



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ  
Слов'янський державний педагогічний університет

# ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

(Випуск LVIII)

Частина I

Слов'янськ - 2011

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ і НАУКИ, МОЛОДІ та СПОРТУ УКРАЇНИ**  
**СЛОВ'ЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**Г У М А Н І З А Ц І Я**  
**НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ**

**Збірник наукових праць**

*( Випуск LVIII )*

Частина I

Слов'янськ – 2011

ISSN 2077-1827  
УДК 371.13  
ББК 74.202  
Г. 94

**Гуманізація навчально-виховного процесу** : збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. **В.І. Сипченка**]. – Вип. LVIII. – Ч. I. – Слов'янськ : СДПУ, 2011. – 246 с.

**Редакційна колегія:**

- Сипченко В.І.** – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний редактор)  
**Борисов В.В.** – доктор педагогічних наук, професор (заступник відповідального редактора)  
**Євтух М.Б.** – академік АПН України, доктор педагогічних наук, професор  
**Солодухова О.Г.** – доктор психологічних наук, професор  
**Бадер В.І.** – доктор педагогічних наук, професор  
**Гавриш Н.В.** – доктор педагогічних наук професор  
**Гриньова В.М.** – доктор педагогічних наук, професор  
**Григоренко В.Г.** – доктор педагогічних наук, професор  
**Золотухіна С.Т.** – доктор педагогічних наук, професор  
**Плахотнік О.В.** – доктор педагогічних наук, професор  
**Омельченко С.О.** – доктор педагогічних наук, професор  
**Пономарьова Г.Ф.** – кандидат педагогічних наук, професор  
**Панасенко Е.А.** – кандидат педагогічних наук, доцент

У збірнику наукових праць представлені результати досліджень науковців, які працюють над проблемами розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки у теоретичному, історичному та практичному аспекті.

Для науковців, викладачів, докторантів, аспірантів, студентів педагогічних навчальних закладів, практичних працівників системи освіти.

The following miscellany shows the result of the researches of the scholars, who work at the problems of the developing modern science and scientific-pedagogical thought in t historical and practical aspects.

For scientists, teachers, doctorates, graduate students, students of teacher training institutions, practitioners of education system.

Збірник наукових праць є фаховим виданням із педагогічних наук

**(Бюлетень ВАК України № 3, 2010 р.).**

**Свідоцтво про державну реєстрацію  
друкованого засобу масової інформації  
серія КВ № 8844, видано 09.06.2004 р.**

Видано Державним комітетом телебачення і радіомовлення України

Друкується за рішенням Вченої ради  
Слов'янського державного педагогічного університету  
(протокол № 3 від 01.12.2011 р.)

ISSN 2077-1827  
© Кафедра педагогіки СДПУ

## ВИЩА ШКОЛА

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

УДК 378.096:001.89

## ДІЯЛЬНІСТЬ НАУКОВОЇ ШКОЛИ АКАДЕМІКА В.С. КУРИЛА

*У статті розкрито діяльність академіка В.С. Курила як лідера наукової школи історико-педагогічного спрямування, висвітлюється зміст і проблематика досліджень учнів наукової школи.*

**Ключові слова:** наукова школа, науковий лідер, дослідницький колектив, історико-педагогічні дослідження.

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

## ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ АКАДЕМИКА В.С. КУРИЛО

*В статье рассматривается деятельность академика В.С.Курило как лидера научной школы историко-педагогического направления, освещается содержание и проблематика исследований учеников научной школы.*

**Ключевые слова:** научная школа, научный лидер, исследовательский коллектив, историко-педагогические исследования.

*О. Gnyzdylova**Poltava National Pedagogical University named after Korolenko*

## ACTIVITY of SCIENTIFIC SCHOOL of ACADEMICIAN

V.S.KURYLO

*In the article is exposed activity of academician V.S.Kurylo, the leader of scientific school of historical - pedagogical aspiration, maintenance and range of problems of researches of students of scientific school are illuminated.*

**Keywords:** scientific school, scientific leader, research collective, historical-pedagogical researches.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Вагомою ознакою процесу розвитку педагогічної науки в історичній ретроспективі, а також на сучасному етапі є її колективний характер. Це позначається на неухильному зростанні ролі наукової спільноти, яка формує та розвиває наукове знання, сприяє його утвердженню в конкурентному науковому середовищі, поширює та практично впроваджує отримані наукові результати. Однією з провідних форм організації наукової педагогічної спільноти є наукова школа. Цей феномен без жодного перебільшення справляє визначальний вплив на розвиток наукового педагогічного знання.

Наукові школи впродовж багатьох років свого існування виступають як найважливіші форми розвитку науки, підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів, кооперації вчених, наукового співробітництва, а також інтеграції науково-дослідної й навчальної роботи, розробки й упровадження наукової продукції в практику.

Саме тому пошуки нових форм розвитку професійної освіти, оптимізації навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів спонукають до ґрунтовного вивчення та творчого використання позитивного досвіду підготовки висококваліфікованих спеціалістів у наукових школах, де продукуються нові знання, зберігається спадкоємність наукових і суспільних традицій між різними генераціями дослідників та генетичний зв'язок між творчою спадщиною попередників і сучасників.

**Аналіз психолого-педагогічної, наукознавчої літератури** свідчить, що діяльність наукової школи академіка В.С. Курила у систематизованому вигляді не досліджувалася, хоча його біографічні відомості та результати наукової роботи було вміщено в довідкових виданнях [2; 9; 11]. У наших попередніх дослідженнях ми робили спроби ідентифікувати провідні наукові школи Східноукраїнського регіону в галузі педагогіки [3; 4; 5]. Дана стаття є логічним продовженням циклу публікацій.

У цій статті ми маємо **на меті**: проаналізувати здобутки наукової школи у галузі історії педагогіки; розкрити діяльність та висвітлити особистий внесок у становлення системи професійної підготовки науково-педагогічних кадрів академіка В.С. Курила як лідера цієї наукової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Протягом багатьох років поспіль Луганський національний університет імені Тараса Шевченка залишається еталоном якості української освіти. Серед професорів, наукові досягнення яких сьогодні є візитною карткою ЛНУ імені Тараса Шевченка, особливе місце належить академіку Національної академії педагогічних наук України (2010 р.), доктору педагогічних наук (2000 р.), професору (2001 р.), президенту Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (2007 р.) Віталію Семеновичу Курилу.

В.С. Курило – визнаний учений у галузі педагогічної науки, зокрема працює над дослідженнями в галузі історії педагогіки та філософії педагогіки. Життя ученого є прикладом того, як захоплення історією поєднується з причетністю до неї, самим її творенням. В.С. Курило закінчив історичний факультет (1982 р.) та аспірантуру Ворошиловградського державного педагогічного інституту ім. Т.Г. Шевченка (1986 р.). У цьому вищому навчальному закладі відбулося його професійне зростання: асистент (1986 – 1989 рр.), старший викладач (1989 – 1990 рр.), доцент (1990 – 1993 рр.), заступник декана факультету довузівської підготовки (1992 – 1993 рр.), проректор з навчальної роботи (1993 – 1996 рр.), ректор (1997 –

2006 рр.), президент (2007 р.) Луганського національного педагогічного університету ім. Тараса Шевченка [2; 9; 11].

Нині В.С. Курило – заслужений працівник освіти України (2001 р.), відмінник освіти України (1996 р.) – очолює експертну раду Вищої атестаційної комісії України з педагогічних спеціальностей, академік-секретар Українського відділення Міжнародної академії наук педагогічної освіти, директор науково-дослідного центру «Вища освіта регіону» Інституту вищої освіти НАПН України, головний редактор фахового журналу «Освіта Донбасу».

В.С. Курило є також співавтором сучасної редакції Закону України «Про вищу освіту» і ряду інших законопроектів у сфері освіти, ініціатором і виконавцем проектів співпраці українських університетів із вищими навчальними закладами Австрії, КНР, Росії, Сербії, США у сфері науки, освіти, культури і спорту.

У центрі наукових інтересів академіка В.С. Курила – проблеми історії вітчизняної педагогіки, історії Донбасу, історії розвитку освіти і науки Східноукраїнського регіону XIX – XX століть. У 2000 році учений захистив дисертацію на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук «Становлення і розвиток освіти та педагогічної думки Східноукраїнського регіону у XX ст.», в якій здійснив ґрунтовний аналіз усієї системи освіти регіону в XX ст., дослідив процес становлення педагогічної освіти Східноукраїнського регіону XX століття, визначив типи навчальних закладів із підготовки та підвищення кваліфікації вчителів, які працювали у Луганській і Донецькій областях, та детально проаналізував їхню діяльність.

Науковим доробком академіка В.С. Курила та його учнів за останні роки стали понад 100 наукових і навчально-методичних публікацій, з яких близько 20 монографій і навчальних посібників з грифом МОН. Найбільш значущі серед них такі: «Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у XX столітті» (2000 р.), «Луганський державний педагогічний університет імені Тараса Шевченка» (2003 р.), «Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. Історія. Сьогодення. Перспективи» (2006 р.), «Диалектика недостающего и избыточного в образовательном пространстве» (2007 р.), «Історія Луганського краю» (2008 р.), «Історія Донбасу» (2009 р.), «Освітній простір: очікування та виклики часу й життя» (2009 р.), «Педагогічна філософія» (2010 р.) тощо.

У 2008 р. на замовлення Державного комітету телебачення та радіомовлення України в рамках реалізації програми “Українська книга” авторським колективом на чолі з В.С. Курило видано “Історію Луганського краю” – перше видання, у якому в узагальненому вигляді викладено історію Луганщини від найдавніших часів до наших днів.

У 1998 р. під його керівництвом почала діяти у Східноукраїнському регіоні наукова школа у галузі історії педагогіки, а з 2001 р. функціонує науково-дослідний центр «Вища освіта регіону» (спільно з Інститутом вищої освіти НАПН України), головною метою якого є пошук оптимальних шляхів розвитку та функціонування вищої школи, впровадження досягнень педагогічної науки в навчально-виховний процес у вузах I – IV рівнів акредитації, генерування та апробація сучасних педагогічних теорій і технологій, розробка концептуальних ідей подальшого розвитку вищої освіти в Донбаському регіоні.

Основні напрями досліджень представників наукової школи академіка В.С. Курила є історичне краєзнавство, історія Донбасу, історія розвитку освіти і науки Східноукраїнського регіону XIX — XX ст. Серед досягнень наукової школи варто назвати підготовку та захист десяти кандидатських (Л.М Дуднік, 2002; О.Я. Межирицький, 2003; І.Ю. Бровченко, 2004; Ю.І. Загородній, 2004; С.О. Дітковська, 2004; С.О. Вовк, 2005; С.Г. Головка, 2006; Ю.М. Казаков, 2007; Г.П. Щука, 2007; Н.В. Жевакіна, 2009) і двох докторських дисертацій (О.В. Адаменко, С.М. Лобода) із основних напрямів наукової проблематики керівника школи академіка В. Курила.

У докторській дисертації О.В. Адаменко здійснено дослідження процесів розвитку головних педагогічних теорій як складових вітчизняної педагогіки другої половини XX століття. Автором систематизовано масив публікацій дисертацій українських авторів із питань дидактики, виховання й управління загальноосвітньою школою другої половини XX століття; обґрунтовано алгоритм формування репрезентативної вибірки першоджерел в історико-педагогічному дослідженні; визначено об'єктивні кількісні та якісні характеристики створеного українськими науковцями в другій половині XX ст. педагогічного знання, простежено динаміку змін інтересу науковців й освітян-практиків до тих чи інших педагогічних проблем в означений період; визначено внесок провідних українських науковців другої половини XX століття у розвиток дидактики, теорії виховання й теорії управління загальноосвітньою школою; із сучасних методологічних позицій визначено особливості та періодизацію розвитку головних педагогічних теорій в Україні в досліджуваний період; визначено прогностичні тенденції розвитку вітчизняної педагогіки [1].

Значущість дисертаційного дослідження С.М. Лободи полягає в тому, що вперше комплексно й системно розглянуто українську педагогічну пресу XX століття; запропоновано й науково обґрунтовано періодизацію розвитку української педагогічної преси як чинника формування педагогічної творчості вчителя; на основі матеріалів української педагогічної преси XX століття розкрито генезу ідей

педагогічної творчості вчителя (національна ідея, педоцентризм, трудова школа, комуністичне виховання, інноваційні ідеї педагогів-новаторів, ідея формування єдиного освітньо-інформаційного простору) в історії розвитку вітчизняної освіти; висвітлено зміст, напрями, специфіку проблеми педагогічної творчості вчителя в різних періодах розвитку педагогічної преси, ураховуючи провідні ідеї української освіти досліджуваного хронологічного проміжку; визначено сучасні тенденції розвитку української педагогічної преси з огляду на сучасні завдання формування єдиного освітньо-інформаційного простору (регіоналізація, уніфікація, стандартизація); узагальнено вітчизняний досвід, що дало змогу визначити напрями використання педагогічної періодичної преси в процесі формування творчої особистості майбутнього вчителя [10].

У дисертації Г.П.Щуки аналізується рівень висвітлення проблем сільської школи в українській педагогічній пресі в 50 – 80-ті роки ХХ століття, простежуються основні тенденції й особливості публікацій у досліджуваній період. Проаналізовано розвиток сільських шкіл у системі освіти України в 50 – 80-ті роки ХХ ст. у контексті історичних та освітніх реформ зазначеного періоду. Здійснено характеристику сільської школи, розкрито особливості організації навчально-виховного процесу. У ході роботи було встановлено, що впродовж досліджуваного періоду не існувало державної програми розвитку сільських шкіл. Її діяльність розглядалася в контексті розвитку всієї системи освіти країни, а ефективність організації навчально-виховного процесу визначалася кількістю підготовлених працівників сільського господарства [12].

Аналіз матеріалів дисертації свідчить, що цей період у розвитку сільських шкіл був суперечливим, характеризувався як значними прогресивними змінами (збільшення кількості навчальних закладів, поліпшення їх матеріально-технічної бази, підвищення кваліфікаційного рівня вчителів тощо), так і посиленням негативних тенденцій (закриття шкіл в неперспективних селах, використання дитячої праці в сільському господарстві, залежність від рівня економічного розвитку місцевого підприємства тощо). Основну проблему сільської школи бачили в її значному відставанні від міських шкіл за рівнем матеріально-технічного й кадрового забезпечення, у якості знань учнів [12].

Встановлено, що матеріали української педагогічної преси з питань розвитку сільських шкіл не були об'єктивними й усесторонніми, більшість питань розглядалися поверхово й не систематично. Результати дослідження засвідчують, що якнайповніше висвітлювалися в педагогічній періодиці цього часу питання трудового навчання, виховання та профорієнтації учнів, матеріально-технічного та кадрового забезпечення, організації управління [12].



Процес становлення та розвитку вітчизняної педологічної служби у 20-ті – першій половині 30-х років ХХ століття досліджено у кандидатській дисертації Л.М. Дуднік. Розкрито соціально-історичні, педагогічні передумови виникнення та розвитку української педології, подано історіографічний аналіз проблеми, схарактеризовано основні течії української теоретичної педології 20-х – першої половини 30-х років ХХ століття, виявлено тенденції її розвитку. У роботі визначено чинники, які зумовили створення в Україні педологічної служби, репрезентовано її головні структурні елементи, схарактеризовано основні напрямки практичної педологічної роботи в загальноосвітніх школах, показано особливості змісту, форм і методів педологічної роботи з сім'ями учнів у досліджуваній період [8].

У дисертації С.Г. Головка розглядається історія проблеми наукових основ розвитку творчої пізнавальної діяльності, що розроблялася вітчизняними педагогами в 20-і – середині 80 -х років ХХ століття. Аналіз науково-педагогічної літератури, тенденцій розвитку дидактичної наукової думки дозволив визначити основні історичні, соціально-економічні й педагогічні передумови зародження, становлення досліджуваної проблеми. У ході дослідження виділено два історичні періоди, які істотно відрізняються один від одного: перший період – 20-і роки – до середини 50-х років, другий – з другої половини 50-х – до середини 80-х років ХХ століття. Особливості й специфіка кожного періоду, основних етапів розвитку проблеми усередині них обумовлювалася конкретними соціально-політичними та економічними умовами, а також внутрішньою логікою розвитку самої педагогічної науки [6].

Автором розкрито історичні, соціокультурні й педагогічні витоки, передумови, які лягли в основу зародження й становлення наукових основ розвитку творчої пізнавальної діяльності у 20-і роки ХХ століття; показано глибину й розмах виявленої цікавості вчених до даної проблеми аж до початку 30-х років, а потім різке падіння інтересу, яке тривало до середини 50-х років. У роботі представлено динаміка розвитку досліджуваної проблеми в період 50-х – до середини 80-х років ХХ століття, який характеризується активізацією інтересу й глибиною наукового вивчення проблем розвитку творчої пізнавальної діяльності учнів. Розкривається генезис розвитку проблеми, який включає три послідовні етапи пошуку. Перший з них пов'язаний з розвитком творчості учнів у процесі застосування знань на практиці (50-і роки), другий – у процесі вивчення нових знань на рівні евристик і проблемних ситуацій (60-і роки); третій – на рівні творчого опанування новими знаннями з «чистого листа» (70-і – середина 80-х років ХХ століття) [6].

У дослідженні С.О. Дітковської наведено теоретичне узагальнення й розв'язання проблеми розвитку відомчих дошкільних закладів Донбасу в

кінці 50-х – початку 90 –х рр. ХХ століття. У роботі розкрито соціально-економічні, політичні та соціокультурні передумови виникнення відомчих дошкільних закладів, розглянуто основні принципи їх роботи. У ході дослідження встановлено, що перехід від одних типів установ виховання дошкільників до інших обумовлений, перш за все, соціально-економічними умовами розвитку держави й політикою в галузі освіти. Важливим чинником освіти й розвитку відомчих дошкільних установ було педагогічне вчення про суспільний характер виховання [7].

Основну увагу в дисертації приділено питанням розвитку мережі та матеріального стану закладів відомчого типу, а також особливостям їх освітньо-виховного процесу. У дослідженні складено порівняльну характеристику матеріального забезпечення дитячих садків Міністерства освіти й відомчих установ за такими лініями: будівництво типових приміщень, оснащення необхідним інвентарем, санітарно-гігієнічні умови тощо. Розкрито особливості навчально-виховного процесу у відомчих дошкільних установах; розглянуто професійний рівень педагогічного складу в дитячих садах усіх типів у кінці 50-х – початку 90-х років і зроблено висновок про забезпечення відомчих установ більш висококваліфікованими кадрами. У дослідженні доведено переваги підпорядкування дитячих садків і ясел-садків підприємствам й організаціям: високий рівень матеріального забезпечення; наявність висококваліфікованих спеціалістів; оточення дитини трудовою атмосферою, яка сприяла їх спрямуванню на працю, вихованню любові й поваги до неї [7].

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що творчий доробок, результати наукової праці й підсумки педагогічної діяльності В.С. Курила дозволяють на сучасному етапі говорити про сформовану ним наукову школу дослідників вітчизняної історії педагогіки ХХ ст. Наукові розвідки представників наукової школи академіка В.С. Курила збагатили історію педагогіки знаннями про шляхи розвитку педагогічної науки в Україні ХХ століття, про особливості висвітлення педагогічної теорії і навчально-виховної практики на шпальтах вітчизняних педагогічних періодичних видань ХХ століття, про специфіку розвитку педагогічної думки України початку ХХ ст. – періоду боротьби за українську національну школу й педагогіку, про особливості становлення й розвитку теоретичних ідей і практичної діяльності в галузі навчання й виховання учнівської молоді у вітчизняній історико-педагогічній думці ХХ ст. Подальший науковий пошук доцільно спрямувати на розкриття перспектив розвитку наукових шкіл у галузі педагогіки в Східноукраїнському регіоні.

*Література*

1. Адаменко О.В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ століття (1950 – 2000 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О.В. Адаменко. – Луганськ, 2006. – 41 с.
2. Вчені ЛНУ. Довідник. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://lib.luguniv.edu.ua/ua/resource/bibliography/scientific\\_lnu/Kurilo.html](http://lib.luguniv.edu.ua/ua/resource/bibliography/scientific_lnu/Kurilo.html). – Заголовок з екрана.
3. Гнізділова О.А. Діяльність наукової школи професора Є.М. Хрикова у галузі управління навчальними закладами / О.А. Гнізділова // Витоки педагогічної майстерності: [зб. навч. праць / головн. ред. Степаненко М.І. та ін.; відповід. ред. Безобразова Л.Л.]. – Полтава: ПНПУ ім. В.Г. Короленка, 2011. – Випуск 8. Частина І. – Серія «Педагогічні науки». – С. 91-97.
4. Гнізділова О.А. Здобутки наукової школи духовного розвитку учнівської молоді професора Г.П. Шевченка / О.А. Гнізділова // Педагогіка вищої та середньої школи: [зб. наук. пр. / редкол.: В.К. Буряк (голов. ред.) та ін.]. – Кривий Ріг: КДПУ, 2009. – Вип. 25. – С. 128-138.
5. Гнізділова О.А. Наукові школи Луганського національного університету імені Тараса Шевченка – центри кристалізації, концентрації, виробництва і розповсюдження науково-педагогічного знання / О.А. Гнізділова // Теорія та методика навчання та виховання: [зб. наук. пр. / редкол.: Г.В. Троцько (голов. ред.) та ін.]. – Х., 2009. – Вип. 24. – С. 29-40.
6. Головка С. Г. Наукові засади розвитку творчої пізнавальної діяльності учнів у вітчизняній педагогіці (20-ті – середина 80-х років ХХ століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С. Г. Головка. – Луганськ, 2006. – 20 с.
7. Дітковська С. О. Розвиток відомчих дошкільних закладів у Донбасі в кінці 50-х – початку 90-х років: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С.О. Дітковська. – Луганськ, 2004. – 20 с.
8. Дуднік Л.М. Педологічна служба в школах України (20-ті – перша половина 30-х років ХХ століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л.М. Дуднік; Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2002. – 20 с.
9. Книга педагогічної слави України. Луганська область. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.iitzo.gov.ua/files/geneza\\_luganska.pdf](http://www.iitzo.gov.ua/files/geneza_luganska.pdf). – Заголовок з екрана.
10. Лобода С.М. Педагогічна преса як чинник формування педагогічної творчості вчителя в історії розвитку української освіти (ХХ століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С.М. Лобода. – Луганськ, 2011. – 41 с.
11. Наукові біографії вчених, діячів науки та техніки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/people/persons.html>. – Заголовок з екрана.
12. Щука Г. П. Проблеми розвитку сільської школи в українській педагогічній пресі в 50-80-ті роки ХХ століття: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Г.П. Щука. – Луганськ, 2007. – 20 с.

---

*Н. Ганжа*

*Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

**УДК 378**

### **НЕПЕРЕРВНА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА ВЧИТЕЛЯ ЯК ФАКТОР ЦІЛОЖИТТЄВОГО РОЗВИТКУ**

*У статті розглянуто проблеми реалізації концепції неперервної освіти. Окреслено різні підходи до визначення суті дефініцій "неперервна освіта", "неперервна професійна освіта". Визначено принципи їх функціонування.*

**Ключові слова:** *освіта впродовж життя, неперервна професійна освіта, неперервна освіта, модернізація освітньої діяльності.*

*Н. Ганжа*

*Сумской областной институт последипломного педагогического образования*

### **НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ НА ПРОТЯЖЕНИИ ЖИЗНИ**

*В статье рассмотрены проблемы реализации концепции непрерывного образования. Очерчены различные подходы к определению сущности дефиниций "непрерывное образование", "непрерывное профессиональное образование". Определены принципы их функционирования.*

**Ключевые слова:** *образование в течение жизни, непрерывное профессиональное образование, непрерывное образование, модернизация образовательной деятельности.*

*N. Ganzha*

*Sumy In-Service Teacher Training Institute*

### **CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION OF TEACHERS AS A FACTOR LIFELONG DEVELOPMENT**

*The article deals with the concept of lifelong education. Outlined different approaches to determining the merits of definition "continuing education", "continuous professional education." Defined the principles of its operation.*

**Keywords:** *life-long, continuous professional education, continuing education, upgrading of educational activities.*

Освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України. Вона є найбільш масштабною і людиномісткою сферою суспільства, визначальним чинником його політичної, соціально-економічної, культурної та наукової організації.

Реформування освіти тісно пов'язане та зумовлене новими соціально-економічними, політичними та правовими змінами, що визначають тенденції розвитку сучасного суспільства та висувають нові вимоги як до самого фахівця, так і до його підготовки. З урахуванням цих вимог, сучасного фахівця можна охарактеризувати трьома складовими: компетентністю, соціальною мобільністю та інтелектуальністю. Це, у свою чергу, створює об'єктивні передумови для оновлення та ефективного функціонування неперервної професійної освіти, яка здатна слугувати важливим механізмом інтеграції економіки та освіти, формування інтелектуального та трудового потенціалу країни. Державна політика щодо неперервної освіти здійснюється з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти в руслі соціально-економічних, технологічних та соціокультурних змін [7, с.23-24].

Розробка концепції неперервної освіти – провідний напрям у діяльності ЮНЕСКО в сфері освіти. Свій внесок в її створення роблять педагоги багатьох країн світу, у тому числі й України. В Державній національній програмі "Освіта" (Україна ХХІ століття) серед принципів реалізації програми зазначено, що неперервна освіта "відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, досягнення цілісності і наступності у навчанні та вихованні; перетворення набуття освіти у процес, що триває упродовж всього життя людини..."", висвітлюється думка щодо регулюючої функції держави в галузі освіти шляхом фінансування пріоритетних національних програм, підтримуючи розвиток різних інноваційних процесів. [2].

Сьогодні існують різні підходи до визначення суті дефініцій "неперервна освіта", "неперервна професійна освіта". Так, Н.Г. Ничкало зазначає, що неперервна освіта розглядається як: філософсько-педагогічна концепція, згідно з якою освіта трактується як процес, що охоплює все життя людини; важливий аспект освітньої практики на різних ступенях системи освіти, котрий представляє її як постійне цілеспрямоване освоєння людиною соціокультурного досвіду різних поколінь; принцип організації освіти на загальнодержавному та регіональному рівнях; принцип реалізації державної політики в галузі освіти; сучасна світова тенденція в галузі освіти; парадигма науково-педагогічного мислення [4, с.12].

Разом з терміном „неперервна освіта” вживають термін „неперервна професійна освіта”, який пов'язують з професійним удосконаленням людини упродовж життя.

Неперервна професійна освіта найбільш повно розкриває сутність неперервної освіти, забезпечуючи перехід від концепції «освіти на все життя» до концепції «освіта впродовж життя». Її специфіка пов'язана з необхідністю врахування вікових особливостей тих, хто навчається на

різних ступенях освіти, розкриття їхнього творчого потенціалу в процесі особистісного та професійного зростання. Зазначаємо що неперервна професійна освіта - це не особливий вид освіти, а новий спосіб освітньої діяльності, який формується для вирішення протиріч між вимогами економіки і ринку праці та існуючою системою освіти. Вона має універсальне значення для переорієнтації цільової спрямованості освіти та адекватної перебудови її структурних елементів [1, с. 128-131.].

Більшість учених дотримується думки, що ефективність функціонування системи неперервної професійної освіти залежить від дотримання принципів її практичної спрямованості: *принцип багаторівневості та багатоступеневості*, який передбачає наявність декількох рівнів і ступенів освіти. Причому, чим їх більше, тим більше можливостей для вибору надається людині для розбудови власної освітньої траєкторії; *принцип взаємодоповнюваності базової та післядипломної професійної освіти*, який підкреслює значущість системи підвищення кваліфікації як мобільної підсистеми неперервної професійної освіти; *принцип маневреності професійних навчальних програм*, що забезпечує людині можливість зміни профілю професійної діяльності; *принцип наступності навчальних професійних програм*, який відповідає за відповідність програм на всіх етапах - від початкової до післядипломної освіти; *принцип варіативності та гнучкості*, який акцентує увагу на гнучкості організаційних форм професійної освіти (очна, вечірня, заочна, відкрита, дистанційна професійна освіта, екстернат та ін.) та широкому виборі знань, професій, спеціальностей; *принцип багатофункціональності та інтеграції професійних навчальних структур*, що наголошує на широкому спектрі функцій мережі навчальних закладів професійної освіти та передбачає створення єдиного освітнього простору. Зазначені принципи дають можливість вибудовувати систему неперервної професійної освіти таким чином, що вже в умовах початкової професійної освіти є можливість сформувати систему знань, умінь та якостей особистості, що дозволять їй займатися самоосвітою та самовдосконаленням, вільно орієнтуватися у колі соціальних уі професійних проблем, успішно адаптуватися до умов, що постійно та стрімко змінюються. Це, у свої чергу, створює умови для реалізації ідеї неперервності.

До принципів неперервної освіти відносять такі: *неперервності* (освіта протягом всього життя людини); *цілісності* (розуміння освітньої системи як цілісної, яка включає дошкільне виховання, основну, послідовну, повторну, паралельну освіту, яка об'єднує, інтегрує всі рівні освіти і її форми; включення у систему просвіти, крім навчальних закладів і центрів допідготовки, формальних, неформальних і позаінституційних форм освіти); *інтегративності, горизонтальної інтеграції* (дім - сусіди -

місцева соціальна сфера - суспільство - світ праці - засоби масової інформації - рекреаційні, культурні, релігійні організації тощо; зв'язок між предметами, що вивчаються; зв'язок між різними аспектами розвитку людини (фізичний, моральний, інтелектуальний тощо) на окремих етапах життя; *вертикальної інтеграції* (зв'язок між окремими етапами освіти - дошкільною, шкільною, позашкільною); між різними рівнями і предметами всередині самих етапів; між різними соціальними ролями, які реалізуються людиною на окремих етапах життєвого шляху; між різними якостями розвитку людини (якості, які проявляються у певному часі, такі як фізичний, моральний, інтелектуальний розвиток тощо); *універсальності і демократичності* освіти; *альтернативності* (можливість створення альтернативних структур для одержання освіти); *наступності* (узгодження загальної і професійної освіти за змістом, формами, методами, терміном навчання); *самоорганізації* (акцент на самоуправління; акцент на самоосвіту, самовиховання, самооцінку); *індивідуалізації* навчання; *суспільної наступності* (навчання в умовах різних поколінь: у сім'ї, суспільстві); *культуровідповідності* (розширення кругозору, рівня загальної культури); *інтердисциплінарності* (інтердисциплінарність знань, їх якості); *варіативності* (гнучкість і різноманітність змісту, засобів і методів, організаційних форм, часу і місця навчання); *динамічності* (динамічний підхід до знань - здатність до асиміляції нових досягнень науки); *ефективної процесуальності* (удосконалення вмінь вчитися; пізнання і розвиток власної системи цінностей); *стимулювання мотивації* до навчання; *комфортності* (створення відповідних умов і атмосфери для навчання); *творчості* (реалізація творчого і інноваційного підходів, розвиток творчих якостей особистості); *соціалізації* (підготовка до зміни соціальних ролей у різні періоди життя; підвищення соціальної адаптивності, вироблення спрямованості підтримки і покращення власного життя шляхом особистісного, соціального і професійного розвитку); *суспільного розвитку* (розвиток суспільства, яке організує систему виховання і навчання); *спрямованості на досягнення мети* (вчитися для того, щоб "бути" і "ставати" ким-то); *системності* (системність принципів для всього освітнього процесу) [6, с. 604-605].

На основі аналізу міжнародного досвіду С.О.Сисоєва стверджує, що успіх реформування освітніх систем в умовах соціально-економічних перетворень визначається двома провідними тенденціями: *гуманізацією і технологізацією* освітньої діяльності. Технологічність освітнього процесу нині є показником його якості. Ми приєднуємось до думки С.О.Сисоєвої про те, що актуальними проблемами педагогіки професійної освіти є визначення концептуальних підходів до розробки психолого-педагогічних засад технологій навчання в професійній школі, розробка і теоретичне

обґрунтування змісту і структури особистісно орієнтованих педагогічних технологій та виявлення психолого-педагогічних умов ефективного функціонування педагогічних технологій в умовах неперервної професійної освіти [3, с. 250].

Модернізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти повинна спиратися на:

- визнання людини як особистості та найвищої цінності суспільства, задоволення її освітніх, професійних потреб, розвиток природних обдарувань; органічний зв'язок професійної освіти з національною культурою, історією, традиціями українського народу;
- демократизацію освіти, перехід до державно-громадської системи управління, її варіативність;
- відповідність рівня професійної освіти світовому рівню;
- необхідність забезпечення академічної і професійної мобільності фахівця;
- встановлення нових форм державно-громадського контролю за якістю підготовки фахівців [3, с. 252].

Одним з основних напрямів розробки питань неперервної післядипломної освіти є аналіз закономірностей формування пізнавальної, емоційної і поведінкової сфер людини, які дають їй змогу успішно засвоювати нові знання, формувати вміння та навички. Тому особливо важливим є розкриття механізмів розвитку мотиваційно-особистісної сфери людини – її потреб, інтересів, схильностей, які заохочували б кожную людину до постійної роботи над собою. В цілому система неперервної післядипломної педагогічної освіти має відповідати таким вимогам: сучасному рівню розвитку навчальних закладів, запитам персоналу на підставі гнучкої взаємодії основних ланок – базової і післядипломної освіти, курсового і міжкурсного періодів; враховувати зв'язок базової освіти працівників з їх професійною діяльністю; налагоджувати взаємовплив результативності курсової підготовки і підсумків атестації кадрів; мати гнучкий процес навчання в системі перепідготовки та курсового підвищення кваліфікації, який відповідав би інтересам кожного слухача; забезпечувати неформальний характер методичного навчання кадрів у міжкурсний період; формувати демократичний стиль керівництва в управлінні неперервною післядипломною освітою кадрів [5].

Виходячи з вищезазначеного, можна зробити такі *висновки*: концептуальною основою сучасної неперервної професійної освіти є концепція «освіти впродовж життя»; під системою неперервної професійної освіти ми розуміємо сукупність освітніх програм і закладів, що зорієнтовані на задоволення освітніх потреб особистості та створення умов для професійної, творчої самореалізації в умовах, що постійно



змінюються; основними принципами функціонування та розвитку системи неперервної професійної освіти є принципи системності, гуманізму, демократизму, принципи практичної спрямованості (багаторівневої та багатоступеневості, взаємодоповнюваності базової та післядипломної професійної освіти, маневреності професійних навчальних програм, їх наступності, варіативності та гнучкості, багатофункціональності та інтеграції професійних навчальних структур); принципи випереджального розвитку та відкритості складають відмінність сучасної неперервної професійної освіти та забезпечують її гнучкість та доступність, спрямованість на задоволення потреб людини, суспільства та держави в умовах, що швидко змінюються.

### *Література*

1. Бондаренко О.В. Непрерывное профессиональное образование как объект педагогического исследования / Бондаренко О.В., Краснова А.А. //Мат-лы XXXVIII научно-техн. конф. по итогам работы проф. – препод, состава СевКавГту, 2008. -Т.2. - Ставрополь: СевКавГту, 2009,- С. 128-131.].
2. Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI століття). – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
3. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія /За ред.І.А.Зязюна. – К.: ВПОЛ, 2000. – 636 с.
4. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія //Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип.1. – С.9-22.
5. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям /Под общей ред. С.Я.Батышева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ассоциация "Профессиональное образование", 1999. – 904 с.
6. Олійник В.В., Нікуліна А.С. Проблеми реформування і розвитку післядипломної освіти //Післядипломна освіта в Україні. – 2001. – №1. – С. 6-9.
7. Цехмістер Я.В. Допрофесійна підготовка учнів у ліцеї медичного профілю: теорія і практика: Монографія. – К.: Наукова думка, 2002. – 620 с.

---

*В. Зінченко*

УДК 378.01:005.6

### МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*В статті розглянуто сутність методологічних підходів управління якістю вищої освіти. Визначено, що найбільш ефективними на сучасному етапі для побудови систем управління якістю є системний та процесний підходи.*

*Ключові слова:* методологічний підхід, управління якістю, процесний підхід.

*В. Зинченко*

### МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В статье рассмотрена сущность методологических подходов управления качеством высшего образования. Определено, что наиболее эффективными на современном этапе для построения систем управления качеством являются системный и процессный подходы.*

*Ключевые слова:* методологический подход, управление качеством, процессный подход.

*V. Zinchenko*

### METHODOLOGICAL BASES OF QUALITY MANAGEMENT OF HIGHER EDUCATION

*In article the essence of methodological approaches of quality management of higher education is considered. It is defined that the most effective at the present stage for construction of control systems by quality are system and process approaches.*

*Keywords:* the methodological approach, quality management, the process approach.

Нові пріоритети у сфері вищої освіти, зростання варіативності форм отримання освіти, диверсифікація навчальних програм, методик впливають на якість професійної підготовки. Тому на сучасному етапі розвитку вищої освіти забезпечення високого рівня якості підготовки фахівців неможливо без упровадження системи управління якістю. Створення систем управління якістю у ВНЗ прискорилося тільки в період останнього десятиріччя, що знайшло своє відображення у наукових пошуках О. Волкова, В. Панасюка, В. Пікельної, М. Поташника, Н. Селезньової, П. Третьякова, Г. Цехмісторової, Є. Хрикова та багатьох інших українських та російських дослідників. Багато питань теоретичного та методологічного характеру управління якістю підготовки фахівців ще

залишаються не визначеними. Втім, проведені дослідження дали змогу побачити, що теорія та практика управління якістю організацій реального сектора економіки потребує певної адаптації стосовно особливостей та умов діяльності вищого навчального закладу.

Нагадаємо, що ефективність будь-якої діяльності залежить від успішно обраної методології – системи принципів й способів організації та побудови теоретичної й практичної діяльності. Саме тому, побудову системи управління якістю підготовки фахівців у вищих навчальних закладах необхідно розпочинати з вибору найбільш доцільних методологічних підходів.

Метою нашої статті є дослідження сутності методологічних підходів в управлінні вищою освітою та визначення найбільш ефективних відносно цілей сучасної вищої школи та потреб ринку праці.

Сучасна педагогічна теорія управління базується на значній кількості методологічних підходів. Спробу визначити найбільш поширені в управлінні освітою методологічні підходи зроблено П. Третьковим, який виділяє:

- системний підхід, як базовий всіх наукових досліджень, здійснення діяльності та зокрема управління;
- функціональний підхід, в межах якого педагогічна діяльність розглядається як система функцій;
- синергетичний підхід, що дає можливість зрозуміти процес розвитку складних систем та їх окремих компонентів;
- діяльнісний підхід, що вмотивовує, цілеспрямовує процес управління, визначає методи, засоби діяльності суб'єктів управління;
- ситуаційний підхід, який вказує на необхідність у процесі управління якістю враховувати наявну ситуацію у діяльності конкретного закладу освіти;
- рефлексивний підхід, що створює умови для контролю й оцінки результатів управлінської діяльності тощо [1].

Г. Радзівілова відзначає, що у російській теорії й практиці управління розробляються комплексний, інтеграційний, маркетинговий, функціональний, динамічний, нормативний та адміністративний підходи, проте найбільш поширеними є структурний, функціональний та динамічний підходи [2].

Розглянемо особливості декількох із зазначених методологічних підходів. Перш за все, це системний підхід, який використовується в дослідженнях різних соціальних явищ та процесів. Необхідність застосування такого підходу стосовно управління якістю підготовки фахівців висловлюють А. Аветісов, Ю. Конаржевський, М. Поташник, Н. Селезнєва, П. Третьяков та інші науковці.

Так А. Аветісов вважає, що процеси, які відбуваються в освітніх закладах, тотожні будь-яким динамічним процесам та підпорядковані загальним закономірностям їх управління. Самі ж освітні заклади – це адаптивні системи оцінки й управління якістю освіти зі зворотнім зв'язком та іншими логічними атрибутами, властивими функціональним системам [3].

На засадах системного підходу Н. Селезньовою розроблена концепція дуального управління якістю вищої освіти [4]. В цій концепції „системогенетичний закон дуальності управління й організації” відбивається через принцип дуальності управління якістю функціонування (консервативний момент) та якістю розвитку (інноваційний момент) освітніх організацій. В управлінні якістю вищої освіти це дозволяє відокремити процеси управління якістю функціонування (забезпечення якості) та процеси управління якістю розвитку (покращення якості).

Концепція управління якістю вищої освіти, згідно Н. Селезньовою, окреслює освітній процес як такий, що складається з процесу трансляції знань та процесу розвитку знанневої, мотиваційної, інформаційної, ціннісної, професійної структур особистості студентів. Якість системи визначається якістю всіх її компонентів: якістю ресурсів (вхід), якістю потенціалів (потенційна властивість), якістю процесів (технологій), якістю результату (вихід). Управління якістю функціонування навчального закладу спрямоване на поточне забезпечення навчального процесу та на формування його потенціалу.

Певного розвитку в управлінні якістю вищої освіти набув й ситуаційний підхід, що пояснюється постійними змінами зовнішнього середовища в якому знаходиться вищий навчальний заклад та нерівнозначністю розвитку внутрішнього середовища кожного ВНЗ. Відповідно до цього, неможливо позитивний досвід управління якістю підготовки фахівців одного ВНЗ упровадити в інший навчальний заклад. Тільки враховуючи наявну ситуацію у закладі, обравши специфічні методи й прийоми управління, можливо вирішити проблеми якості. Однак, як зазначає Т. Сич, застосовувати ситуативний підхід потрібно разом із системним. При цьому ситуативне управління стає технологією вирішення управлінських завдань [5].

Методологія ситуаційного підходу – це чотири кроки, які повинен здійснювати керівник при прийнятті управлінських рішень. По-перше, він повинен розуміти процес управління, поведінку суб'єктів, вміти здійснювати системний аналіз, володіти методами планування й контролю, методикою прийняття рішень. По-друге, керівникові необхідно передбачати можливі наслідки від застосування певної методики або концепції управління. По-третє, йому необхідно вміти адекватно оцінювати ситуацію, визначати найбільш важливі для цієї ситуації чинники й можливий ефект (позитивний

або негативний) від зміни одно чи декількох з них. І останнє, керівникові необхідно вміти поєднувати конкретні прийоми, що викликають найменший негативний ефект та мають найменшу кількість недоліків, з конкретною ситуацією. Цим в умовах певних обставин досягаються цілі організації найбільш ефективним шляхом.

Незважаючи на те, що ситуаційний підхід вказує, яким чином пристосувати діяльність навчального закладу до конкретних вимог, як здійснювати необхідні зміни безболісно та раціонально, як накопичувати адаптаційний потенціал, його головним недоліком є заперечення наявності універсальних підходів до управління, узагальнених принципів побудови й здійснення будь-якого управління. Саме тому, спроби знайти загальні характеристики управління взагалі та управління якістю вищої освіти зокрема не закінчуються. Стосовно цього цікавими є підходи щодо створення системи управління якістю підготовки фахівців Ю. Бабанського, М. Громкової, Г. Ладозиної, В. Панасюка, М. Поташника та інших науковців.

