульського. – Івано-Франківськ, 1990.
4. Скульський Р.П., Стельмахович М.Г. Методика викладання народознавства в школі. Посібник для вчителів, вихователів, студентів і викладачів педагогічних інститутів та університетів. – Івано-Франківськ; НМЦ «Українська етнопедagogіка і народознавство» АПН України і Прикарпатського університету ім.В. Стефаника, 1995. – 178 с.