Наприклад, В. Панасюк відзначає, що управління якістю вищої освіти є комплексним цілеспрямованим, скоординованим впливом на навчальний процес у ВНЗ та окремі його елементи [6]. Метою управління є досягнення найвищої відповідності параметрів функціонування навчального процесу та кінцевих результатів підготовки фахівців вимогам споживачів, нормативам і стандартам. Сам вищий навчальний заклад науковець розглядає як складну соціальну, цілеспрямовану, динамічну, рефлексивну систему синергетичного типу, призначення якої складається в об'єднанні та інтеграції організаційних, методичних, наукових, кадрових, управлінських та інших ресурсів. При цьому в інтересах досягнення високого рівня якості функціонування та результатів освітнього процесу на основі наукових принципів та закономірностей та з урахуванням чисельних факторів та умов необхідно задіяти потенціал всіх структур вищого навчального закладу.

На думку російської дослідниці Л. Васильєвої прогресивним поглядом на проблему управління якістю підготовки фахівців є створення програмно-цільового підходу [7]. Цей підхід формувався під впливом системного підходу й передбачає конкретне визначення цілей, узгодження їх відносно цілей всіх структурних компонентів системи. Для вищих навчальних закладів цінність програмно-цільового підходу полягає у чіткому визначенні необхідного для досягнення цілей управління обсягу кадрових, матеріально-технічних, фінансових, інформаційних ресурсів та тих організаційних структур, які будуть задіяні у реалізації програми, з встановленнями завдань й результатів їх діяльності.

Управління на основі програмно-цільового підходу орієнтує зміст й організацію навчання на кінцеві цілі професійно-освітнього процесу. Як зазначає Л. Васильєва, опис цілей передбачає відображення вмінь майбутніх фахівців, видів та завдань їх професійної діяльності. При цьому кінцеві цілі обумовлюють послідовність дій у процесі навчання й виховання майбутнього фахівця. Це вимагає встановлення проміжних цілей на всіх етапах навчання, організації навчального процесу на засадах програмно-цільового підходу, розробки єдиних для ВНЗ стандартів, забезпечення на всіх етапах реалізації професійно-освітньої програми умов для самостійної роботи студентів навчально-дослідного типу [7].

Проте застосування програмно-цільового підходу май певні обмеження. По-перше, визначення кінцевих та проміжних цілей фактично зводиться до кваліфікаційної характеристики фахівця, основні положення якої не забезпечують вимог ринку до випускника ВНЗ в частині його готовності та можливості застосовувати набуті професійні знання та навички в реальній практичній діяльності. По-друге, програмно-цільовий підхід потребує гнучкого перерозподілу та використання фінансових і матеріально-технічних ресурсів, що в існуючих умовах нормативно-цільового фінансування вищої освіти стає неможливим [8]. І, якщо, перше обмеження можливо розв'язати, то, друга проблема потребує зміни основ бюджетного фінансування.

Існування чітко регламентованих правил здійснення фінансово-господарської діяльності закладів вищої освіти призводить до панування в системі управління ВНЗ та управління якістю підготовки фахівців структурно-функціонального підходу, який достатньо повно описаний у працях українських науковців Л. Білого, Г. Цехмісторової, В. Пікельної, Є. Хрикова та інших. Безумовно, що значна кількість осіб, якими необхідно керувати у вищому навчальному закладі, зумовлює необхідність структурного поділу організації. Згрупування видів діяльності, працівників, викладачів, студентів у структурні підрозділи дає можливість не тільки розширювати навчальний заклад, але й раціонально здійснювати процес управління ним. Головні переваги функціонального групування видів діяльності ВНЗ полягають у логічності даного способу, врахування фактора професійної спеціалізації співробітників, різноманітності видів діяльності сучасної вищої школи, підвищенні відповідальності вищого управлінського персоналу за кінцеві результати виконання тієї чи іншої функції.

Втім, якщо вищий навчальний заклад готує фахівців різних напрямів, має у своєму складі значну кількість структурних підрозділів (факультетів, інститутів, філій, навчально-консультативних центрів тощо), веде свою діяльність на різних територіях, то застосування структурно-функціонального підходу при управлінні якістю не буде ефективним.

Якщо при цьому навчальний процес у кожному підрозділі буде мати значні відмінності в силу фахової спеціалізації підготовки студентів, то створення єдиної системи управління якістю стає взагалі неможливим.

Саме тому, на думку науковців певні переваги у створенні системи управління якістю має процесний підхід. Необхідність його застосування при створенні системи управління якістю підготовки фахівців відзначають у своїх працях Л. Віткін, О. Волков, Л. Васильєва, І. Харковська, Є. Хриков, М. Чандра та інші науковці.

Процесний підхід розглядає освітню діяльність як сукупність процесів, визначення властивостей яких та оптимальне поєднання забезпечує виконання завдань по професійному та особистісному розвитку студентів. Такий підхід передбачає перехід у вищому навчальному закладу від управління підрозділами до управління процесами, що забезпечує безперервність їх управління у межах системи.

Процесний підхід є міжфункціональним підходом, який об'єднує в певних процесах окремі функції та спрямовує їх на кінцеві результати діяльності, а також дозволяє оцінити освітню діяльність з точки зору можливостей навчального закладу та рівня досягнення в процесі підготовки фахівців заздалегідь визначених результатів.

Головною перевагою процесного підходу є безперервність управління, яке він забезпечує у межах системи процесів [9]. Якщо виходити з того, що навчальний процес є провідним процесом у професійній підготовці, то застосування процесного підходу при створенні відповідної моделі управління якістю навчального процесу у ВНЗ, на наш погляд, дає можливість здійснювати моніторинг різних параметрів кожного з видів діяльності, оцінювати їх процесуальні та результативні показники на підставі відповідної системи критеріїв та вносити необхідні зміни з метою забезпечення якості підготовки фахівців. Однак реалізація цього підходу потребує виокремлення складових процесів освітньої діяльності, обґрунтування механізмів їх функціонування й розвитку, визначення критерії оцінювання ефективності.

Говорячи про інші методологічні підходи управління якістю, можливо також згадати про соціально-маркетинговий підхід, прихильники якого Г. Ільїн, М. Поташник, О. Севрук, А. Суббето та інші науковці розглядають якість освіти як широку соціальну категорію. Головним показником якості освіти з точки зору соціально-маркетингового підходу є задоволеність споживачів станом навчання й виховання; ступінь участі різних соціальних партнерів у розробці та реалізації освітньої політики ВНЗ, в системі спільного управління ним; суб'єктивний та об'єктивний імідж навчального закладу; наявність місії, що відображає перспективні цілі; подальше працевлаштування випускників ВНЗ.

Перевагою соціально-маркетингового підходу є широке та багатоаспектне розуміння освітніх результатів, врахування специфіки ВНЗ, особливостей замовників його послуг, а недоліком цього підходу є відірваність від вимог державного стандарту та інших нормативних документів. Які регламентують діяльність ВНЗ по підготовці фахівці, певна розмитість результатів діяльності, складність кількісної її оцінки.

Таким чином, проведений аналіз сутності деяких методологічних підходів управління якістю вищої освіти свідчать, що науковцями здійснюється активний пошук у цьому напрямку. Проте визначити єдиний методологічний підхід прийнятний для розв'язання будь-яких питань управління якістю підготовки фахівців не можливо. Ця проблема буде по-різному вирішуватися відносно рівня створення системи якості, цілей її функціонування, ступеня відкритості системи управління тощо. Проте в останній час більшість науковців погоджуються, що найбільш ефективними відповідно до сучасних цілей освітньої діяльності ВНЗ та вимог ринку є системний та процесний методологічні підходи.

Проведене нами дослідження не вичерпує всіх питань теоретичних засад управління якістю підготовки фахівців, розв'язання окремих з яких ми вважаємо напрямом наших подальших досліджень.

### *Література*

1. Третьяков П. И. Управление качеством образования – основное направление в развитии системы: сущность, подходы, проблемы / П. И. Третьяков, Т. И. Шамова // Завуч. – 2002. – № 7. – С. 67 – 72.
2. Радзивилова Г. А. Управление качеством образования в педагогическом вузе и его филиале (на материалах малого города): дисс ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Радзивилова Галина Алексеевна. – М., 2005. – 246 с.
3. Аветисов А. А. О системологическом подходе в теории оценки и управления качеством образования / А. А. Аветисов // Квалиметрия человека и образования: методология и практика. Национальная система оценки качества образования в России: Материалы 5-го симпозиума. – М. : Изд-во Исслед. центра проблем качества подготовки специалистов. 1996. – С. 52 – 55.
4. Селезньова Н. А. Теоретико-методологические основы качества высшего образования (научный доклад) / Н. А. Селезнева, А. И. Субетто. – Электр. дан.– Режим доступа: <http://trinitas.ru/rus/doc/0012/001a/00120115.htm/>
5. Сич Т. В. Використання ситуативного підходу при управлінні якістю освітньої діяльності / Т. В. Сич // Створення системи управління якістю надання послуг у навчальних закладах та в органах державної влади і місцевого самоврядування: досягнення та перспективи : матеріали наук.-практ. конф (14 квітня 2010 року, м. Луганськ) / ред. кол.: О. М. Клімочкіна, Є. М. Хриков, О. І. Кравченко. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – С. 194 – 199.
6. Панасюк В. П. Системное управление качеством образования в школе / В. П. Панасюк. Под ред. А. И. Субетто. – СПб. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 239 с.



7. Васильева Л. И. Процессная модель обеспечения качества образовательной деятельности в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Васильева Людмила Ивановна. – Н. Новгород, 2006. – 144 с.

8. Бюджетный менеджмент: Підручник / В. Федоров, В. Опарін, Л. Сафонова та ін.; За заг. ред. В. Федосова. – К. : КНЕУ, 2004. – 864 с.

9. ДСТУ ISO 9001 – 2001. Система управління якістю. Вимоги. – К. : Державний стандарт, 2001. – 24 с.

### **О. Золотавіна**

*Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

**УДК 378.022**

## **ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

*У статті розкривається ефективність навчання при вивченні англійської мови у вищому навчальному закладі засобами інтерактивних технологій, звертається увага на організацію процесу багатосторонньої комунікації.*

**Ключові слова:** *інтерактивні технології, комунікація, мотивація, компетенція.*

### **Е. Золотавина**

*Сумский областной институт последипломного педагогического образования*

## **ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

*В статье рассматривается эффективность обучения при изучении английского языка в высшем учебном заведении способами интерактивных технологий, обращается внимание на организацию процесса многосторонней коммуникации.*

**Ключевые слова:** *интерактивные технологии, коммуникация, мотивация, компетенция.*

### **O. Zolotavina**

*Sumy In-Service Teacher Training Institute*

## **INTERACTIVE TECHNOLOGIES OF TEACHING DURING STUDYING ENGLISH AT THE UNIVERSITY**

*In the article we consider the effectiveness of teaching during studying English at the University using the methods of interactive technologies and pay attention to the organization of the process of multilateral communication.*

**Key words:** *interactive technologies, communication, motivation, competence.*

**Постановка проблеми.** Від сучасного навчального закладу вимагається запровадження нових підходів до навчання, що забезпечують

розвиток комунікативних, творчих і професійних компетенцій та стимулюють потребу майбутнього фахівця у самоосвіті на основі змісту та організації навчального процесу. Метою навчання іноземним мовам у вищих навчальних закладах є формування у студентів професійної комунікативної компетенції шляхом розвитку та вдосконалення усіх видів мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, письма та аудіювання.

Однією з перепон, яка стоїть на шляху успішного оволодіння іноземною мовою в вищому навчальному закладі, є недостатня, а інколи й відверто низька мотивація студентів до вивчення мови.

Саме тому особливий інтерес становлять інтерактивні технології, метою яких є створення комфортних умов навчання, за яких кожен студент відчує свою успішність, інтелектуальну спроможність. В основу такого навчального процесу закладено співробітництво і продуктивне спілкування, спрямоване на спільне розв'язання проблем, формування здібностей виділяти головне, ставити цілі, планувати діяльність, розподіляти функції, відповідальність, критично міркувати, досягати значимих результатів.

Тому, на нашу думку, потрібно більше активізувати процес навчання, використовуючи відповідні інтерактивні технології.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Термін “інтерактивна педагогіка” відносно новий: до наукового обігу його ввів у 1975 р. німецький дослідник Ганс Фріц. У своїх дослідженнях він визначив мету інтерактивного процесу – це зміна і поліпшення моделей поведінки його учасників. Лінгвістичне значення слова “interactive”, представлене в іншомовних словниках, розтлумачує поняття “інтерактивності”, “інтерактивного” як взаємодію, або того, що взаємодіє, впливає один на одного [1].

Інтерактивність у навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, навчання у режимі бесіди, діалогу, дії. Отже, у дослівному розумінні інтерактивним може бути названий метод, в якому той, хто навчається, є учасником, тобто здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо. Він не виступає лише слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, власне створюючи це явище.

Для підвищення ефективності процесу навчання необхідна наявність трьох компонентів спілкування, а саме: комунікативний, інтерактивний та перцептивний. [1].

Пометун О. вважає, що інтерактивними можна вважати технології, які здійснюються шляхом активної взаємодії студентів у процесі навчання. Вони дозволяють на підставі внеску кожного з учасників у ході заняття спільною справою отримати нові знання і організувати корпоративну діяльність, починаючи від окремої взаємодії двох-трьох осіб поміж собою й до широкої співпраці багатьох. [3-4].

**Мета статті.** Виходячи з вище зазначеного визначаємо мету статті – довести ефективність навчання англійської мови за допомогою інтерактивних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** На нашу думку, сутність інтерактивного навчання полягає у взаємонавчанні, груповій формі організації освітнього процесу із реалізацією активних групових методів навчання для вирішення дидактичних завдань. Педагог при цьому виконує функції помічника в роботі, консультанта, організатора, стає одним із джерел інформації. Однак, студент і викладач виступають як рівноправні суб'єкти навчального процесу. Інтеракція виключає домінування будь-якого учасника, думки, точки зору над іншими, але має враховувати конкретний досвід та практичне застосування. Під час такого діалогового навчання студенти вчаться критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважуючи альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусії, спілкуватись з іншими людьми.

Організації процесу багатосторонньої комунікації сприяє використання відповідних інтерактивних методів навчання, які спрямовані на розвиток творчих здібностей студентів, орієнтують на діяльність, що стимулює активність та “винахідливість”. До них можна віднести наступні: мозковий штурм, метод проектів, рольові та ділові ігри, дискусії, дебати, круглі столи, методи типу “мереживна пилка”, “обери позицію”, “шкала думок” та ін. Технологія використання таких форм навчання являє собою поетапне, логічно побудоване використання форм активного навчання від простіших до складніших і включає в себе: засвоєння ігрових прийомів шляхом введення їх в практику проведення занять; розширення використання на заняттях ігрових ситуацій, елементів дискусій, обговорень, проведення в ігровій формі підсумкових занять з теми. Використання рольових ігор, в яких студенти спілкуються в парах або в групах не лише дозволяє зробити заняття більш різноманітним, а й дає можливість студентам проявити мовленнєву самостійність, реалізувати комунікативні вміння та мовленнєві навички. Вони можуть допомагати один одному, успішно коригувати висловлення своїх співрозмовників, навіть якщо викладач не дає такого завдання.

Учасники рольових ігор можуть виконувати різноманітні ролі, при цьому їхнім завданням є вирішення проблемної ситуації. Саме серії проблемних завдань відкривають можливості використання іноземної мови для повсякденного спілкування, а також для вирішення професійних завдань. Забезпечуючи формування відповідних видів мовленнєвої діяльності, вони допомагають реалізувати основну функцію вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі - формування у студентів

професійної комунікативної компетенції. Створюючи проблемні ситуації, викладачеві слід слідкувати, щоб завдання відповідали рівню наявних знань та інтелектуальних можливостей студентів, не були стереотипними, відображали реальні ситуації професійної діяльності, подавали проблему під несподіваним кутом зору, а також були пов'язані з темою заняття, текстом, який вони читали, граматику, яку вони опрацьовували. Виконуючи такі завдання студенти можуть практично осмислити інформацію, подану в тексті, активізувати лексичний та граматичний матеріали.

Корисним видом діяльності є створення дискусій англійською мовою, тематика яких може бути різноманітною. Доцільно створювати професійно-орієнтовані дискусії, прив'язуючи їх до майбутньої спеціальності студентів та застосовуючи відповідну спеціалізовану лексику. За основу таких обговорень можна брати інформацію з прочитаних текстів та статей. Викладач бере на себе роль організатора спілкування, формулює питання, звертає увагу на оригінальні думки учасників, суперечливі питання, допомагає у розв'язанні напружених моментів, що виникають під час дискусії.

Окремо потрібно виділити метод проектів. Є.С. Полат відзначав, що метод проектів передбачає визначену сукупність навчально-пізнавальних засобів та дій студентів, які дозволяють вирішити ту чи іншу проблему в результаті самостійних пізнавальних дій та припускають презентацію цих результатів у вигляді конкретного продукту діяльності. Як педагогічна технологія це є сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю сутністю. [2].

У проектній роботі студенти залучаються в створену педагогом пошукову навчально-пізнавальну діяльність. Використання проектних технологій робить можливим формування та розвиток пошуково-дослідницьких, комунікативних, технологічних, інформаційних компетенцій, формує креативність, стимулює інтелектуальну активність, розвиває комунікативні вміння, допомагає формувати міжпредметні зв'язки, вчить використовувати інформаційно-телекомунікаційні технології при вивченні іноземної мови, допомагає оволодіти навичками роботи в групі, формує соціальну мобільність.

Крім того, все це підвищує мотивацію студентів, оскільки в даному випадку вивчення мови стає не ціллю, а засобом створення кінцевого продукту діяльності. Навіть найслабші студенти можуть проявити себе тут в повній мірі, виконуючи посильні для них завдання, і, в результаті, кожен студент робить свій внесок у створення проекту.

Інтерактивний метод навчання “обери позицію” спонукає студентів до прийняття певної думки, точки зору та, що важливо, аргументувати свій вибір.

Варто згадати і метод “шкала думок”, який тренує вміння формулювати власну думку, відстоювати свою позицію. У якості аргументів в даному випадку важливо залучати науково обґрунтовані концепції та теорії, використовувати власний життєвий досвід.

**Висновки.** Отже, інтерактивні технології навчання при вивченні іноземних мов потребують від усіх учасників навчального процесу розвитку комунікаційних умінь, навичок роботи в парах і групах, вмінь аргументувати й дискутувати тощо. В цілому інтерактивне навчання спілкуванню іноземною мовою створює сукупний ефект, який виявляється в тому, що на фоні програмного засвоєння знань формуються: вміння співробітничати, комунікативна компетентність та толерантність.

Використання інтерактивних форм навчання під час вивчення іноземних мов в технічному вузі буде ефективним, якщо зміст навчального процесу буде перегукуватися з майбутньою професійною діяльністю студентів. Викладач має зважати на рівень володіння мовою студентами, на рівень сформованості комунікативних навичок. Потрібно слідкувати, щоб теоретичні знання в процесі активного навчання ставали усвідомленими, щоб студент розвивав і удосконалював не лише знання з мови, а й міг пов’язувати їх з майбутньою професійною діяльністю.

**Перспективи подальших досліджень.** Подальші дослідження будуть спрямовані на пошук і розробку нових інтерактивних технологій навчання при вивченні англійської мови в вищому навчальному закладі.

### *Література*

1. Організація навчально-виховного процесу. З досвіду роботи вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації./ За редакцією Салмай Н., Цибенко Н. – Випуск 10, 2007. – 80-95с.
2. Полат Е. Теоретические основы составления и использования системы средств обучения иностранному языку для средней общеобразовательной школы. Автореферат диссертации доктора педагогических наук - М., 1989. -56 с.
3. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. – К.: А.П.Н., 2002.-136с.
4. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. – К.: А.С.К., 2004.-192 с.

**В. Квас**

*Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка*

УДК 378.147.091.31:577

### **ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЧНОЇ ХІМІЇ**

*У статті розглянуто питання організації самостійної роботи майбутніх учителів під час вивчення ними курсу “Біологічна хімія”, зроблена спроба класифікації видів самостійної роботи з урахуванням тенденцій інноваційного освітнього простору.*

**Ключові слова:** самостійна робота студентів, інноваційні види самостійної роботи, проектне навчання.

**В. Квас**

*Кировоградский государственный педагогический университет*

*им. В. Винниченко*

### **ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОЛОГИЧЕСКОЙ ХИМИИ**

*В статье рассмотрены вопросы организации самостоятельной работы будущих учителей при изучении курса “Биологическая химия, сделана попытка классификации видов самостоятельной работы с учетом тенденций инновационного образовательного пространства.*

**Ключевые слова:** самостоятельная работа студентов, инновационные формы самостоятельной работы, проектное обучение.

**V. Kvas**

*Kirovohrad State Pedagogical University by V. Vynnychenko*

### **ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF FUTURE TEACHERS AT STUDY OF BIOLOGICAL CHEMISTRY**

*In the article the questions of organization of independent work of future teachers are considered at the study of course “Biological chemistry” is done attempt of classification of types of independent work taking into account the tendencies of innovative educational space.*

**Keywords:** independent work of students, innovative forms of independent work, project educating.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з науковими або практичними завданнями.** Вміння систематизувати знання та швидко знаходити потрібну інформацію це найважливіша якість сучасного фахівця будь-якого профілю. Тому пріоритетним у сучасній системі навчання постає створення умов для творчого розвитку особистості та зміна традиційних методів інноваційними й інтенсивними, які орієнтовані на використання сучасних інформаційних систем, що

дозволяють по-новому поглянути на зміст навчання, формують необхідний науково-методологічний апарат, стають основою самоосвіти та безперервного навчання людини. Однією з ефективних форм підготовки освіченої, творчої і професійно мобільної особистості є самостійна робота студентів під керівництвом викладача [2, 97]. Зміни, які відбуваються останнім часом в системі освіти стосуються й безпосередньо сфери педагогічної освіти, в тому числі й підготовки майбутніх учителів предметів природничого циклу. Одне з провідних місць серед предметів природничого циклу належить хімії. Вища хіміко-педагогічна освіта розглядається як процес і результат формування у суб'єкта навчання готовності до професійної діяльності та подальшого неперервного навчання й самонавчання [1, 280]. Інтенсифікація процесів навчання, перехід на методи, які спрямовані навчити студентів вчитися самостійно, сприяють збільшенню компоненти самостійної роботи студентів. Тому організація самостійної роботи студентів в умовах сучасного розвитку вищих навчальних педагогічних закладів набуває особливого значення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор.** У дидактиці вищої школи досить докладно досліджені сутність самостійної роботи, її цілі, ознаки, завдання та структура (С. І. Архангельський, Г. С. Асонова, Є. Я. Голант, Н. Г. Дайрі, Б. П. Єсіпов, А. С. Линда, В. Я. Ляудіс, О. А. Нільсон, П. І. Підкасистий, Р. Б. Срода, А. В. Усова та ін); вивчені підходи до класифікації та форм організації самостійної роботи (Є. Л. Белкін, І. Я. Лернер, І. І. Малкін, П. І. Підкасистий, І. Е. Унт); висвітлені питання організації самостійної роботи та її вдосконалення (М. Г. Гарун, В. Граф, І. І. Ільясов, В. Я. Ляудіс, Р. А. Нізамов тощо). Варіанти організації самостійної роботи студентів в умовах застосування сучасних педагогічних та інформаційних технологій, особливості взаємозв'язку управління та самоврядування самостійною роботою студентів розглянуті у дослідженнях Н. В. Гришина, Е. С. Полат, М. О. Петрової, І. Г. Широкова, Г. М. Юшко та ін, запропоновані різні системи організації самостійної роботи студентів, способи управління нею та підвищення її ефективності (Л. Г. Вяткін, П. Я. Гальперін, Е. К. Осіпьянц, Н. С. Сарра, Н. Ф. Тализіна, Т. І. Шамова та ін.).

**Формулювання цілей статті.** У статті розглянуто особливості організації самостійної роботи майбутніх учителів з курсу “Біологічної хімії” з урахуванням тенденцій інноваційного освітнього процесу.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.**

За своєю суттю самостійна робота з фахових дисциплін є активною розумовою діяльністю студента, пов'язаною з виконанням навчального

завдання. Наявність завдання і цільової установки на його виконання вважають характерними ознаками самостійної роботи. Завдання, які доводиться вирішувати під час вивчення хімічних дисциплін, стосуються таких її сфер:

- засвоєння матеріалу теми, яка розглядається на лекції (робота з конспектом лекції, рекомендованою навчальною літературою);
- конспектування фундаментальних робіт відповідно до програми навчальної дисципліни;
- розв'язування задач, проведення хімічних дослідів тощо;
- підготовка рефератів, контрольних робіт, фіксованих виступів (доповідей) на семінарському занятті;
- підготовка курсових, дипломних робіт
- самостійний пошук хімічної інформації з використанням різних джерел (науково-популярних видань, комп'ютерних баз даних, ресурсів Internet);
- використання комп'ютерних технологій для обробки та передачі хімічної інформації та її подання в різних формах;
- критичний аналіз достовірності хімічної інформації, що надходить з різних джерел

Наукова організація самостійної роботи студентів нами визначена як система раціонального використання часу під час навчальної діяльності студентів, спрямованої на адаптацію до відповідного предмета, з урахуванням здібностей студента [3, 45]. Така організація, на нашу думку, передбачає: чіткий розподіл функцій між викладачем і студентами; управління самостійною діяльністю студентів за спеціальною програмою і з залученням сучасних інформаційних засобів навчання і перш за все засобів зворотного зв'язку; врахування фактора часу (студенти повинні використовувати у своїй самостійній роботі ті прийоми та методи, які з найменшою витратою часу і сил дають більш ефективні результати) [3, 45].

Предметно і змістовно самостійна робота студентів визначається освітнім стандартом, робочими програмами навчальних дисциплін, змістом підручників, навчальних і методичних посібників. При проектуванні робочої програми з навчальної дисципліни викладач обов'язково прописує програму самостійної роботи студента, яка повинна містити графік самостійної роботи з курсу, форми контролю, перелік тем для самостійної роботи та відповідний список літератури, питання для самостійного вивчення.

Під час організації самостійної роботи необхідно враховувати, що самостійна робота повинна: бути конкретною за своєю предметною спрямованістю; бути чітко регламентованою; супроводжуватися ефективним, безперервним контролем й оцінкою її результатів. Якщо



самостійна робота є одним з основних органічних елементів навчального процесу, то ефективність її досягається планомірністю та систематичністю. Самостійна робота повинна охоплювати всі види і форми навчальних занять, які відбуваються під безпосереднім та опосередкованим контролем викладача, тобто як в аудиторній, так і позааудиторній роботі студентів. Варто також зазначити, що в організації самостійної роботи під час вивчення хімічних дисциплін перше місце відводиться врахуванню дидактичного принципу наступності. Таким чином, при організації ефективної самостійної роботи необхідно дотримувати наступних умов: формування високого рівня мотивації на навчально- і науково-дослідну діяльність; розробка необхідних методичних матеріалів на основі дидактичного принципу наступності та з урахуванням міжпредметних і внутріпредметних зв'язків; забезпечення поточного консультування і зворотного зв'язку; організація можливості отримання результатів спільних зусиль на кожному етапі навчання; систематизація роботи із самостійного оволодіння знаннями, а також з контролю над цією роботою. Метою організації самостійної роботи при вивченні курсу біологічної хімії є допомогти студентам самостійно оволодіти глибокими та міцними знаннями з основних понять і закономірностей біохімії, основними експериментальними вміннями та навичками, необхідними для якісного і кількісного аналізу біологічних систем, сприяти формуванню хімічного і біологічного мислення. Завданнями самостійної роботи з курсу "Біологічна хімія" є: освоїти та закріпити відповідно до навчальної та робочої програм (шляхом опрацювання текстового матеріалу на основі питань для самопідготовки, виконання лабораторних робіт, контрольних робіт, тестів для самоперевірки, написання конспектів, рефератів, створення електронного супроводу окремих досліджуваних питань тощо); застосувати здобуті знання та практичні навички для аналізу ситуації і вироблення правильного рішення (підготовка до вирішення ситуаційних завдань, в тому числі і експериментальних, участь в проектно-дослідній роботі, груповій дискусії, письмовий аналіз наукових статей тощо); застосувати набуті знання та вміння для формування власної позиції; сформувати навички адаптації наукових знань й умінь з біохімії до цілей і завдань професійної педагогічної діяльності.

Зміст організованої викладачем самостійної роботи майбутніх учителів під час вивчення дисципліни "Біологічна хімія" зазначений в навчально-методичному комплексі і спрямований на розширення і поглиблення знань з цього курсу і засвоєння внутрішньо- і міжпредметних зв'язків. Час на виконання цього змісту відповідає кількості годин, відведених навчальним планом на самостійну роботу. У зв'язку з цим при складанні навчально-методичного комплексу необхідно зазначати чітко вид самостійної роботи та

час на її виконання, оскільки різні види вимагають різних часових затрат. Основні види організації самостійної роботи студентів під час вивчення курсу «Біологічна хімія» визначалися нами наступними параметрами: змістом навчальної дисципліни; рівнем підготовленості студентів; необхідністю упорядкування навантаження студентів під час самостійної роботи та власне майбутньою педагогічною діяльністю.

Враховуючи зазначені параметри та відповідно до мети діяльності майбутніх учителів ми розрізняємо традиційні, інноваційні та професійно-спрямовані види самостійної роботи студентів під час вивчення ними курсу «Біологічна хімія» (таблиця 1).

Таблиця 1.

**Види самостійної роботи майбутніх учителів  
під час вивчення курсу «Біологічна хімія»**

Мета	Види самостійної діяльності студентів		
	традиційні	інноваційні	професійно-спрямовані
Первинне оволодіння знаннями	Читання підручника, додаткової літератури; складання плану; конспектування, графічне зображення тексту; виписка, робота зі словником, довідником; ознайомлення з нормативними документами.	Рецензія на сайт з відповідної теми; аналіз рефератів з мережі інтернет з обраної теми.	Складання тематичного каталогу існуючих сайтів, прийомів навчання у відповідності з темою уроку
Закріплення і систематизація знань	Робота над конспектом лекцій, робота з підручником, першоджерелами, складання плану, відповідь на запропоновані запитання; складання таблиць, графіків, схем; відповідь на контрольні запитання; підготовка виступів для семінарів, рефератів, доповідей, складання бібліографічного списку.	Публікація бібліографічного списку в мережі; робота над проектами, теми яких пропонує викладач з використання комплексу можливостей телекомунікаційних мереж.	Аналізи планів-уроків, що містяться в мережі Інтернет; рецензування освітніх сайтів з предмету або теми

Застосування знань, формування умінь	Розв'язання задач і вправ за зразком, виконання графічних робіт, розв'язання ситуативних виробничих задач, підготовка до ділових ігор; підготовка курсових, дипломних робіт, дослідно-пошукова робота.	Розробка і проведення проектів (за власним вибором) в курсі навчання й під час педагогічної практики; створення web-сторінок та web-квестів з обраної теми	Створення банка даних про методичні підходи до викладання теми у шкільному курсі, банка навчальних ігр та вправ; Створення web-сторінок та web-квестів для учнів
--------------------------------------	--	--	--

Для забезпечення ефективності самостійної роботи майбутніх учителів з навчальної дисципліни “Біологічна хімія” зміст її розділено на 16 змістових модулів, що входять до чотирьох залікових кредитів. У кожному модулі визначені відповідні їй види самостійної роботи, які необхідно здійснити.

Контроль за самостійною роботою майбутніх учителів при вивченні ними курсу “Біологічна хімія” повинен бути мотивуючим фактором навчальної діяльності студента. Результати виконання кожного виду включаються в показники поточної успішності, які також визначають остаточну оцінку. Самостійна робота з курсу “Біологічна хімія” забезпечує підготовку майбутнього вчителя й до поточних аудиторних занять. Результати цієї підготовки проявляються в активності студента на заняттях і якісному рівні виконаних доповідей, контрольних робіт, тестових завдань та інших форм поточного контролю. Кожен вид самостійної роботи студентів оцінюється окремо і враховується під час оцінювання кожного модулю. На початку вивчення дисципліни студент отримує інформацію про всі види самостійної роботи з курсу (з зазначенням обов'язкових та за вибором).

Повноцінна професійна підготовка майбутніх вчителів неможлива без забезпечення особистісно-діяльнісного і практико-орієнтованого підходів у навчанні, які можливо реалізувати в умовах творчої навчальної діяльності студентів і під час відповідної організації самостійної роботи студентів.

Здійснення творчої діяльності в навчальному процесі призводить до підвищення мотивації в навчанні, активізації засвоєння та закріплення набутих знань, умінь і навичок та їх професійного практичного застосування. Досвід показує, що організація самостійної роботи студентів спрямована на більш повну реалізацію завдань навчання, формування

професійно-значущих якостей особистості фахівця, комплексне інноваційний розвиток системи освіти. Творча складова системи підготовки фахівця включає в себе різні форми і методи, починаючи з розв'язання розрахункових і теоретичних завдань, вивчення курсів за вибором, виконання розширених практичних завдань, курсових проектів та інших видів робіт, і закінчуючи спеціалізованими розділами навчання, підготовкою випускної кваліфікаційної роботи, освоєнням додаткових профілів і спеціальностей. Проектне навчання є одним з ефективних інструментів контролю за самостійною роботою студентів. Під час роботи над проектом студент оволодіває знаннями, яких не міг би досягнути під час традиційного навчання, оскільки студент самостійно здійснює вибір та ініціативу у виборі теми [1, 144]. Проектно-дослідницька діяльність спрямована на досягнення студентами практичного результату на основі і в процесі навчальної роботи. Виконуючи проекти, студенти освоюють алгоритм дослідницької діяльності, вчать самостійно шукати і аналізувати інформацію, інтегрувати та застосовувати отримані раніше і здобувати нові знання та вміння. В процесі виконання проектів реалізується система навчання, яка передбачає комплексну навчальну та додаткову самостійну роботу студентів. Основними вимогами до організації навчального проектування, на наш погляд, є: підготовка студентів до самостійної діяльності; формування інтересу до об'єкта діяльності; забезпечення самостійності виконання роботи; реальність здійснення проекту. Реалізація вищевикладених принципів проектного навчання визначає зміст, структуру і результати освітньої діяльності. Тематика проектних завдань повинна бути пов'язана не лише зі змістом навчального предмету а й зі змістом майбутньої професійної діяльності. Так, наприклад, при вивченні модуля “Білки” для проектно-дослідної роботи пропонуються наступні теми: 1. Розробити серію мультимедійних презентацій для вивчення теми “Білки” в шкільному курсі хімії з урахуванням профілю навчання. 2. Розробити спецкурс для школярів на тему “Основи раціонального харчування”. Вибір тем для дослідницької діяльності студентів визначається методами дослідження та матеріально-технічною базою кафедри та ВНЗ. Під час лабораторно-практичних занять студенти знайомляться з методиками, які можуть бути використані при організації дослідження відповідно до теми. Викладені підходи до організації навчальної творчої діяльності студентів використовуються під час вивчення біохімії. Таким чином, на основі аналізу та систематизації змісту курсу “Біологічна хімія”, була проведена його реструктуризація, визначена дидактична побудова, здійснені змістові та методичні зміни й доповнення. В системі викладання дисципліни були виділені компоненти традиційної репродуктивної та інноваційної підготовки студентів. Основу

першої склали розділи теоретичного та практичного навчання у формі лекційних та лабораторно-практичних занять з навчальних і тематичними планами, посібниками, методичними рекомендаціями та вказівками.

До компонентів інноваційної підготовки студентів відносяться: створення студентами електронного супроводу до рефератів, конспектами з окремих тем курсу, анотування наукових статей і виконання дослідницьких проектів в рамках досліджуваного модуля тощо. Виконання проектів починається з постановки задач, відбору інформації і теоретичного дослідження. Пошук інформації, виконання й оформлення проекту створює основу для практичної підготовки студента до його майбутньої професійної діяльності. Дослідницькі проекти можуть виконуватися у вигляді індивідуальних або групових робіт під керівництвом і за участю викладачів. Визначення підготовленості студентів має враховувати не тільки теоретичну, а й практичну готовність до виконання професійних дій відповідно до кваліфікаційної характеристики майбутнього фахівця. Інноваційна діяльність мотивує і поглиблює навчальну роботу майбутніх учителів, стає джерелом нових ідей і орієнтирів професійних устремлінь майбутніх фахівців. Активна творча робота викликає необхідність додаткового компенсаційного навчання, стимулює самостійну практичну діяльність студентів. Результатом цього стають позапланові заняття в системі наукових семінарів, гуртків, а також самостійне і додаткове професійне навчання. Здійснення навчальної творчої діяльності студентів з курсу “Біологічна хімія” вимагає реалізації наступних умов: науково-методичного забезпечення проектної діяльності студентів; підготовленості педагогів до здійснення проектного навчання; організаційних змін у навчальному процесі; матеріально-технічного забезпечення навчальної творчої діяльності. Успішне інноваційне навчання студентів передбачає активну науково-дослідну роботу викладачів. Одночасно з цим необхідною умовою є наявність і розвиток ряду професійних якостей викладачів, серед яких слід відзначити вміння здійснювати свої педагогічні проекти, планувати і організувати навчальну творчу діяльність студентів, її методичне та матеріальне забезпечення. Організація творчої навчальної діяльності призводить, з одного боку, до розвитку творчих здібностей студентів, з іншого - робить позитивний зворотний вплив на саму систему освіти в результаті творчого та професійного зростання педагогічних кадрів, вдосконалення форм організації, методичного забезпечення та матеріальної бази навчального процесу.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Запропонована система організації самостійної роботи майбутніх учителів при вивченні дисципліни “Біологічна хімія”, на нашу

думку, є одним з найбільш ефективних напрямків, що розвиває самостійну творчу діяльність, та стимулює до ґрунтовного оволодіння й закріплення знань. З метою підвищення якості підготовки фахівців, слід поряд з повідомленням певних програмних відомостей, більш активно здійснювати управління процесом оволодіння і засвоєння знань студентами, особливо під час їх самостійної роботи. Розглянуті у статті аспекти не вичерпують усіх питань цієї теми, отже пошук шляхів організації самостійної роботи студентів на сучасному етапі ще актуальний і потребує подальшої науково-педагогічної розробки. Певний внесок у вирішення цього завдання повинна внести більш ретельна розробка і впровадження в процес навчання сучасних, науково обґрунтованих навчальних та методичних посібників для самостійної роботи студентів з хімічних дисциплін, які крім традиційної інформаційної виконували б також й організаційно-контролюючу та управлінську функції.

### *Література*

1. Проблемы развития педагогического образования: материалы Междунар. Науч.-практ. конф., Минск, 17 декабря 2004 г. / Белорусский гос. ун-т имени М. Танка; редкол.: Н.В. Гавриловец и др.; отв. Ред. А.В. Токхова, З.С. Курбыко. – Мн.: БГПУ, 2005. – 433 с.
2. Самостоятельная работа и академические успехи. Теория, исследования, практика / Материалы пятой Междунар. науч.-практ. Конф., Минск, 24-25 марта 2005г. / Белорусский гос. у-т. Центр проблем развития образования. Мн.: Прописи, 2005. 360 с.
3. Удосконалення форм і методів підготовки професійно компетентних працівників освіти: зб. Матеріалів міжнародної науково-практичної конф, 19-20 квітня 2011 року / М-во освіти і науки України, Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2011. – 140 с.

### *І. Кожем'якіна*

*Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

**УДК 371. 26**

## **УМОВИ РОЗВИТКУ МОВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ**

*У статті аналізуються різнопланові професіограми вчителя, які є якісним показником професіоналізму педагога. Означені структурні компоненти професійної компетентності, зокрема мовно-мовленнєва компетентність. Визначені умови розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у післядипломній освіті.*

**Ключові слова:** професіограма, професійна компетентність, мовно-мовленнєва компетентність, післядипломна педагогічна освіта.

*Кожемякина И.**Сумской областной институт последипломного педагогического образования***УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ  
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье анализируются разноплановые профиограммы учителя, которые являются качественными показателями профессионализма педагога. Определены структурные компоненты профессиональной компетентности, в особенности речевая компетентность. Обозначены условия развития речевой компетентности учителя начальных классов в последипломном образовании.*

**Ключевые слова:** *профиограмма, профессиональная компетентность, речевая компетентность, последипломное педагогическое образование*

*Kozhemykina I.**Sumy In-Service Teacher Training Institute***CONDITIONS OF LINGUALLY-SPEECH DEVELOPMENT  
COMPETENCE OF INITIAL CLASSES TEACHER IN POST-  
GRADUATE EDUCATION**

*In the article different pedagogical talents were analyzed are quality indicators of professionalism of the teacher. Structural components of professional competence are certain, in particular speech competence. Conditions of progress speech competence of the teacher of initial classes in post-graduate education formation are defined.*

**Key words:** *Pedagogical talents, Professional Competency, Speech Competency, Post-Graduate Education.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** В умовах становлення національної освітньої системи відповідно до викликів сучасного суспільства актуалізується необхідність забезпечити ефективну підготовку і подальше підвищення кваліфікації вчителів початкових класів протягом професійної діяльності.

Ефективність вчителя початкових класів неможлива без належного рівня професійної компетентності і насамперед мовно-мовленнєвої. Саме від учителя початкових класів, його мовленнєвого досвіду залежать успіхи школяра в оволодінні знаннями з інших предметів, ефективна соціальна адаптація. Відтак проблема розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів стала надзвичайно актуальною і потребує належного вирішення в умовах післядипломної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Існуючі проблеми підвищення професійного рівня вчителя свідчать про посилену уваги освітянської громади до компетентнісної характеристики педагога. Так, зокрема, проблеми підвищення кваліфікації педагогічних кадрів розглядаються у наукових працях Л.Даниленко, І.Жерносека, М.Красовицького, В.Олійника, Н.Протасової.

Серед напрямів дослідження питань професійної підготовки та розвитку професіоналізму вчителя можна виокремити такі:

- розвиток професіоналізму вчителя (В.Гриньова, Н.Кузьміна, С.Сисоева, В.Сластьонін, О.Пехота);
- дієвий підхід у професійному становленні вчителя (В.Андрущенко, В.Бондар, О.Мороз).

Проблеми формування професійної компетентності, професійно-педагогічного становлення вчителя розглядались у психолого-педагогічних дослідженнях В.Безпалько, І.Зимньої, І.Зязюна, Г.Селевко, А.Хуторського. В останніх дисертаційних дослідженнях здійснюється спроба сконцентруватися на формуванні у майбутніх учителів різних спеціальностей дидактичної компетентності (Л.Тархан), інформатичної (Є.Смірнова-Трибульська), соціокультурної (Т.Колодько, І.Закір'янова), методичної (О.Бігич), етнокультурної (Гуренко), комунікативної (Д.Годлевська). Зокрема, у майбутніх учителів початкової школи досліджувались теоретичні засади формування інформатичної компетентності (Л.Петухова), етичної (Л.Хоружа), лінгвістичної (О.Мамчич), мовної компетентності в процесі здійснення навчального перекладу (Ю.Тельпуховська).

Важливими для нашого дослідження є наукові пошуки можливостей системи післядипломної освіти для розвитку психолого-педагогічної (Н.Лісова), інформаційної компетентності й (О.Нікулочкіна) вчителя початкових класів.

В умовах післядипломної освіти науковцями здійснені дослідження розвитку умінь педагогічного спілкування (А.Москаленко), розвитку педагогічної техніки вчителя (С.Болсун). Однак у зв'язку з багатогранністю і різноплановістю компетентнісного становлення вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти проблема характеризується недостатньою визначеністю і потребує подальшого дослідження.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Стаття передбачає виявлення особливостей мовно-мовленнєвої компетентності



вчителя початкових класів на основі його професіограми та визначення практичних підходів до її розвитку в умовах післядипломної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Вимоги до якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників, в тому числі і вчителів початкових класів, їх професійного рівня передбачено в законодавчих положеннях освітньої галузі (закон України "Про освіту", "Про вищу освіту", Стратегія розвитку освіти України XXI століття, Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні, державні стандарти освіти). Зокрема Законом України "Про вищу освіту" визначена сутність післядипломної освіти, що полягає в спеціалізованому вдосконаленні освіти та професійної підготовки особи (в тому числі і вчителя) шляхом поглиблення, розширення й оновлення професійних знань, умінь і навичок.

Метою післядипломної освіти, як зазначено в Концепції розвитку післядипломної освіти в Україні є задоволення індивідуальних потреб педагогів у особистісному та професійному зростанні, а також забезпечення потреб держави в кваліфікованих кадрах високого рівня професіоналізму та культури, здатних компетентно виконувати посадові функції.

Орієнтиром для якісних змін у системі післядипломної освіти можна визначити рівень професіоналізму вчителя. Це сприятиме приведенню у відповідність організацію та науково-методичне забезпечення процесу підвищення кваліфікації до визначених параметрів професійних умінь, навичок та особистісного розвитку вчителів.

Система вимог до вчителя як професіонала визначається професіограмою. Професіограма - це відповідна модель, що складається з системи вимог до професіонала (в нашому дослідженні вчителя), які мають реалізуватися через якості і вміння, що дозволяють успішно виконувати професійні функції.

У психолого-педагогічній науці і практиці існують різноформатні підходи до визначення якостей вчителя, що мають складати його професіограму, відповідно є базовими для ефективної професійної діяльності. Класифікація професійних якостей вчителя відомого психолога Н.Кузьміної складається з п'яти рівнів продуктивності його діяльності (репродуктивний, адаптивний, локально-моделюючий, системно-моделюючий знання, системно-моделюючий діяльність і потребу на самоосвіту і саморозвиток) [2]. Кожний з передбачених рівнів професіоналізму вчителя в своїй основі має спиратись в першу чергу на мовно-мовленнєву компетентність, яка на кожному професійному рівні розвитку вчителя є функціональною.

Детально досліджуючи професійно-педагогічну діяльність Н.Кузьміна визначає, що вона складається зі структурних (мета, зміст,

засоби, об'єкти, суб'єкти) та функціональних (рефлексія, проектування, конструювання, організація, комунікація) компонентів, які відповідають відповідно аналітичній, проєктивній, конструктивній, організаційній та комунікативній функціям педагога [2]. Всі означені функції вчителя і насамперед комунікативна не можуть здійснюватися продуктивно без якісних мовно-мовленнєвих умінь, що характеризують відповідну компетентність. А для вчителя початкових класів комунікативна функція є максимально значущою, бо мова і мовлення в початковій освіті не тільки зміст, але й основний засіб навчання і виховання молодших школярів.

Вагомою складовою психолого-педагогічної підготовки вчителя у дослідженнях В.Сластьоніна виступає якісне володіння педагогічними вміннями [9, с.28-31]. Саме здійснення поінформованості учнів, передачі їм знань доступно і цікаво сприяє поглибленому інтересу, пошуку додаткової інформації, набуттю практичних навичок та самореалізації. Такі вміння вчителя, особливо початкових класів, безпосередньо ґрунтуються також на мовно-мовленнєву компетентність.

У системі пізнавального аспекта професійної діяльності вчителя виокремлені якості (наукова ерудиція; духовні та пізнавальні потреби та інтереси; інтелектуальна активність; почуття нового; готовність до самоосвіти) [7], які спираються на практичні складові мовно-мовленнєвої компетентності. До них відносять вміння орієнтуватися в науково-методичній літературі, працювати з науковим та науково-пізнавальним текстом, здійснювати аналіз наукової інформації, активно розширювати коло пізнавальних інтересів, орієнтуватися в інформаційно-науковому просторі.

Аналіз існуючих підходів до професіоналізму вчителя, його фахових професіограм показує, що на часі вчитель, який не тільки різнопланово поінформований, а який має високий рівень компетентностей. Відповідно спроможний сприймати та адаптувати освітні інновації, моделювати та впроваджувати власні педагогічні доробки, орієнтуватися і пристосовуватися до швидкоплинних соціальних змін, вміти розвивати власний професіоналізм орієнтуючись на світові тенденції розвитку суспільства. Зазначені якісні показники слугують поштовхом до розвитку різнопланових компетентностей вчителя протягом життя. Насамперед, це стосується базових (ключових) компетентностей, що становлять основу його професіоналізму.

Відзначені тенденції особистісної і професійної діяльності сучасного вчителя передбачають формування і подальший постійний розвиток комунікативно компетентного педагога, насамперед вчителя початкової школи, який перший створює підвалини для становлення кожного учня як ефективної особистості. Відповідно провідною професійною складовою такого вчителя є саме мовно-мовленнєва компетентність.

Підходи до визначення необхідних професійних якостей вчителя, в тому числі і вчителя початкових класів, постійно змінюються. Якщо зазначити детально-удосконалюються, конкретизуються, урізноманітнюються, тобто орієнтуються на більш якісний рівень учительського професіоналізму. Сучасний навчальний процес, особливо в початковій школі, потребує не тільки накопичення знань і вмінь, підготовки до подальших соціальних функцій, а насамперед розвитку дитини, його комунікативної та інтелектуально-розумової діяльності. Це визначає потребу у постійному розвитку професійних компетентностей вчителя, зокрема мовно-мовленнєвої, як провідної компетентності педагога.

Дійсно поняття "компетентність"/"компетенція" знаходяться зараз в епіцентрі наукових педагогічних досліджень. Проблематика компетентності у педагогічному колі має неоднозначність у підходах до трактування (компетентність, компетенція), структурі компетентностей, що формують професіоналізм учителя та визначенні базових (ключових) компетентностей ефективної професійної діяльності.

За визначеннями відомих науковців (В.Безпалька, В.Болотова, В.Введенського, І.Зимньої, Н.Кузьміної, Л.Мітіної, О.Хуторського та ін.) поняття компетентність не зводиться тільки до знань, умінь та навичок у роботі вчителя. Це педагогічна категорія вищого рівня розвитку особистості вчителя. Тому в умовах післядипломної освіти, в рамках неперервної освіти протягом життя, компетентності вчителя можна розглядати як специфічну сферу відносин між знаннями, вміннями, навичками вчителя, та здатністю їх реалізовувати в процесі життєдіяльності.

Існують різні підходи до укладання структури професійної компетентності вчителя, в тому числі і вчителя початкових класів, яка складається з певних ключових (базових) компетентностей. Так у дослідженнях Н.Кузьміної до таких компетентностей входять спеціальна та професійна, методична, соціально-психологічна, диференціально-психологічна, аутопсихологічна [2].

Надзвичайно уніфікованим можна визнати підхід до структури базових компетентностей Л.Мітіної, який характеризується діяльнісною, комунікативною та соціальною компетентностями [4].

В.Введенський вважає комунікативну, інформаційну, регулятивну, інтелектуально-педагогічну та операціональну компетентності структурними компонентами професіоналізму вчителя.

Розглянувши такі підходи до визначення ключових (базових) компетентностей вчителя, ми з'ясували, що всі визначені компетентності, насамперед комунікативна (найчастіше представлена як базова) безпосередньо ґрунтуються на мовно-мовленнєвій компетентності. Така

компетентність є багатокомпонентною, де компоненти можуть функціонувати виокремлено і водночас взаємопов'язані між собою.

Для визначення структурних компонентів мовно-мовленнєвої компетентності вчителя, зокрема вчителя початкових класів, розглянемо деякі підходи відомих лінгводидактів до категорій "мова" та "мовлення". Так, за теорією мовлення лінгвіста і методиста Л.Щерби необхідно в мові розрізняти мовленнєву діяльність, що визначається говорінням, аудіюванням, письмом і читанням; мовний матеріал, що характеризується сукупністю написаного і вимовленого; саму систему мови [8].

Різнопланові дослідження (П.Афанасьєва, К.Бархіна, М.Вашуленка, М.Львова, Т.Рамзаєвої та ін.) з методики навчання мови та розвитку мовлення учнів початкових класів зумовили потребу перегляду та удосконалення методичних підходів до навчання мови, зокрема в початковій школі. На перший план висувалася проблема формування комунікативних умінь учителів початкових класів, які на нашу думку, мають ґрунтуватися на їх мовно-мовленнєвій компетентності. Про вагоме значення мови та мовлення вчителя, зокрема вчителя початкових класів, зазначено у наукових працях М.Львова, який наголошував, що "спілкування можливе лише за допомогою загальнозрозумілих знаків, тобто слів, їх сполук, різноманітних мовленнєвих зворотів. Отже, дітям необхідно давати зразки мовлення або створювати мовленнєве середовище. Від того, яке у дитини мовленнєве середовище, багато в чому залежить багатство і різноманітність його власного мовлення" [3, с. 5].

Також основоположним теоретико-методичним підходом для формування у вчителя початкових класів мовно-мовленнєвої компетентності стала ідея взаємопов'язаного навчання мови і мовлення (М.Вашуленко, Л.Варзацька, О.Савченко та ін.). Формування і розвиток зазначеної компетентності вчителя початкових класів є необхідним, бо, на думку академіка М.Вашуленка, "основною метою навчання рідної мови в початкових класах є формування й удосконалення умінь і навичок висловлюватися і спілкуватися, володіти мовою в усіх сферах і видах мовленнєвої діяльності, доступних для молодших школярів, тобто володіти існуючими нормами комунікації. Тому класовод у доступній формі має ознайомити молодших школярів з цими правилами, навчити користуватися ними в повсякденному житті. Перед методикою навчання у початковій школі стоїть проблема забезпечити насамперед усвідомлення учнями комунікативної функції мови. А тому мовні і мовленнєві вправи учні мають виконувати для комунікації, спілкування. Сюди належать і створення мовленнєвих ситуацій, і розвиток мотивації висловлювань, і вироблення умінь накопичувати і систематизовувати для цього матеріал" [1, с.12-14].

Такий підхід до формування мовно-мовленнєвої компетентності учнів початкової школи безпосередньо реалізується в підручниках, що функціонують нині в чотирирічній початковій школі, зокрема підручники з української мови. У процесі становлення мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів цікавою і перспективною є спроба поєднати системно-описовий і комунікативно-діяльнісний підходи, причому останньому надається перевага.

Беручі до уваги орієнтовні вимоги до відповідного рівня знань(розумінь) та вмінь учнів початкової школи, враховуючи вище зазначені категорії мовно-мовленнєвої (як основи комунікативної) компетентності учнів початкової школи, зважаючи на соціально-практичну необхідність у достатньо високому рівні сформованості даної компетентності в умовах реформування початкової ланки, система післядипломної педагогічної освіти має зорієнтуватися на постійний розвиток мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів.

Фактична реалізація системи розвитку мовно-мовленнєвої компетентності (в межах комунікативної) вчителя початкових класів буде здійснена в першу чергу за рахунок створення педагогічних умов в структурі післядипломної освіти, які мають реалізуватися в різних її підсистемах: мотиваційній, змістовній, процесуальній.

Проаналізувавши характерні особливості кожної з перелічених підсистем післядипломної освіти можна виокремити певні умови розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів в рамках мотиваційної підсистеми:

- стратегічна мета, яка має визначати мовно-мовленнєву компетентність як професійну цінність педагога;
- позитивне та свідоме ставлення до якості мовлення;
- інтерес до сучасних інноваційних прийомів навчання та виховання направлених на формування та розвиток мовно-мовленнєвої компетентності;
- стимулювання професійної спрямованості на розвиток та саморозвиток мовно-мовленнєвої компетентності.

Визначити педагогічні умови в області змістовної підсистеми:

- організація навчального процесу зорієнтована на розвиток мовно-мовленнєвої компетентності;
- базових знань з культуромовної освіти та її структурних компонентів;
- комунікативних умінь;
- створення освітнього комунікативного середовища на засадах особистісно-орієнтованого навчання, що передбачає орієнтацію форм, методів, засобів, характеру взаємодії учасників навчального процесу, під

час проходження курсового періоду підвищення кваліфікаційного рівня, на розвиток мовно-мовленнєвої компетентності;

- реалізація в межах міжмодульних дисциплінарних зв'язків.

А також охарактеризувати педагогічні умови процесуальної підсистеми:

- розумне поєднання процесів засвоєння науково-теоретичних знань про риторичну майстерність та практичного тренінгу мовних вмінь;

- діалогічна взаємодія в межах творчої співпраці, дозована допомога на всіх етапах освоєння програми підвищення кваліфікаційного рівня вчителя початкових класів;

- організація системної педагогічної діагностики в навчальному процесі;

- інтеграція операційно-контрольних та діагностичних блоків в процесі оволодіння критеріями сформованості мовно-мовленнєвої компетентності;

- вдосконалення досвіду ділового та повсякденного спілкування.

Ефективна реалізація педагогічних умов розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів, обґрунтованих згідно сучасних підходів до практично-дієвої направленості функціонування системи післядипломної педагогічної освіти, має передбачатися за рахунок здійснення відповідних шляхів:

- визначення змісту навчального матеріалу, який має сприяти розвитку мовно-мовленнєвої компетентності (оновлення навчальних планів і робочих програм);

- використання методів, форм і прийомів навчання направлених на розвиток мовно-мовленнєвої компетентності (бесіда; науковий та літературний переклади; складання оповідань, віршів, есе; опис сюжетних картин; робота з текстом; диктанти; редагування перекладів; порівняльний аналіз та ін.);

- розробка контрольних завдань, критеріїв оцінок та можливих варіантів корекції мовно-мовленнєвих умінь (тести; анкети; творчі завдання у міжкурсовий період);

- застосування засобів діалогічних форм і методів роботи (комунікативно-емоційний тренінг, ділові та рольові ігри, дискусії, розв'язування діалогічних ситуацій; робота в парах, групах);

- рефлексивне управління розвитком мовно-мовленнєвої компетентності (самоаналіз мовно-мовленнєвих умінь і навичок);

- розробка критеріїв, щодо рівнів сформованості мовно-мовленнєвої компетентності (високий; достатній; середній; низький);

- методичні рекомендації з проблеми розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів;

- розробка програми розвитку мовно-мовленнєвої компетентності (взаємозв'язок курсового і міжкурсівського періодів);
- аналіз, узагальнення й використання педагогічного досвіду та педагогічної практики з питань розвитку мовно-мовленнєвої компетентності учнів початкової школи;
- розробка комплексу методів діагностики сформованості мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкової школи (реалізовується в межах вхідного, поточного та підсумкового тестування (контролю));
- якісна та кількісна обробка результатів діагностики;
- з'ясування причин ускладнень розвитку мовно-мовленнєвої компетентності (опитування; аналіз; тестування);
- визначення ефективної методики дослідження мовно-мовленнєвої компетентності;
- розробка технології розвитку мовно-мовленнєвої компетентності;
- розробка та впровадження лекційно-навчального курсу «Мовна культура як складова іміджу педагога»;
- розробка навчально-практичного спецкурсу «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя»;
- здійснювати зворотній зв'язок (контрольні роботи; творчі роботи; проекти; презентації; портфоліо; творчі групи; семінари та ін.);
- культуромовна та культурологічна спрямованість робочих програм навчального курсу;
- культуромовна спрямованість та культурологічна спрямованість технологічних прийомів розвитку мовно-мовленнєвої компетентності (діалоги; виступи; конференції; презентації; захисти творчих робіт; дебати та ін.);
- обрання оптимального стилю спілкування (відповідно до категорії вчителів; форми проведення занять; індивідуальних особливостей суб'єктів навчання та ін.);
- дослідження та аналіз ефективних форм, методів, засобів спрямованих на розвиток мовно-мовленнєвої компетентності (нестандартні лекції та практичні заняття; інтерактивні форми навчання; інформаційно-комунікаційні технології).

Зазначені підходи до розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів не є фіксованими й остаточними. Цей процес потребує постійного удосконалення, щоб досягати високого вчительського професіоналізму.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** В рамках нашого дослідження здійснена спроба з'ясувати особливості мовно-мовленнєвої компетентності вчителя, зокрема вчителя початкових класів, в процесі становлення його професіоналізму.

Визначені необхідні умови розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкової школи в системі післядипломної освіти.

Наступні напрями дослідження, на нашу думку, будуть здійснені у площині можливих технологій розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів в процесі підвищення кваліфікації в умовах післядипломної освіти. Актуальними для нашого пошуку стануть зміст, форми, методи та прийоми роботи з розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкової школи в інститутах післядипломної освіти.

### *Література*

1. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: Метод. посіб./ М.С.Вашуленко. – К.: Освіта, 2006.– 268 с.
2. Кузьміна Н.В. Способность, одаренность, талант учителя: пособие. / Н.В.Кузьміна. – Л.: Знание, 1985 .- 32с.
3. Львов М.П. Методика обучения русскому языку в начальных классах: учебное пособие [для пед. ин-тов] / М.П. Львов. - М.: Просвещение, 1986.- 415с.
4. Митина Л.М. Формирование профессионального самосознания учителя / Л.М.Митина // Вопросы психологии. - 1990.- №3 .- С. 35-38.
5. Нікулочкіна О.В. Розвиток інформаційної компетентності вчителя початкових класів в системі післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.: 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти» / О.В. Нікулочкіна.- К., 2009. - 22с.
6. Савченко О.Я. Підготовка вчителя в контексті інновацій шкільної освіти // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання: [Зб. наук. праць] / О.Я.Савченко.- Вип. 2. – ПНУ , 2005.-271с.- С. 3-9.
7. Слостенин В.А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / В.А.Слостенин // Сов.педагогика.- 1991.- №10.- С.79-84.
8. Щерба Л.В. О тройком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании: хрестоматия / Л.В.Щерба. - М.: Высш. Школа, 1981.- С.39 -43.



*С. Куртась*

*Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

**УДК 374.73:37.091.26**

### **МІЖНАРОДНІ ТА НАЦІОНАЛЬНІ АСОЦІАЦІЇ ОЦІНЮВАННЯ**

*У статті аналізуються умови появи та розвитку міжнародних та національних асоціацій оцінювання; розглядається та обґрунтовується їх місія, мета та стратегія діяльності; доводиться необхідність створення подібної національної асоціації з оцінювання в освітній галузі України.*

**Ключові слова:** організація, асоціація, оцінювання.

*С. Куртась*

*Сумской институт последипломного педагогического образования*

### **МЕЖДУНАРОДНЫЕ И НАЦИОНАЛЬНЫЕ АССОЦИАЦИИ ОЦЕНИВАНИЯ**

*В статье анализируются условия появления и развития международных и национальных ассоциаций оценивания; рассматривается и обосновывается их миссия, цель и стратегия деятельности; доказывается необходимость создания подобной национальной ассоциации по оцениванию в сфере образования Украины.*

**Ключевые слова:** ассоциация, организация, оценивание.

*S. Kurtas*

*Sumy In-Service Teacher Training Institute*

### **INTERNATIONAL AND NATIONAL ASSOCIATION OF ASSESSMENT**

*The article deals with the conditions of the appearance and development of the international and national associations of evaluation. It also reviews and substantiates their mission, purpose and strategy of activity, proves the necessity of creating the similar National Association of Evaluation in branch of education in Ukraine.*

**Key words:** association, organization, evaluation.

**Постановка проблеми.** Вивчення європейського досвіду розробки стандартів та принципів оцінювання, детальний розгляд зарубіжних напрямів підготовки фахівців з оцінювання зумовив потребу подальшого вивчення проблем впровадження технологій оцінювання в освітньому просторі України. Важливим і закономірним етапом подальшої роботи став розгляд існуючих міжнародних та національних асоціацій оцінювання, котрі сьогодні є зразком для створення аналогової вітчизняної асоціації. У цьому контексті пріоритетного значення для науковців набуває з'ясування мети, місії та стратегії діяльності міжнародних та національних асоціацій оцінювання та розгляд напрямів їх діяльності у глобальному вимірі.

**Аналіз актуальних досліджень** стану наукової розробки проблеми появи та розвитку міжнародних та національних асоціацій оцінювання показав, що її розв'язання є предметом досліджень таких вітчизняних і зарубіжних дослідників, як Д. Бріджес, Р. Фідді, Я. Штронах, К. Лейсвуд, М. Майлз, Р. Стейк, Д. Хопкінз, Я. Болюбаш, І. Булах, М. Мруга, І. Філончук та інших. Проте вивчення вищезгаданої проблеми не може обмежуватися лише аналізом її сучасного стану і потребує подальшого ґрунтовного вивчення.

**Метою** даної статті є розгляд та обґрунтування місії, стратегії та провідної мети оцінювання на прикладі діяльності ряду міжнародних та національних асоціацій оцінювання. Для досягнення поставленої мети вирішувалися такі завдання: визначення та обґрунтування мети діяльності асоціацій; здійснення аналізу розробки стратегій у напрямку оцінювання; показ їх ефективності та доведення необхідності розвитку в сучасній Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що на початку 1980-х рр. у ряді зарубіжних країн фахівцями сфери оцінювання було започатковано створення певних неформальних об'єднань, асоціацій та співтовариств. Варто зазначити, що спочатку існувало лише три національно-регіональні співтовариства у сфері оцінювання, в кінці 1990-х рр. – дев'ять, а на початку XXI століття їх кількість зросла до п'ятидесяти.

Метою діяльності національних та міжнародних асоціацій у сфері оцінювання стало удосконалення методів та інструментів для здійснення оцінювання. Першочергово дані об'єднання були спрямовані на: 1) вироблення технічних стандартів і підтримання високої якості оцінювання (отримання точної та достовірної інформації про предмет оцінювання); 2) розвиток навичок та підвищення етичної поведінки оцінювачів; 3) забезпечення платформи для обміну досвідом та інформацією, проведення дебатів і генерування знань у сфері оцінювання.

Таким чином, поступово фахівці з оцінювання виокремились у власні асоціації, а саме: 1) Міжнародна організація по співпраці в оцінюванні (International Organization for Cooperation in Evaluation, IOCE); 2) Міжнародна асоціація оцінювання програм та політик в країнах, що розвиваються (International Development Evaluation Association, IDEAS); 3) Міжнародна мережа «Оцінка програм» (International Program Evaluation Network, IPEN); 4) Європейське товариство з оцінювання (European Evaluation Society); 5) Американська асоціація з оцінювання програм (American Evaluation Association, AEA); 6) Африканська асоціація з оцінювання (African Evaluation Association, AfrEA); 7) Австралійське товариство з оцінювання (Australasian Evaluation Society, AES).

*Міжнародна організація зі співпраці в оцінюванні (International Organisation for Cooperation in Evaluation, IOCE)* — це добровільне об'єднання регіональних та національних організацій у сфері оцінювання (асоціацій, товариств та мереж) з усього світу, які прагнуть досягнути спільної мети, а саме: 1) розвиток оцінювальних програм у країнах, що розвиваються; 2) міжнародний обмін досвідом у сфері оцінювання (як теоретичний, так і практичний); 3) спільне вирішення суперечливих моментів та проблем у сфері оцінювання; 4) сприяння вирішенню глобальних проблем шляхом застосування оцінювальних програм [7].

*Місія IOCE:* розвиток теорії та практики оцінювання шляхом співпраці і партнерства фахівців у сфері оцінювання, що сприяє взаємному збагаченню ідеями, виробленню високопрофесійних стандартів та глобальному баченню концепцій і течій в оцінюванні. IOCE підтримує національні асоціації та мережі з оцінювання для підвищення ефективності процесу прийняття рішень в різних країнах та посилення ролі громадянського суспільства. IOCE вважає, що оцінювання краще за все розвивається через національні та регіональні організації. Членами IOCE можуть стати лише організації, а не окремі індивіди. Як міжнародна організація, IOCE враховує культурне розмаїття та прагне до пошуку компромісів між різними традиціями оцінювання. Представники двадцяти чотирьох асоціацій та мереж оцінювання з усього світу заснували IOCE на Установчих Зборах у м. Лімі (Перу, березень 2003). Згідно їх бачення, співпраця між асоціаціями з оцінювання покликана закріпити позиції оцінки у всьому світі. IOCE зареєстрована як некомерційна організація у Канаді, має Статут, який являє собою звід правил діяльності та регламентів [7].

*Міжнародна асоціація оцінювання програм та політик в країнах, що розвиваються (International Development Evaluation Association, IDEAS)* — добровільне об'єднання, яке вважає, що оцінювання є невід'ємною складовою вільного та справедливого суспільства [3].

*Місія IDEAS:* просування практики оцінювання міжнародного розвитку шляхом удосконалення методів та розширення можливостей оцінювання. Основні принципи діяльності IDEAS: 1) організація є міжнародною — націлена на розвиток професійних оцінювачів у всьому світі; 2) членство, участь та членські внески добровільні; 3) IDEAS дає можливість стати членом організації будь-якому фахівцю з оцінювання, що має зацікавленість у сфері міжнародного розвитку; 4) IDEAS наслідує принципи демократії (керівники асоціації обираються); 5) асоціація виконує освітню функцію; 6) IDEAS заохочує різноманіття теорій, методів та поглядів; 7) діяльність асоціації скерована на задоволення потреби в інформації оцінювачів у всьому світі; 8) IDEAS заохочує членів асоціації до активного обміну думками та ідеями.

*Стратегія* полягає у залученні зацікавлених в оцінюванні спеціалістів зі всього світу (особливо в країнах, що розвиваються та країнах з перехідною економікою). Діяльність членів асоціації націлена на: просування оцінювання у сфері міжнародного розвитку для досягнення результативності, прозорості та підвищення відповідальності у сфері державної політики та держвитрат; розвиток можливостей оцінювання; вироблення високих професійних стандартів в оцінці розвитку; заохочення створення та розвитку товариств, які спеціалізуюватимуться на оцінюванні національного та регіонального розвитку [3].

*Міжнародна мережа «Оцінка програм» (International Program Evaluation Network, IPEN)* — неформальне об'єднання людей, які працюють у сфері оцінювання програм або цікавляться оцінюванням. Мережа створена у 2000 році.

*Місія IPEN* полягає у сприянні появи та розвитку професіоналів у сфері оцінювання програм, а також поширює оцінювання у країнах колишнього СРСР.

*Мета:* діяльність мережі спрямована на формування стійкої системи, котра дозволила б забезпечувати членів мережі високоякісною та достовірною інформацією щодо різних аспектів оцінювання програм. При цьому, пріоритетами діяльності мережі є якість інформації, її регулярність, а також висвітлення різних аспектів оцінювання. Діяльність IPEN включає в себе розповсюдження такої інформації, як: 1) міжнародні новини; 2) новини країн колишнього СРСР; 3) інформація про спеціалізовані компанії, що займаються оцінюванням у регіоні; 4) дані щодо можливості навчання та підвищення кваліфікації, оголошення про семінари та конференції; 5) інформація про потреби у спеціалістах з оцінювання та оголошення про тендери; 6) публікації щодо досвіду роботи спеціалістів у регіоні; 7) дайджест та переклади зарубіжних публікацій з оцінювання; 8) методики та інструменти для проведення оцінювання.

Інформація розповсюджується з використанням електронних ресурсів (сайти, електронні бюлетені, розсилки), а також за допомогою проведення спеціалізованих заходів для спеціалістів у сфері оцінювання (конференції, круглі столи). Членом мережі може стати як професіонал у сфері оцінювання, так і просто зацікавлені особи. Членство є індивідуальним та безкоштовним [6].

*Європейське товариство з оцінювання (European Evaluation Society).* *Метою* діяльності Європейського товариства оцінювання є поширення теорії та практики оцінювання. Європейське товариство з оцінювання сприяє використанню високоякісного оцінювання програм та політик, особливо у європейських країнах. Товариство було засноване у Гаазі в 1994 році. Перше офіційне правління було обрано восени 1995 року та

розпочало свою роботу в січні 1996 року. Членство є індивідуальним, але потребує обов'язкових членських внесків. Для досягнення поставленої мети розроблені наступні стратегії:

1. Здійснення комунікації за допомогою спеціально розроблених механізмів (для розповсюдження інформації та підтримання зв'язків з іншими товариствами, розроблено веб-сайт та інформаційний бюлетень).
2. Співпраця з іншими асоціаціями з оцінювання. Ця стратегія спрямована на поширення та розвиток ефективних практик оцінювання у європейських країнах шляхом обміну досвідом та ідеями.
3. Розвиток професіоналів у сфері оцінювання. Ця стратегія включає в себе не лише навчання, але й обмін досвідом, ідеями та методами оцінювання.
4. Фінансовий менеджмент включає в себе не лише складання та затвердження бюджету організації, але й пошук ефективного вирішення того, яким чином розподілити кошти для досягнення найбільшої результативності.
5. Залучення нових членів та учасників. Даний напрямок діяльності включає в себе різноманітні механізми постачання достовірною інформацією членів товариства.
6. Розробка регламентів і стандартів оцінювання. Стратегія Європейського товариства з оцінювання включає у себе забезпечення платформи для активного обговорення, критичного аналізу та короткого огляду міжнародних тенденцій і подій [5].

*Американська асоціація з оцінки програм (American Evaluation Association, AEA)* — міжнародна професійна асоціація оцінювачів, які займаються оцінкою програм, персоналу, технологій та багатьма іншими формами оцінювання. Оцінювання включає в себе визначення сильних та слабких сторін розробленої програми, політики, персоналу, продуктів і організацій для досягнення найвищої ефективності. АЕА об'єднує близько п'яти тисяч членів, які представляють всі 50 штатів США. Крім того, членами асоціації також є більше шестидесяти членів-представників зарубіжних країн [2].

*Місія* Американської асоціації з оцінки програм полягає в удосконаленні методів оцінювання; розповсюдженні інформації щодо використання оцінки програм; поширення оцінювання, як сфери професійної діяльності, та його використання для генерування знань про ефективні інструменти програм та політик.

*Мета діяльності* Американської асоціації з оцінювання полягає у:  
1) виконанні як наукових, так і освітніх функцій в інтересах

громадянського суспільства; 2) удосконаленні та розвитку теорії, практики та методів оцінювання; 3) поширенні використання оцінювання в різних сферах; 4) просуненні оцінювання як сфери професійної діяльності.

*Африканська асоціація з оцінювання (African Evaluation Association, AfrEA)* - була заснована у 1999 році у зв'язку із зростаючою потребою в обміні інформацією та досвідом у сфері оцінювання, а також для підвищення якості послуг з оцінювання і сприяння розвитку та поширення цієї професії у Африці. На момент створення Африканської асоціації з оцінювання уже існувало шість національних організацій з оцінювання, але можливості для обміну теоретичними, методологічними та практичними знаннями у сфері оцінки програм були обмеженими, так як діяльність організацій була автономною. Африканська асоціація з оцінювання працює у тісному зв'язку з національними асоціаціями з оцінювання в Африці, а також представляє африканське співтовариство з оцінювання на міжнародних форумах. Успіх був досягнутий вже в перші роки існування асоціації. Африканське товариство з оцінювання сприяло розробці гайдів, котрі були засновані на міжнародних стандартах оцінювання. Офіційний сайт Африканської асоціації з оцінювання містить корисну інформацію для забезпечення високоякісного оцінювання та розвитку професіоналів у сфері оцінювання (коротку інформацію про оцінювачів, котрі працюють в Африці; анонси майбутніх конференцій, круглих столів та семінарів з оцінювання; гайди з оцінювання). Африканське співтовариство з оцінювання проводить конференції, що сприяє створенню бази для співпраці та налагодження нових професійних зв'язків, а також забезпечує форум для обміну ідеями та думками [4].

*Австралійське товариство з оцінювання (Australasian Evaluation Society, AES)* – професійна організація, яка об'єднує більше 1000 членів, серед яких теоретики і практики із різних професійних сфер, менеджери, користувачі результатів оцінювання та інші зацікавлені в оцінюванні спеціалісти. AES регулярно проводить професійні семінари та тренінги з метою професійного розвитку та обміну теоретичними та практичними знаннями у сфері оцінювання. *Мета AES:* удосконалення та розвиток теоретичних і методологічних основ оцінювання, просування практичного застосування оцінювання у різних сферах.

*Стратегія:* 1) визначення та просування професійної етики та стандартів оцінювання; 2) стимулювання наукових досліджень у сфері оцінювання за допомогою публікації науково-дослідницьких статей, звітів з проведеного оцінювання та заохочення передових фахівців у сфері оцінювання; 3) проведення тренінгів та просування професії оцінювача; 4) забезпечення форумів для налагодження професійних зв'язків, співробітництва та обміну ідеями та знаннями у сфері оцінювання;

5) сприяння розумінню мети та результатів оцінювання для людей, котрі не мають безпосереднього відношення до оцінювання програм [1].

**Висновки.** Здійснений аналіз виникнення та діяльності міжнародних та національних оцінювальних асоціацій у зарубіжних країнах дозволив визнати наступне: Україна потребує створення подібної національної асоціації з оцінювання. Зокрема, виключно важливою стає прагматична побудова стратегії діяльності, визначення мети та окреслення пріоритетності визначеної місії. Вважаємо, що для наслідування зарубіжного досвіду з оцінювання, вітчизняні науковці сьогодні повинні вивчати та досліджувати міжнародний досвід діяльності асоціацій з оцінювання шляхом проведення дискусій серед широких кіл громадськості, забезпечувати український переклад міжнародних документів, створювати фахові видання з питань оцінювання, посилити наукові дослідження. Дослідження даного питання не вичерпує зазначену проблему і потребує подальшого вивчення, особливо у контексті обґрунтування та розробки сучасних систем оцінювання стану освіти в Україні.

### *Література*

1. Австралійське товариство з оцінювання / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журн.: <http://www.aes.asn.au>
2. Американське товариство з оцінювання / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журн.: <http://www.eval.org>
3. Асоціація оцінювачів у сфері міжнародного розвитку / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журн.: <http://ideas-int.org>
4. Африканська асоціація з оцінювання / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журн.: <http://www.afrea.org/home/index.cfm>
5. Європейське товариство з оцінювання / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журн.: <http://www.europeanevaluation.org>
6. Міжнародна мережа «Оцінка програм» / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журн.: <http://www.eval-net.org>
7. Міжнародна організація з кооперації в оцінюванні / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журн.: <http://ioce.net>

*Л. Кушнір*

*Придніпровська державна академія будівництва та архітектури*

**УДК 378.091.212-054.6**

## **НАВЧАЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ДИДАКТИЧНА УМОВА АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ**

*У статті здійснений аналіз результатів емпіричного дослідження адаптації студента-іноземця до інокультурного середовища як передумови якості навчання та визначенні особливості навчальної взаємодії, її механізми ефективної адаптації студентів-іноземців в освітньому просторі вищого навчального закладу.*

**Ключові слова:** *адаптація, здоров'я, емоційна дезадаптація, гендерні ролі, образ викладача, навчальна взаємодії, механізми навчальної взаємодії.*

*Л. Кушнір*

*Приднепровская государственная академия строительства и архитектуры*

## **УЧЕБНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

*В статье осуществлен анализ результатов эмпирического исследования адаптации студентов-иностранцев к инокультурной среде как условие качественного обучения и определены особенности учебного взаимодействия, его механизмы в учебной среде высшего учебного заведения.*

**Ключевые слова:** *адаптация, здоровье, эмоциональная дезадаптация, гендерные роли, образ преподавателя, учебное взаимодействие, механизмы учебного взаимодействия.*

*L. Kushnir*

*Prydniprovskya State Academy of Civil Engineering and Architecture*

## **EDUCATIONAL INTERACTION AS A DIDACTIC CONDITION OF FOREIGN STUDENTS' ADAPTATION IN THE EDUCATIONAL SPHERE**

*In the article the analysis of results of the empirical research of foreign students' adaptation to the foreign culture environment as a condition of qualitative teaching is carried out; the peculiar features of educational interaction and its mechanisms in the educational environment of a higher educational institution are defined.*

**Key words:** *adaptation, health, emotional disadaptation, gender roles, an image of a teacher, educational interaction, mechanisms of the educational interaction.*



**Постановка проблеми.** Принципові зміни, що відбуваються сьогодні у вищій школі України, обумовлюють необхідність суттєвого підвищення якості професійної підготовки студентів-іноземців. Відкриті мережі культурно-освітнього простору набувають характер бізнесового і тому для витримки конкурентоспроможності на міжнародному ринку необхідно постійно оновлювати дидактичні умови навчання студентів з інокультурних середовищ.

Етнокультурна адаптація студентів-іноземців розглядається як складна й багатостороння проблема. В ній визначаються різноманітні напрямки наукових досліджень, серед яких адаптація до нових умов життєдіяльності студента-іноземця в освітньому просторі вищого навчального закладу (ВНЗ) є актуальною.

**Аналіз актуальних досліджень.** Зв'язок із сучасними дослідженнями означеної теми простежується в різних аспектах, серед яких проблема адаптації, збереження здоров'я студента як умов оволодіння професійною компетентністю майбутнього фахівця займає суттєве місце серед інших педагогічних проблем. Питання гармонійної адаптації особистості до навчального процесу висвітлені в теоретичних та експериментальних дослідженнях психологів і педагогів (В.Давидов, І.Льясов, Ю.Калюткіна, А.Маркова, В.Шаталов). Видокремлення ролі емоційної адаптації як успішності навчання студентів доведено в роботах Г.Балла, Ф.Берзіна, А. Брушлінського, М.Корольчука, О.Маклакова, В.Стельцова, О.Юпитова. Суттєвим внеском в розбудову дидактичних умов підготовки студентів-іноземців у вищому навчальному закладі є роботи О.Дудіна, О.Зотова, Є.Клімова, І.Михайлова, М.Подимова, Є.Сапогова, С.Семичова, С.Смірнова. В цьому аспекті дослідники розкривають причинно-наслідкові зв'язки виникнення навчальної тривожності, страхів, невпевненості в міжперсональних відношеннях студентів.

Процес адаптації студентів-іноземців до нового культурно-просвітнього вищого навчального закладу пов'язаний із сприйняттям міжособистісних стосунків, педагогічної культури навчального процесу, що відображаються в особливостях **взаємодії**. Л.Орбан-Лембрик вказує на основні наукові підходи у дослідженні акультурації:

- з погляду культурного наочіння (головна увага приділяється психології міжкультурних контактів і процесам, які пов'язані із засвоєнням культурно-специфічних навичок, необхідних для успішного виживання й отримання знань і вмінь;
- з урахування стресу та його подолання (підхід, пов'язаний з психологічними моделями тривожності, самотності, страху, стресу,

застосовується для вивчення переміщення в іншу культуру та адаптації до неї) [11, с. 409].

Останнім часом публікуються роботи з визначення нових підходів моделювання дидактичних стратегій самостійної роботи студентів, де ключового значення набирає процес учіння як розвивальної функції особистості (В.Буряк, Г.Бордовський, В.Булинін, Н.Голівер, А.Кузнєцова, М.Лапчина, О.Малихін, І.Сташкевич, В.Трайньов). Питання теорії та практики розвитку мовленнєвої культури, ділового спілкування студентів-іноземців присвячені роботи психологів й педагогів (О.Музика, В.Краснова, А.Холмогорова, Ю.Попова, С.Сережнікова, Т.Решетнікова). В останні п'ять років помітно зріс науковий інтерес до проблеми психологічного здоров'я студента як умови збереження загального здоров'я (С.Андрєєв, В.Вілюнас, Н.Волянчук, П.Гуревич, Є.Дозорова, О.Карпов, Є.Красік, Є.Клімов, Г.Ложкін, О.Ножинкіна, В.Пономарьов, Д.Семенов, Т.Циганчук).

Соціально-педагогічну адаптацію студента-іноземця в освітньому просторі вищого навчального закладу розглядали опосередково в дисертаційних дослідженнях (Л.Бондаренко, І.Бринза, В.Вус, В.Лемешук, Н.Побережна, О.Тамаркіна, В. Соф'їна). Вивчення труднощів моделювати конструктивні стратегії навчання студентів з афективними розладами розкриті в багатьох дослідженнях вітчизняних і зарубіжних психологів (І.Гокунь, Є.Красік, Б.Положий, Є.Крюкова, В.Моляко, М.Пєвзнер, П.Просецький, О.Сєверний, А.Холмагорова, А. Зімбарго, Дж.Кларк, Д.Уотсон. Р.Френд,).

Проте, незважаючи на кількість публікацій, проблема адаптації студентів-іноземців в освітньому просторі вищого навчального закладу не є достатньо розкритою.

**Метою** є аналіз результатів емпіричного дослідження адаптації студента-іноземця до інокультурного середовища як передумови якості навчання та визначення особливостей навчальної взаємодії для ефективної адаптації студентів-іноземців в освітньому просторі вищого навчального закладу.

**Виклад основного матеріалу.** Освіта в іншій країні для студента-іноземця є смисловою цінністю майбутнього працевлаштування й соціального статусу в суспільстві. Водночас, перебування в інокультурному середовищі створює певні соціально-психологічні труднощі, які негативно впливають на якість навчання і на стан здоров'я. За результатами західних вчених Д.Ватсона і Р.Фінда визначено, що за умов перебування людини в інокультурному середовищі без психологічної підтримки збільшується кількість психічних, психологічних та самотинних захворювань [12, с. 452].

За результатами пілотного дослідження ми також визначили більш виражений характер перенапружень внутрішніх потенціалів студентів у навчальному процесі студентів-іноземців у порівнянні з вітчизняними студентами. Цей факт обумовив потребу здійснити цілеспрямоване дослідження з визначення обсягу й змісту труднощів, які впливають на неконструктивні стратегії організації оволодіння навчальним матеріалом.

Для вирішення завдань дослідження нами було розроблено анкету, яка містила у собі 3 блоки питань:

1) характеристика емоційних переживань в процесі перебування в новому соціокультурному освітньому просторі вищого навчального закладу;

2) характеристика фізичного та психологічного стану здоров'я як детермінанти самоактуалізації й самореалізації студента в професійній підготовці;

3) характеристика міжперсональних та інтерперсональних відношень в навчальному процесі.

Всього в дослідженні прийняли участь 87 осіб, вибірку склали студенти, що не мали попередньої підготовки з адаптації в іншомовній культурі проживання. Всього було опитано 45 чоловіків (51,7% від усіх опитаних) та 43 жінки (48,3%), що складало репрезентативну кількість для виявлення достовірних результатів. Вік усіх учасників дослідження (100%) потрапляв до категорії «22-30 років» – найбільш соціально активної групи швидко адаптуватися в нових соціально-економічних умовах життя. Зважаючи на специфіку сформованих гендерних ролей у студентів з африканських країн, було попередньо проведено опитування щодо ділового сприйняття образу «жінка-викладач», «чоловік-викладач».

Більше половини студентів чоловіків (31 особа, 64,58%) визначили певні психологічні труднощі сприймати жінку-викладача як ділового партнера навчального процесу. Нейтральне ставлення до жінки-викладача визначено з означеної вибірки в 4 студентів-чоловіків, що складає 8,88%. Інші студенти відмітили, що для них це не має суттєвого значення (10 осіб, що складає 22, 22%). З усієї вибірки студентів-чоловіків (43 особи, що складає 95,55%) висловили побажання оволодіти професійними знаннями з викладачем-чоловіком.

Подібна психологічна картина щодо гендерного розподілу визначається і в студентів-жінок. Так, у своїй більшості студентки проявили бажання навчатися у викладачів-жінок (31 особа, що складає 72,09%), незадоволення студентів-жінок спілкуватись з молодими викладачами виявили 8 осіб, що складає 18,6%.

Проаналізуємо результати отриманих даних за показником здоров'я.

Стан фізичного здоров'я, який відіграє особливу значимість в показниках психічного здоров'я й активності в навчальному процесі як необхідної складової навчання, для нашого дослідження мав особливу значимість. Про роль взаємозв'язку фізичного й психологічного здоров'я студентів доведено в психологічних роботах М.Гаранян [3, с. 40], Я.Євдокімова [4, с. 215].

Незважаючи на те, що у нас не було можливості отримати об'єктивну інформацію щодо стану фізичного здоров'я студентів-іноземців, ми орієнтувались суб'єктивною оцінкою стану фізичного почуття за допомогою питань анкети. Ми з'ясували, що покращення стану здоров'я майже не спостерігається, тільки у не надали таку відповідь. 12,6% досліджуваних відмітили, що стан здоров'я не змінився. Відмічають погіршення стану здоров'я, зниження тону втомленості, «розбитості» у навчальному процесі 47,2% у студентів-чоловіків та 40,2% у студентів-жінок.

Погіршення якості знань, що пов'язано з відчуттям втоми, тривожності, самотності й навчального страху відмітили 78 студентів (88,63%), що свідчить про актуальність визначеної проблеми.

Звернемо увагу, що відсоток осіб, які відчувають погіршення фізичного самопочуття, не зазначили звернення до лікаря. На питання: «Як часто Ви звертаєтесь до лікаря?» позитивну відповідь дали тільки 19,5 % студентів.

Причини зміни фізичного почуття ми визначаємо в психічних й психологічних труднощах адаптації до нового соціокультурного середовища. Так на питання: «З чим і як Ви вважаєте погіршення фізичного здоров'я? (з кліматом, їжею, водою, екологією, напруженою навчальною діяльністю, самотністю, моральним станом (Ваш варіант відповіді)», більшість студентів відповіли: «Не хватає живого спілкування з рідними» (78 осіб із усієї вибірки, що складає 88,63%); «Туга за коханою людиною» (85 осіб, що складає 96,59%).

До числа зниження внутрішнього потенціалу віднесені показники «внутрішньої боротьби» за гідне сприйняття своєї особистості в міжперсональних відносинах в навчальному процесі. Ці труднощі ми розподілили за результатами анкетування:

1) недостатнє володіння темпом мовлення з викладачем (з усієї вибірки – 88 осіб на цей показник вказали 87 студентів, що складає 98,86%);

2) недостатня кількість лексичного запасу щодо осмислення теоретичного матеріалу (68 осіб, 77, 27%);

3) відчуття осуду з боку викладача щодо здібності оволодівати навчальним матеріалом (58 осіб, 65,9%);

4) негативні переживання невдачі в навчанні перед родиною (52 особи, 59,09%);

5) наявність відчуженості серед інших студентів (42 особи, 51,13%).

Майже такий розподіл відбувся при визначенні показника: «Чи є у Вас друзі, чи добрі знайомі серед студентів Вашого факультету?», кожний п'ятий відмітив, що таких «друзів не має».

Проведене дослідження підтвердило наше припущення про вплив емоційної дезадаптації студент-іноземець в новому соціально-культурному освітньому просторі вищого навчального закладу на якість навчання, і це призводить до неконструктивних стратегій взаємодії з іншими, що не сприяє якісній фаховій підготовці.

Про єдність функціонування внутрішніх потенціалів як «креативного ядра» доведено в емпіричних дослідженнях багатьох вчених (Л.Божович, О.Дусавицький, Г.Костюк, С.Максименко, Г.Оллпорт). Внутрішні потенціали проявляються інтенцією особи, яка визначається в потребо-мотиваційній сфері. Тому вважаємо доречним розглянути розвиток особистісних потенціалів студентів з інокультурних середовищ у навчальній взаємодії, яка моделюється за принципами:

- 1) активності студента в навчальному процесі;
- 2) креативності студента в пізнавально-навчальній взаємодії з іншими учасниками навчального процесу;
- 3) діалогічного підходу до оволодіння теоретичним матеріалом професійної підготовки;
- 4) рефлексивним сприйняттям навчальної ситуації.

За таких умов утворюються й розвиваються міжперсональні відношення *двох головних суб'єктів навчального процесу* – викладача й студента як основної одиниці навчального процесу і як додатково-складових – це навчальна взаємодія з іншими учасниками навчання.

Слід відзначити, що в підготовці викладача до навчальної взаємодії повинні бути враховані такі особливості:

- а) *гендерне сприйняття* суб'єктів взаємодії, яке моделюється на андрогенній ролі усіх учасників навчального процесу;
- б) *поступовість* збільшення термінологічного апарату студента-іноземця;
- в) *зацікавленість* теорії з її практичної значимості для майбутньої професійної діяльності;
- г) *інформованість* про можливості додаткового ознайомлення з матеріалом за мовою, яка більш є зручною для студента;
- д) *доступність* викладу матеріалу для усвідомлення його змісту студентом;

д) *наступність* тематичних занять за модулями навчальної дисципліни.

В розподілі студентів-іноземців у діалозі для використання діалогічного підходу в інтеріоризації та опосередкування навчального матеріалу важливо враховувати:

- 1) рівень підготовленості в мовленнєвій культурі студентів;
- 2) показник комунікативності між учасниками діади;
- 3) готовність психологічної та навчальної підтримки.

Що до механізмів функціонування навчальної взаємодії, то ми враховували теоретичні положення Л.Гапоненко, яка визначила, що міжперсональні відношення регулюються системою різнорівневих механізмів: *функціональний, операціональний і регулятивний*. [2, с. 208].

Функціональний механізм навчальної взаємодії визначається розвивальною можливістю міжперсональних відношень і складає основу відкритого для всіх учасників операційних процесів мисленнєвої діяльності. Впровадження цього механізму дозволяє принципіально змінювати ціннісно-сміслову картину природи діалогічного й рефлексивного спілкування як базового компонента професійної діяльності практичного психолога.

Ефективність функціонального механізму визначається забезпеченням освітнього простору, збагаченням комунікацій у навчальному процесі, що стимулює гармонійне використання внутрішніх потенціалів. Освітній простір навчальної взаємодії активізує рефлексивне сприйняття навчальних ситуацій в контексті забезпечення професійних властивостей – емпатії, толерантності, емоційної стійкості. Важливою якістю цього механізму є *відкритість партнерів взаємодії*, тобто можливість внесення доповнень і корекції міжперсональних відношень без корінних змін в цілому.

Саме цей ознак дозволяє модернізувати запропоновану нами модель навчальної взаємодії в підготовці студентів інших профілів.

Операційний механізм навчальної взаємодії визначається швидкістю і специфікою формування вмінь інтеріоризувати теоретичні знання, які мають свою специфіку в *просторо-часовому та інформаційно-енергетичному показниках*. Вони визначаються як діалектична пара форм існування мнемічних здібностей студента в процесі інтеріоризації теоретичного матеріалу, а енергія й інформація як діалектична пара способу опосередкування цих знань у практичній діяльності.

Ефективність означеного механізму визначається міжперсональним обміном досвіду, в ході якого відбувається творча самоактуалізація та самореалізація студента в навчальному процесі.

Регулятивний механізм навчальної взаємодії представляє собою сукупність дій: а) планування процесів оволодіння теоретичним матеріалом; б) організація суб'єктності студента в навчальному процесі; в) контроль ефективності навчальної діяльності студента; г) оцінка результатів розвитку професійності студента; д) корекція й визначення конструктивних засобів самоактуалізації та самореалізації студента за фахом навчання. Використання означеного механізму стимулює розумову діяльність, створює умови творчого вирішення навчальних задач, формує смислове значення різних навчальних дисциплін як складових професійної компетентності майбутнього фахівця.

Ефективність цього механізму визначається не тільки розвитком навчальної діяльності студента в умовах вищого навчального закладу, але й розвитком здібностей регулювати навчальну діяльність з Іншими, що збільшує навчальний потенціал студента-іноземця.

**Висновки.** За результатами дослідження встановлено, що студент-іноземець, який не має попереднього досвіду адаптації в інокультурному середовищі, потрапляє в ситуацію внутрішніх конфліктів, що обумовлює поступове зниження використання потенціалів у навчальному процесі. За результатами дослідження було встановлено факт зниження здоров'я у студентів-іноземців в супереч тому, що вони майже не звертаються до лікарів. Це свідчить, що захворювання відбувається на рівні психічних й психологічних симптомів, які не відносяться до соматичних. Проте психічні й психологічні хвороби виснажують потенціали особистості і це спричиняє перешкодою якісного оволодіння навчальним матеріалом.

Було встановлено, що ментальність студентів-іноземців є впливовою на сприйняття образу викладача за гендерними ознаками. Для підвищення професійної підготовки студентів-іноземців цей показник необхідно враховувати в моделювання дидактичних умов.

Для підвищення якості підготовки студентів-іноземців та досягнення високого рівня конкурентоспроможної підготовки майбутніх фахівців з інших країн, ми розглянули навчальну взаємодію як основну ланку навчальному процесу з розвитку адаптації студента до оволодіння професійною компетентністю. Нами була розроблена модель навчальної взаємодії, в якій визначені особливості підготовки викладача й студента, а також відмічені ті механізми навчальної взаємодії, які сприяють підвищенню ефективності оволодінню майбутньою професією та адаптації студента-іноземця в інокультурному середовищі, зберігаючи максимально своє здоров'я.

---

*Література*

1. Брушлинский А.В., Поликарпов В.А. Мышление и общение / А. В. Брушлинский, В. А. Поликарпов. – Минск : Университетское, 1990. – 214 с.
2. Гапоненко Л.О. Подолання емоційної дезадаптації студентів у навчальній взаємодії. Проблеми сучасної психології / Гапоненко Л.О // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету Імені Івана Огієнка, Інститут психології ім.Г.С.Костюка НАПН України / За ред.. С.Д.Максименка, Л.А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. – Вип.12. – С. 201-210.
3. Гаранян Н.Г. Предэкзаменационный стресс и эмоциональная дезадаптация у студентов младших курсов / Н.Г.Гаранян, А.Б. Хломогорова, Я.Г. Евдокимова, М.В. Москова, В.Ф. Войцех, Г.И. Семикин // Соц. и клин. психиатрия, 2007. – № 2. – С. 38-42.
4. Евдокимов Я.Г. Интерперсональные факторы эмоциональной дезадаптации студентов: дис. канд. психол. наук / Евдокимов Я.Г. – М. : Гор. психолого-пед. ун., 2008. – 215 с.
5. Кан-Калик В. А. Грамматика общения / Кан-Калик В. А. – М.: Роспедагенство – 1995. – 108 с.
6. Ладенко И. С. Рефлексивный диалог как форма поиска компромиссной позиции / И. С. Ладенко // Человек в мире диалога. Тезисы докладов и сообщений. Всесоюзная конференция. – Л. : Изд-во АН СССР, 1990. – С. 23–25.
7. Лебедева Н.М. Социально-психологические закономерности акультурации этнических групп. Этническая психология и общество / Под ред.. Н.М. Лебедевой. – М. : Старый сад, 1997. – С. 271– 289.
8. Москова М.В. Личностные факторы эмоциональной дезадаптации студентов: автореф. дис.канд.психолог.наук / Москова М.В. – М. : 2008. – 25 с.
9. Музика О.Л. Ціннісна підтримка: теорія і практика сприяння особистісному зростанню / Музика О.Л. // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 7. – С. 1 – 5.
10. Муравьёва О.М., Тыль А.Е. Профессиональная идентичность молодежи, проявляющей инновационную активность / Муравьёва О.М., Тыль А.Е. // Вопросы психологи. – 2011. - № 4. – С. 13-23.
11. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Підручник: У 2 кн. Кн.2: Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія. [для студентів вищих навчальних закладів] / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К. : Либідь, 2006. – 560 с.
12. Watson D. , Friend R. Measurement of social-evaluative anxiety // J.Consulting & Clin. Psychol. 1969. N.33. P.448-457.



---

*С. Лабудько**Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

УДК 378

**БЛОГ: ОСВІТНІЙ АСПЕКТ**

*У статті порушується питання про використання блогу в освіті: вихованні і навчанні, громадському і державному управлінні, в організації масових заходів. Розглянуто класифікацію блогів, а також їх педагогічний потенціал.*

**Ключові слова:** блог, блоги, онлайн-щоденник, блог в освіті.

*С. Лабудько**Сумской областной институт последипломного педагогического образования***БЛОГ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ**

*В статье поднимается вопрос об использовании блога в образовании: воспитании и обучении, общественном и государственном управлении, в организации массовых мероприятий. Рассмотрена классификация блогов, а также их педагогический потенциал.*

**Ключевые слова:** блог, блоги, онлайн-дневник, блог в сфере образования.

*S. Labudko**Sumy In-Service Teacher Training Institute***BLOG: EDUCATIONAL PERSPECTIVE**

*The question of web log usage through education and training processes, public and governmental board, mass actions is brought up. The web log classification and its pedagogical resources are examined.*

**Keywords:** blog, blogs, online diary, blog in education.

**Постановка проблеми.** Перехід людства від індустріального виробництва до використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в усіх сферах життєдіяльності людини зумовив народження нового типу суспільства – інформаційного. Головну роль у становленні такого суспільства відіграє ключова частина ІКТ – Інтернет. Велике значення має Інтернет для розвитку сучасної освіти: завдяки Інтернету можна організувати спільну творчу роботу вчителя й учня, колективно створити новий навчальний посібник, отримати будь-яку інформацію у будь-який час в усіх куточках планети, організувати учнівський інтерактивний конкурс тощо. Особливо актуальними нині є ті послуги Інтернету, які не потребують додаткових матеріальних затрат та технічних ресурсів, ними легко користуватися, вони зручні і надійні. До таких послуг відноситься блог (онлайн-щоденник).

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Наукові основи технології навчання з використанням ІКТ розглядалися у дослідженнях А.М. Білоруса, І.М. Богданова, Л.Ф. Панченко та інших. Проблеми впровадження послуг Інтернету в освітній процес навчальних закладів присвячені праці О.Г. Глазунової, В.П.Карповської, Н.В. Морзе, К.М. Обухова, В.В. Осадчого, Є.Д. Патаракіна та інших. Н.В. Морзе та О.Г. Глазунова стверджують, що «служби та сервіс мережі Інтернет можна використовувати для організації навчання студентів за різними формами» [3, с.146]. Однак проблемі використання блогів в освіті у наукових джерелах приділено недостатньо уваги, тому виникає потреба у більш детальному вивченні можливостей блогів і впровадження їх в освітні процеси.

**Мета статті:** привернути увагу педагогічної громадськості до блогу як педагогічного засобу та з'ясувати його освітні можливості.

**Виклад основного матеріалу.** Блог – від англійського web log (blog) – мережний журнал або онлайн-щоденник. Це невеликий сайт (до десяти сторінок), головний зміст якого короткі записи, зображення чи мультимедіа, що регулярно додаються. Авторів блогів називають блогерами. Сукупність усіх блогів в Інтернеті створює блогосферу. Вважають, що перший блог створив Тім Бернс-Лі, де він, починаючи з 1992 року, публікував новини. Широке використання блогів розпочалося з 1996 року. У серпні 1999 року комп'ютерна компанія «Pura Labs» із Сан-Франциско відкрила сайт Blogger. Це була перша безкоштовна блогова служба. Згодом Blogger був викуплений компанією Google і на сьогоднішній день є однією з найпопулярніших безкоштовних блогових служб [1].

Вміст блогу представляє собою стрічку, на якій у хронологічному порядку відповідно до дати публікації автором або авторами йдуть дописи (пости, публікації). З часом у блозі накопичується декілька десятків дописів і стрічка займає декілька веб-сторінок, але найновіший допис завжди знаходиться у верхній частині першої сторінки. На сторінці по замовчуванню відображається сім дописів. Кількість дописів для відображення можна змінювати. Давніші дописи архівуються. Їх можна переглянути, гортаючи сторінки за посиланням «Старіші публікації». Попередні дописи згруповуються також по місяцях і роках, що дуже спрощує навігацію блогу в хронологічному порядку.

Окрім цього дописи можна систематизувати за певними категоріями (мітками), які відбивають їх тематику, наприклад, «виховання», «конкурс», «олімпіада» тощо. Поруч з кожною міткою вказується кількість дописів. Тоді відвідувачі блогу, які цікавляться думками блогера щодо виховання або інших категорій, можуть за посиланням на цю категорію (мітку) перейти до всіх дописів автора з даної тематики.

Допис у блозі, як правило, має заголовок, дату публікації, власне зміст (думки автора, цитати, зображення тощо), посилання на інші сайти та блоги в Інтернеті. Після допису є можливість відвідувачам залишати коментарі до нього, виразити свою реакцію, отримати веб-адресу допису, що забезпечує блогу високу інтерактивність.

Є декілька підходів до класифікації блогів. У Вікіпедії – Вільній енциклопедії – дається класифікація блогів за наступними ознаками:

1. За автором (авторами): особистий (авторський, персональний) блог, веде одна особа – його власник; «примарний» блог, веде невизначена особа; колективний або соціальний блог, ведеться групою осіб за правилами, які визначає власник; корпоративний блог, ведеться усіма співробітниками однієї організації.

2. За наявністю/виду мультимедіа: текстовий блог – блог, основним контентом якого є тексти; фотоблог – блог, основним контентом якого є фотографії; музичний блог – блог, основним контентом якого є музичні файли; подкаст і блогкастинг – блог, основний контент якого подається у вигляді MP3-файлів; відеоблог – блог, основним контентом якого є відео файли.

3. За особливостями контенту (матеріалів, вмісту блогу): контентний блог – блог, який публікує первісний авторський контент; мікроблог – блог, дописами в якому є короткі щоденні новини з власного життя користувачів; моніторинговий блог – блог, основним контентом якого є відкоментовані посилання на інші сайти чи блоги; цитатний блог – блог, основним контентом якого є цитати з інших блогів; сплог – спам-блог.

4. За технічною основою: Stand-alone блог – блог на окремому хостингу та рушії (CMS); блог на блог-платформі – блог, який ведеться на потужностях блог-служб (Blogger, LiveJournal, LiveInternet та ін.); моблог – мобільний блог, який наповнюється з мобільних чи портативних пристроїв.

Ми, враховуючи освітні можливості блогів, пропонуємо свою класифікацію:

1. За авторством: персональні блоги (<http://tumoshenkosv.blogspot.com/> – «Шкільний курс фізики від Світлани Олександрівни», <http://physikssh7.blogspot.com/> – фізика в школі № 7 м. Суми та інші); колективні блоги (<http://kclevenia.blogspot.com/> – блог спільноти координаторів Сумщини).

2. За правом доступу до контенту блогу: закриті – доступ до блогу має тільки автор; відкриті тільки для групи вибраних (запрошених) осіб – коло запрошених визначає автор; відкриті для зареєстрованих користувачів – доступ до блогу мають тільки зареєстровані користувачі; відкриті для всіх –

такий блог може переглянути будь-хто. Усі блоги, приклади яких наведені у попередньому та наступних пунктах, відкриті для всіх.

3. За змістом: блоги-щоденники; тематичні; інформаційні; рекламні; розважальні тощо. Наприклад, до тематичних відносяться: блог про червоновухих черепах <http://neptikshustrik.blogspot.com/>, блог про вишивку бісером <http://sladkoezka-biser.blogspot.com/> тощо. До інформаційних – блог Синівського професійно-технічного ліцею <http://kabfiz.blogspot.com/>, блог Всеукраїнської конференції «ІКТ в освіті ...» <http://iktsumskij.blogspot.com/> тощо.

4. За призначенням (метою): організаційні; організаційно-методичні; методичні; навчальні. До організаційних відноситься блог «Левеня» на Сумщині» <http://sumylevenia.blogspot.com/>, до організаційно-методичних – блог про створення шкільних сайтів на ЮКОЗі <http://scolsait.blogspot.com/>, до методичних – блог «Світ очима дитини» – <http://sladkoezka.blogspot.com/>, а до навчальних – вже згадуваний нами блог «Шкільний курс фізики від Світлани Олександрівни» <http://tumoshenkosv.blogspot.com/>. Слід зазначити, що в «чистому» вигляді блоги зустрічаються досить рідко.

Велика популярність блогів обумовлена декількома обставинами. По-перше, публікувати інформацію в Інтернеті за допомогою блогів досить легко, адже використання блогів не вимагає від користувача спеціальних знань, що дозволяє здійснювати оперативну публікацію будь-якої інформації (текст, графіка, аудіо-і відеофайли, анімація тощо), а створення нового допису зводиться до набирання тексту у відповідному полі та відправки його на сервер. Після цього допис зберігається на сервері, який автоматично формує веб-сторінки, посилання, додає стиль форматування тощо.

По-друге, моментальна доступність до опублікованої інформації в Інтернеті, де блоги періодично скануються потужними пошуковими машинами, такими як Google, Yahoo! та іншими.

По-третє, наявність безкоштовних блогівих платформ (наприклад Wordpress, Blogger тощо), де будь-хто може зареєструватися та вести свій блог.

По-четверте, зручність. У блогах зручний для читання і сприйняття інформації інтерфейс, що настроюється користувачем у відповідності зі своїми потребами. Використання спеціальних програм-клієнтів, які дозволяють зручним способом публікувати інформацію як за допомогою персонального комп'ютера, так і за допомогою мобільних засобів зв'язку.

По-п'яте, інтерактивність. Можливість користувачеві додавати коментарі, одночасно адмініструвати декілька блогів, вести дискусію тощо.

По-шосте, надійність і безпека. Власник блогу може вносити до нього нові записи, модерувати коментарі відвідувачів. У блозі є можливість заборони на перегляд записів незареєстрованим користувачам.

Саме з цих характеристик блогів – мобільності та доступності, зручності та інтерактивності – випливає їх вагома роль у творенні інформаційного суспільства, реалізації свободи слова, боротьбі за права людини у світі, вихованні і навчанні, громадському і державному управлінні, в організації різноманітних масових заходів тощо.

Ми маємо певний досвід використання блогів в організаційно-методичній та навчальній роботі з учителями та учнями. З липня місяця 2007 року використовуємо блог «Левеня на Сумщині» для організації і координації роботи шкільних та районних (міських) координаторів Всеукраїнського фізичного конкурсу «Левеня», що дає свої вагомні плоди: конкурс в області щорічно проходить організовано, масово і результативно [2, с.51-52].

На сьогоднішній день у Сумській області з навчально-виховною, організаційною та методичною метою освітянами створено та використовується близько двох десятків блогів. Серед них є один блог колективний – «КЦ «Левеня»: інформаційні технології в освіті».

З власного досвіду можемо стверджувати, що використання блогу в якості середовища мережного спілкування для управління й організації масових заходів, дистанційного навчання і виховання має очевидні переваги перед іншими послугами Інтернету: електронною поштою, форумами, чатами та іншими методами інтерактивного спілкування.

По-новому підійти до навчання і виховання, організації масових заходів із залученням учнів дозволяють великі комунікаційні та інші можливості блогу:

- організація особистого інформаційного простору вчителя і учнів (спільноти), в якому накопичуються і зберігаються всі документи та повідомлення в одному місці, що дає можливість здійснювати публікацію допису у декілька спільнот і полегшує роботу з накопиченими даними;
- організація відкритих і закритих спільнот для колективного обговорення різних питань і здійснення спільної роботи під наглядом вчителя, що значно збільшує ефективність групової навчальної діяльності;
- створення електронних медіа бібліотек, до складу яких можуть бути включені каталогізовані тематичні бази навчальних, довідкових, ілюстративних та інших документів, а також засобів адресного пошуку та вільного мережного доступу;
- забезпечення оперативного і надійного двоканального (коментар у блозі й електронна пошта) зв'язку між учнем і вчителем для вирішення

питань, отримання відповідей, обговорення поточних проблем і організаційних моментів;

- зручність читання, дописування і пошуку повідомлень дає можливість організувати конструктивну дискусію як невід'ємну частину педагогічного процесу;

- надання учням можливостей для взаємодії під час самостійної роботи, обміну інформацією, виконання спільного завдання, що має великий виховний потенціал;

- використання під час навчання електронних лекцій, опорних конспектів, рекомендованої літератури тощо для організації групових або індивідуальних консультацій з різних питань;

- застосування у навчальному процесі тестів та інтерактивного опитування, що дозволяє виявити проміжний рівень знань або визначити ставлення учнів до якої-небудь проблеми і т.п.

Зупинимось на деяких педагогічних можливостях блогу учня.

Зарубіжні дослідники (Гавелек, Рафаель та інші) стверджують, що педагогічний потенціал учнівських блогів полягає в тому, що учні в процесі отримання й осмислення знань, їх трансформації і подальшій публікації своїх дописів вчать конструювати знання, засновані на відносинах і спілкуванні. Для вчителів опубліковані дописи учнів – це можливість зробити висновки про те, як учні перетворюють і присвоюють смисли і стратегії та набувають соціального досвіду. Для учнів подібний допис – це матеріал для подальших роздумів й аналізу, який дозволяє їм ще раз звернутися до своїх робіт і переосмислити їх, збагатити таким чином свій власний досвід [3, с 149].

Наявна у блозі можливість розміщення коментарів до повідомлень сприяє отриманню зворотного зв'язку і потенційної підтримки нових ідей, а можливість включення в текст гіперпосилань на інші ресурси допомагає учням усвідомлювати взаємозв'язки і контекст знань, їх конструювання та освоєння. Посилання на джерела допомагають учителям визначити, наскільки відповідає переконанням учня те, про що він пише у блозі.

**Висновки.** Отже, у ході дослідження було з'ясовано, що блог має великий педагогічний потенціал: високий рівень інтерактивності; високий рівень захисту від стороннього впливу; забезпечує спільну роботу суб'єктів навчання у мережних проектах та відображає хід роботи і результати діяльності; можна використовувати як майданчик для педагогічних або наукових дискусій; можна використовувати для управління освітніми процесами у місті, районі, області; є можливість організувати роботу навчального закладу на вирішення певної проблеми; можна надавати консультації та додаткові знання з окремих питань або тем; є можливість створення педагогічних або учнівських «віртуальних

мереж» і «віртуальних спільнот»; можна використовувати для побудови дистанційного курсу навчальної дисципліни; може бути особистим онлайн-щоденником. Цим проблема використання блогу в освітніх цілях не вичерпується і потребує подальших досліджень.

### *Література*

1. Вікіпедія – Вільна енциклопедія: Блог. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Блог/>. – Заголовок з екрану.
2. Лабудько С.П. Використання технологій Web 2.0 в управлінні навчальним закладом / С.П. Лабудько // Процес управління суспільним розвитком: виклики, реформи, досягнення. Зб. мат. II Міжнародної науково-практичної конференції 28-30 травня 2009 р. м. Суми. – Сумський ОІППО, 2009. – С. 50-52.
3. Осадчий В.В. Соціальні сервіси Інтернет у професійній підготовці майбутніх учителів / В.В. Осадчий // Педагогічний дискурс: зб. наук. пр. за ред. Сиротенко А.Й. – Хмельницький: ХГПА, 2009.–Вип.6.–С. 146-151.

***М. Ніколаєнко***

*Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

**УДК 371.2**

## **ПЕДАГОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ**

*У статті розглядаються особливості педагогічного моніторингу та досліджуються можливості його використання в системі післядипломної освіти вчителів.*

**Ключові слова:** педагогічний моніторинг, система післядипломної освіти, підвищення кваліфікації вчителів.

***М. Николаенко***

*Сумской областной институт последипломного педагогического образования*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ**

*В статье рассматриваются особенности педагогического мониторинга и исследуются возможности его использования в системе последипломного образования учителей.*

**Ключевые слова:** педагогический мониторинг, система последипломного образования, повышение квалификации учителей.

***М. Nikolaenko***

*Sumy In-Service Teacher Training Institute*

## **PEDAGOGICAL MONITORING OF THE SYSTEM FOR TEACHER RETRAINING**

---

*This article discusses the features of pedagogical monitoring and researched its use in the system of post-graduate education of teachers.*

*Keywords: pedagogical monitoring, system of postgraduate education, teacher training*

**Постановка проблеми.** Інтеграція в європейський освітній простір, постійна робота з науково-педагогічними та педагогічними працівниками з оновлення науково-методичного забезпечення процесу навчання - ці стратегічні завдання визначаються Конституцією України, Державною програмою "Вчитель", Національною доктриною розвитку освіти в Україні та Законами України: "Про освіту", "Про дошкільну освіту", "Про загальну середню освіту", "Про професійно-технічну освіту", "Про вищу освіту", "Про наукову і науково-технічну діяльність", "Про мови".

Однією з важливих проблем модернізації сучасної системи післядипломної педагогічної освіти України є формування конкурентноздатної, самодостатньої, творчої особистості вчителя, оновлення змісту, методів та форм навчання на факультетах підвищення, створення та запровадження інноваційних моделей організації курсової перепідготовки вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, які б відкривали шлях до входження у світовий культурно-освітній простір. Наявна система організації навчального процесу в системі післядипломної освіти вимагає нових підходів щодо організації курсової перепідготовки вчителів на основі більш глибокого теоретичного осмислення значення моніторингових досліджень та дослідження можливостей його використання.

**Аналіз актуальних досліджень.** Сучасні тенденції реформування національної системи освіти потребують наукових досліджень факторів впливу на професійне зростання педагогічних кадрів та системне підвищення кваліфікації педагогічних працівників на основі сучасної діагностики, як один із пріоритетних напрямів розвитку освіти в Україні. Складність і неординарність завдань організації перепідготовки учителів у сучасних умовах потребує створення нової моделі післядипломної педагогічної освіти, яка дозволить визначити пріоритетні напрями організації курсової перепідготовки та забезпечити системність і цілісність організації управління самоосвітою учителя в між курсовий період.

Вітчизняні дослідники цієї проблеми [3, с.7] визначають поняття «моніторингу» в освіті, як систему сучасних засобів щодо збирання, опрацювання, аналізу та поширення інформації з метою вивчення й оцінювання стану функціонування певного суб'єкта освітньої діяльності чи освітньої системи загалом та прогнозування їхнього розвитку на основі аналізу одержаних даних і виявлених тенденцій та закономірностей.

На початку 90-х років в Україні з'явилися перші моніторингові дослідження. За своєю внутрішньою будовою професіографічний



моніторинг, як різновид педагогічного [1, с.43; 5, с.17; 6, с.49], поєднує дуже важливі управлінські компоненти: інформаційно-аналітичний, операційно-дійовий та оцінювально-критеріальний.

На думку учених-дослідників інформаційно-оцінювальна, пошуково-дослідницька, корекційно-формуюча та прогностична функції професіографічного моніторингу забезпечують наукову основу управління навчальним процесом підготовки фахівців педагогічних вузів та курсової перепідготовки спеціалістів в системі післядипломної педагогічної освіти.

Досвід використання моніторингових досліджень в системі післядипломної педагогічної освіти показує, що навчання слухачів курсів підвищення кваліфікації інститутів післядипломної педагогічної освіти мусить орієнтуватися на прогностичні підходи, що органічно поєднують контроль, прогнозування результату та їхню корекцію, завдяки чому можна забезпечити дослідження та оцінювання ступеня ефективності курсової перепідготовки [4, с.192].

**Мета статті.** Метою статті є дослідження особливостей використання та результативності педагогічного моніторингу в системі підвищення кваліфікації вчителів. Аналіз вітчизняних досліджень цієї проблеми дозволяє зробити припущення, що курсова перепідготовка вчителів стане більш ефективною, якщо побудова навчального процесу в системі підвищення кваліфікації вчителів, незалежно від фаху, буде здійснюватися на основі моніторингових досліджень, які забезпечать умови розвитку та самовдосконалення творчого потенціалу особистості вчителя.

**Виклад основного матеріалу.** Основним завданням педагогічного моніторингу в системі післядипломної освіти є створення об'єктивної інформаційно-аналітичної бази для управління навчальним процесом, забезпечення його якості, гнучкості та оперативності. Об'єктом моніторингу є система післядипломної педагогічної освіти, предметом - професійно-педагогічна перепідготовка слухачів курсів.

Професіографічний моніторинг якості вищої освіти, адаптований до системи післядипломної освіти, можна розглядати як процес неперервного, науково-обґрунтованого, діагностико-прогностичного, планово-діяльнісного стеження за станом і розвитком процесу підготовки спеціалістів з метою оптимального вибору освітніх завдань, а також засобів і методів їхнього розв'язання [6, с.49].

Програма професіографічного моніторингу якості включає: напрями дослідження; критеріальну базу дослідження (інструменти діагностики); методи та засоби оцінювання якості освітніх процесів; виконавців (спеціалістів), які реалізують програму проведення моніторингу; систему способів і засобів обробки, узагальнення та систематизації одержаної інформації (інструментарій).

Механізми моніторингу (тема, цілі та об'єкти моніторингового дослідження; критерії та показники; інструментарій та інструменти; процедура проведення моніторингу; збір та обробка інформації, інтерпретація статистичної обробки результатів) дають змогу проаналізувати рівень фахової компетенції вчителя з того чи іншого питання навчального модуля, розробити на основі статистичного аналізу результатів рекомендації щодо диференційованого та оптимального використання варіативної частини плану курсової перепідготовки.

За визначенням вітчизняних учених-дослідників, що досліджували проблеми оцінювання якості освіти в системі післядипломної педагогічної освіти, до основних критеріїв педагогічних вимірювань належать об'єктивність, надійність та валідність тесту, як основного інструменту вимірювання якості освіти. Об'єктивність педагогічного вимірювання забезпечується усуненням впливів суб'єктивних факторів з боку осіб, які проводять вимірювання. Вона забезпечується об'єктивністю проведення вимірювання та статистичної обробки результатів, а також об'єктивністю інтерпретації результатів вимірювань. Під надійністю вимірювання розуміють ступінь точності, з якого можна скласти кількісне уявлення про певну ознаку. Валідність, або вірогідність, тесту - це поняття, яке показує, що саме вимірює тест і як добре він це робить. Валідність тесту за змістом вимагає переконалися, що завдання тесту охоплюють усі аспекти діагностики, причому в правильній пропорції. Тому зміст, що перевіряється, треба фіксувати заздалегідь відповідно до поставлених цілей, а не після того, як тест уже складено.

Досвід роботи в системі післядипломної педагогічної освіти в Сумській області, зокрема в Сумському ОППО, показує, що організація курсової перепідготовки має забезпечити науково-дослідницькі підходи зі встановлення відповідності між кваліфікаційним рівнем учителя та його якісними показниками в атестаційний період та створювати умови для професіонального фахового росту вчителя. Моніторинг якості курсової перепідготовки вчителів передбачає діагностування стану та аналіз результатів психолого-педагогічної підготовки учителя, оптимальну організацію навчального процесу та оптимізацію змісту навчальних модулів курсової підготовки.

Комплексний тест, розроблений на факультеті підвищення кваліфікації Сумського ОППО для оцінювання якості засвоєння навчального навчальних модулів слухачами курсів, складений згідно з прийнятими в педагогіці правилами побудови тестів, головною вимогою яких є *валідність*. Він складається з 50 тестів таких форматів: з вибором кількох правильних відповідей; з оцінюванням правильних та неправильних дій, операцій, тверджень; з впорядкуванням виконаних дій; з введенням правильної

відповіді. Об'єктивність дослідження забезпечується авторською програмою, яка формує різні варіанти комплексного тесту, причому кожен слухач курсів в результаті тестування виконував однакові завдання.

Кількість тестів, що входять до складу комплексного тесту, відповідає кількості лекцій та практичних завдань курсу. Кожний тест охоплює всі ключові питання лекцій та практичних занять (*валідність*), тому їх результати можуть, бути показником поінформованості слухачів курсів з тих чи інших питань, а, отже, й вимірником тих чи інших параметрів

Інструментарій для проведення моніторингових досліджень складається з «Інструкції з тестування», «Діагностичного тесту для слухачів курсів», кваліметричних таблиць для дослідження основних параметрів моніторингу (табл. 1, 2), анкет, програм проведення комп'ютерного тестування та програми проведення статистичних діагностик. З їхньою допомогою можна досліджувати динаміку змін показників за визначеними напрямками дослідження та трансформувати ці показники в текстову та графічну (*графіки, діаграми, піктограми, таблиці*) інформацію, а також зробити висновки та розробити відповідні рекомендації. Характеризуючи методику організації моніторингових досліджень в системі післядипломної освіти, слід відзначити, що важливими характеристиками моніторингу є специфічність досліджень, системність, тривалість та періодичність.

Вхідна діагностика слухачів курсів у Сумському ОППО проводиться у два етапи на настановному занятті навчальної групи. Після ознайомлення слухачів курсів з анотацією змісту відповідного навчального модуля, наприклад: «Теорії та методики викладання математики», який складається з 20 занять, а комплексний тест, відповідно,- з 20 тестів, їм пропонується здійснити самооцінку власного рівня професійної компетенції за розробленою методикою та шкалою оцінювання. Після цього проводиться бланкове або комп'ютерне тестування, результати якого можна порівняти із результатами самооцінки слухачів.

Такі підходи до вхідного діагностування групи дозволяють кожному слухачу усвідомити та оцінити: власний методичний рівень компетентності, його відповідність кваліфікаційній категорії та стандартам, а викладачу - оптимізувати зміст навчального модуля за рівнем професійного потенціалу та потреб групи, що дозволить реалізувати особистісні якості кожного слухача завдяки варіативності навчального плану курсової підготовки; ідентифікувати власний рівень компетентності; вмотивувати потребу в самоосвіті.

По закінченню навчання на курсах підвищення кваліфікації проводиться вихідне тестування (*комп'ютерний варіант або бланкове тестування*).

Результати моніторингу в навчальній групі дають матеріал для аналізу та оцінки динаміки змін професійних спрямувань творчого потенціалу педагога, а також для визначення факторів, що впливають на ці процеси. За допомогою вхідного діагностування (табл.2) неважко встановити загальні показники фахової компетентності сформованої групи по кожному заняттю навчального модуля.

Таблиця 1.

## Приклад діагностичної карти слухача курсів

№ завдання	Тести з вибором правильної відповіді (1 бал)								Тести з визначенням правильних відповідей (2 бали)						Тести з оцінюванням правильних та неправильних дій, операцій, тверджень (3 бали)							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
	А	А	А	А	А	А	А	А	А	А	А	А	А	А	А	А	А	А	А	А	А	А
	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б
	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В
	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г
КБ																						
ЯВТ																						

**Примітка.** КБ – кількість балів. ЯВТ – якість виконання тесту.

$$ЯВТ = \frac{КБ\_модуля}{загальна\_кількість\_балів} * 100\%$$

Таблиця 2.

## Діагностична карта групи

№ завд.	Тести з вибором правильної відповіді (1 бал)								Тести з визначенням правильних відповідей (2 бали)						Тести з оцінюванням правильних та неправильних дій, операцій, тверджень (3 бали)								КБ	ЯВТ
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22		
п/б																								
1																								

2																				
3																				
⋮																				
КБ																				
ЯВТГ																				

*Примітка.*; ЯВТГ - якість виконання тесту (окремого питання) по групі у відсотках; 
$$ЯВТ = \frac{КБ \text{ _ модуля}}{\text{загальна _ кількість _ балів}} * 100\%$$

Як показав досвід, моніторинг у системі післядипломної освіти досліджує динаміку змісту, тенденції та діалектику змін, що відбуваються у слухачів в процесі навчання на курсах перепідготовки. Його проведення має створювати атмосферу доброзичливості, співробітництва, довір'я, сприятливого емоційного клімату. Результати моніторингу мають носити стимулюючий характер щодо якісної зміни ставлення слухачів курсів до навчання та підвищення рівня фахової професійної підготовки. Основою формування груп учителів в системі післядипломної освіти є кваліфікаційна категорія або регіональна ознака (виїзні курси), то рівень фахової компетенції в групах різний, а на виїзних курсах взагалі неоднорідний. Наприклад: учителі з II кваліфікаційною категорією та категорією «спеціаліст», як правило, потребують детального вивчення нормативних документів МОН України (Заняття 1-3), які регулюють навчально-виховний процес на уроках в загальноосвітньому навчальному закладі.

В останні роки в Сумському ОІППО переважна більшість слухачів вибирають очно-дистанційну форму навчання, де половина занять курсу відводиться на самостійне опрацювання. Тому моніторингові дослідження в системі післядипломної освіти вирішують головне завдання курсової підготовки – формування змісту навчання на основі діагностики. Залежно від формування навчальних груп, рівня фахової компетенції, в кожній групі, академічно та самостійно опрацьовуватимуться різні теми навчальних модулів курсу.

Дослідження останніх трьох років рівня фахової підготовки вчителів, зокрема вчителів математики, показали, що має місце тенденція до зниження рівня базової математичної підготовки молодих спеціалістів, які нещодавно отримали диплом про вищу освіту. Результати вхідного

діагностування відповідних тем навчального модуля (завдання тесту 18-21), показують, що необхідний рівень базових математичних знань для ефективного запровадження профільної математичної освіти мають 10-15% респондентів.

Проведення вхідного-вихідного діагностування, зокрема діагностика модуля «Теорії та методики викладання математики», на курсах підвищення кваліфікації вчителів математики, показала додаткові можливості щодо використання моніторингових досліджень під час курсової перепідготовки слухачів. Авторська програма дозволяє ідентифікувати та відстежувати динаміку росту професійної компетентності та творчого потенціалу кожного вчителя, може використовуватися для складання індивідуальної програми навчання для кожного слухачі курсів, що надзвичайно актуально для індивідуальної форми навчання слухачів. Вона мобільна, не вимагає потужностей сервера, може оптимально використовуватися на виїзних курсах, де тестування здійснюється поза межами ОШПО.

Статистичний аналіз даних моніторингу групи сприяє оптимізації та диференціації змісту занять навчального модуля для кожної навчальної групи, дозволяє прогнозувати потреби в проведенні авторських курсів та визначення специфіки проблемних курсів.

**Висновки.** З досвіду застосування інноваційних підходів до організації курсової перепідготовки можна зробити висновок, що практичне використання моніторингових досліджень у системі підвищення кваліфікації вчителів забезпечує:

- здійснення науково обґрунтованого, діагностико-прогностичного аналізу та відповідного коригування процесу курсової перепідготовки;
- органічний зв'язок теорії та практики, наукової та методичної підготовки слухачів та їхню активну позицію в процесі навчання;
- єдність навчальної підготовки і підвищення загальної культури слухачів;
- формування вмінь постановки педагогічних проблем та цілеспрямованого пошуку шляхів їхнього вирішення;
- адекватне планування процесу навчання та розвитку творчого потенціалу кожного вчителя.

### *Література*

1. Белкин А.С. Профессиографический мониторинг подготовки специалиста в системе высшего педагогического образования /А.С.Белкин, С.Н.Силина.-Вып.4.-Шадринск, 1999.-С. 43-58.
2. Зайцева Л.А. Оценивание качества педагогической подготовки студентов в вузе средствами мониторинга: Дисс. канд. пед. наук.-Тула, 1999. 178 с.

3. Лукіна Т.О. Модернізація, адекватна часові // Управління освітою. - 2003. - № 1. - С. 6-7.
4. Литвиненко, С.А. Професіографічний моніторинг у підготовці майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності. ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка. - 2003. - №12.- С. 190-193.
5. Матрос Д.М. Психологический мониторинг/Д.М. Матрос, Н.Н.Полев, Н.Н. Мельникова //Школьные технологии.-1999. - № 1-2. -С. 3-21.
6. Силина С.Н. Профессиографический мониторинг в педагогических вузах // Педагогика. - 2001. - № 7. - С. 47-53.

***А. Рацул***

*Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка*  
УДК 371.372

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Автор розкриває різні підходи до визначення поняття «готовність до професійної діяльності», розглядає стан даної проблеми на сучасному етапі, вказує на необхідність формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності.*

***Ключові слова:*** готовність, виховання, професійна діяльність.

***А. Рацул***

*Кировоградский государственный педагогический университет им. В. Винниченко*

### **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Автор раскрывает различные подходы к определению понятия “готовность к педагогической деятельности”, рассматривает состояние данной проблемы на современном этапе, указывает на необходимость формирования готовности будущих воспитателей к профессиональной деятельности.*

***Ключевые слова:*** готовность, воспитание, профессиональная деятельность.

***А. Ratcul***

*Kirovohrad State Pedagogical University by V. Vynnychenko*  
**THE PREPARATION OF THE FUTURE TEACHERS OF PRE-SCHOOL  
EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS FOR PROFESSIONAL  
ACTIVITIES**

*The author defines different approaches to the notion of “readiness of the pedagogical activities”; phases the situation this problem’s on the*

*contemporary stage, emphasizes the necessity of formation readiness of the future tutors of the upbringing of responsibility in the preschool children's.*

**Keywords:** *readiness, education, pedagogical activity.*

**Постановка проблеми.** Модернізація вищої школи, і зокрема педагогічної, передбачає підвищення якості освіти, надання педагогам статусу конкурентоспроможних. У сучасних умовах розвитку педагогічної дошкільної освіти значно зростають вимоги до її якості. Педагоги повинні забезпечити інтелектуальне, духовне, соціальне, емоційне становлення особистості, яка зростає. Перехід освіти від традиційної до особистісно орієнтованої моделі, перехід на державні стандарти, впровадження нової Базової програми вимагають від педагогічних вузів досконалої підготовки педагогів, у тому числі працівників галузі дошкільної освіти [1].

На необхідності підвищення ефективності професійної підготовки педагогів з дошкільного виховання наголошується в Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», пріоритетних напрямках Національної доктрини розвитку освіти України XXI столітті, Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Коментарі до Базового компонента дошкільної освіти в Україні та інших програмних документах.

Проблема готовності до педагогічної діяльності є об'єктом наукового інтересу багатьох науковців: А. Войченко, К. Дурай-Новакової, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, О. Мороза, Л. Нечаєвої, В. Сластьоніна, З. Шиліної, В. Щербини та ін. Проте в сучасних умовах вона залишається актуальною та потребує ретельного вивчення й обґрунтування.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Колегія Міністерства освіти і науки України констатує, що протягом останніх років було вжито заходів щодо формування національної системи моніторингових досліджень якості освіти. Міністерством ініційовано розроблення цілої низки нормативних документів. Серед них рішення Уряду щодо схвалення концепцій Державної цільової програми запровадження в навчальний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій "Сто відсотків" на 2011-2015 роки, Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року. На ці та інші документи ми і будемо спиратись в нашому дослідженні.

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що в них немає єдиних підходів стосовно феномена "готовність". Готовність розглядають із різних позицій: як настанову (Д. Узнадзе), як якість особистості (К. Платонов), як особистісне утворення (Л. Кондрашова), як синтез властивостей особистості (В. Крутецький), як особливий психічний стан (М. Дьяченко, Л. Кандибович), як складне психічне утворення (О. Мороз), як стан оперативного спокою (О. Ухтомський). Взагалі, говорячи про



виникнення досліджень із цього питання, зазначимо, що готовність стала активно вивчатися спочатку в психології (кінець XIX ст. ), а з II пол. XX ст. – у педагогічній науці. Це обумовлено, насамперед, новими дослідженнями організації педагогічного процесу в навчальних закладах, професійних та особистісних якостей педагога [8, 16].

**Метою статті** є розкриття понять “готовність до професійної діяльності”, на основі аналізу стану проблеми. Це передбачає вирішення таких завдань:

- здійснити термінологічний аналіз феномена “готовність”;
- охарактеризувати сучасний стан вивчення проблеми готовності майбутніх вихователів до педагогічної діяльності;

**Результати досліджень.** Учені в своїх наукових поглядах приходять до висновку, що успішній професійній діяльності передують якісне формування готовності до неї (О. Абдулліна, І. Богданова, М. Вієвська, І. Зязюн, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, О. Мороз, В. Сластьонін та ін.). К. Дурай-Новакова тлумачить професійну готовність студентів до педагогічної діяльності як вияв активності до праці вчителя. На її думку, готовність є “складним структурним утворенням, ядро якого складає позитивне ставлення студентів до вчительської професії, достатньо стійкі мотиви педагогічної діяльності, наявність професійно значимих якостей особистості” [4, 55]. Дослідниця розглядає готовність як показник швидкої адаптації, актуалізації майбутніх педагогів, що вміють правильно застосовувати свої знання на практиці. Такий погляд на професійно-педагогічну готовність як складне утворення дає підстави стверджувати, що цей феномен тісно пов’язаний зі становленням самої особистості майбутнього педагога, поєднанням його професійних та особистісних характеристик.

Досліджуючи сутність готовності, А. Ліненко приходять до висновку, що цю якість необхідно розглядати як внутрішній зміст, що виражається в єдності всіх його різноманітних властивостей і відношень. Вона зазначає, що готовність – це “особлива якість особистості, яка характеризує вибірково, прогножуючу активність особистості на стадії її підготовки і включення до діяльності” [8, 31]. Тобто вибірково активність (характеризується мотивами та потребами особистості) та прогножуюча активність (оптимізує результати підготовки) складають основу готовності до діяльності. Поділяючи думку К. Дурай-Новакової, А. Ліненко вважає за основні показники готовності позитивне ставлення педагогів до діяльності, навички й уміння практичного втілення набутих теоретичних знань. Інший підхід до висвітлення зазначеної проблеми подає Л. Кондрашова. Вона стверджує, що педагог-професіонал повинен мати морально-психологічну готовність до професійної діяльності. Поняття морально-психологічної готовності Л. Кондрашова розглядає як “складне

особистісне утворення, що включає в себе професійно-моральні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, самовладання, педагогічний оптимізм, працездатність, настроєність на педагогічну працю, здатність до подолання труднощів, самооцінку його результатів, потребу в професійному самовихованні, що забезпечує високі результати педагогічної роботи” [6, 8]. Саме шляхом поєднання моральності (моральні ціннісні орієнтації, етичні погляди, ідеали) із психологічною основою особистості (психічні процеси, особистісні якості) буде відбуватися професійне становлення майбутнього педагога. Складаючи професіограму вчителя, В.Сластьонін зараховує до її складових готовність до педагогічної діяльності. Як рівень педагогічної майстерності, готовність визначається сукупністю загальнопедагогічних умінь. Дослідник наголошує на тому, що професіограма як результат професійної підготовки студентів, а отже й готовності до праці, має вмещувати в себе такі компоненти:

- властивості й характеристики, які визначають професійно-педагогічну і пізнавальну спрямованість особистості педагога;
- вимоги до його психолого-педагогічної підготовки;
- об’єм і склад спеціальної підготовки;
- зміст методичної підготовки за фахом [9, 27].

Оновлення структури і змісту дошкільної освіти, гуманізація її цілей і принципів пред’являють підвищені вимоги до професійних та особистісних якостей сучасного педагога. Важливим аспектом педагогічної діяльності стає поглиблене самопізнання, педагогічна рефлексія, здатність творчо змінюватися відповідно до викликів часу та власного потенціалу, відкритість інноваціям, гнучкість, спроможність навчатися впродовж життя, емоційно-вольова стійкість, уміння знімати внутрішню напругу у стресовій ситуації, адекватна оцінка власних досягнень та прорахунків.

Отже, готовність визначається комплексом характеристик загальнопедагогічної та спеціальної підготовки. На основі досліджень своїх попередників (Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, О. Щербакова), В. Стремков і С.Мазуріна зазначають, що психологічна готовність виступає складовою частиною професіоналізму в педагогічній діяльності. У «готовності» вони виокремлюють такі елементи:

- основні функції, які виконує педагог в руслі психологічної готовності (спрямованість на роботу з дітьми, емпатія, похвала, вміння слухати);
- реалізація вказаних функцій;
- технологія самонастроювання на спілкування з дітьми;
- технологія спілкування;

- елементи педагогічної системи;
- технологія контролювання стимулів;
- особистісні якості педагога [10, 22].

Виходячи з вищесказаного, підсумовуємо, що дослідники пов'язують психологічну готовність до діяльності з дітьми, передусім, із технологіями уміння знаходити взаєморозуміння з підопічними, обирати такий стиль спілкування, щоб дитина почувала себе комфортно, швидко знаходила контакт, сприймала вчителя як порадника, була суб'єктом діяльності. І. Бужина, вивчаючи готовність майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів, визначає це поняття як "цілісне, стійке, полікомпонентне утворення, яке забезпечується позитивною мотивацією, оволодінням сучасною технологією формування гуманістичних відносин, наявністю гуманістичних якостей майбутніх учителів, їхньою потребою до педагогічної рефлексії" [3, 46]. Такий рефлексивний підхід дає підстави говорити, що серед показників професіоналізму педагога особливе місце займають самосвідомість, самоствердження та самореалізація на основі аналізу, прогнозування та контролю своєї діяльності. С. Литвиненко в своїй монографії акцентує увагу на готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності. Цей феномен дослідниця інтерпретує як "інтегральне, багаторівневе динамічне утворення" і визначає його "стійкою мотивацією, орієнтацією на особистісно-орієнтовану взаємодію з дітьми, глибокими знаннями змістової і процесуальної сутності діяльності та сформованими загальнопедагогічними вміннями, високим рівнем творчого потенціалу" [7, 157]. Проблема підготовки й готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів набула висвітлення в працях таких вітчизняних дослідників, як С. Будаєв (до навчання іноземної мови), К. Волинець (інтеграція загальнопедагогічної підготовки), Т. Ганько (до музично-педагогічної діяльності), Н. Грама (до економічного виховання), Н. Ємельянова (до роботи над засвоєнням дітьми народознавчої лексики), Г. Закорченна (до педагогічного менеджменту), Т. Книш (до валеологічної діяльності), Т. Котик, В. Макарова (до мовленнєвої діяльності), Л. Машкіна (до використання інноваційних технологій), М. Машовець (до роботи з батьками), Н. Сайко (до соціалізації дошкільників) та ін. Як бачимо, професійно-педагогічна діяльність вихователів і готовність до неї привертає увагу багатьох дослідників. Вони розглядають її з різних аспектів, але, незважаючи на різноманітність підходів до означеної проблеми, усі вони сходяться на складності й неоднозначності висвітлення цього питання.

Під відповідальністю особистості дитини дошкільного віку ми розуміємо інтегративну якість особистості, що характеризується самостійно обраним, усвідомленим виконанням певних обов'язків, вчинків, дій згідно із соціальними та моральними нормами, яка

складається з пізнавально-світоглядного, мотиваційно-емоційного, діяльнісно-поведінкового й особистісного компонентів [5, 197].

Спеціаліст з дошкільного виховання повинен бути готовим до реалізації особистісно-орієнтованої моделі дошкільного виховання, що включає в себе як формування життєвої компетенції, так і базових якостей особистості. І. Бех вважає, що становлення педагога-професіонала в сучасних соціальних умовах відбувається за таких чинників:

- по-перше, коли майбутній фахівець здатен вирішувати проблемні ситуації (як індикатор життєвих цінностей, повноти самореалізації);
- по-друге, коли діяльність набуває особистісного відтінку;
- по-третє, коли професіоналізм пов'язаний із високою соціальною відповідальністю [2, 262-268].

Беручи до уваги попередні дослідження з питання виховання дошкільників й узагальнюючи викладене вище, ми розглядаємо готовність майбутніх вихователів до виховання компетентного дошкільника як складне особистісне утворення, яке характеризується сукупністю суспільно значимих ціннісних орієнтацій, фаховою компетентністю з питань виховання та емпатійною взаємодією педагога з вихованцями на засадах особистісно-орієнтованого підходу. Вихователь має бути компетентний і глибоко обізнаний у всіх сферах життєдіяльності. Враховуючи погляди науковців-дослідників, можемо зазначити, що педагог дошкільного навчального закладу повинен мати:

- методичні знання;
- наукові знання;
- теоретичні знання (педагогічні, психологічні, професійні);
- технологічні знання (знання і використання педагогічних технологій, конструювання заходів, здатність акумулювати і використовувати найбільш ефективний досвід колег). Прогнозування результатів, корекція, рефлексія власної діяльності;
- морально-етична культура, загальна, духовна, професійна компетентність;
- професійна етика;
- загально-професійні уміння і навички.

Сьогодні, із виходом нової Базової програми розвитку «Я у Світі» та Програми розвитку дитини старшого дошкільного віку «Впевнений старт» потрібні спеціалісти, які поєднують у собі глибокі фундаментальні фахові і загальнокультурні знання, готовність і здатність до самовдосконалення як на професійному, так і на особистому рівні, педагоги, які вміють експериментувати. Основні вимоги до фахової підготовки знаходять відображення і у самій Програмі «Я у Світі» у розділі «Умови ефективної реалізації Базової програми». А саме йдеться про те,

що «особистісна зрілість передбачає сформованість у вихователя визначеної світоглядної позиції, педагогічної рефлексії (здатності аналізувати себе самого, співвідносити думку про себе з очікуваннями інших), потреби у самовдосконаленні» [1].

Аналіз наукових джерел дав змогу визначити теоретико-методологічні підходи до розробки окресленої проблеми:

- дослідження формування готовності вихователів до виховання компетентного старшого дошкільника доцільно здійснювати на основі функціонального й особистісного підходів до розуміння сутності професійно-педагогічної готовності;
- готовність як складне особистісне утворення повинна мати багатокomпонентну структуру;
- готовність виступає результатом загальнопедагогічної, спеціальної та методичної підготовки фахівця.

**Висновок.** Аналіз стану розробленості й осмислення розглянутої проблеми дозволяє визначити, що готовність педагогів до професійної діяльності становить собою складний феномен як із психологічного, так і з вузькопедагогічного погляду. Усі висвітлені в межах нашої статті підходи до тлумачення готовності до педагогічної діяльності є цінними, взаємопов'язаними між собою. Вони мають різне спрямування: професійна готовність, психологічна готовність, морально-психологічна готовність, соціально-педагогічна готовність тощо. Проте жодна із зазначених позицій не розкриває в повній мірі всієї багатоаспектності цього глибинного феномена.

**Перспективи подальших розвідок.** Подальші дослідження планується провести в направленні більш досконалого вивчення проблеми якісної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

### *Література*

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»/ М – во освіти і науки України, Акад.пед.наук України; наук.ред.та упоряд. О.Л.Кононко. – К.: Світич, 2008. – 430 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. – Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Навч.-метод. посібник. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
3. Бужина І.В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2002. – 338 с.
4. Дурай-Новакова К.М. Проблемы и задачи спецкурса “Профессиональная готовность студентов к педагогической деятельности” в системе подготовки учителей // Теория и практика высшего педагогического образования: Сб. науч. тр. – М.: МГПИ, 1984. – С. 51-59.
5. Кондратенко Р.В. Різні підходи до визначення змісту та структури відповідальності // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць / За ред. В.К. Буряка. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – Вип. 12. – С. 190-198.

6. Кондрашова Л.В. Концепція “Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму” // Професійне становлення майбутнього вчителя: монографічний огляд / За ред. Л.В. Кондрашової. – Кривий Ріг, 2006. – 327 с.
7. Литвиненко С.А. Соціально-педагогічна підготовка вчителя. – Одеса: СВД; Рівне: РДГУ, 2004. – 302 с.
8. Ліненко А.Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї: Монографія. – Одеса: ОКФА, 1995. – 80 с.
9. Слостенин В.А. Формирование личности педагога советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
10. Стремков В.Б. Психологическая готовность педагога к работе с детьми: Уч.-метод. пособие / В.Б. Стремков, С.В. Мазурина. – Уфа, 2001. – 101с.

**В. Савченко**

*Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

**УДК 378.046.4**

### **ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА КУРСАХ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

*У статті доведено необхідність застосування інтерактивних методів навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури та вчителів початкової школи, які викладають фізичну культуру. Висвітлюються результати дослідження ефективності застосування інтерактивних методів в процесі післядипломної освіти.*

**Ключові слова:** *інтерактивні методи, підвищення кваліфікації вчителів.*

**В. Савченко**

*Днепропетровский областной институт последипломного педагогического образования*

### **ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА КУРСАХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

*В статье доказана необходимость применения интерактивных методов обучения на курсах повышения квалификации учителей физической культуры и учителей начальных классов, которые преподают физическую культуру. Освещаются результаты исследования эффективности применения интерактивных методов в процессе последипломного образования.*

**Ключевые слова:** *интерактивные методы, повышения квалификации учителей.*

V. Savchenko

*Dnepropetrovsk regional institute of poslediplomnogo pedagogical education*  
**APPLICATIONS OF INTERACTIVE OF TEACHING METHODS ON  
COURSES OF IN-PLANT TRAINING TEACHERS OF PHYSICAL  
CULTURE AT INITIAL SCHOOL**

*In the article the necessity of application of interactive methods of teaching is well-proven on the courses of in-plant training teachers of physical culture and teachers of initial classes which teach a physical culture. Light up the results of research of efficiency of application of interactive methods in the process of poslediplomnogo obrazovaniyae.*

**Keywords:** *interactive methods, in-plant trainings teachers.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** У даному дослідженні головна увага приділяється обґрунтуванню можливостей застосування інтерактивних методів навчання у Дніпропетровському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти. Вдосконалення системи підвищення кваліфікації вчителів передбачає пошук нових технологій навчання, які сприяють підвищенню рівня обізнаності з теорії та методики викладання фізичної культури та педагогічної майстерності вчителів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.**

Зміни, що відбуваються в Україні стосовно сучасної освіти, зумовлюють створення адекватних соціально-педагогічних умов, викликають необхідність проектування і впровадження нової моделі навчання, розробки і практичної реалізації інноваційних технологій навчання фізичної культури.

Поняття „інновація” на сьогодні в педагогічному середовищі дуже активно обговорюється. О.І. Шапран [3, с. 37] під педагогічними інноваціями розуміє процес залучення до практики освітніх технологій, у результаті впровадження, яких підвищуються показники досягнень структурних систем і компонентів освіти.

Впровадження інтерактивних методів навчання в систему післядипломної педагогічної освіти – це особливий педагогічний рух, який завжди містить у собі елементи творчої інтерпретації. Робота в інноваційному режимі вимагає побудови педагогом освітнього простору на основі врахування постійно змінних інтересів і освітніх потреб дітей, а також здійснення індивідуального підходу до кожного учасника навчального процесу [2, с.67].

Переорієнтація системи післядипломної педагогічної освіти на потреби суспільства і школи у такому вчителі, який би був спроможним до створення, освоєння та впровадження в практику роботи з учнями педагогічних інновацій, актуалізував дослідження проблеми становлення вчителя як суб'єкта освітніх нововведень. Умовно їх можна згрупувати у два напрями. Перший пов'язаний з вузівським етапом навчання майбутніх педагогів. Другий напрям відображує аспект становлення вчителя як суб'єкта освітніх нововведень в умовах післядипломної педагогічної освіти [1, с.64].

Таким чином, найважливішим завданням інститутів післядипломної педагогічної освіти є розробка нових підходів до організації курсів підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури в початковій школі, які спрямована на підвищення рівня компетенції та опанування інтерактивними методами викладання предмету фізична культура.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Науково обґрунтувати застосування інтерактивних методів навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури та вчителів початкових класів, які викладають фізичну культуру. Наша мета довести, що пріоритет мають інтерактивні методи навчання в системі післядипломної педагогічної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Втілення інноваційних методів навчання у фізичному вихованні передбачає зміни у системі підвищення кваліфікації, а саме використання інтерактивних методів навчання серед, яких на нашу думку доцільно використовувати: інформаційне повідомлення, мозковий штурм, аналіз історій та ситуацій, інтерактивні презентації, рольові ігри, запитання та відповіді, дискусії, робота в групах, робота в парах.

Нами опробовано використання різних інтерактивних методів залежно від завдань навчання, рівня підготовленості слухачів ми використовували лекції, як інтерактивний метод навчання, коли потрібно передати слухачам досить великий обсяг нової і не дуже простої інформації з теорії і методики фізичного виховання, без лекції обійтися важко.

Метод дискусії використовувався на курсах підвищення кваліфікації коли слухачам потрібно було висловлювати свою думку. Дискусія вимагає продуманості і ґрунтовної попередньої підготовки слухачів. Потрібно не тільки хороші знання, але також наявність у слухачів уміння висловлювати свої думки, чітко формулювати питання, наводити аргументи. Навчальні дискусії збагачують уявлення слухачів по темі, впорядковують і закріплюють знання.

Цей метод гарний тим, що спрямований на творчий пошук, стимулює вільне і різнопланове мислення слухачів. Така форма активності



розширює уявлення про предмет фізична культура і може подарувати вчителям фізичної культури та вчителям початкової школи, які викладають фізичну культуру нові ідеї, способи мислення та вирішення проблем.

Метод інформаційного повідомлення використовувався на курсах підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури та вчителів початкової школи, які викладають фізичну культуру для того щоб донести нову інформацію одночасно до великої кількості слухачів в умовах, коли слухачі не мають базових знань з певної теми. Тривалість таких інформаційних повідомлень складалася від 10 до 15 хвилин.

Вважаємо, що метод мозкового штурму є найефективнішим методом роботи з групою, проводився з ціллю зібрати якомога більше ідей за даною темою від усіх учасників за короткий проміжок часу. Ця техніка добре спрацьовує тому, що думки однієї людини нерідко стимулюють думки іншої, ідеї виникають одна за одною.

За допомогою методу аналіз історій і ситуацій можна проводити аналіз реальних ситуацій, визначати в них ключові проблемні питання, формулювати ідеї щодо можливого розв'язання таких ситуацій. Але слід пам'ятати, що застосування методу аналізу історій і ситуацій потребуватиме від викладача значних витрат часу на підготовку, тим більших, чим складніше аналізована ситуація.

Для презентація нами були використані розширені можливості мультимедіа, щоб постійно підтримувати інтерес публіки.

Також нами використовувалися колективні презентації. Заздалегідь учасникам пропонувались теми і вони готували презентації.

Рольові ігри проходили, як правило, у формі узгодженого групового розумового пошуку, що вимагало залучення у комунікацію всіх учасників гри. За своєю суттю цей метод навчання є особливою формою комунікації. Методики рольових ігор сприяють розвитку навичок критичного мислення, розв'язанню проблем, відпрацюванню різних варіантів поведінки в проблемних ситуаціях, вихованню розуміння та емпатії до інших людей. Учасники мають можливість через гру краще зрозуміти власні дії у реальному житті, при цьому не відчуваючи страху за наслідки помилок.

При обговоренні ми намагалися ставити відкриті запитання, які як правило, починаються словами «що», «коли», «який», «чому», «як» тощо не підводять до простої відповіді «так» чи «ні». Відкрите запитання стимулює самостійне мислення та обговорення. Краще, коли запитання короткі та конкретно сформульовані.

При обговоренні відбувається вербальна передача інформації між викладачем і слухачами.

В своїй роботі ми застосовували роботу в групах, ця форма роботи використовувалася нами для підвищення активності групи, якщо треба було розв'язати завдання, з яким важко впоратися індивідуально, і якщо наявні ресурси для взаємного обміну. Кожна робота в групах завершувалась презентацією колективної роботи та обговоренням її результатів.

З зацікавленістю віднеслись учасники тренінгу до роботи в парах. Це дозволило їм вийти на високий рівень обміну інформацією та менші розбіжності. Співрозмовники не завжди знаходили спільні рішення. Завдання, призначені для пар, добиралися дуже ретельно. Вони були короткими, щоб слухачі не могли зайти у глухий кут.

В результаті проведених досліджень ми з'ясували, що найбільш ефективними інтерактивними методами навчання при засвоєнні знань на курсах підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури та вчителів початкових класів, які викладають фізичну культуру виявились: рольова гра, робота в групах, робота в парах. (табл.1).

Таблиця 1

## Показники ефективності застосування інтерактивних методів

Методи	Засвоєння матеріалу		Середній бал успішності на занятті		Активність слухачів	
	До %	Після %	До %	Після %	До %	Після %
Лекція	40	49	4,1	4,9	32	38
Дискусія	36	52	2,1	3,9	29	58
Інформаційне повідомлення	28	33	1,7	2,4	35	43
Мозковий штурм	41	63	4,3	6,7	39	73
Аналіз історій і ситуацій	31	45	4,2	5,4	49	68
Презентації	24	33	3,1	4,1	25	38
Рольова гра	46	83	3,7	5,1	38	89
Обговорення	32	47	2,4	3,1	31	42
Робота в групах	46	77	4,3	5,1	49	88
Робота в парах	51	74	4,2	5,5	50	86

З проведених досліджень з'ясовано, що після закінчення експерименту засвоєння матеріалу через лекцію підвищилося на 9% , активність слухачів піднялася на 0,6%,

Застосування інтерактивних методів навчання забезпечує максимально мотиваційне навчання, причому домінує внутрішні (емоційна) мотивація. Метод рольової гри та роботи в групі на наш погляд,

краще за інші враховує навчальні потреби слухачів, засвоєння матеріалу підвищилося при рольовій грі на 37,3%, при роботі в групі на 31,3%, при яких у слухачів розвивається розумова діяльність та пізнавальні якості, що знадобляться педагогам як для формування особистої культури, так і для подальшої професійної діяльності. Заняття з застосуванням інтерактивних методів навчання мали позитивне емоційне забарвлення, що сприяло пізнанню та створенню мотивації до навчання.

Значна ефективність виявилась також при застосуванні методів мозкового штурму, засвоєння матеріалу підвищилось на 22% та дискусії на 16%. При застосуванні методики обговорення засвоєння матеріалу підвищилось на 15%, аналіз історій і ситуацій на 14%, які викликають значне підвищення розумової працездатності і втомлюваності слухачів. Вони не менш були цікавими для роботи слухачів, водночас вони дали можливість з мінімальною затратою часу контролювати засвоєння матеріалу.

Метод презентації після проведення експерименту показує що засвоєння знань підвищилося на 9% та інформаційного повідомлення на 5% виявився менш ефективним при засвоєнні знань.

Позитивні емоції після закінчення курсів підвищення кваліфікації за інтерактивними методами навчання відчули 93,8% вчителів фізичної культури та вчителів початкових класів, які викладають фізичну культуру, не відчули позитивних емоцій 6,2% слухачів.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Аналізуючи ефективність застосування інтерактивних методів навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури та вчителів, які викладають фізичну культуру в початкових класах нами визначено, що за всіма показниками засвоєння матеріалу, успішності на занятті, активності слухачів відбулися позитивні зміни.

Аналіз ефективності застосування інтерактивних методів навчання дозволяє рекомендувати їх для впровадження в практику роботи інститутів післядипломної педагогічної освіти при підвищенні кваліфікації вчителів фізичної культури та вчителів початкових класів, які викладають фізичну культуру.

### *Література*

1. Кравченко Г.Ю. Освоєння вчителями початкової школи педагогічних інновацій в умовах внутрішньошкільної науково-методичної роботи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кравченко Ганна Юріївна. – Кривий Ріг, 2003. 233с.
2. Остапчук О.Є. Діяльність учителя: готовність до інновації/Ольга Остапчук. – Кривий Ріг: ПП «Іріда», 2004. – 155с. ISBN -966-7682-98-3.
3. Шафран О. Інноваційна політика в галузі реформування початкової школи / Шафран О.І. // Школа першого ступеня: теорія і практика: зб. наук. пр. / – Переяслав – Хмельницький, 2001. – №1. – С.35-45.

*Л. Харламова*

*Викладач індустріально-педагогічного технікуму Конопського інституту Сумського державного університету*

УДК 378. 147:[512.64+514.12]

**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ НАВЧАННІ  
КУРСУ «ЛІНІЙНА АЛГЕБРА ТА АНАЛІТИЧНА ГЕОМЕТРІЯ»  
СТУДЕНТІВ ТЕХНІКУМІВ (КОЛЕДЖІВ)**

*У статті запропоновано нову навчальну технологію, яка спрямована на розвиток математичних та професійних компетентностей майбутніх програмістів при навчанні курсу «Лінійна алгебра та аналітична геометрія» студентів технікумів (коледжів).*

*Ключові слова:* Інтернет-технології, навчальна технологія, лінійна алгебра та аналітична геометрія.

*Л. Харламова*

*преподаватель индустриально-педагогического техникума Конопского института Сумского государственного университета*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ  
ОБУЧЕНИИ КУРСУ "ЛИНЕЙНАЯ АЛГЕБРА И АНАЛИТИЧЕСКАЯ  
ГЕОМЕТРИЯ" СТУДЕНТОВ ТЕХНИКУМОВ (КОЛЛЕДЖЕЙ)**

*В статье предложена новая учебная технология, направленная на развитие математических и профессиональных компетентностей будущих программистов при обучении курсу «Линейная алгебра и аналитическая геометрия» студентов техникумов (колледжей).*

*Ключевые слова:* Интернет-технологии, учебная технология, линейная алгебра и аналитическая геометрия.

*L. Kharlamova*

*the teacher of the Konotop Industrial and Pedagogical Technical Schools of Sumy State University*

**USING INTERNET TECHNOLOGIES IN TRAINING COURSE  
"LINEAR ALGEBRA AND ANALYTIC GEOMETRY" STUDENTS OF  
TECHNICAL SCHOOLS (COLLEGES)**

*This article offers a new training technology that aims to develop mathematical and professional competence of future programmers in teaching the course "Linear algebra and analytic geometry" students of technical schools (colleges).*

*Key words:* Internet technology, training technology, linear algebra and analytic geometry.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Бурхливий

розвиток комп'ютерної техніки, програмних засобів, засобів компактизації, збереження, переробки та подання інформації, засобів керування складними технологічними процесами, засобів забезпечення надійності систем тощо вимагає мати в сучасному суспільстві чималу армію фахівців, здатних ефективно використовувати наявні ресурси і забезпечувати їх розвиток. Тому потреба у кваліфікованих інженерах-програмістах постійно зростає. Головними завданнями підготовки майбутніх програмістів у технікумі (коледжі) є формування у студентів професійної компетентності, незалежного і критичного мислення, ініціативи, здатності самостійно здобувати знання і формувати навички, динамічної адаптації до змін, що відбуваються у сфері їх професійної діяльності. Одним із компонентів у структурі професійної компетентності фахівців є математична компетентність, як спроможність особистості бачити та застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень [3, с.15]. З аналізу освітньо-професійної характеристики та освітньо-професійної програми підготовки молодшого спеціаліста напряму 6.050103 «Програмна інженерія», які є основними складовими галузевого стандарту вищої освіти, сферу знань майбутніх фахівців складають:

- дисципліни гуманітарної та соціально-економічної підготовки;
- дисципліни природничо-наукової підготовки;
- дисципліни професійно-орієнтованої та практичної підготовки.

Математична складова професійної компетентності передбачає формування фундаментальних та прикладних знань, їх закріплення та розвиток у дисциплінах професійно-орієнтованої та практичної підготовки, оволодіння прикладними математичними методами для рішення професійних задач, подальшої самоосвіти і професійного розвитку.

Сфера дослідження шляхів та засобів формування професійної компетентності та її компонентів із застосуванням інформаційних технологій навчання при підготовці фахівців у вищих навчальних закладах постійно розширюється, з'являються нові питання, які потребують вивчення, практичної перевірки, узагальнення і систематизації. Тому питання формування математичної компетентності майбутніх програмістів при навчанні однієї із фундаментальних математичних дисциплін, а саме, «Лінійна алгебра та аналітична геометрія», за допомогою Інтернет-технологій та впливу використання цієї навчальної технології на результати навчально-виховного процесу у технікумі (коледжі), обумовило актуальність теми роботи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення**

**невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Вивченням сутності професійної компетентності та її компонентів займалися Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Сластьонін, А. Хуторський, Ю. Триус, С. Раков, М. Головань та інші науковці. Аналіз досліджень дозволяє зробити висновки, що поняття компетенції і компетентності взаємопов'язані та передбачають уміння застосовувати знання, уміння та навички з певної галузі знань для вирішення конкретної проблеми. Професійну компетентність можна визначити як характеристику якості підготовки фахівця, який здатний здійснювати власну та сумісну професійну діяльність на високому рівні, відповідальний за результати своєї професійної праці, здатний до самовираження, самоосвіти і професійного розвитку впродовж усього життя.

Компетентнісна модель інженера-програміста розроблена у науковій праці З.С. Сейдаметової. Теоретичні аспекти сучасної математичної підготовки фахівців розглянуто у наукових працях Г.П. Бевза, М.І. Бурди, З.І. Слєпкань, Ю.М. Колягіна, А.А. Столяра, М.І. Шкіля та ін.. Особливості використання сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі розглянуто у працях А.П. Єршова, М.І. Жалдака, Ю.С. Рамського, В. П. Безпалька, Є.І. Машбіца, О. В. Співаковського, О. В. Зіміної, Ж.І. Зайцевої, Н.І. Бойко, Н.В. Морзе, Н.В. Кульчицької, Ю.В. Триуса та ін.. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання у вищому навчальному закладі, умови забезпечення якості навчання та види забезпечення електронного навчання описані Н.В. Морзе, але питання застосування Інтернет-технологій при навчанні курсу «Лінійна алгебра та аналітична геометрія» студентів технікумів (коледжів) залишається відкритим.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Мета даної статті - висвітлити власний досвід, окреслити напрями ефективного використання Інтернет-технологій при навчанні лінійної алгебри та аналітичної геометрії студентів технікумів (коледжів) з метою формування математичної компетентності майбутніх програмістів з урахуванням їх професійної спрямованості.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Аналіз змісту та структури навчальних планів для різних напрямів підготовки фахівців галузі знань «Інформатика та обчислювальна техніка» суттєво відрізняються щодо їх математичної підготовки. Навчальний план підготовки молодшого спеціаліста спеціальності 5.05010301 «Розробка програмного забезпечення» напряму підготовки 6.050103 «Програмна інженерія» у циклі дисциплін природничо-наукової підготовки містить дисципліну «Лінійна алгебра та аналітична геометрія», яка має

забезпечити фундаментальність, міжпредметну узгодженість і допомогти сформуванню вміння розв'язувати професійні задачі.

Вивчення цієї навчальної дисципліни передбачає такі форми організації навчального процесу: лекційні, практичні, лабораторні та семінарські заняття під керівництвом викладача, а також самостійну роботу студентів та консультації.

В освітньо-кваліфікаційній характеристиці молодшого спеціаліста напряму підготовки «Програмна інженерія» вказано, що випускники вищого навчального закладу за цим напрямом підготовки повинні мати базові знання фундаментальних розділів математики, в обсязі, необхідному для володіння математичним апаратом відповідної галузі знань, здатність використовувати математичні методи в обраній професії, уміти застосовувати математичні знання у процесі розв'язання професійних задач, побудови математичних моделей досліджуваних процесів або явищ. Тобто математична компетентність майбутнього фахівця є важливою складовою його професійної компетентності.

Математична компетентність студента-програміста визначається рівнями його навчальних досягнень та містить такі складові: процедурна, логічна, технологічна, дослідницька та методологічна компетентності, кожна з яких визначається набуттям відповідних умінь, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю. Таким чином, головною метою навчання курсу «Лінійна алгебра та аналітична геометрія» у вищому навчальному закладі є формування відповідних математичних компетентностей, які у сукупності з іншими забезпечать професійні компетентності фахівців, спроможних використовувати математичний апарат у професійній діяльності та продовжувати навчання за вказаним напрямом підготовки. Компонентами математичної компетентності є мотиваційний, змістовний та дійовий компоненти.

При виборі технології навчання, викладач враховує багато чинників, зокрема, психолого-педагогічні передумови процесу навчання, базовий рівень знань, рівень матеріально-технічного забезпечення навчального закладу, завдання й особливості навчальної дисципліни, її місце у структурі освітньо-професійної програми підготовки фахівця за вказаним напрямом та ін. Навчальні технології – це інформаційні технології, зокрема новітні інформаційні технології навчання, які можна використовувати для організації процесу навчання.

Використання нових інформаційних технологій, зокрема Інтернет-технологій, у сфері навчання і самонавчання суттєво змінює технологію навчання. Власний досвід навчання курсу лінійної алгебри та аналітичної геометрії студентів технікуму з використанням предметного сайту

---

(<http://mathkurs.sumy.ua>) дозволяє виділити такі напрями застосування інформаційних технологій:

**1. Діагностичний** – передбачає визначення рівня математичної культури і підготовки студентів до вивчення дисципліни “Лінійна алгебра і аналітична геометрія” за новітніми технологіями навчання. Діагностика наявного рівня базових знань та умінь студентів із вибіркового тем шкільного курсу математики, інформатики, фізики проводиться методом анкетування та самодіагностики на першому практичному занятті. З метою виявлення рівня вмінь розв’язувати типові задачі із вказаних тем шкільного курсу, крім анкети, студентам пропонується виконати вхідну контрольну роботу за двома варіантами. Інший варіант контрольної роботи пропонується виконати вдома і оформити як домашню контрольну роботу.

**2. Підготовчий** – передбачає такі види самостійної роботи студентів технікумів (коледжів): «традиційну» та «випереджувальну» підготовку студентів до аудиторних занять (лекцій, практичних, лабораторних та семінарських занять, проведення контролю та оцінювання знань та умінь); виконання індивідуальних позааудиторних завдань та самоперевірку правильності їх виконання за допомогою прикладних програм; підготовку до контролю знань та тестовий контроль знань відкритої та закритої форми перед лекціями, практичними та іншими формами занять, наукову й дослідницьку роботу студентів.

При традиційній підготовці до лекції студенти самостійно опрацюють теоретичний матеріал, попередньо наданий викладачем, у вигляді електронного конспекту з планом лекції та рекомендованою літературою, контрольними питаннями для закріплення нових знань і самоперевірки за допомогою комп’ютерного тестування. Студенти готують відповіді на питання плану лекції, контрольні питання та проходять електронне тестування на предметному сайті. Лише після позитивного результату тестування з’являється можливість доступу до електронного конспекту наступного заняття для його попереднього опрацювання. Випереджувальна підготовка студентів до лекції передбачає самостійне вивчення питань наступної лекції на ознайомчому рівні. Тобто, відбувається реалізація ідеї випереджаючого навчання, яке відповідно до вчення Л. С. Вигодського, спирається на досягнутий рівень розвитку студента випереджає та стимулює його. Наслідок такого підходу – краще засвоєння лекційного матеріалу, що в подальшому сприяє ґрунтовнішому засвоєнню практичних знань при менших затратах часу. Аналогічно відбувається підготовка студентів до інших видів занять. При такому підході до організації підготовки студентів до аудиторних занять готовність студента до аудиторного заняття визначається за такими «видимими» ознаками:



- наявність план-конспекту заняття у роздрукованому вигляді (з великими полями для заміток), який потрібно отримати на предметному сайті до заняття та *опрацювання під час проведення заняття*;

- наявність «допуску» до лекційного заняття за результатами тестування в електронному журналі оцінювання;

- наявність «допуску» до практичного (лабораторного, семінарського) заняття за результатами тестування в електронному журналі оцінювання та результатами виконання індивідуальних завдань попередніх практичних занять та самостійної позааудиторної роботи (розрахункових робіт тощо).

*Контроль за підготовкою студента до аудиторного заняття складається з взаємопов'язаних складових, які реалізуються за допомогою інтернет-технологій та перевірки знань на початку заняття у письмовій формі:*

1) *автоматичний контроль* – студент не має доступу до план-конспекту заняття (не може його переглянути, роздрукувати, опрацювати) доки не опрацює попередній навчальний матеріал та не пройде тестування з теоретичної частини, тобто відбувається автоматизований допуск до начальних матеріалів аудиторного заняття;

2) *автоматизований контроль* – відбувається за результатами online тестування студентів в електронному журналі оцінювання та надходженні звітів на електронну пошту викладача (за вибором цієї можливості). Якщо викладач вважає недоцільним проводити тестування до деяких занять або тем курсу, то він може самостійно змінювати умови проходження тесту на предметному сайті (наявність тесту, обов'язковість його проходження, кількість спроб, систему оцінювання тощо);

3) *безпосередній контроль викладача* - полягає у перегляді часу відвідування кожним студентом предметного сайту, результатів тестування; у реалізації зворотного зв'язку за допомогою електронної пошти, чату, обміну файлами у межах предметного сайту для надання консультацій з приводу організації підготовки до заняття та опрацювання навчального матеріалу (в окремих випадках, за допомогою інших засобів спілкування в мережі Інтернет (Skype, ICQ тощо) за даними для зв'язку з профілю користувача);

4) *виконання студентами письмової самостійної роботи за кількома варіантами, тестування, написання математичного диктанту тощо.*

Правильна організація підготовчого етапу забезпечить:

- реалізацію основних етапів навчання (мотивацію навчання, пізнавальну діяльність та управління пізнавальною діяльністю студентів);

- реалізацію індивідуалізації та диференціації навчання;

- можливість реалізації концепцій проєктивного, проблемного та контекстного навчання, концепції Фридмана Л. М.;

- організацію та проведення інноваційних видів лекційних занять (лекції-конференції, лекції-прес-конференції, лекції-бесіди, проблемної лекції, лекції-брейнстормінг («мозковий штурм»), лекції – дискусії, лекції з елементами випереджаючого навчання, лекції із заздалегідь запланованими помилками тощо) або ефективне використання прийомів інтерактивного навчання (акваріум, коло ідей, «мозковий штурм», метод «прес», «мікрофон», навчаючи – учусь, групові дослідження тощо) при проведенні традиційних лекцій з елементами проблемності, наочності, застосуванням інтерактивних методів навчання;

- більш якісну підготовку студентів до різних видів аудиторних занять, що сприятиме зниженню рівня та кількості педагогічних суперечностей, можливості ефективного застосування педагогічних інновацій (принципу, технології, методу, засобу) та підвищенню педагогічних результатів;

- усунування недоліків організації процесу навчання: низьку мотивацію виконання самостійної навчальної діяльності студентів та несвоєчасний (або відсутній) контроль (самоконтроль) за процесом і результатами самостійної роботи студентів;

- досягнення цілей навчання, що забезпечують формування математичної компетентності фахівців, а саме, засвоєння основних теоретичних знань з навчальних модулів дисципліни, набуття умінь дослідження практичних та прикладних задач аналітичними методами дослідження, уміння оцінювати доцільність використання вибраних математичних методів, структурованого й символічного подання даних при розв'язанні практичних завдань пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю з використанням програмного забезпечення.

### ***3. Навчання курсу під час проведення аудиторних занять:***

- інноваційних лекцій (та традиційних з застосуванням інтерактивних методів навчання), які не зменшують ролі конспектування, а навпаки, надають йому новий зміст – студент робить замітки (конспектує) на полях вже існуючої роздрукованої лекції лише тих фактів, на які саме йому потрібно звернути увагу, помічає основні теоретичні положення, складає опорний конспект тощо; при підведенні підсумків заняття проводиться узагальнення та систематизація отриманих знань за допомогою інтерактивних методів навчання (наприклад, методом замальовування та записування ідей);

- практичних, семінарських та лабораторних занять – повторення теоретичного матеріалу та вхідний контроль знань та умінь студентів проводиться за допомогою комп'ютерної презентації та тестування (при

наявності доступу до комп'ютера), формування навичок та умінь розв'язувати практичні завдання та проведення контролю засвоєння матеріалу за індивідуальними завданнями для кожного студента проводиться за допомогою інтерактивних методів навчання, орієнтованих на майбутню професійну діяльність студентів (метод проблемних ситуацій та робота в групах, тощо).

Час, заощаджений на традиційному конспектуванні лекційного матеріалу, витрачається на можливість охопити більший об'єм навчального матеріалу, виділити більше часу на його узагальнення та систематизацію, встановлення міжпредметних зв'язків та рішення прикладних задач, освідомлення важливості курсу при рішенні професійних завдань.

Попередня підготовка до практичного (лабораторного) заняття у вказаному вище розумінні, уможливорює збільшення часу на виконання практичних завдань, підвищення їх рівня складності, охоплення більшої кількості різних типів розв'язуваних задач на занятті.

Ефективна організація підготовчого етапу за допомогою інтернет-технологій та застосування інтерактивних технологій навчання під час проведення аудиторних занять з лінійної алгебри та аналітичної геометрії сприяють активізації навчальної діяльності студентів, створенню ситуації інтелектуально-емоційного комфорту, успіху, впевненості у власних можливостях та набуття професіоналізму.

**4. Навчання курсу при виконанні індивідуальних завдань самостійної роботи, практичних (лабораторних, семінарських) занять курсу «Лінійна алгебра та аналітична геометрія» паралельно з вивченням інших дисциплін** реалізується через виконання студентами інтегрованих практичних завдань з використанням математичного апарата лінійної алгебри та програмного забезпечення (складання власних програм та використання прикладних програм). Спілкування на форумі предметного сайту з питань вирішення поставлених практичних завдань, обмін файлами, чат дозволяють реалізовувати обмін досвідом з питань, пов'язаних з майбутньою спеціальністю, сприяють формуванню математичної та професійної компетентності майбутніх програмістів.

**5. Застосування набутих знань та умінь для рішення професійних завдань після вивчення навчальної дисципліни.** Навчання курсу не завершується разом із складанням заліку із даної навчальної дисципліни, його повторення, більш глибоке вивчення відбувається під час організації самостійної роботи студентів навчально-дослідницького чи проектно-конструкторського характеру, написанні програм реалізації алгоритмів математичних методів розв'язання задач інших дисциплін, науково-дослідної роботи студентів, навчальної та виробничої практики.

Наприклад, написання творчої роботи на тему «Створення програмного забезпечення для організації перевірки (самоперевірки) умінь студентів виконувати дії над матрицями» та розміщення її на предметному сайті. Майбутні користувачі цієї програми зможуть не лише перевірити правильність виконання власних обчислень, але й освідомити практичну значущість даної теми у майбутній діяльності. Формування здатності застосовувати отримані знання та уміння з курсу лінійної алгебри та аналітичної геометрії у професійній діяльності сприяють розвитку математичної компетентності та формуванню професійної компетентності майбутніх програмістів.

**6. Впровадження інноваційних форм роботи** – індивідуальних і групових консультацій за допомогою Інтернет-технологій, створення наукових проектів навчальних модулів курсу професійного спрямування, організація Інтернет-вікторин, конкурсів предметних Інтернет-сторінок та презентацій, створення студентами відео-роліків з розв'язання прикладних задач курсу, використання рейтингової системи предметного сайту тощо.

Всі напрями застосування інформаційних технологій при навчанні курсу забезпечують постійне повторення й поглиблення знань та умінь з дисципліни протягом усього навчання у вищому навчальному закладі, сприяють отриманню ґрунтовних знань, дозволяють підвищити мотиваційні основи навчання і суттєво вплинути на рівень залишкових знань, забезпечити формування математичної та професійних компетентностей фахівців, спроможних використовувати математичний апарат у професійній діяльності, продовжувати навчання та самоосвіту за вказаним напрямом підготовки та упродовж усього життя.

Можливості використання предметного сайту (<http://mathkurs.sumy.ua/>) для навчання курсу лінійної алгебри та аналітичної геометрії передбачає навчання декількох груп студентів різними викладачами (різних навчальних закладів) та обміну досвідом між викладачами у межах предметного сайту завдяки системі документообміну; постійне удосконалення змісту курсу, навчальних матеріалів, збільшення структурованої інформаційної бази, встановлення послідовності перегляду навчальних матеріалів; адаптація її до нових вимог суспільства; оперативне відображення успішності студентів тощо.

Спостереження засвідчують, що маємо вищу якість навчання курсу лінійної алгебри та аналітичної геометрії ніж до впровадження новітньої інформаційної технології навчання, а саме, предметного сайту з функціональними можливостями, які спрямовані на формування та розвиток математичної компетентності майбутнього фахівця. Використання вказаної навчальної технології підвищує мотивацію до навчання, розвиває

самостійність, забезпечує індивідуалізацію та диференціацію освітнього процесу, сприяє удосконаленню системи вищої освіти.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Використання інноваційної технології навчання за допомогою предметного сайту (<http://mathkurs.sumy.ua>) спрямоване на реалізацію компетентнісного підходу до навчання курсу «Лінійна алгебра та аналітична геометрія» майбутніх молодших спеціалістів напряму підготовки «Програмна інженерія», сприяє якійсній підготовці фахівця, формуванню його власних математичної та професійної компетентностей, розвиток професійних компетентностей викладача, підвищення його професійної майстерності. Розвиток предметного сайту полягає в послідовному включенні в нього нових функціональних можливостей з вибраної предметної області. Використання інноваційної навчальної технології сприяє реалізації принципу безперервності освіти, активізації процесу навчання завдяки підвищенню мотивації навчання, усвідомленні студентом практичної значущості навчальної дисципліни у здобутті фахової підготовки, реалізації індивідуального підходу до кожного студента тощо. Перехід до інноваційної технології навчання буде обґрунтовано у подальших наукових дослідженнях.

### *Література*

1. Морзе Н.В. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / Н. В. Морзе, О. Г. Глазунова // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2008. – №2(6). – Режим доступу до журн.: [http://www.ime.edu-ua.net/em6/emg.html](http://www.ime.edu.ua.net/em6/emg.html)
2. Пехота О.М. Освітні технології / Пехота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М. - К.: АСК, 2004. – 256 с.
3. Раков С.А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ : монографія / С. А. Раков. – Х.: Факт, 2005. – 360 с.
4. Стасюк В. Випереджувальна підготовка студентів до лекцій / Володимир Стасюк // Освіта. Технікуми, коледжі. – 2007. - №2(17). – С. 8.
5. Харламова Л.Д. Специфіка навчання курсу «Лінійна алгебра та аналітична геометрія» студентів технікумів (коледжів) в аспекті вимог компетентнісної освіти. / Л. Д. Харламова, В. В. Петров // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2009. - №5. – С.142-150.

*І. Шишова*

*Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка*

УДК 37.018.1

### **ЕФЕКТИВНА ВЗАЄМОДІЯ З БАТЬКАМИ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Плідна співпраця фахівців дошкільної освіти із батьками вихованців є складовою успішної роботи із дошкільниками, адже саме батьки закладають той фундамент розвитку дитини, який потім розвивають педагоги. Майбутні вихователі дошкільних закладів освіти мають уже під час навчання оволодіти основними категоріями та компетентностями цієї діяльності.*

*Ключові слова:* дошкільна освіта, майбутні вихователі дошкільних закладів, ефективна взаємодія з батьками.

*І. Шишова*

*Кировоградский государственный педагогический университет  
им. В.Винниченко*

### **ЭФФЕКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Плодотворное сотрудничество работников дошкольного образования с родителями воспитанников является составляющей успешной работы с дошкольниками, потому что именно родители закладывают тот фундамент развития ребёнка, который позже развивают педагоги. Будущие воспитатели дошкольных учреждений должны уже во время учёбы в вузе овладеть основными категориями и компетентностями этой деятельности.*

*Ключевые слова:* дошкольное образование, будущие воспитатели дошкольных учреждений, эффективное взаимодействие с родителями.

*A. Shishova*

*Kirovohrad State Pedagogical University by V. Vynnychenko*

### **EFFECTIVE INTERACTION WITH PARENTS AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF PRE- SCHOOL EDUCATION**

*Effective cooperation of specialists of pre-school education with pupils' parents is the part of the successful work with the preschoolers, because the parents lay the foundation of the development of a child which the teachers*

*develop. Future teachers of pre-school educational institutions must gain the main categories and competency of this activity during this activity.*

**Key words:** *pre-school education, future teachers of pre-school educational institutions, effective cooperation with parents.*

**Постановка проблеми.** До перспективних напрямів діяльності вітчизняної вищої школи належить модернізація підготовки вихователів дошкільних закладів освіти. Суспільство потребує, щоб із дітьми дошкільного віку працював фахівець високої культури, яскрава сучасна особистість, яка працює над собою, є компетентною у багатьох різнобічних питаннях педагогіки, психології, філософії та інших наук, дотичних до виховання дітей дошкільного віку. Сучасне психолого-педагогічне середовище характеризується ускладненням професійного змісту підготовки вихователів дошкільних закладів освіти.

Вихователю дошкільного закладу освіти важливо бути настільки компетентним у своїй діяльності, щоб ефективно аналізувати вікові та індивідуальні особливості дітей, вміти установлювати контакт із ними, керувати їхнім розвитком, уникати помилок у своїй роботі, знаходити підхід не тільки до комунікабельних, а й до малоактивних, проблемних дітей, розпізнавати причини дитячої поведінки, особливості їхньої взаємодії у колективі, стосунки з однолітками і дорослими, «проекувати» розвиток особистості вихованців, допомагати їм уникати помилок і невдач, розуміти закономірності результатів своєї діяльності, цілеспрямовано шукати і знаходити раціональні способи досягнення педагогічної мети.

Вагомою складовою діяльності вихователя є творча співпраця з батьками дошкільників. Вона передбачає активне спостереження за взаємодією батьків із дітьми, дослідження шляхів впливу батьків на дитину, попередження негативних моментів у родинній комунікації, корекцію наявних у ній недоліків. Отже, майбутній фахівець дошкільної освіти має бути достатньо педагогічно та психологічно компетентним щодо форм, методів, психологічного обґрунтування спільної діяльності із батьками своїх вихованців.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема взаємодії педагогічних працівників із батьками дітей різного віку є однією із пріоритетних у вітчизняній та закордонній психології та педагогіці. Значний внесок у дослідження теорії і практики сімейного виховання зробили як вітчизняні, так і зарубіжні вчені-класики Я. Коменський, Дж. Локк, А. Макаренко, Ж. Руссо, В. Сухомлинський, К. Ушинський, А. Фромм. Вченими Т. Алексеєнко, Р. Буре, Е. Ейдемільером, Н. Виноградовою, В. Котирло, С. Ладивір, Л. Островською, Т. Поніманською, В. Постовим, А. Рацулом, О. Савченко, В. Юстицьким визначено шляхи та місце роботи із батьками у діяльності педагога.

А. Рацул, досліджуючи особливості застосування методів стимулювання позитивної поведінки в умовах родини, відмічає, що сьогодні багато молодих батьків не має уявлення про мету, завдання, форми та методи виховання дітей у родині. Вчений зазначає, що «процес виховання у ряді сімей здійснюється неефективно, стихійний вплив на дитину переважає над свідомим, пасивний – над активним, негативний – над позитивним; значні виховні резерви не задіяні й не використовуються [8, с. 439]». При цьому тільки невелика кількість батьків має належні психолого-педагогічні знання, знайомиться з науково-педагогічною літературою, з передовим досвідом виховання дітей у родині.

Психологічний клімат у сім'ї [6] є суттєвим чинником формування морального обличчя дитини. Дитина, що отримала мало ласки, піклування і тепла, повільніше формується як особистість, схильна до пасивності й апатичності, високою є ймовірність формування у неї слабого характеру. І, навпаки, дружні стосунки, тепла сімейна атмосфера, в якій росте дитина, сприяють формуванню почуття особистої захищеності, впевненості у собі, оптимізму.

Т. Поніманська [7], аналізуючи особливості сімейного виховання дошкільників, конкретизує труднощі виховання дітей у молодих сім'ях. Вони, на її думку, полягають у:

- нерозумінні батьками самоцінності дошкільного дитинства, його значення для формування особистості дитини;

- несформованості у батьків педагогічної рефлексії – вміння аналізувати, критично оцінювати власну виховну діяльність, знаходити причини педагогічних помилок, неефективність методів, які вони використовують, тощо;

- орієнтації на вихованні з дитини «генія», намаганні реалізувати в дитині власний невикористаний, як вони вважають, потенціал, упущені ними життєві шанси.

Молоді батьки, відмічає вчена, використовують авторитарний стиль виховання, вважають покарання найбільш ефективним виховним засобом, пред'являють суперечливі вимоги до поведінки дитини, непослідовно, суб'єктивно оцінюють її дії, а це, у свою чергу, породжує або надмірну жорстокість у ставленні до неї, або всездозволеність [7, с. 415].

Також вітчизняні науковці відзначають [4, с. 2], що лише п'ята частина малюків зростає у сім'ях, які можна назвати дружним колективом. При цьому панівною у взаємодії дорослих з дітьми у сучасній сім'ї є здійснення цілеспрямованого впливу на дитину, а не спілкування з нею на рівні діалогу, використання монологічного спілкування, для якого характерними є формальні, стандартизовані, авторитарні та інші непродуктивні стилі комунікації. У багатьох батьків переважають різкі,



жорсткі оцінні судження не дій дитини, а її самої, дорослі використовують жорстокий осуд дитини, погрози, фізичні покарання.

**Формування мети статті.** Ефективну взаємодію з батьками ми вважаємо вагомою складовою професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти, тому в нашій статті ми прагнемо:

1. Проаналізувати наявну ситуацію у даній сфері педагогічної взаємодії.

2. Дослідити форми і методи роботи вихователя з батьками.

3. Простежити шляхи досягнення найбільш оптимальної співпраці у цій непростій діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Соціальна ситуація розвитку дошкільника [6, с. 332-335] передбачає те, що:

- Значно підвищуються вимоги дорослих до його поведінки. Центральною вимогою є дотримання обов'язкових для всіх правил поведінки, норм суспільної моралі.

- Найсильніше на дитину впливає поведінка близьких їй людей. Вона наслідує їх, переймає їхні манери, запозичує в них спосіб оцінювання людей, подій, речей. Вирішальними в освоєнні зразків поведінки є оцінки, які дають дорослим, дітям, персонажам казок, фільмів, розповідей люди, думка яких для дитини найавторитетніша.

- Дорослі відіграють провідну роль у розвитку особистості дитини, навчають дитину правил поведінки, які організовують її у повсякденних справах, налаштовують на позитивні вчинки.

- Такі впливи, як схвалення і несхвалення батьків, є регулятором і стимулом психічного розвитку дитини. Від їх характеру залежить формування деяких властивостей дитини та її поведінки.

- Виховання з використанням суворих, але суперечливих вимог і заборон зумовлює у дітей порушення поведінки, тривожність, неврози, нав'язливі стани.

1. Разом із тим батьки досить часто здійснюють помилки у вихованні власної дитини, не враховують під час здійснення процесу комунікації її вік, стан здоров'я, тип провідної діяльності. Вони негативно впливають на дитячі самооцінку і досягнення, породжують невпевненість у власних силах, намагаючись ізолювати дитину від однолітків, позбавляючи її елементарної самостійності, використовуючи докучливі повчання і моралізування (з метою привчання до доброго, позитивного), образи, приниження, висміювання і фізичні покарання за помилки і невдачі, навіюють дитині слабкість і неповноцінність.

Внаслідок цього важливою складовою підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти є розвиток такої професійної компетентності,

як ефективна робота з батьками. Ця діяльність є інтегрованою, адже передбачає володіння особистістю широким спектром знань, вмінь і навичок. Студенти під час вивчення психологічних та педагогічних курсів, безумовно, знайомляться із закономірностями розвитку дитини, засвоюють основи психології сім'ї. Водночас, як свідчить здійснений нами аналіз наукової літератури та власні спостереження, діти третього тисячоліття, їхні психологічні особливості, установки, мотиваційна сфера, зміст діяльності досить швидко змінюють напрями і форми розвитку, значні зрушення відбуваються у тому мікро- та макросоціумі, який оточує сучасного дошкільника, тому оптимізація роботи із майбутніми вихователями дошкільних закладів освіти щодо підвищення якості взаємодії з батьками має проводитися безперервно, з урахуванням вимог часу.

Актуальними для нашого дослідження є глибокі розмірковування О. Кононко, присвячені аналізу сучасної парадигми освіти дошкільників. Вагомою для нас є теза вченої про те [3, с. 5], що сьогodнішні вихованці дошкільних закладів освіти є дітьми нової епохи, з відмінними від їхніх однолітків з попередніх поколінь цінностями, пріоритетами, життєвими установками. Дошкільники нашого століття легко вправляються зі складною технікою, прагматичніші у взаєминах з однолітками, індивідуалістично налаштовані, менш довірливі й наївні, занадто рано долучені до проблем і стандартів дорослого життя.

Кумирами сучасних малюків стали, констатує вчена, не герої високої моралі, а вельми агресивні персонажі сучасних мультфільмів, телесеріалів та комп'ютерних ігор. Наші вихованці – діти радше віртуальної, комп'ютерно-телевізійної, штучно створеної, ніж реальної дійсності. Дорослі рідко розмовляють із сучасними хлопчиками й дівчатками про сенс людського буття, його проблеми, про вічне й плинне.

До сумних висновків щодо якісних характеристик соціалізації дитини раннього та дошкільного віку прийшла С. Ладивір, яка досліджувала питання розвитку сучасних дошкільників. Вчена, аналізуючи комунікативно-мовленнєві вміння малюків, звертає увагу на те, що трирічні діти, які приходять до дитсадка, вкрай примітивно висловлюються, не вміють вести повноцінний діалог і взаємодіяти ні з дорослими, ні з однолітками, не володіють емоційними, мовленнєвими, руховими засобами встановлення контактів. Бідною і за змістом, і за формою є предметно-практична діяльність цих дітей, вони не вміють будувати партнерські відносини, тому при входженні в дитячий колектив у них на кожному кроці виникають сутички, які діти розв'язують криком, агресивними жестами, сльозами.

«У сучасному суспільстві взаємини дітей і дорослих явно деформовані, між ними постійно збільшується духовна прірва. Діти живуть поруч, а не всередині дорослого світу.

Виявляючи підвищену турботу про одяг, харчування, культурні розваги дітей, дорослі не реалізують можливості спілкування з ними, не кажучи вже про діалог. В результаті складається неадекватна самооцінка, яка зумовлює духовне зубожіння, усамітнення, цинізм, несприйняття того, що оточує. От і виходить, що основна сфера соціального розвитку – сімейна – практично зруйнована [4, с. 3]».

Проте вплив батьків на дитину дошкільного віку є надзвичайно великим, адже саме вони є референтними особами для неї, людьми які можуть і мають формувати її життєві установки, цінності, бути прикладом, тобто різнобічно впливати на психічний і особистісний розвиток тощо. Особлива роль у сімейному мікросередовищі дитини належить матері, оскільки їй віддають перевагу діти всіх вікових груп.

М. Бурикіна, досліджуючи психологію особистісних потреб дітей дошкільного віку [1, с. 4-5], помітила не тільки тісний взаємозв'язок між відносинами дитини з матір'ю і її поведінкою, але й необхідність урахування вихователем у своїй діяльності характеру професійної діяльності батьків, насамперед, матері дитини. Вчена відмічає, що особливою і неоднозначною категорією є матері-педагоги, професійна підготовка та психологічний стан яких, прагнення матері до форсування розумового розвитку дітей без урахування їхніх індивідуально-особистісних рис у деяких випадках може не покращити, а, навпаки, загострити виховну ситуацію. Водночас саме матері-педагоги [1, с. 31] у якості носіїв психолого-педагогічних знань про вікові особливості дітей можуть забезпечити гармонійний розвиток особистісних потреб своїх дітей, сформувати їхній рефлексивний досвід, попередити дисгармонію особистісних потреб дитини і відхилення у її особистісному розвитку в наступні періоди онтогенезу.

М. Бурикіною доведено ефективність проведення циклу інформаційних і практико-орієнтованих занять та занять з малюнокотерапії та театральної діяльності з метою привчання матерів і дітей до розрізнення емоційного стану «партнера» по спілкуванню шляхом спостереження за його мімікою, пантомімікою, інтонацією, формування навичок адекватного емоційного реагування на дії або вчинки «героїв» ситуації, навчання адекватному співпереживанню, емоційному передбаченню наслідків своїх дій. Експериментальну роботу було організовано за принципом «поряд» без втручання матері у діяльність дитини. Матері, за спостереженнями дослідниці, виконуючи одні й ті ж самі дії з подібними матеріалами, переходили від контролю за діями дітей до сфери власних переживань.

Дитина, таким чином, звільнялася від зайвого піклування у спільній діяльності і починала бути більш вільною у виборі дій. Під час занять з ляльками «бібабо» матері мали можливість прийняти роль дитини, прожити її опосередковано діями ляльки і усвідомити власні особистісні потреби й особистісні потреби власної дитини.

Серйозної науково-теоретичної розробки потребує питання конструювання змісту і технології підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів з позицій формування особистості, засвоєння професійної педагогічної діяльності, оволодіння системою професійних компетенцій і становлення педагогічної культури і майстерності.

Дослідження вітчизняними та зарубіжними вченими [1; 3; 5; 8] ефективності використання різних форм і методів творчої співпраці вихователя з батьками дає можливість стверджувати, що:

1) взаємодія педагога з батьками вихованців має здійснюватися за ретельно розробленим планом, проте бути досить гнучкою, відповідати реаліям сьогодення, вікові, особливостям характеру та темпераменту вихованців та їх батьків, родинним традиціям, етнічним особливостям, освіті та виду діяльності батьків;

2) співпраця з батьками має враховувати розуміння цінності кожної людини, її думки, життєвої філософії, власної етичної системи;

3) педагог має регулярно займатися аналізом власних думок, поведінки, окремих вчинків та розуміти, що змінити іншу людину складно, тому навіть для досягнення гарної мети – творчої співпраці щодо виховання дитини, необхідно взаємодіяти не один день, користуватися різними методами психологічного впливу, створювати діалогічні умови комунікації;

4) регулювання власного емоційного стану, привчання себе утримуватися від імпульсивної поведінки та негативно забарвлених висловлювань, збереження врівноваженості як важливої складової культури є вагомою складовою ефективною співпраці із батьками вихованців;

5) необхідним є створення у дошкільному закладі сприятливих умов (консультативної кімнати для батьків, яка б налаштовувала на довірчу розмову, де батьки мали б можливість ознайомитися з доступною психологічною та художньою літературою) для конфіденційного спілкування батьків з різними фахівцями – психологом, медичним працівником, музичним керівником, інструктором з фізичного виховання, викладачем іноземної мови.

**Висновки дослідження** полягають у тому, що:

-Орієнтація педагогічного процесу на особистість підвищує значення аналізу існуючих і створення нових освітніх підходів, зокрема,

оптимізації змісту і методів творчої співпраці фахівців дошкільних установ із батьками вихованців.

- Аналіз сучасної ситуації у сфері родинних стосунків між батьками та дітьми дошкільного віку свідчить про наявність певних проблем і протиріч, які потребують ґрунтовного дослідження і розв'язання.

- Дослідження форм і методів роботи вихователя з батьками засвідчило досить високий рівень їх розробленості у психолого-педагогічній літературі. Водночас, проблемні ситуації у сфері, яку ми розглядаємо, виникають та змінюються, у зв'язку із впливом факторів мікро- та макросередовища, настільки швидко, що підготовка майбутніх фахівців до здійснення ефективної співпраці із батьками дошкільників має бути більш оперативною, урахувати сучасні тенденції розвитку комунікації між людьми, а також те, що ті батьки, які мають досить високий рівень освіти, не завжди адекватно використовують власні знання, тому потребують особливих психолого-педагогічних підходів з боку вихователя.

- Під час вивчення матеріалу з таких навчальних курсів, як «Вікова психологія», «Дитяча психологія», «Педагогічна психологія», «Психологія сім'ї», необхідно більше уваги приділяти аналізу теоретичного матеріалу і пошуку та розробці шляхів і методів оптимальної взаємодії педагога із батьками дітей.

- У майбутніх фахівців дошкільної освіти під час вивчення предметів психолого-педагогічного циклу необхідно формувати інтегративну психолого-педагогічну якість - компетентність щодо ефективної взаємодії з батьками дітей. Ця компетентність передбачає наявність у майбутніх педагогів не тільки діагностичних, прогностичних, корекційних знань, умінь і навичок, які вони зможуть плідно використовувати на практиці, але й розвиток стратегії і тактики побудови гнучкої, адекватної конкретній ситуації, якісної моделі роботи навчального закладу, окремих вихователів із батьками дошкільників з урахування віку, місця проживання, освіти, професії, культурного та освітнього рівня, статі батьків.

- Таким чином, майбутні фахівці дошкільної освіти мають зрозуміти важливість і велику складність взаємодії вихователя із батьками, зорієнтуватися у сучасних потребах суспільства щодо необхідності надання цьому творчому процесу оптимістичної спрямованості, готуватися до побудови майбутньої співпраці на засадах людиноцентризму, гуманістичної педагогіки і психології.

**Перспективи наших подальших наукових розвідок** полягають у дослідженні особливостей використання народного досвіду у системі дошкільної освіти.

---

*Література*

1. Бурыкина М. Ю. Психология личностных потребностей детей дошкольного возраста: автореф. дисс. на соиск. уч. степ. докт. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая психология»/ Бурыкина Марина Юрьевна; Брянский государственный университет им. И. Г. Петровского. – Москва, 2010. - 49 с.
2. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Кононко Олена Леонтіївна ; Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, Інститут проблем виховання АПН України. – Київ, 2001. - 28 с.
3. Кононко О. Л. «Я у світі»: нова світоглядна позиція / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 2009. - № 1. – С. 5-9.
4. Ладивір С. Не зашкодь і не прогай можливостей / Ладивір С. // Дошкільне виховання. – 2009. - № 3. – С. 2-5.
5. Морева Н. А. Конструирование содержания и технология подготовки преподавателей дошкольной педагогики и психологии: автореф. дисс. на соиск. уч. степ. докт. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Морева Наталья Александровна ; Педагогическая академия последипломного образования Москва. – Ульяновск, 2009. - 40 с.
6. Павелків Р. В. Дитяча психологія: навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К.: Академвидав, 2008. – С. 332-335. (Серія «Альма-матер»).
7. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. / Т. І. Поніманська. - Академвидав, 2008. – С. 409-426. (Серія «Альма-матер»).
8. Рацул А. Б. Особливості застосування методів стимулювання позитивної поведінки в умовах родини / А. Б. Рацул // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та молоді. Збірник наукових праць / Ін-т проблем виховання АПН України. – Кіровоград: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2010. – Вип. 14, кн. I. – С. 439-449.

## ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

В. Бугрій

*Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка*

УДК 372.48: 373.1(477)

**ЗМІСТ ТА ЗАВДАННЯ КРАЄЗНАВСТВА У ПРОГРАМАХ ШКІЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ (50-ТІ РР. ХХ СТ.)**

*У статті проаналізовано зміст та завдання краєзнавства у програмах шкільних предметів у 50-ті рр. ХХ ст. Було з'ясовано, що до програм включалися елементи краєзнавства, з метою ілюстрації та конкретизації навчального матеріалу. Самостійна краєзнавча тема була представлена лише у програмі з географії. Таке становище краєзнавства у програмах шкільних предметів не давали можливість сформуувати у дітей загальне уявлення про історію, природу, флору і фауну свого краю.*

**Ключові слова:** краєзнавство, навчальні програми, загальноосвітня школа.

В. Бугрій

*Сумской государственной педагогический университет  
им. А. С. Макаренко***СОДЕРЖАНИЕ И ЗАДАЧИ КРАЕВЕДЕНИЯ В ПРОГРАММАХ ШКОЛЬНЫХ ПРЕДМЕТОВ (50-е гг. ХХ ст.)**

*В статье проанализированы содержание и задачи краеведения в программах школьных предметов 50-х гг. ХХ ст. Было установлено, что элементы краеведения включались в программы с целью иллюстрации и конкретизации учебного материала. Самостоятельная краеведческая тема была представлена лишь в программе по географии. Такое положение краеведения в программах школьных предметов не давали возможности сформировать у детей представление об истории, природе, флоре и фауне своего края.*

**Ключевые слова:** краеведение, учебные программы, общеобразовательная школа.

V. Bugrii

*Sumy State Pedagogical University***TABLE OF CONTENTS AND TASKS OF STUDY OF A PARTICULAR REGION IN PROGRAMS OF SCHOOL OBJECTS (1950<sup>th</sup>)**

*Maintenance and tasks of study of a particular region in the programs of the school articles of 1950th is analysed in the article. It was set that the elements of study of a particular region joined in the programs with the purpose of illustration and specification of educational material. An independent*

*regional theme was presented only in the program on geography. Such position of study of a particular region in the programs of school objects was not given by possibilities to form for children the picture of history, nature, flora and fauna of the edge.*

**Keywords:** *study of a particular region, on-line tutorials, general school.*

**Постановка проблеми.** Модернізація сучасної системи освіти України пов'язана із зближенням її змісту і якості з європейськими стандартами. Для реалізації цієї політики необхідно вдосконалювати навчальні плани, програми, підручники й інше навчально-методичне забезпечення шкільних дисциплін. За таких умов важливо, щоб зміни у шкільних курсах відбувалися з урахуванням історичного досвіду української педагогічної науки і практики. Історико-педагогічні дослідження та узагальнення здобутків національної освіти дають можливість краще зрозуміти закономірності педагогічних явищ, їхню зумовленість суспільними, економічними, соціально-культурними процесами, з'ясувати перспективи використання надбань минулих років на сучасному етапі.

**Аналіз актуальних досліджень.** Питання теорії та історії розвитку системи освіти і педагогічної думки в Україні проаналізовано в роботах українських учених і педагогів Л.Березівської, С.Гончаренка, Н.Гупан, М.Євтуха, В.Кременя, О.Любар, Ю.Мальованого, О.Попова, О.Савченко, О.Сухомлинської та інших.

Педагогічні основи шкільного краєзнавства, методичні рекомендації щодо використання матеріалів рідного краю у процесі вивчення історії у 50-60-х рр. були обґрунтовані О.Барковим, В.Будановим, П.Івановим, М.Лисенком, І.Наулком, Є.Пасічником, О.Ставровським. У подальшому різні аспекти застосування краєзнавства в історичній освіті розглядали В.Корнеєв, М.Костриця, М.Крачило, М.Откаленко. На сучасному етапі значний внесок у дослідження шкільного краєзнавства зробили І.Волинець, Г.Гуменюк, О.Корнеєв, В.Обозний, М.Соловей, О.Тімець та інші.

В той же час у педагогічних дослідженнях комплексно не проаналізовано роль краєзнавчого компоненту у змісті шкільних програм, не узагальнено позитивні результати історичного досвіду, які доцільно застосовувати і на сучасному етапі.

**Мета статті** - проаналізувати зміст та завдання краєзнавчого компоненту у програмах шкільних предметів досліджуваного періоду.

**Виклад основного матеріалу.** Розмах краєзнавчої роботи багато в чому залежав від її відповідності освітній парадигмі, яка панувала на тому чи іншому етапі розвитку суспільства. Відновлення роботи школи в Україні після окупації відбувалося на основі партійних постанов 1930-х рр. про загальну освіту, які суворо регламентували усе навчально-виховне життя та запроваджували предметно-урочне викладання.



В умовах формування освітнього середовища спрямованого на збільшення обсягу знань, завдання краєзнавчої роботи в школі полягало у сприянні більш глибокому засвоєнню основ наук. Слід зазначити, що програми 50-х рр. мали спрощену структуру і склалися із пояснювальної записки та основної частини. У пояснювальній записці розкривалися значення, мета та структура викладання предмету, а основна частина пропонувала навчальний матеріал розподілений за темами (класами), із зазначенням кількості годин на їх вивчення. Зміст навчального матеріалу тем викладався у вигляді простих називних речень, які перераховували найважливіші теоретичні і фактичні знання.

Наприклад, якщо на вивчення теми „Місцеві органи державної влади” у курсі „Конституція СРСР і УРСР” (7 клас) програма 1946 р. відводила одну годину, то програма 1955 р. – уже дві. В останній більш детально виписувалися рекомендації по використанню краєзнавчого матеріалу та наголошувалося, що засвоювати навчальний матеріал діти повинні на прикладі „найближчої до школи місцевої Ради”. Для цього доцільно було „організувати бесіду учнів з депутатом Ради, з головою або членом постійної комісії”. На другому уроці учитель мав ознайомити дітей з „конкретною роботою хоч би одного відділу виконавчого комітету Ради (наприклад, відділу народної освіти)” [6, с. 12-13].

Повоєнні шкільні програми з історії були складені за „лінійним” принципом. У 4 класі діти вивчали пропедевтичний курс історії СРСР, протягом шести років (5-10 класи) – курс загальної історії від найдавніших часів і до сучасності, у 8-10 класах (паралельно з курсом загальної історії) викладався самостійний курс історії СРСР.

У програмах з історії 50-х рр. краєзнавство уже вводиться до їх змісту у якості складової позакласного навчання. Так, у пояснювальній записці зверталася увага учителів на необхідність доповнювати класні заняття „розгорнутою позакласною роботою, форми якої можуть бути різноманітними (відвідування музеїв, ознайомлення з історичними і документальними фільмами, заняття в краєзнавчих та історичних гуртках і т. ін.)” [5, с. 16].

У програмі не було заплановано самостійних тем чи уроків з історії рідного краю, проте допускалося використання краєзнавчих матеріалів як додаткових, за умов, якщо вони не перевантажуватимуть урок та сприятимуть поглибленню знань учнів.

Таким чином, у шкільних програмах з історії була відсутня цілісна система знань про рідний край, ігнорувалися регіональні особливості розвитку історії, а краєзнавчий матеріал розглядався лише як допоміжний для кращого розуміння загальних явищ і закономірностей.

Значно більше місця відводилося краєзнавству у шкільних програмах з природно-географічних предметів. З переходом до обов'язкової семирічної освіти навчальний матеріал у шкільній програмі з географії розподілявся таким чином: у 5 класі вивчалися основи загальної фізичної географії; програма 6-го класу містила фізико-географічний огляд частин світу і основні відомості про найважливіші зарубіжні країни; у 7-му класі здійснювався загальний фізико-географічний огляд СРСР і огляд СРСР по районам; у 8-му класі діти ознайомлювалися з економічною географією СРСР; у 9-му – з економічною географією зарубіжних країн [1, с. 5-6].

Вивчення загальної, фізичної та економічної географії СРСР не могло здійснюватися без краєзнавства. Тому у пояснювальній записці до програми для середньої школи наголошувалося на особливій ролі у навчальному процесі фактів і явищ, характерних для адміністративного району: „викладання географії в усіх класах повинно по можливості спиратися на вивчення фактів і явищ з життя свого району – це особливо стосується курсу фізичної географії в 5 класі. У курсі 7 і 8 класів географічний район або область, де знаходиться школа, слід вивчати значно докладніше, ніж інші райони” [1, с. 5].

Краєзнавча робота у шкільних програмах з географії розглядалася як один із засобів протидії формалізації знань: „Організація екскурсій у природу, в музей, на виробництво, організація спостережень і практичних робіт – усе це дає змогу наблизити учнів до безпосереднього сприймання природи, життя й господарської діяльності людей і уникнути формалізму в географічних знаннях учнів” [1, с. 5].

Програма передбачала, що завдяки краєзнавству вивчення географії не перетвориться на механічне заучування школярами формальних визначень, термінів. Наприклад, опрацювання теми „План і карта” (5 клас) мало починатися з ознайомлення учнів з принципами зображення місцевості на рисунку і завершуватися практичною роботою у дворі школи і в полі, де в умовах найближчого оточення закріплювалися теоретичні знання. Географічні поняття по таким темам як „Поверхня суші”, „Вода на Землі” створювалися на основі конкретних уявлень, що їх учні набували під час екскурсій [4, с. 4].

Значне місце посідав краєзнавчий компонент у темі „Українська РСР” програми (8 клас). Вивчення рельєфу, клімату, рік, населення, господарства України було неможливе без ознайомлення учнів з рідним краєм. Ця тема передбачала детальне дослідження окремих регіонів і населених пунктів: „Крим – здравниця СРСР. Міста: Київ, Харків, Дніпропетровськ, Запоріжжя, Сталіно, Львів, Одеса – місто-герой, Сімферополь, Севастополь – місто-герой” [4, с. 39].

Завершувалося вивчення географії Української РСР темою „Своя область”. У пояснювальній записці до програми вказувалося, що ця тема мала давати учням загальні знання про свою область, а межі географічного краєзнавства у школі пов’язувалися з адміністративними кордонами області: „При проходженні теми „Своя область” використовується місцевий географічний матеріал, вивчений у зв’язку з різними темами, і дається коротка характеристика своєї області” [4, с. 7].

Курс біології у 50-х рр. включав у себе такі навчальні предмети: ботаніка, зоологія, анатомія і фізіологія людини, основи дарвінізму. Значний вплив на краєзнавче спрямування даного курсу мали рішення державних і партійних органів щодо поліпшення трудового виховання і політехнічної підготовки учнів. Вони визначали завдання, які ставилися програмою перед навчальними предметами та тісно пов’язували їх вирішення із найближчим оточенням. Курс біології повинен був „дати учням міцні систематичні знання основ біологічної науки і на цій базі ознайомити їх з сільськогосподарським виробництвом; прищепити учням деякі уміння і навички сільськогосподарської праці за допомогою організації практичної роботи в лабораторних умовах на шкільній навчально-дослідній ділянці, в колгоспі, радгоспі, МТС і тим самим підготовляти їх до майбутньої практичної діяльності” [3, с. 12].

Виробничо-краєзнавче спрямування курсу біології проявлялося уже в першій темі з ботаніки „Рослини у природі і в сільському господарстві” (5 клас). У її зміст входили питання: „Різноманітність місцевих рослин: дерева, кущі, трав’янисті рослини. Однорічні, дворічні і багаторічні рослини. Органи рослини: корінь, стебло, листя, квітка. Плоди й насіння”. Завершувалося вивчення теми екскурсією на город або в сад чи в природу, у її ході велося спостереження за рослинами, збирання матеріалів і їх обробка у школі [3, с. 12].

Посилення політехнічного спрямування загальної освіти сприяло зростанню кількості навчальних екскурсій, практичних робіт. Завдяки їм не тільки велося спостереження за рослинним і тваринним світом рідного краю, але й висвітлювалися питання механізації трудомістких робіт по вирощуванню сільськогосподарських культур і збиранню врожаю на полях колгоспів і радгоспів. Для цього у темі „Насіння, сівба. Проростання насіння” (5 клас) передбачалася екскурсія по ознайомленню з зерноочистними і сортувальними машинами та сівалкою [3, с. 29].

Розкриваючи значення екскурсій, практичних занять, роботи на навчально-дослідних ділянках, посиленої участі учнів у виробничій роботі в колгоспах, радгоспах або приміських господарствах, програма наголошувала: „наведений мінімум практичних робіт і екскурсій повинен бути виконаний” [2, с. 17].

Програмою передбачалося ознайомлення учнів із прикладами високої культури господарювання у рослинництві та тваринництві. Так, тема „Культурні рослини і їх вирощування” містила питання „Досягнення передовиків сільського господарства (на місцевих прикладах)” [3, с. 29].

Ще одним важливим фактором, який посилював значення краєзнавства, було те, що в даний період курс біології був збудований на основі мічурінського вчення про єдність організму і умов життя. Це потребувало всебічного вивчення місцевих рослин і тварин, оскільки дозволяло дослідити життя організмів у природних умовах.

У програмі передбачалося, що основи знань з біології учні отримуватимуть на таких краєзнавчих засадах: через дослідження умов життя місцевих рослин і тварин, керування їх розвитком, вивчення успіхів місцевих передовиків у виведенні або поліпшенні сортів культурних рослин і порід сільськогосподарських тварин.

Ефективність мічурінської біології мала підтверджуватися у ході практичної роботи на пришкольніх ділянках. Тому, наприклад для учнів 5-го класу, були підібрані такі теми навчальних дослідів:

1. Сівба крупним і дрібним насінням (горох, боби або інші рослини).
2. Вплив строків сівби, посадок на врожай.
3. Вплив удобрення на врожай (овочеві культури).
4. Вплив підживлення на врожай (овочеві культури).
5. Вплив поливання на врожай (капуста, огірки та інші рослини).
6. Вплив проріджування на врожай коренеплодів [3, с. 32].

Таким чином засвоєння учнями систематичних знань біологічної науки відбувалося на основі практичних робіт, краєзнавчих екскурсій і спостережень за життям організмів у природних умовах свого регіону. Завдяки їм встановлювався характер пристосованості живих організмів до умов життя.

Значна роль краєзнавства у засвоєнні знань з основ біології була обумовлена побудовою шкільної програми на мічурінському вченні та ідеях політехнічної підготовки молоді. Краєзнавство виступало засобом унаочнення знань.

**Висновки.** Програми шкільних предметів, збудовані на основі партійних постанов, чітко визначали обсяг конкретних знань учнів. Елементи краєзнавства включалися у ці програми з метою ілюстрації та конкретизації навчального матеріалу.

У шкільних програмах із суспільних предметів (історія, Конституція СРСР та УРСР) була відсутня система знань про рідний край, а краєзнавчий матеріал розглядався лише як допоміжний для кращого розуміння загальних явищ і закономірностей.

У програмах природно-географічних шкільних предметів краєзнавство виступало засобом унаочнення знань та протидії їх формалізації.

Самостійна краєзнавча тема була представлена лише у програмі з географії і визначала межі шкільного краєзнавства адміністративними кордонами своєї області.

Таке становище краєзнавства у програмах шкільних предметів не давали можливість сформуванню у дітей загального уявлення про історію, природу, флору і фауну свого краю. Подальшого вивчення потребує зміст та завдання краєзнавчого компоненту у програмах початкової школи досліджуваного періоду.

### *Література*

1. Програма для середньої школи з географії. – К.: Рад. школа, 1953. – 71 с.
2. Програми середньої школи. Біологія. - К.: Рад.школа, 1953. – 50 с.
3. Програми середньої школи. Біологія. - К.: Рад. школа, 1955. – 52 с.
4. Програми середньої школи. Географія. – К.: Рад. школа, 1955.– 67 с.
5. Програми середньої школи. Історія СРСР. Нова історія для 8-10 класів. – К.: Рад. школа, 1953. – 70 с.
6. Програми середньої школи. Конституція СРСР. – К.: Рад. школа, 1955. – 24 с.

***В. Гаманюк***

*Криворізький національний університет*

УДК 371.214:81'243(430)

### **КУРИКУЛЯРНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ТА ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НІМЕЧЧИНІ**

*У статті робиться спроба визначення та конкретизації поняття «курикулум» для сфери іноземної освіти, аналізуються відмінності між поняттями «курикулум», «навчальний план», «рамкова програма», а також простежується динаміка змін у визначенні змісту та мети навчання іноземних мов у ФРН в умовах інтеграційних процесів у освіті.*

**Ключові слова:** *курикулум, навчальний план, рамкова програма, іноземна освіта, зміст навчання, багатомовність, курикулярна модель.*

***В. Гаманюк***

*Криворізький національний університет*

### **КУРИКУЛЯРНЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ И ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ГЕРМАНИИ**

*В статье делается попытка определения и конкретизации понятия «курикулум» для сферы иноязычного образования, анализируются отличия между понятиями «курикулум», «учебный план», рамочная программа», а*

также прослеживается динамика пересмотра содержания и целей обучения иностранным языкам в ФРГ в контексте интеграции.

**Ключевые слова:** курикулум, учебный план, рамочная программа, иноязычное образование, содержание образования, многоязычие, курикулярная модель.

**V. Hamanyuk**

*Krywyj Rih National University*

### **CURRICULAR ASPECTS OF TEACHING AND STUDING FOREIGN LANGUAGES IN GERMANY**

*The article deals with the question of definition of «curriculum» at the educational foreign languages sphere, the differences between «curriculum», «frame curriculum» and their equivalents and researched the changes in contents and aims of teaching foreign languages in Germany in the conditions of integration processes in the education are studied.*

**Key words:** curriculum, frame curriculum, foreign languages education, contents of teaching, multilingualism, curricular model.

**Постановка проблеми.** Останнім часом одним із дискусійних питань іншомовної освіти Німеччини є уніфікація змісту навчання. Зважаючи на інтеграційні процеси по створенню єдиного освітнього простору у межах Європи, на значимість іншомовної складової загальної, вищої та фахової освіти, розробка курикулярних засад розглядається як умова подальшої модернізації освітньої системи. Розуміння поняття «курикулум» у педагогіці ФРН виявляє певні відмінності від його розуміння науковцями в Україні, більш того, у педагогічній літературі це поняття часто передається через інші терміни, тому є необхідність його конкретизації щодо сфери навчання іноземних мов.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблемами змісту навчання мови та курикулярних аспектів їх вивчення у ФРН займалися насамперед К.-R. Bausch, К.Frey, S.Hofer, Н.-J.Krumm, D. Levy-Hillerich, J.Quetz, а у вітчизняній педагогіці І.О.Баженова, О.І.Локшина, О.О.Першукова, С.В.Соколовська та інші. До практичної розробки курикулярних засад навчання іноземних мов в Україні долучилися С.М.Амеліна, Н.Ф.Бориско, М.М.Гавриш, Г.В.Драганова, Г.Г.Левченко, Н.Є.Петрашук (німецька мова); Г.Є.Бакаєва, О.А.Борисенко, І.О.Іноземцева, Т.І.Козимирська, В.І.Лещенко, С.Ю.Ніколаєва, М.І.Соловей (англійська мова).

**Мета статті** – конкретизувати поняття «курикулум» для сфери іншомовного навчання ФРН, виявити його специфіку, а також простежити динаміку змін у визначенні мети і змісту навчання іноземних мов у Німеччині в умовах інтеграційних процесів у освітній сфері.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Curriculum (з лат. «перебіг року, шлях») це план для дисципліни чи закладу освіти з визначенням мети

навчання та викладання, засобів навчання, методів та форм контролю. K.Frey дав таке визначення: «Курикулум є систематичним описом намірів навчання на певний відрізок часу, розгалужена система, що поєднує різні сфери навчання з метою оптимізації підготовки, проведення та оцінки занять» [4, с.21]. Термін «Curricula» словник «Терміни науки і вищої освіти», розроблений Німецькою службою академічного обміну за участі українських фахівців, визначає як «навчальний план/програма». Поняття, на наш погляд, передано не зовсім адекватно по-перше, тому що в українських джерелах ці поняття не тотожні, а, по-друге, тому що для навчального плану у німецькій мові є відповідний еквівалент – der Lehrplan – «навчальний план».

K.-R.Vausch назвав курикула (Curricula) «апелятивними документами у загально-педагогічному сенсі» [1, с.111]. За його визначенням курикула містять рамкові умови та термін навчання, в межах яких має відбуватися навчальний процес, і орієнтовані на педагогів та контролюючі органи освіти. З іншого боку, вони містять інформацію, на яку можуть орієнтуватися батьки та учні, щоб обрати навчання у відповідності з особистими інтересами, тому що включають загальні положення та принципи навчання.

Дещо по іншому поняття «курикулум» розглядається у довіднику «Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache». «Курикулум містить обґрунтовані дані про цілі, засоби, методи навчання та контроль успішності для дисципліни, спеціальності або установи, а також виписує умови, за яких має відбуватися навчальний процес. У широкому сенсі курикулум бере до уваги всю сукупність освітнього процесу, в той час як конкретизація окремих його аспектів є завданням рамкової програми та навчального плану» [2, с.40].

Крім того, як зауважує S.Hofer, для сфери навчання іноземних мов поняття «курикулум» на відміну від традиційного навчального плану більше орієнтоване на того, хто вчиться, та носить науково обґрунтований характер, тому що до його розробки залучаються науковці та фахівці. Існують курикула з рідної та іноземної мови, в яких зазначені конкретні навчальні цілі щодо мовних засобів; країнознавчий та літературний курикула, які орієнтовані на зміст мовної підготовки і доповнюють його. Так званий «спіральный» курикулум свідчить про визнання того, що зі зростанням кількості засвоєних мовних засобів суттєво зростає здатність опрацювати нові теми та значний за обсягами й оновлений зміст, але вже на новому рівні і з урахуванням культурного чинника [2, с. 40].

У Німеччині, незалежно від загально педагогічної дискусії щодо функцій курикула на рівні шкільної освіти, з регуляторною метою додатково використовуються рамкова програма (Richtlinien) та навчальний план (Lehrplan). У контексті вивчення та навчання іноземних мов ці

поняття чітко не розмежовуються і використовуються часто як синоніми, хоча, як зазначив К.-R.Vausch, як раз на рівні шкільної освіти ці поняття не можна вважати тотожними. Поняття «курикулум» із загально педагогічної точки зору і незалежно від сфери використання є загальним поняттям, в той час як рамкова програма (Richtlinien) містить цілі, завдання, принципи навчання для певного типу школи, для конкретного рівня освіти і незалежно від фахової специфіки. Навчальні плани (Lehrpläne) виписують специфічні для конкретного фаху цілі, завдання, зміст, термін навчання, організаційні аспекти, форми й методи навчання і контролю. Рамкова програма та навчальний план є, за визначенням К.-R.Vausch, конкретною кодифікованою формою поняття «курикулум» [1, с. 112]. Крім того, рамкова програма та навчальний план взаємодіють і впливають один на одного, хоча ключовим для практики навчання іноземних мов на рівні шкільної освіти документом, який є основою для планування, організації та оцінювання, є навчальний план.

У позашкільному секторі освіти курикула, якщо вони розроблені, виконують функцію рекомендацій, їх вплив на організацію навчального процесу є незначним, про що свідчить, наприклад, практика навчання іноземних мов у народних вищих школах, де все визначається метою навчання та кінцевим результатом, а все, що стосується методики та форм навчання, то вони не регламентовані і можуть обиратися кожним навчальним закладом або факультетом відповідно мети.

Що стосується системи вищої освіти, то курикулум у сфері іншомовної підготовки обмежується визначенням мети навчання, мети та змісту курсів, а також форми звітності, тож за рахунок цього іншомовна освіта у вищих навчальних закладах різних регіонів не є прозорою і часто виявляє невідповідності. Зрозуміло, що прийняття Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти стало шляхом до вирішення цієї проблеми і не тільки у ФРН, але й на міжнародному рівні.

Поняття «навчальний план» було введено J.H.Kampe (1746-1818), під ним розуміли «плани, за якими навчають і організують навчальний процес» [2, с.187]. С того часу навчальний план є дієвим інструментом державного управління освітою, незалежно від того, розробляє держава навчальний план чи вони розробляються навчальними закладами на основі рамкової програми.

У сфері шкільної іншомовної освіти навчальні плани виконують нормативну щодо процесу навчання функцію. Вони відрізняються рівнем конкретності через відмінності у інтерпретації фахових рамкових засад, які хоча і покладені у основу, але розширені за рахунок дидактики та методики навчання мов, особливо тих, які рідко представлені у мовній пропозиції. Навчальні плани є документами довготермінової дії, а це часто



ускладнює процес навчання мовам і перешкоджає впровадженню інноваційних форм і методів роботи. Особливо це стосується питань визначення мети, принципів та методів навчання. Крім того, та обставина, що навчальні плани у Німеччині регламентують використання тих чи інших навчальних матеріалів, ускладнює дозвольні механізми впровадження концептуально нових, інновативних підручників.

Незважаючи на певні розбіжності, навчальні плани обов'язково містять такі компоненти як:

✓ *мета навчання*: її визначення, з одного боку, залежить від актуальних суспільних, освітніх та мовнополітичних факторів, а, з іншої, відбувається з огляду на конкретні практичні потреби;

✓ *зміст навчання*: тут зазначаються теми культурної специфіки цільової мови, базові елементи системи та структури мови, типи текстів різної комунікативної спрямованості та різних стильових характеристик.

✓ *організація навчання*: тут визначено принципи організації навчання та методи, форми, техніки навчання, а також принципи і стратегії автономного навчання, які забезпечують досягнення поставленої мети.

✓ *оцінювання результатів навчання*: визначено форми вимірювання успішності та оцінювання результатів навчання, а також методику виправлення помилок.

У сфері вищої освіти існують три курикулярні моделі: наукова (*das wissenschaftsimmanente Modell*), професійна (*das berufsfeldbezogene Modell*), модель додаткової професійної кваліфікації (*das Modell für berufsfeldbezogene Zusatzqualifikationen*).

Наукова модель орієнтована на отримання повноцінної філологічної освіти без конкретизації сфери майбутньої професійної діяльності. Вона включає такі складові як література, мовознавство та практичний курс іноземної мови, з акцентом на знаннях граматики мови та навичках перекладу, країнознавчих та лінгвокраїнознавчих знаннях.

Професійна модель, на відміну від наукової, враховує сферу майбутньої професійної діяльності, тож включає окремі складові наукової з додатковим залученням важливих для майбутньої професії фахових аспектів.

Модель додаткової професійної кваліфікації базується на знаннях, отриманих в рамках названих вище моделей, тому включає насамперед ті компоненти, які необхідні для успішної професійної діяльності. Це свого роду корективний курс, що посилює спеціалізацію, і готує до роботи у вузько спеціальній сфері, яка потребує додаткової кваліфікації на ґрунті базової фахової освіти [1, с.114].

Аналіз процесу розробки курикулум свідчить про те, що він відбувався у декілька етапів. Початок було покладено прийняттям

документу «Überlegungen zu einem Grundkonzept für den Fremdsprachenunterricht» (1994), в якому було проголошено курс на формування «реальної індивідуальної багатомовності». На міжнародному рівні цей курс був підкріплений появою «Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung» (1995), де Європейська Комісія, зважаючи на необхідність урегулювання мовного питання у Європі, виступила з вимогою, що кожен громадянин повинен мати можливість поряд з рідною мовою вивчити ще як мінімум дві іноземні мови. В рамках цієї вимоги було розроблено курикула для шкіл, де, між іншим, робиться акцент на ранньому навчанні іноземних мов.

З огляду на це, як зазначають К.-R.Vausch та В.Helbig, сьогодні слід розробити новий тип навчального плану, в основу якого має бути покладено дидактику диверсифікації мов та методику багатомовності, який би був би актуальним для всіх мов, всіх типів шкіл та всіх ступенів освіти; як базову складову системи шкільної іншомовної освіти у новий план слід інтегрувати раннє навчання іноземних мов; для забезпечення принципу наступності у вивченні іноземних мов слід розробити методичні та дидактичні концепції, які б уможливили безперешкодний перехід з одного ступеня освіти до іншого [1, с.115].

Інтеграційні процеси суттєво вплинули на формування мети навчання іноземних мов, що відбилося у документах, які визначають зміст іншомовної освіти. Якщо рамкові, типові програми та навчальні плани попередніх років зосереджувалися на тих цілях навчання, на досягнення яких має орієнтуватися вчитель, то сьогодні цілі навчання формуються з огляду на потреби, бажання та інтереси учнів. У педагогічній літературі та у документах, що регулюють навчальний процес ФРН, використовуються два поняття – «die Lehrziele» та «Lernziele». Обидва слова перекладаються українською як «мета навчання», але у першому випадку йдеться про мету, якої прагне досягти вчитель, а у іншому – того, хто навчається. Р.Doye розуміє під «Lernziele» ті цілі, «які людина ставить перед собою у своєму власному житті», а під «Lehrziele» - ті, які визначені для керування навчальним процесом інших» [3, с.116.]. Тож курикула розробляються з метою максимально наблизити зміст навчання до потреб учнів і задовольнити потреби суспільства у знаннях іноземної мови, вони орієнтовані на професійну складову та необхідні у практичній діяльності кваліфікації. Дослідники зазначають, що формування мети у минулі роки пов'язувалося насамперед зі змістом навчання, сьогодні йдеться в першу чергу про поведінкові та процесуальні аспекти навчання, тож мета, як зазначив Н.L.Meyer, «включає бажані результати навчання, набуті кваліфікації, тож виходить за межі просто опису пропонованого для засвоєння матеріалу» [3, с.116.].

Курикула як орієнтири у навчанні іноземних мов, що складаються на основі результатів дослідження мотивів та потреб суб'єктів навчального процесу, використовуються, як наголошують німецькі дослідники, переважно у системі освіти дорослих, а у системі шкільної іншомовної освіти мета навчання не орієнтована на учня, а визначена заздалегідь і через навчальний план, навчальні матеріали, систему контролю, вона носить нормативний характер. Тож у школі, де іноземні мови у певній кількості, послідовності та обсязі є обов'язковим для вивчення компонентом, говорити про цілі навчання з позиції учня і про урахування його інтересів та потреб навряд чи можна. Інша справа система освіти дорослих, які обирають за власним бажанням тип навчального закладу, форму і термін навчання, іноземну мову чи мови, та самостійно визначають, яким документом бажають підтвердити рівень набутих знань – у цій сфері курикула відіграють важливу роль, тому що саме на їх основі формують свою пропозицію всі структури іншомовної освіти дорослих.

Цілі навчання іноземної мови завжди залежать від мети навчання, яка ставиться суспільством перед системою освіти. З самого початку навчання іноземних мов розглядалося з позицій корисності знань та їх практичного застосування, але вже починаючи з XIX століття у навчальних планах у Німеччини можна спостерігати два напрями іншомовного навчання, по-перше, на вивчення культури країни засобом іноземної мови, а, по-друге, на вивчення структурно-формальних особливостей мови. У 60-х роках XX століття ситуація з розробкою курикула, а також із визначенням мети навчання іноземних мов змінилася на користь виокремлення окремих аспектів навчання. Крім того, спостерігається також і розмежування когнітивного, прагматичного та емотивного компоненту мети навчання іноземним мовам. Спроби нового формування навчальних цілей на підставі аналізу суспільних потреб та прагнення особистості до розвитку призвели до того, що домінантними у процесі навчання мов став саме мовний компонент, тобто навички практичного використання мови визнавалися першочерговим завданням іншомовної освіти. Така ситуація зберігається і сьогодні, про що свідчать Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, де визначення рівнів володіння мовою ґрунтуються на комунікативних вміннях. Такі аспекти, як країнознавство та література перебувають на периферії іншомовного навчання.

Як зазначає Г.-Ю.Крумм, хоча при комунікативному підході до іншомовного навчання сьогодні і домінує мовна мета, все ж, її розвиток призвів до залучення країнознавчої, літературознавчої та міжкультурної цілей навчання, а також до інтеграції у навчальний процес когнітивних та емотивних компонентів» [3, с. 117.].

Ставлення педагогічної науки до визначення мети навчання та викладання є неоднозначним, з одного боку, мета визначається державною політикою у сфері іншомовної освіти, а з іншої, рамкові умови залишають за кожним навчальним закладом право вносити свої корективи у відповідності з тими умовами, у яких протікає процес навчання та у відповідності з потребами цільової групи.

Сьогодні у Німеччині виокремлені дві провідні цілі іншомовного навчання: суто мовна та країнознавча. Мовна мета передбачає формування та розвиток сталих мовленнєвих навичок, які ґрунтуються не на певній кількості знань про структуру та систему мови, а на так званих «skills», тобто спроможності практичного використання засобів мови, що досягається шляхом автоматизації.

Аудіолінгвальний метод, який довгий час залишався провідним у дидактиці навчання іноземної мови, визначив ієрархію таких навичок. Вони повинні набуватися у «природній» послідовності, що означає, що аудіювання та мовлення передують читанню та письму. Навчання іноземних мов в традиціях аудіолінгвального методу мало на меті набуття комплексу умінь та навичок, а в його межах, як зазначив Г.-Ю.Крумм, виділялися дві фази – маніпулятивна та комунікативна, тобто фази формування і автоматизації навичок, та фаза практичного використання мови в реальних ситуаціях. Такий розподіл ускладнював трансфер знань та умінь, тож часто ті, хто у процесі маніпулятивної фази набув необхідних навичок, у реальних ситуаціях не міг їх застосувати [3, с. 118].

У 70-ті роки такий підхід до навчання іноземних мов зазнав критики, але ще й сьогодні у багатьох підручниках помітна характерна для нього орієнтація на формування у процесі навчання певної суми навичок. Уміння стали також критерієм оцінки знань мови на кожному окремому ступені, а кожен рівень був конкретизований переліком тем, ситуацій, мовленнєвих дій та граматики.

Комунікативний підхід змістив акценти у навчанні іноземних мов, поставивши під сумнів спрямованість на формування ізольованих навичок. З появою поняття «комунікативна компетенція» мета навчання іноземних мов – інтеракція в автентичному комунікативному контексті - стала наскрізною. В німецькому науковому просторі питаннями функціонального та прагмалінгвістичного підходів до навчання іноземних мов займався Н.-Е.Рієрхо. На його думку, загальна мета навчання та вивчення мови полягає в здатності до комунікації, а більш конкретною метою є не набуття автоматизованих навичок та маніпуляція мовними структурами, а реалізація комунікативних намірів [3, с.118]. Саме тому важливою складовою здатності до комунікації як мети навчання та вчення

вважаються комунікативні стратегії, під чим розуміють здатність в конкретній ситуації досягати комунікативної мети.

В умовах глобалізації та інтеграції одним із важливих питань є адекватна іншомовна підготовка фахівців у межах загальної та професійної освіти. Його вирішення залежить від того, чи здатна система освіти підготувати фахівців, які могли б самостійно вчитися далі і розвиватися у відповідності до професійних потреб, використовуючи в межах автономного навчання набуті навчальні техніки та стратегії.

Країнознавча мета протягом останніх п'ятдесяти років теж змінювалася під тиском соціально-політичних змін. У 50-ті роки вивчався курс «Kulturkunde», під чим розуміли те, що сьогодні у навчальних планах значиться як країнознавство, і включало роботу з художніми текстами: знайомство з духовним та культурним життям країни цільової мови, знання та розуміння її минулого та сучасності, насамперед відмінностей між нею та власною країною. Сьогодні для цього використовують поняття «міжкультурне навчання». Країнознавчі знання та робота з художніми текстами на заняттях з іноземної мови не є самоціллю, а тільки супроводжує процес вивчення іноземної мови, допомагає зрозуміти дійсність, менталітет, норми і цінності суспільства країн, в яких цією мовою розмовляють. Тож, країнознавча мета є складовою навчання іноземних мов, але традиційне розуміння країнознавства як суми знань про важливі політичні, економічні, соціальні та культурні аспекти життя країни цільової мови та її народу відступило на задній план, поступившись здатності до міжкультурної взаємодії.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Поняття «курикулум» має декілька дефініцій і використовується для позначення базисного документу, який орієнтований як на педагогів, так і на тих, хто вчиться, і містить систематичний опис змісту та намірів навчання на певний період часу і включає обґрунтовані дані про цілі, засоби, методи навчання, контроль успішності для дисципліни або спеціальності, і виписує умови, за яких має відбуватися навчальний процес.

С початком XXI століття на тлі інтеграційних процесів та у зв'язку з розробкою курикула у сфері навчання іноземних мов з'являються нові виклики, на які має реагувати система іншомовної освіти. Реакцією на них стали багатомовність як мета навчання іноземних мов, орієнтація на професійну сферу та навчання мови і фаху. Багатомовність як мета навчання передбачає не просто вивчення двох іноземних мов, але й закладення основ до вивчення інших мов в рамках автономного навчання та навчання протягом життя, а також відмову від оволодіння усіма видами

мовленнєвої діяльності на користь формування часткових компетенцій, наприклад, продуктивних або рецептивних, в залежності від потреб.

Помітна тенденція до чіткого визначення мети навчання на кожному етапі іншомовної освіти. Це надає прозорості цілям, змісту та вимогам до освіти і створює умови для розробки єдиних, актуальних для всіх мов та різних освітніх сфер екзаменів. Дослідження курикулярних засад навчання іноземних мов в умовах багатомовності та спрямованості навчання на практичні потреби суб'єктів навчального процесу, конкретизація змісту навчання у відповідності до його мети є перспективним напрямком у педагогіці України і потребує подальшого вивчення.

### *Література*

1. Bausch K.-R. Funktionen des Curriculumums für das Lehren und Lernen fremder Sprachen / K.-R.Bausch, H.Christ, H.-J.Krumm Handbuch Fremdsprachenunterricht.- 5.Auflage.- Tübingen, Basel: A.Francke, 2007.- 656 S.- S.111-115.
2. Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache / Barkowski H., Krumm H.-J. – Tübingen, Basel: A.Francke Verlag, 2010.- 370S.
3. Krumm H.-J. Lehr- und Lernziele / K.-R.Bausch, H.Christ, H.-J.Krumm Handbuch Fremdsprachenunterricht.- 5.Auflage.- Tübingen, Basel: A.Francke, 2007.- 656 S.- S.116-120.
4. Quetz J. Fremdsprachliches Curriculum / K.-R.Bausch, H.Christ, H.-J.Krumm Handbuch Fremdsprachenunterricht.- 5.Auflage.- Tübingen, Basel: A.Francke, 2007.- 656 S.- S.21-26.

### *С. Драновська*

*Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка*

УДК: 373.51:94:"196/199" (477)

### **ВИВЧЕННЯ ФАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ (60 – ПОЧ. 90 РР. ХХ СТ.)**

*У статті проаналізовано необхідність використання та роль фактичного матеріалу у шкільному курсі історії України (60 – поч. 90 рр. ХХ ст.).*

**Ключові слова:** фактичний матеріал, подія, явище, процес, шкільний курс історії України.

### *С. Драновская*

*Сумской государственной педагогический университет*

*им. А. С. Макаренко*

### **ИЗУЧЕНИЕ ФАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ УКРАИНЫ (60 – нач. 90 гг. ХХ в.)**

*В статье проанализировано необходимость использования и роль фактического материала в школьном курсе истории Украины (60 – нач. 90 гг. ХХ в.)*

*Ключевые слова:* фактический материал, событие, явление, процесс, школьный курс истории Украины.

*S. Dranovska*

*Sumy State Pedagogical University*

**THE STUDY OF THE FACTUAL MATERIAL IN A SCHOOL COURSE ON THE HISTORY OF UKRAINE (60 - 90 years of the XX<sup>th</sup> century)**

*The article analyzes the need for factual material in a school course on the history of Ukraine (60 - 90-th years of the twentieth century).*

*Keywords:* factual material, event, phenomenon, process, school course of history Ukraine.

**Постановка проблеми.** Серед проблем пов'язаних із реалізацією змісту історичної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах, великого значення набуває проблема використання фактичного матеріалу на уроках історії.

У процесі навчання учні засвоюють історичний матеріал, представлений двома основними компонентами: історичними фактами і теорією. Історичний факт, як один із основних компонентів процесу навчання, відіграє важливу роль в процесі формування знань, вмінь і навичок учнів. У процесі пізнання історії факти є цінними не тільки самі по собі, вони необхідні для виявлення і визначення історичних зв'язків для їх узагальнення і засвоєння у системі.

**Мета статті** – проаналізувати використання фактичного матеріалу в шкільному курсі історії України в другій половині ХХ ст.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Великої уваги використанню фактичного матеріалу на уроках історії надавали передові педагоги, методисти, історики другої половині ХХ ст. Важливі положення в цьому плані висунули методисти – О.О. Вагін, П.В. Гора, Н.Г. Дайрі, В.Г. Карцов, Ф.П. Коровкін, О.І. Стражев, О.І. Пометун. Вимоги та пропозиції до відбору фактів у навчанні історії розкривають – Л.Н. Боголюбов, В.К. Демиденко, М.А. Зінов'єв, П.С. Лейбенгруб, В.О. Пунський. Великого значення вивченню фактичного змісту в шкільному курсі історії України надавали у своїх роботах Н.І. Запорожець, М.М. Лисенко, О.М. Пометун, П.Л. Уховська.

**Виклад основного матеріалу.** В методичній літературі історичний факт трактують як дійсну невігадану подію; те що сталося, відбулося насправді. Історичний факт – це встановлене знання, що відповідає об'єктивній реальності і є матеріалом для певних висновків, доведень. Кожен історичний факт є неповторним, його не можна відтворити. У цьому специфіка історичного знання [7, с. 54].

З наукової точки зору, основу історичних знань учнів складають факти. На основі фактів учні дізнаються про роль праці у розвитку

суспільства, про діяльність народних мас, про класову боротьбу, про видатні пам'ятки матеріальної і духовної культури. З фактів формуються уявлення, поняття, конструюються ідеї, виводяться історичні закономірності.

Історичною наукою виявлено велику кількість фактів, визначені їх час і місце здійснення. Детальні факти минулого систематизовані у значні історичні події, явища і цілісні історичні процеси. В шкільній історичній науці розмежовують: факт-подія, факт-явище, факт-процес.

- Факт – подія – одинична, неповторна, оригінальна, жорстко локалізована в часі та просторі дійсність, де бере участь певне коло осіб. Наприклад, Берестейська унія 1596 р., створення Української Центральної Ради в 1917р.

- Факт – явище – фрагмент реальності з характерними ознаками, притаманними певному історичному періоду. Наприклад, виникнення українського козацтва, діяльність партизанського руху у вітчизняній війні.

- Факт – процес (послідовна зміна станів або явищ, яка відбувається закономірним порядком) – це сукупність явищ більш високого ступеню узагальненості. Наприклад, поява і розселення людей на території України, велике розселення народів тощо [7, с. 54 – 55].

Пояснюючи історичний факт як подію наведемо приклад вчителів Роменського району Сумської області. Вивчаючи тему «Велика Жовтнева революція» і «Громадянська війна» вчителі ознайомили учнів з фактами героїчної праці людей, боротьби проти беззладдя, за встановлення мирних відносин між народами. Крім того, навели приклади як на місцевому рівні проходив процес відбудови фабрик і заводів у місті після 1917 року [3, с. 19].

У цьому випадку, головним завданням шкільного викладання історії є розвиток здібностей і вмінь учнів поєднувати знання історичних фактів – подій із розумінням їх як ланок єдиного складного процесу, підпорядкованого історичній закономірності. З цієї точки зору засвоєння будь-якого історичного факту тільки тоді має навчально-пізнавальне значення, коли він розглядався в тісному зв'язку з іншими фактами (попередніми і наступними). Наприклад, при вивченні Полтавської битви, в першу чергу необхідно розглядати питання внутрішньої та зовнішньої політики Росії на початку XVIII ст. До таких фактів відносяться: перебудова армії та військової промисловості, значення та наслідки Полтавської битви для Північної війни. Крім того, Полтавська битва повинна розглядатися і в більш широкому розумінні – як одна із важливих сторінок національної військової історії нашої держави в ході Північної війни. В цьому випадку, вчитель виходить за рамки даного факту і охоплює ряд додаткових фактів вітчизняної історії.[8, с. 95-96].



Детально розглядаючи факт – явище, знаходимо підтвердження в архівних документах. Наприклад, вчитель історії Немирівської СШ Вінницької області Солейко, розповідаючи учням VIII класу про монгольські завоювання, не тільки широко показав героїчну боротьбу нашого народу з татаро-монгольськими загарбниками, а й розкрив прогресивну роль нашої держави в історії Європи періоду XIII – XVI ст., зазначаючи, що своєю героїчною боротьбою український народ разом з іншими народами Росії послабив татарські сили, сприйняв на себе головний удар, визволив народи Західної Європи від татаро-монгольського нападу [11, с. 118].

Підкреслюючи велике значення факту як історичного процесу, розглянемо наступне – вчитель історії херсонської СШ № 6 П.К. Плахтій, розповідаючи учням про державу Київську Русь, як спільну історичну батьківщину російського, українського і білоруського народів, звернув увагу на те, що Київська держава була найважливішим етапом не тільки в історії України, й світової історії та культури. Київська Русь, відстоявши свою незалежність у боротьбі з численними зовнішніми ворогами, одночасно врятувала Візантію і Захід від навали кочовиків. У висновках по темі вчитель підкреслив, що наш народ вніс великий вклад у розвиток світової культури, в історію громадсько-політичної думки [10, с.144].

При цьому зв'язку зрозуміло, що для ефективного забезпечення розуміння учнями історичного процесу необхідно розкрити історичні поняття і закономірності на типових фактах, показати повторюваність явищ в історії різних країн з метою виявлення їх закономірності. Наприклад, вчителі історії Глухівського району Сумської області при проходженні програмового матеріалу вивчали не лише історичні факти, а й розкривали причини що породжують ці факти, особливості. У викладанні історії України вчителі розглядали історичні явища не ізольовано, а в процесі їх розвитку, в їх динаміці [3, с. 11].

В другій половині XX ст. при використанні історичного матеріалу на уроках більш чітко проходив процес відбору основних фактів, укрупнено окремі теми, щоб можна було детальніше і глибше вивчити найважливіші історичні події і процеси і, зокрема переконливо показати учням розвиток країни за порівняно великі періоди. Як показав досвід, розгляд економічного розвитку країни за невеликі періоди викликав багато труднощів і не забезпечував потрібних знань [6, с. 11]. Наприклад, учень житомирської СШ № 17, позитивно оцінив факт приєднання України до Росії 1654 р. Цей факт мав дійсно історичне значення для українського народу, тому що забезпечив допомогу більш сильнішої держави. В умовах того часу Україна могла бути поневоленою іноземними державами – Німеччиною, Польщею. Туреччиною. Будучи оточеною з усіх боків

сильними державами Україна не могла бути суверенною ні тоді, ні пізніше без допомоги Російської держави [9, с. 88].

У даному випадку можна стверджувати, що всі головні історичні події складаються із великої кількості окремих фактів – дій історичних осіб та типових дій рядових учасників подій і тому історичні факти мають такі ознаки:

1. Історичні факти пов'язані між собою і обумовлюють один одного, що в свою чергу, потребує розгляду кожного суспільного ладу в якому вони виникли і розвивалися;

2. В житті суспільства відбувається безперервний процес відмирання старого і розвиток нового, а це безпосередньо впливає на роль тих чи інших фактів;

3. В історичних фактах спостерігається перехід незначних кількісних змін до змін якісних, і цьому випадку якісні зміни наступають не поступово, а швидко, у вигляді революцій. Але такі швидкі зміни притаманні не всім фактам суспільного життя;

4. Історичним фактам властиво внутрішні протиріччя, боротьба між тим, що відмирає і народжується, що складає внутрішній зміст процесу розвитку

[5, с.6 – 7].

Порівнюючи діяльність вченого-історика та шкільного вчителя, можна стверджувати, що вчений-історик в своєму дослідженні звертає увагу на описання та пояснення фактів на основі встановлених ним доказів і висновків. На противагу цьому, вчитель історії змальовує створену вченим-істориком загальну картину минулого життя перед учнями, а також окремі частини тієї чи іншої події з характерними ознаками суспільного устрою, закономірностями розвитку в певні періоди розвитку світових держав. Такий виклад містить установлені наукою конкретні факти з їх узагальненнями. Докази достовірності того чи іншого факту звичайно не мають місця в педагогічному викладі, так як спірні і незрозумілі науці питання не висвітлюються перед учнями [5, с. 101 – 102]. Виклад учителя повинен бути точним і конкретним. У своїй мові слід уникати пустих, беззмистовних фраз і боротися за те, щоб їх не було у мові учнів. Наприклад, становище робітників було дуже тяжким. Такого пояснення замало. Необхідно показати на конкретних фактах тяжке життя: робочий день 14 годин, сон 8 годин. Залишається дві години на їжу і дорогу. Заробіток складає 8 – 10 карбованців в місяць на сім'ю, а за куток домовласник бере 3 – 4 карбованці. Іноді учителям досить вжити в розповіді 2- 3 яскравих факт, щоб розкрити суть події, її значення, закріпити характеристику цієї події в пам'яті учнів. Таких яскравих фактів

на уроці небагато. Вони цікаві, але вводяться не для цікавості, а для розв'язання певного завдання [1, с.55 – 56].

Процес засвоєння учнями фактичних знань не може бути ізольованим, відокремлений від їх осмислення, але і сам по собі він не являється простою передачею знань, при якій активним може бути тільки вчитель, а учень пасивно сприймає. Вивчаючи історичні події і явища, учні сприймають їх в конкретних, одиничних властивостях, і при цьому кожен раз по-різному ставляться до них. Щоб не загубитися в цьому розмаїтті історичних подій і фактів, щоб пізнати історичну дійсність в її об'єктивності, наше мислення повинно виконати складну роботу – встановити реальні зв'язки між явищами і подіями минулого. Ми розглядаємо ці зв'язки в різних відношеннях – вплив одного явища на інше (причинно-наслідкові зв'язки), розвиток одного явища (зародження, розквіт, занепад), відмінність випадкового факту від обов'язкового, другорядного від головного. Аналізуючи і узагальнюючи історичні факти, ми намагаємося розглянути їх у часі і у просторі, в їх діалектичному розвитку, це складає головну сутність викладання історії [8, с. 96].

Шкільна історична наука може охопити лише невелику долю установлених історичною наукою фактів. Вона повинна забезпечити фундамент фактів, який необхідно взяти за основу при розкритті історичного процесу в цілому. Відбір фактів в шкільних курсах історії повинен створювати систему фактів такої частоти, яка б забезпечувала можливість розкриття суттєвих зв'язків і відношень між ними: наступність, причинну обумовленість, наслідки, загальне та особливе, тобто те, що допомагало б пов'язати факти в цілісний історичний процес і усвідомити їх закономірності з такою глибиною, яка відповідала б віку учнів.

Крім того, в знаннях учнів існують істотні проблеми – частина з них слабо засвоїла фактичний матеріал з історії України, допускають зміщення подій і фактів, не вміють розкривати причинно-наслідкові зв'язки, виділяти головне від другорядного, робити узагальнення і давати правильну оцінку фактам [12, с. 31].

Проте засвоєння конкретних фактів – не самоціль. Оволодіння фактичним матеріалом – це необхідна, початкова стадія пізнання. А вищим ступенем історичного пізнання є засвоєння зв'язків між фактами і явищами, формування у школярів з доступною для них глибиною розуміння історичного процесу в цілому.

**Висновок.** Таким чином, підсумовуючи вищесказане, можна стверджувати, що в другій половині ХХ ст. в шкільному курсі історії України більш об'єктивно і чітко відібрано основні історичні факти, для детальнішого й глибшого вивчення важливих історичних подій і процесів.

Історичні факти мають не тільки освітнє, а й виховне значення. Відібраний конкретний фактичний матеріал має бути посильним і доступним для учнів, має збагатити їх пам'ять знаннями, озброїти вміннями і навичками, сприяти піднесенню рівня їх розвитку й виховання.

В процесі вивчення історії недостатньо засвоїти лише факти. Фактичний матеріал без узагальнення знижує рівень розвитку дітей. Формування світогляду обов'язково включає вміння аналізувати суспільні явища, виявляти в них істотне, розкривати взаємозв'язки між ними, вміти самостійно робити висновки, виявляти своє ставлення до навколишньої дійсності.

### *Література*

1. Вагін О. О. Підготовка вчителя до уроку історії у 8 – 10 класах середньої школи. / О. О. Вагін. К.: Радянська школа, 1955. – 79 с.
2. Держархів Сумської області (далі ДАСО), ф Р 6659, оп. 1, спр. 10. – 110 арк.
3. ДАСО, ф Р 7640, оп. 1. спр. 5. – 89 арк.
4. Держархів Харківської області, ф Р – 917, оп. 2, спр. 177. – 233 арк.
5. Зиновьев М. А. Очерки методики преподавания истории. / Под ред. С. Д. Сказкина. М.: Академия Педагогических наук РСФСР, 1955. – 183 с.
6. Лейбенгруб П. Дидактика уроку історії в середній школі. / П. Лейбенгруб. – К.: Радянська школа, 1968. – 185с.
7. Пометун О.І., Фрейман Г.О. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. – К.: Генеза, 2006. – 328 с.
8. Стражев А.И. Методика преподавания истории. / А.И. Стражев. – М.: Просвещение, 1964. – 287 с.
9. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі ЦДАВОВ), ф Р 166, оп. 15, спр. 516. – 247 арк.
10. ЦДАВОВ, ф Р 166, оп. 15, спр. 855.– 247 арк.
11. ЦДАВОВ, ф Р 166, оп. 15, спр. 1349.– 207 арк.
12. ЦДАВОВ, ф Р 166, оп.15, спр. 4535. – 79 арк.

*Є. Захарова*

*Кіровоград*

### **ФОРМИ ТА МЕТОДИ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ У ШКІЛЬНІЙ ПРАКТИЦІ США**

*У статті проаналізовані методи громадянського виховання в контексті класної діяльності американської школи. Розглянуто основні категорії активних та інтерактивних методів, які переважно використовуються американськими вчителями під час формування в учнів громадських знань, умінь та навичок.*

**Ключові слова:** *громадянське виховання, інтерактивні методи, учні американських шкіл.*

*Е. Захарова*

*Кіровоград*

### **ФОРМЫ И МЕТОДЫ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ США**

*В статье проанализированы методы гражданского воспитания в контексте классной деятельности американской школы. Рассмотрены основные категории активных и интерактивных методов, которые преимущественно используются американскими учителями во время формирования у учащихся общественных знаний, умений и навыков.*

**Ключевые слова:** *гражданское воспитание, интерактивные методы, ученики американских школ.*

*E. Zakharova*

*Kirovograd*

### **FORMS AND METHODS OF CIVIC EDUCATION IN THE SCHOOL PRACTICE OF THE USA**

*In the article the methods of civic education in the context of the classroom activities of the american school. There are considered the basic categories of active and interactive methods, which are used mainly american teachers during the formation of the students of public knowledge, and skills.*

**Keywords:** *the civil education, interactive methods, the disciples of american schools.*

Сучасна молода людина стоїть перед дилемою вибору життєвих цілей. На цей вибір можуть вплинути школа, а особливо авторитетний вчитель, котрий усвідомлює, що ідеал – це не тільки мета виховання, але й шлях, яким має йти його вихованець, тобто той, що проповідує природний юнацький ідеалізм, поміркований прагматизм і бажання трудитися разом зі своїм поколінням на благо держави [2, 84].

На сьогодні надзвичайно нагальним постає завдання вдосконалення шляхів та засобів формування людини, здатної жити в громадянському суспільстві. Для цього необхідними є вміння та навички, що визначають ставлення до суспільства та демократичний клімат у сфері свого спілкування, бажання і готовність здійснювати соціально корисні дії, примножувати багатства держави. Одним з пріоритетів виховання має стати громадянськість з її установками свідомого вибору та волевиявлення [3, 72].

У світі по-різному розставляються акценти громадянського виховання. Інтеграція вітчизняної освіти у світовий освітній простір вимагає вивчення загальних основ соціальної взаємодії різних країн, набутого ними досвіду організації громадянського виховання, а також доцільності його використання у вітчизняній системі освіти.

Це зумовлює актуальність звернення до педагогічного досвіду Сполучених Штатів Америки. Вивчення методів та засобів виховання громадянина в США може сприяти переосмисленню та вдосконаленню способів упровадження громадянського виховання в Україні.

Питання методів та засобів громадянського виховання привертало увагу багатьох українських дослідників. Зокрема, громадянському вихованню старшокласників присвятили свої праці П.Вербицька, Н.Дерев'янка, Л.Корінна, Ю.Олексін, М.Рудь, І Сопівник.

Окремих аспектів проблеми громадянського виховання в США торкалися К.Хен, Г.Фрейман, О.Дем'янчук, Г.Довгаль, О.Кошолоп, О.Красильнікова, Т.Сайпулаєва, П.Хакер, М.Бренсон, Дж.Хоудж, Р.Нучіо, Д.Оуен.

Вагомий внесок у розвиток теорій громадянського виховання зробили й зарубіжні науковці. Наприклад, філософські аспекти становлення свідомих громадян вивчали Л.Кольберг, Д.Кнеллер, Г.Кіршенбаум, А.Маслоу, К.Роджерс.

Слід відзначити, що значна кількість зарубіжних науковців займається вивченням проблеми громадянського виховання американських учнів у позаурочній діяльності, зокрема, про значення сім'ї пише С.Баллі, релігійних організацій – Д.Гольдман, інших соціальних інститутів – К.Кірбі. Важливості розвитку політичної свідомості у вихованні учнівської молоді присвятили праці М.Бренсон, Р.Фарнен, В.Гелстон, С.Ніето. На необхідності морального виховання у школі наголошують В.Кілпатрік, Т.Лікона, Т.Сайзер. Однак, поза межами численних досліджень залишається проблема аналізу методів та засобів громадянського виховання саме в шкільній практиці США.

Це зумовило вибір теми наукової статті та формулювання мети – на основі аналізу та узагальнення теоретичних аспектів і практичного досвіду

дослідити особливості методів і засобів громадянського виховання під час класної діяльності учнів американських шкіл.

Одним із прикладів досягнень суспільного розвитку в США є той факт, що засновники американської держави добре усвідомлювали роль школи та громадянського виховання в становленні демократичної держави. Т.Джефферсон, який склав план розвитку системи освіти, вважав, що таким чином він допоможе громадянам своєї країни усвідомити свою моральну відповідальність, яка необхідна для власної безпеки та порядку в державі.

Завданням сучасної концепції громадянського виховання в державних та приватних школах США є, насамперед, надання учням знань з основ американської політичної системи, основоположних засад американської демократії (Декларації незалежності, Положення про конфедерацію, Конституції США, Білля про права та інших документів). Їх знайомлять з особливостями юридичної системи США, вчать розв'язувати суперечки та конфлікти цивілізованим шляхом. З огляду на поставлені завдання школи США зобов'язані виховувати громадянина своєї країни, який здатний нести відповідальність за особисті дії, а також за справи своєї громади, держави і всього світу [3, 20].

Безпосередній аналіз навчально-виховного процесу американської школи свідчить про те, що зміст громадянського виховання охоплює формальний та неформальний аспекти, які мають місце впродовж усього строку навчання учнів у шкільній установі.

Формальний аспект громадянського виховання в американській школі найкраще характеризується за допомогою поняття виховуючого навчання. Одними з ефективних шляхів його реалізації є введення спеціальних шкільних предметів і наповнення відповідним змістом інших шкільних дисциплін, методологічний інструментарій яких ми маємо на меті розглянути у цій статті.

За результатами дослідження Відділу навчального контролю Агентства Міжнародного Розвитку США показниками успішної діяльності школи в галуззі громадянського виховання виступають наступні аспекти:

- високий рівень частотності відвідування учнями спеціальних шкільних курсів з основ громадянства;
- застосування активних та інтерактивних методів у класній діяльності;
- відповідність навчального матеріалу сучасним суспільним потребам;
- акцентування уваги на нагальних проблемах місцевого та державного рівнів;
- активна діяльність адміністративних представників;

- співпраця із сім'ями, що проводиться відповідно до суспільних програм;
- оволодіння вчителями, незалежно від профільної спеціалізації, засадами виховання громадянськості (відповідні аспекти враховуються на уроках з різних предметів);
- встановлення таких провідних цінностей школи, як повага, терпимість та честь;
- учнівська участь у програмах розвитку школи;
- високий рівень викладання іноземних мов;
- тісний взаємозв'язок шкіл з муніципальними радами та округами;
- наявність широкого спектра літератури в галуззі громадянського виховання [7, 27].

Учням пропонується засвоїти такі поняття, як «демократія», «демократичне суспільство», «демократична держава», «політична терпимість», «гласність», «відвертість влади», «контроль за зловживанням владою», «права людини», «влада закону», «економічна свобода» [5, 16].

Аналізуючи основні форми та методи прищеплення громадянських цінностей учням американських шкіл, слід відзначити, що, незважаючи на той факт, що в американській навчально-виховній системі у вищезазначеній галуззі використовується весь спектр методів навчання, однак значний акцент робиться саме на практичних аспектах. Отже, провідними способами впровадження громадянського виховання в межах класної діяльності американської школи, особливо у старших класах, постають активні та інтерактивні методи.

У педагогіці існують численні класифікації методів навчання. Проте, найбільш загально всі методи можна умовно розподілити на пасивні, активні й інтерактивні. Під час використання пасивних методів учень виступає як "об'єкт" навчання, основне завдання якого полягає у засвоєнні та відтворенні матеріалу, що передається йому педагогом — джерелом правильних знань. Звичайно, це відбувається при застосуванні таких методів, як лекція-монолог (односпрямована передача інформації від учителя до учня), читання, демонстрація й опитування учнів (односпрямоване відтворення інформації учнем для вчителя). Учні, як правило, не спілкуються між собою і не виконують будь-яких творчих завдань. Однак, американський дослідник І. Біті зауважує, що не треба зловживати вищезазначеною категорією методів, оскільки процес оволодіння теоретичними основами демократії має відбуватись одночасно з їхнім практичним застосуванням в умовах «суспільної лабораторії» шкільного середовища [6, 37].

У межах застосування активних методів учень виступає «суб'єктом» навчання, виконує творчі завдання, вступає в діалог з учителем.



Інтерактивні методи було б доцільніше представити як підтип активних методів. Однак, ми свідомо виокремили їх, щоб підкреслити їх особливу роль у процесі громадянського виховання США.

Термін "інтерактивне навчання" - навчання, побудоване на взаємодії, співробітництві. Це і є сутність інтерактивних методів: навчання відбувається у взаємодії та співробітництві всіх, що навчаються, враховуючи педагога [6, 44].

О. Плахотнюк зазначає, що ці методи як найкраще відповідають індивідуально-орієнтованому підходу в навчанні. Педагог часто виступає лише в ролі організатора процесу навчання, лідера групи, помічника, творця умов для ініціативи учнів.

Крім того, інтерактивне навчання засноване на прямій взаємодії учнів зі своїм досвідом і досвідом своїх друзів, тому що більшість інтерактивних вправ звертається до досвіду самого учня, причому не тільки "навчального або шкільного", що є надзвичайно важливим у процесі формування громадянських знань, умінь та навичок. Часто творчі завдання не припускають жодної однозначно правильної відповіді і тоді важливим постає процес пошуку рішення, що сприяє розвитку навичок критичного осмислення суспільних процесів.

Інтерактивні методи, здебільшого, припускають моделювання реальних життєвих ситуацій, спільне рішення проблем, рольові ігри. Таким чином, вони допомагають ефективно формувати необхідні навички та вміння, прищеплювати громадські цінності та ідеали, створюють атмосферу співробітництва та взаємодії. Така атмосфера і є плідним ґрунтом для виховання гідного громадянина своєї держави [4, 75].

Дослідження, проведені в 2004 р. Національним Тренінговим Центром (США, штат Мериленд) показали, що інтерактивні методи дозволяють різко збільшити відсоток засвоєння матеріалу та оволодіння учнями необхідними вміннями та навичками, особливо в галуззі громадянського виховання.

Отже, найменший відсоток засвоєння мають пасивні методики (лекція — 5%; читання — 10%), а найбільший — інтерактивні (дискусійні групи — 50%, практика через дію — 75%, навчання інших або негайне застосування — 90%). Ця тенденція наочно відображає високий потенціал інтерактивних методів, що дають змогу вести обговорення в групах, практикувати й відпрацьовувати вміння і навички на уроці й у реальному житті. І це не випадково, оскільки інтерактивні методи залучають не тільки свідомість учня, але і його почуття та волю [7, 26].

В контексті активних та інтерактивних методів у процесі американської шкільної практики Е. Льюїс виділяє наступні підкатегорії

цих методів, які найбільш широко вживаються у класній діяльності при вивченні основних засад громадянськості:

1. Освітнє співробітництво (cooperative learning).

Під час використання цього методу учні працюють у невеликих групах над розв'язання поставлених учителем проблемних ситуацій. Групи поділяються на 4 або 5 невеликих груп по 4—6 осіб у кожній. Можливо, вирішення однієї проблеми для всіх, так, наприклад: «Які риси характеру мають бути притаманні лідеру суспільства?» Загальні риси аргументуються й записуються на дошці або на ватмані. Дискусійна основа уроку формулює мовлення учня, сприяє ціннісному самовизначенню, наштовхує на пошук істини в різноманітності думок, виховує дбайливе ставлення до думок співрозмовника [3, 17].

2. Практичне навчання (service learning).

Методика практичного навчання полягає в спільній праці над розв'язанням проблем місцевого рівня. Це — один із основних напрямів у галузі громадянської освіти. Більш того, при університеті штату Міннесота нещодавно був відкритий «Національний об'єднувальний центр практичного навчання», що розробляє методики викладання і навчання, що поєднують реальне навчання учнів у суспільному житті на місцевому рівні з академічними знаннями, особистим розвитком і громадянською відповідальністю [3, 18]. Таким чином, в американській освіті наріжним каменем є розвиток навичок, необхідних для активної участі у функціонуванні громадянського суспільства.

3. Проведення групової гри.

Існує багато способів для застосування цієї методики, починаючи від звичайних рольових ігор розглядаючи поточне проблемне питання, закінчуючи популярними в шкільній практиці США інсценуваннями слухань Конгресу. За допомогою вищезгаданої методики вчитель не тільки допомагає більш свідомо сформуванню міцний фундамент їх громадських знань, але й виховує у школярів «політичну толерантність», яка передбачає повагу до прав та свобод всіх громадян у суспільстві, навіть тих, чий погляд є протилежними [6, 39]. Як наочний приклад, можна навести наступну навчальну ситуацію: під час вивчення певної теми учням надається інформація про основи того чи іншого процесу в суспільстві. Ці висновки будуть фундаментом для подальшої розробки гри. Учням надається загальна схема процесу зі знаками «+» і «-». При позитивних зрушеннях розвиток суспільства іде впевнено вперед, а при негативних — відбувається зупинка розвитку або його регрес і поступ назад. Схематичне оформлення на папері результатів роботи допомагає учням виявити свої аналітичні, художні й творчі здібності, що сприяє поєднанню індивідуальних якостей для активної співпраці в межах групи [3, 18].

4. Активне застосування засобів масової інформації в процесі оволодіння учнями громадських знань, умінь та навичок.

Ця категорія навчальних методів дозволяє вчителю з основ громадянства співвідносити навчальний матеріал з нагальними проблемами суспільства, таким чином формулюючи в учнів високий рівень громадської обізнаності й відповідності суспільним потребам.

Під час підготовки до уроку учням роздають журнали, або ксерокопії деяких статей суспільної спрямованості. Клас поділяється на групи по 4—6 учнів, які самостійно обирають найцікавішу для них статтю. Після цього, учні у своїх міні-групах обговорюють наступні аспекти:

- актуальність та доцільність отриманої інформації;
- ступінь її впливу на суспільні процеси місцевого та державного рівнів;
- учнівські пропозиції щодо розв'язання порушеної у статті суспільної проблеми.

Згодом від кожної групи обирається представник, який розповідатиме про результати дискусії, зробить невеличкий звіт про статтю, та висловить думку учнів стосовно піднятого у статті питання. Звіт повинен містити заголовок і причину, яка спонукала до написання статті [3, 19].

Методи роботи з джерелами засобів масової інформації здійснюють значний вплив на розвиток розумових навичок учнів, які в контексті громадянського виховання США передбачають здатність до критичного мислення, а саме: навички розпізнавання та опису; навички аналізу та пояснення; навички оцінки та захисту своєї громадської позиції. Громадяни повинні вміти аналізувати структуру та результативність певних соціальних, економічних та політичних ідей і процесів. Це вміння дає змогу розрізняти такі фундаментальні поняття, як факт і думка, цілі та засоби, особисті й суспільні обов'язки. Крім того, беручи до уваги, що американське суспільство намагається функціонувати на засадах самоорганізації, і думка громадян видається вирішальною, постає нагальна необхідність розвивати й поліпшувати в учнів навички оцінювання поточної ситуації, прийняття та захисту певної громадської позиції. Тому американським школярам рекомендується вивчення першоджерел, демократичних хартій, конституцій [6, 50].

Для перевірки знань застосовуються різноманітні методи контролю, а саме: екзамени й тестування, письмові роботи, опис результатів вивченої ситуації, учнівські презентації у Power Point, перевірка ведення щоденників (щоденні та щотижневі звіти), оцінка практичних умінь (зйомка на відео проведеного учнем інтерв'ю). Підсумкова оцінка

учнівської компетенції передбачає випускні екзамени, усні презентації, порт фоліо [5, 24].

Отже, високий рівень ефективності громадянського виховання в контексті класної діяльності американських шкіл досягається за умови переважного використання активних та інтерактивних методів шляхом залучення учнів до проблемних ситуацій, ділових ігор, дискусій, дебатів, які сприяють цілеспрямованому формуванню громадянської свідомості, суспільно значущих якостей, допомагають виробити свій підхід до тієї чи іншої соціальної проблеми, запропонувати свої способи розв'язання, і нарешті, дають змогу підростаючому громадянину висловити свої громадянські переконання. На нашу думку, подальше дослідження засад громадянського виховання в американській школі уможливлюють знайти нові шляхи оптимізації громадянського виховання в нашій країні.

### *Література*

1. Вендеровская Р.Б. Американская школа глазами американцев // Педагогика. — 2000. — №6. — С. 85—89.
2. Гершунский Б.С. Сравнительная педагогика: Россия США навстречу друг другу // Педагогика. — 2003. — №4. — С. 83—93.
3. Льюис Э. Многообразие в американской системе образования / Энн К. Льюис // США: Общество и ценности. Электронный журнал Информационного Агентства Соединенных Штатов. — 2010. — Т.5, № 2. — С. 15—21.
4. Плахотнюк О. Концепція громадянського виховання в шкільній практиці США // Рідна школа. — 2010. — №1-2. — С. 72—77.
5. Bradley W. Civic Education and Culture. — Intercollegiate Studies Institute, 2005. — 340 p.
6. Kahne J. Teaching democracy: what schools need to do / J. Kahne, J. Westheimer // Phi Delta Kappan. — N.Y., 2003. — Vol.85, N. 1. — P.34—66.
7. Patrick J.J. The civic mission of schools: Key ideas in a research-based report on civic education in the USA / J.J. Patrick // Teacher Librarian. — December, 2004. — Vol. 32, № 2. — P. 26—28.

**Н. Ярош**

*Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка*

УДК 372.832. "196-197" (477)

**МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ  
СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВА (60-70 - ТІ РР. ХХ СТ.)**

*У статті розкриваються особливості застосування міжпредметних зв'язків при викладанні суспільствознавства з предметами природничого і гуманітарного циклу. Було встановлено, яким чином ці зв'язки впливали на розширення знань учнів, формування у них наукового світогляду.*

**Ключові слова:** міжпредметні зв'язки, суспільствознавство, загальноосвітня школа.

**Н. Ярош**

*Сумской государственной педагогический университет имени*

*А.С.Макаренко*

**МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ  
ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЯ**

*В статье раскрываются особенности применения межпредметных связей при преподавании обществоведения с предметами естественного и гуманитарного цикла. Было установлено, каким образом эти связи влияли на расширение знаний учащихся, формирование у них научного мировоззрения.*

**Ключевые слова:** межпредметные связи, обществоведение, общеобразовательная школа.

**N. Yarosh**

*Sumy State Pedagogical University*

**CROSS-CURRICULAR APPROACH IN THE SCHOOL CURRICULUM  
BUILDING (60-70 - ies of the twentieth century.)**

*In the article features the use of interdisciplinary connections in teaching social science subjects of natural and humanities. It has been found, and how these relationships influenced the expansion of knowledge of students of their scientific outlook.*

**Keywords:** Cross-curricular connections, social science, secondary school.

**Постановка проблеми.** Основним завданням сучасної загальноосвітньої школи є формування цілісної системи універсальних знань, умінь і навичок, що не можливо без здійснення міжпредметних зв'язків в процесі навчання. Саме ці зв'язки дозволяють виділити головні елементи змісту освіти, передбачити розвиток систематизації ідей, понять,

загальнонаукових прийомів навчальної діяльності, можливості комплексного застосування знань з різних предметів під час трудової діяльності учнів. Необхідність зв'язку між навчальними предметами диктується також дидактичними принципами освіти, виховними завданнями школи, зв'язком навчання з життям, підготовкою учнів до практичної діяльності. Міжпредметні зв'язки в школі є конкретним відображенням інтеграційних процесів, що відбуваються сьогодні в науці і житті суспільства. Вони відіграють важливу роль у підвищенні практичної і науково-теоретичної підготовки учнів, істотною особливістю якої є оволодіння школярами узагальненим характером пізнавальної діяльності. Здійснення таких зв'язків на уроках суспільствознавства допомагає формуванню в учнів цілісного уявлення про явища природи і взаємозв'язок між ними.

**Аналіз актуальних досліджень.** Необхідність враховувати зв'язки між різними науками переконливо доводив ще давньогрецький філософ Платон. Педагоги різних епох і країн Я.А.Коменський, К.Д.Ушинський, В.М.Сухомлинський підкреслювали необхідність взаємозв'язку між навчальними предметами для відображення цілісної картини природи в голові учня, для створення істинної системи знань і правильного світосприйняття, а також необхідність узагальнення пізнання.

В статтях Р.Б. Вендровської, М.М. Винокурової, П.Г. Кулагіна, П.С. Лейбенгруба, Л.М. Панчешникової, М.Г. Соловйової розглядалися питання зв'язку суспільствознавства з предметами гуманітарного циклу. Певну оцінку проблема знайшла в ряді праць А.В. Дружкової, В.І. Мазуренко, М.П. Овчинникової, І.Я. Тонкононого, С.В. Щепрова.

Проте аналіз літератури свідчить про недостатнє використання в практиці роботи сучасної школи історико-педагогічного досвіду міжпредметних зв'язків в курсі суспільствознавства.

**Метою статті** є аналіз міжпредметних зв'язків при вивченні суспільствознавства в загальноосвітніх школах у 60-70-х рр. ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Зміст освіти в середній школі потребує встановлення найбільш доцільних та ефективних зв'язків між предметами в процесі навчання основам наук. Застосування міжпредметних зв'язків – це необхідна умова для формування в учнів цілісного уявлення про світ, розуміння основних закономірностей розвитку природи і суспільства. Це питання можна розглядати з різних аспектів. Найважливіша – це встановлення раціональних та ефективних зв'язків з різними предметами для формування світогляду підростаючого покоління. Саме предмети гуманітарного циклу допомагали розкрити закони суспільного розвитку, сприяли появі в учнів високих громадянських почуттів, поглядів, інтересів [2, с. 47].

На думку педагога-практика В.С. Шувалова, міжпредметні зв'язки в курсі суспільствознавства доцільно поділяти за такими видами:

1. Зв'язок як узагальнення цілого ряду теоретичних положень для встановлення закономірностей, висновків.
2. Зв'язок як ілюстрація матеріалу, що вивчається.
3. Зв'язок як повторення вивченого матеріалу, а саме перехід від загальних законів до пояснення фактів, відомих учням.
4. Прямий зв'язок – матеріал співпадає за змістом.
5. Зворотній зв'язок.

Звичайно, що такий поділ умовний, але автор вважав, що він допоможе вчителю суспільствознавства краще продумати в кожному конкретному випадку форму зв'язків між предметами і вибрати відповідні прийоми.

Для їх здійснення вчителю необхідно:

1. Дотримуватись помірності у відборі матеріалу з інших навчальних дисциплін. Використовувати лише те, що найбільш повно відображає основні положення курсу «Суспільствознавство».

2. При встановленні таких зв'язків важливо не допускати штучності, їх не потрібно вигадувати [9, с. 33].

Основні лінії, за якими може бути узагальнення визначені програмою курсу «Суспільствознавство»:

1. Поняття єдності матеріального світу. Через узагальнення матеріалу з фізики, хімії, астрономії, біології учні інакше розуміли питання Всесвіту, нескінченності матерії, час і простір.

2. Поняття руху. Якщо вчитель зможе правильно пояснити, що все перебуває в русі, то узагальнення тут буде виглядати переконливо. Наприклад, показати, що проростання зернятка, розвиток паростка, стебла, колоска – це рух, що дитинство, юність, зрілість, старість – це також рух. Теж саме можемо показати на прикладі розвитку суспільства – рух від найпростіших форм до високої форми організації людського суспільства – до комунізму. На цих прикладах можна показати основні форми руху, а сам рух розкрити як форму існування матерії.

3. Питання про загальний зв'язок і залежність явищ дозволяло підвести учнів до пояснення понять «закономірність», «закон».

4. Учні повинні зрозуміти, що закони мають об'єктивний характер [9, с. 34-35].

У процесі формування світогляду перед вчителем виникала проблема здійснення міжпредметних зв'язків при вивченні законів суспільного розвитку. Вона була особливо актуальною при їх встановленні з історією. Як відомо, що між цими двома предметами існує тісний зв'язок, який проявлявся:

- у змісті двох навчальних дисциплін;
- у світоглядних висновках, до яких підводить учнів вивчення цих предметів;
- у загальних для обох курсів методів вивчення суспільних явищ;
- у вирішенні виховних завдань.

Але разом з тим, ці курси зберігали свій індивідуальний підхід до вивчення суспільних явищ. Тому важливо встановити такий зв'язок у викладанні предметів, щоб досягти взаємного збагачення і поглиблення знань учнів[2, с. 47].

Уже на перших уроках підкреслювалося, що для кожної людини важливо зрозуміти сенс життя і визначити своє місце в ньому. Мета життя людини визначається характером епохи в яку він живе. Для ілюстрації можна нагадати учням про мету, яку ставили перед собою Спартак, Томас Мор і інші утопісти, революціонери. Мета одна, а конкретні шляхи її досягнення різні, вони залежать від сучасної цим людям епохи.

Навіть на цьому прикладі ми бачимо риси узагальнення історичного матеріалу.

Наприклад, тема «Діалектичний та історичний матеріалізм – основа наукового світогляду» потребувала широких узагальнень, систематизації знань з різних предметів, підводила учнів до важливих світоглядних висновків. В цій темі краще, чим в інших розділах курсу використовувались міжпредметні зв'язки як засіб узагальнення раніше вивченого матеріалу. Завдання вчителя в цій темі було узагальнити і розшитими знання учнів, змусити їх по іншому оцінити те, що вони знають [9, с. 33-34].

В процесі вивчення історії учні на конкретному матеріалі знайомилися з виникненням, розвитком та зміною суспільно-економічних формацій, отримували уявлення про життя різних народів, формували найважливіші поняття, знайомилися з культурними досягненнями народів та ін. Історія давала знання, на основі яких учні в курсі суспільствознавства могли значно міцніше засвоїти найважливіші положення історичного матеріалізму. При вивченні важливих положень історичного матеріалізму учні згадували ряд фактів з історії, які дозволяли зробити потрібні висновки і узагальнення. Наприклад, показуючи значення продуктивних сил в суспільному розвитку, доцільно згадати головні віхи удосконалення знарядь виробництва [7, с. 17].

Досвід показав, що оволодіння учнями історичними знаннями дозволяло не тільки опиратися на них з метою ширшого узагальнення при вивченні діалектичного та історичного матеріалізму, але і використовувати їх для конкретизації різних положень курсу суспільствознавства. На вивчення окремих тем з суспільствознавства відводилась невелика кількість годин у зв'язку з тим, що у їх зміст включалися знання отримані з



історії СРСР, новітньої історії та з інших тем. Це дозволяло глибше розкрити ряд інших важливих проблем за короткий проміжок.

Реалізація міжпредметних зв'язків між історією і суспільствознавством передбачала не тільки роботу з використання історичних знань в курсі суспільствознавства, а й зворотній зв'язок – розгляд історичних фактів і явищ з позиції тих знань, які учні отримали при вивченні даного предмету. А саме, знання про закони суспільного розвитку застосовувалися під час вивчення понять з курсу новітньої історії та передекзаменаційного повторення у випускних класах. Наприклад, матеріал про становлення формації, про взаємозв'язок базису та надбудови використовувався при вивченні загальних закономірностей і особливостей переходу різних країн до соціалізму, а також під час повторення знань про побудову соціалістичного суспільства в СРСР [2, с. 49].

Сприяючи кращому засвоєнню матеріалу курсу суспільствознавства, знання учнів з історії в свою чергу збагачувалися, поглиблювалися в результаті знайомства з важливими положеннями філософії і політичної економіки, доповнювалися новим фактичним матеріалом. Вплив суспільствознавства на поглиблення історичних знань учнів, на розвиток умінь аналізувати історичні факти, події, посилювався, адже курс суспільствознавства викладався протягом всього навчального року. Таким чином, уже в першій чверті учні знайомилися з деякими положеннями філософії, економіки і застосовували ці знання при вивченні історії [6, с. 23-24].

У вивченні суспільствознавства важливе місце відводилося знанням з літератури. Спираючись на матеріал цього курсу, а також на інші знання, вчитель розкривав значення мистецтва як однієї з форм суспільної свідомості. Вчителі обох предметів на уроках суспільствознавства часто організовували диспути, конференції з питань світогляду, моралі. Практикувалось написання творів на уроках літератури і суспільствознавства, в яких випускники повинні були показати знання з двох предметів [6, с. 26-27].

Під час таких уроків важливо використовувати літературний матеріал, а саме твори В. Маяковського, які ілюструють положення даного курсу. Цей зв'язок допомагав краще засвоїти курс літератури 10 класу.

Важливе значення мало питання виникнення «ленінізму». Учні з історії знають про цей матеріал, але для них він залишався сухим, абстрактним. І тому, узагальнивши шляхом бесіди знання, які отримали учні на уроках історії, для посилення яскравості і образності уявлень учитель використовував вірші В. Маяковського. Тут застосовувався зв'язок і як ілюстрація, і як повторення і як поглиблення знань з літератури [9, с. 34].

У середній школі № 9 м. Миколаїв вчителі багато уваги приділяють встановленню міжпредметних зв'язків з історією, суспільствознавством, літературою. Педагогами була складена таблиця про взаємозв'язок даних предметів, яка передбачала: а) виділення основних понять, їх ознак і положень, що розкривають ці поняття; б) взаємозв'язок і взаємообумовленість названих навчальних предметів при розкритті цих понять; в) подальше поглиблення і теоретичне обґрунтування їх у курсі суспільствознавства. [1, с. 39].

У результаті такого планування ряд тем з історії СРСР, суспільствознавства, літератури вивчалося паралельно, що сприяло усуненню дублювання і створювало передумови для більш поглибленого вивчення питань. Так був проведений об'єднаний урок з цих предметів на тему «КПРС – керівна і спрямовуюча сила радянського суспільства. Зростання ролі партії в комуністичному будівництві». На цьому уроці використовувався такий методичний прийом, як постановка логічного завдання. Слухаючи повідомлення і відповіді своїх товаришів, розповідь і узагальнення вчителя, працюючи над партійними документами, з газетами, краєзнавчим матеріалом, спираючись на раніше засвоєні знання на уроках історії, суспільствознавства, літератури і виконуючи ряд логічних операцій, учні повинні були підготувати аргументовану відповідь на різні запитання. Ряд питань про спрямовуючу роль партії у розвитку радянської літератури були конкретизовані фактами, відображеними у творах В.В. Маяковського, О.О. Фадєєва, М.О. Островського, М.О. Шолохова, П.Г. Тичини, А.В. Головка, О.Т. Гончара. [1, с. 44].

Не менш важливе значення відігравав зв'язок суспільствознавства з економічною географією. Цей курс давав знання з географії природних і трудових ресурсів, перспективи розвитку промисловості, сільського господарства, транспорту нашої країни.

Зміст курсу суспільствознавства розрахований на те, що перед його вивченням учні повинні володіти певним багажем природничих знань. Так, курс хімії збагачуючи знаннями про склад речовин, їх властивості, сприяв формуванню в учнів діалектико-матеріалістичного світогляду. Вивчаючи, наприклад, властивості хімічних елементів, властивості утворених сполук по групах періодичної системи елементів Д.І. Менделєєва дозволяло на уроках суспільствознавства краще показати учням взаємозв'язок речовин і явищ, прояви законів діалектики [6, с. 26-27].

При вивченні фізики учні отримували знання про рух матерії, будову атома, закони збереження та перетворення енергії. Учні підводилися до розуміння об'єктивності законів природи, можливості їх пізнання. Ті поняття і закономірності, з якими вони знайомилися в курсі фізики, відігравали значну роль у формуванні певного світогляду учнів.

Знання отримані на уроках біології дозволяють школярам в курсі суспільствознавства краще засвоїти матеріал про первинність матерії і вторинність свідомості, про пізнання світу [6, с. 28].

Наприклад, тема «Матерія та основні форми її існування» демонструє нам зв'язок як повторення вивченого матеріалу. Учням було дано завдання повторити з фізики вступ до розділу «Механіка», з хімії «Атомно-молекулярне вчення», із загальної біології «Колообіг речовин у природі», з астрономії – вступ [8, с. 74]. Всі отримані раніше знання, учні змогли застосувати при вивченні даної теми. Шляхом бесіди, узагальнення матеріалу, встановлення певних закономірностей старшокласники краще зрозуміли цю досить складну філософську тему, дали визначення поняття матерія та її основним формам.

В ряді шкіл проводились педагогічні наради, семінари, на яких заслуховувались повідомлення про завдання і зміст суспільствознавства, обговорювались взаємні зв'язки навчальних дисциплін. Так, в Роменській середній школі № 7 (Сумської області), 14 січня 1963 року була проведена спеціальна педагогічна нарада, на якій зазначалось: "...потрібно здійснювати зв'язок "Суспільствознавства" з іншими предметами (фізика, хімія, природознавство, література, математика)" [4, арк. 55].

А вчитель суспільствознавства Чумаченко А.А. Кам'янської середньої школи Лебединського району Сумської області у своїй доповіді висловив думку, що вчитель повинен залучати знання всіх предметів, особливо при вивченні основ матеріалістичної філософії (на уроках суспільствознавства). Вивчаючи тему "Діалектичний та історичний матеріалізм – основа наукового світогляду" вчитель повинен продумати, які саме теми з різних предметів шкільної програми учням потрібно повторити – з історії, хімії, біології, фізики, географії [5, арк. 20].

Переважає більшість учителів історії та суспільствознавства використовували виховні можливості біології, хімії та інших предметів для формування комуністичного світогляду учнів. Вони розкривали закономірності суспільного розвитку, озброювали школярів розумінням найважливіших проблем сучасності, саме так йшлося в підсумках роботи шкіл та відділів народної освіти Рівненської області за 1964/1965 навчальний рік [3, арк. 40].

Для успішного використання міжпредметних зв'язків вчитель повинен опиратися на спільну цілеспрямовану роботу і допомогу шкільного колективу, особливо учителів старших класів. Саме введення суспільствознавства вимагало від учителів природничих і гуманітарних дисциплін більш детального і глибшого продумування зв'язків свого предмету з суспільствознавством та іншими предметами, підготовки і

здійснення плану, направлено на посилення роботи школи для формування наукового світогляду учнів.

Визначаючи місце суспільствознавства в системі всіх навчальних дисциплін середньої школи, потрібно звернути увагу на те, що вивчення цього курсу сприяло усвідомленню учнями зв'язку, який існував між різними навчальними предметами. Вивчення в курсі суспільствознавства загальних законів розвитку дозволяло глибше засвоїти конкретні закони різних областей знань і зрозуміти деякі важливі зв'язки між змістом основ наук, які вивчалися в середній школі. Введення суспільствознавства сприяло підвищенню ролі кожного навчального предмету у формуванні наукового світогляду учнів [6, с. 30].

**Висновки.** Таким чином, суспільствознавство, вбирало в себе головні висновки з усіх предметів, поєднувало широту і глибину історичних закономірностей, яскравість і образність літератури, точність і логічність математики, практичну силу і життєвість фізики і хімії, закономірну послідовність природознавства.

Міжпредметні зв'язки в курсі суспільствознавства підвищували мотивацію учнів до вивчення даного предмету, допомагали аналізувати, зіставляти факти з різних областей знань, полегшували розуміння явищ і процесів, що вивчаються, сприяли активізації пізнавальної діяльності, збагаченню життєвого досвіду старшокласників, формуванню наукового світогляду, розумінню закономірностей розвитку суспільства.

В подальших дослідженнях доцільно проаналізувати проблему міжпредметних зв'язків в позакласній діяльності школи.

### *Література*

1. Білюк О.В. Міжпредметні зв'язки при підсумковому повторенні знань про керівну і спрямовуючу роль КПРС / О.В. Білюк // Радянська школа. – 1978. - № 4. – С. 38-44.
2. Вендровская Р.Б. Межпредметные связи истории и обществоведения. / Р.Б. Вендровская // Преподавание истории в школе. – 1973. - № 1. – С. 46-52.
3. Державний архів Рівненської області. – Ф. Р – 2, оп. 6, спр. 119. – 229 арк.
4. Державний архів Сумської області. – Ф. Р – 6659, оп. 1, спр. 10. – 110 арк.
5. Держархів Сумської області. – Ф. Р – 3640, оп. 1, спр. 456.– 219 арк.
6. Изучение обществоведения в средней школе / Под ред. А.Т. Кинкулькина, В.И. Мазуренко, С.В. Щепрова. – М.: Просвещение, 1965. – 404 с.
7. О преподавании обществоведения в выпускных классах средних школ в 1963/63 учебном году. Методическое письмо. / Под ред. А.Т. Кинкулькина, В.И. Мазуренко. – М.: Учпедгиз, 1963. – 48 с.
8. Савенков Н.Н. Межпредметные связи на уроках обществоведения / Н.Н. Савенков. Учителю обществоведения. – Краснодар, 1971. – С. 72-79.
9. Шувалов В.С. Межпредметные связи в курсе «Обществоведение». / В.С. Шувалов // Преподавание истории в школе. – 1968. - № 4. – С. 32-36.

## ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

*А. Бендюг**Лебединська спеціалізована школа I-III ст. №7 Лебединської міської ради  
Сумської області*

УДК 370.18

**ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ У СВІТЛІ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ  
ТЕХНОЛОГІЙ**

*У статті дається визначення поняття «інтеграція навчання», «інтегровані уроки». Розкриваються основні методологічні вимоги до інтегрованих уроків у початкових класах. Аналізуються особливості інтегрованих уроків, їх практична значущість та технологія проведення.*

**Ключові слова:** інтеграція, інтегровані уроки, уроки інтеграційного змісту, інноваційні технології.

*А. Бендюг**Лебединская специализированная школа I-III ст. №7 Лебединского  
городского совета Сумской области***ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ  
ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

*В статье дается определение понятия «интеграция обучения», «интегрированные уроки». Раскрываются основные методологические требования к интегрированным урокам в начальных классах. Анализируются особенности интегрированных уроков, их практическая значимость и технология проведения.*

**Ключевые слова:** интеграция, интегрированные уроки, уроки интеграционного содержания, инновационные технологии.

*А. Bendyug**Lebedyn specialized school number 7 Sumy region***INTEGRATED LESSONS IN THE LIGHT OF MODERN  
TECHNOLOGY INNOVATIONS**

*This article gives a definition of "integration training", "integrated lessons" The basic methodological requirements for integrated lessons in primary school. Analyzed features integrated lessons, their practical significance and technology implementation.*

**Key words:** integration, integrated lessons, lessons of the integration of content management technologies.

**Постановка проблеми.** Стрижневою ідеєю національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті виступає інноваційність. Саме тому перед педагогами висувається завдання розробляти і впроваджувати нові освітні

технології, що відповідали б запитам динаміки сучасного суспільства. На думку В. Паламарчук, «Педагогічні інновації – це результат творчого пошуку, оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем..., продуктом якого є нові технології, зростання педагогічної майстерності вчителя, рівня його культури, мислення, світогляду» [4, 59]

Тому вчителі нової формації прагнуть організувати навчально-виховний процес так, щоб створити умови для розвитку творчої особистості. Адже сучасна школа повинна ставити собі за мету не лише навчити читати, писати, мислити, але й

- зробити людину успішною щасливою, компетентною;
- допомогти адаптуватися в суспільстві;
- навчити самостійно набувати необхідні знання і застосовувати їх на практиці;
- критично мислити, вміти бачити труднощі і знаходити шляхи для їх подолання;
- вміти працювати з інформацією.

Але традиційні уроки не завжди спроможні вирішити цю складну комплексну задачу. Тому на допомогу вчителям прийшли «нестандартні уроки». Саме такі уроки, які містять у собі елементи різних педагогічних технологій, ґрунтуються на глибокому знанні потреб, інтересів та здібностей учнів, стають інноваційними. До таких і належать інтегровані уроки.

**Мета даної статті** – розкрити суть поняття «інтеграція навчання», проаналізувати особливості інтегрованих уроків у початкових класах, їх практичну значущість та технологію проведення; ознайомити із застосуванням інноваційних технологій під час проведення інтегрованих уроків.

У методиці навчання час від часу з'являються нові терміни. Остання новація цього типу така, яка отримала поширення, – це інтеграція навчальних процесів. Що таке інтеграція як термін і явище з методичної точки зору?

Інтеграція – одна з найперспективніших інновацій, яка здатна вирішити чисельні проблеми системи сучасної початкової освіти. Сьогодні є очевидним, що «...інтегроване навчання як ніяке інше закладає нові умови діяльності вчителів та учнів, є діючою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих прийомів навчання» [2, 14]. Інтеграція передбачає «встановлення і посилення взаємозв'язків між науками» [6, 36]. Системні цілісні знання – це стандартний результат, до якого можна прийти здійснюючи інтеграцію.

Наявність однотипних частин або елементів і можливість їх підпорядкуватися одній меті і функції в ряді навчальних предметів є основою для визначення терміна «інтеграція».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Інтеграція не є новим явищем у вітчизняній педагогіці. Воно цінилось і використовувалось, наприклад, ще К.Д. Ушинським при побудові курсу навчання грамоти аналітико-синтетичним методом. Інтеграцію було взято за основу комплексних програм 20-х років. У 60-х роках у Павлишах В.О.Сухомлинський проводив «Уроки мислення в природі». Це один з найбільш вдалих виглядів інтеграції різних видів діяльності з однією метою. Слід також згадати уроки мистецтва Д. Кабалевського, педагогічну теорію співробітництва Ш. Амонашвілі, що побудована на засадах інтеграції. Серед сучасних дослідників, які опікуються цією проблемою, можна назвати Т. Браже, О. Гільзову, М. Масол, О. Савченко. У сучасній початковій школі широко використовується досвід роботи вчителів-новаторів В. Шаталова і С. Лисенкової, які адаптували на практиці концепцію УДО, розроблену вченим П. М. Ерднієвим.

**Виклад основного матеріалу.** Нині ідея інтеграції змісту навчання приваблює вчених і вчителів у нашій країні і за кордоном. У наш час створені цілі інтегровані курси для початкової школи: «Художня праця», «Мистецтво», «Навколишній світ», «Я і Україна».

Для початкових класів широко використовуються елементи інтегрування навчальних предметів. Інтеграція – це не зміна діяльності і не просте перенесення знань або дій, які засвоїли діти, з одного предмета в інший для ліквідації втомлювальних повторних пояснень уже відомого, або для прискореного процесу навчання, або для закріплення переносу знань, умінь і навичок. Такий процес називається в педагогіці і в методиці використанням міжпредметних зв'язків в навчанні, але не інтеграція. Інтеграція – це створення нового цілого на основі виявлення нових елементів і частково різних одиниць (навчальні предмети, види діяльності), а потім пристосування цих елементів і частин і їх об'єднання в неіснуючий раніше моноліт особливої якості. Слід також розрізняти особливості уроків з інтегрованих курсів і уроків з елементами інтеграції змісту двох чи більше предметів, які за навчальним планом викладаються окремо.

Поурочна інтеграція здійснюється на основі інтеграції змісту, відібраного з кількох предметів і об'єданого навколо однієї теми. Це об'єднання має на меті інформаційне й емоційне збагачення сприймання, мислення і почуттів учнів завдяки залученню цікавого матеріалу, що дає змогу з різних сторін пізнати якість явище, поняття, досягти цілісності знань[3, 24]. Під час проведення уроків з елементами інтеграції вчителіві

доводиться самостійно окреслити зміст навчального матеріалу, питому вагу видів діяльності з різних предметів. При цьому важливо чітко визначити, яка мета цього інтегрованого уроку, як він сприятиме цілісності навчання, формування знань на новому рівні. Аналізуючи діючі програми, матеріали підручників, можна сказати, що існують широкі можливості для інтеграції навчального матеріалу з окремих предметів. Щодо кількості уроків – це залежить від вміння вчителя провести інтегрований урок так, щоб не було перевантаження дітей враженнями, щоб він був не мозаїкою окремих картин, а саме слугував одній меті.

Працюючи не один рік над проведенням уроків інтегрованого змісту в початкових класах, мені довелося опрацювати велику кількість методичної та наукової літератури. Це допомогло ближче ознайомитися з історією інтеграції, з її позитивними та негативними факторами. Проаналізувавши літературу, твори К. Д. Ушинського і, особливо, В. О. Сухомлинського, я зрозуміла, що на всіх етапах розвитку суспільства люди приділяли особливу увагу якійсь підготовці молодого школяра до самостійного життя. А тим більше в наш час, коли учні мають високий розумовий рівень, добре володіють знаннями, необхідно шукати шляхи інтенсифікації занять, які б давали можливість учням застосовувати набуті знання у практичній діяльності. Кожна дитина повинна мати можливість проявляти творчість, ініціативу, винахідливість. Ще В. О. Сухомлинський, розкриваючи у своїх працях вічні загальнолюдські цінності стверджував, що основне призначення особистості – творити нове. Прості звичайні уроки, на мою думку, не дають такої можливості. Особливо помітно це, коли працюєш з дітьми, які мають високий рівень розвитку. Працюючи з такими дітьми, розумієш, що їм потрібне щось нове, незвичайне. Саме таким новим і особливим стають інтегровані уроки, бо вони спрямовані на творчий пошук, всебічний розвиток особистості кожного школяра.

Інтегровані уроки потребують в першу чергу особливої підготовки від учителя. До початку навчального року я проаналізувала календарне планування, зіставила теми з усіх предметів програми 3-го класу, дібрала деякі теми, близькі за змістом і вирішила провести перший інтегрований урок. А провести його необхідно було так, щоб дітям стало все зрозуміло і цікаво. Цей урок вдався! І під час проведення наступних уроків діти почали виступати їх співавторами.

Спершу я проводила уроки, намагаючись інтегрувати різні предмети. Провівши певні дослідження, прийшла до висновку: найкраще інтегруються навколо однієї теми уроки природознавства, народознавства, образотворчого мистецтва між собою та уроками читання.



Незважаючи на те, що в початковій школі необхідно формувати важливі навички читання, письма і це вимагає попредметного навчання (на думку деяких педагогів), все ж існують широкі інтеграційні можливості. Так читання, як предмет, містить не тільки літературні тексти, але й включає додаткові матеріали з природи, географії, історії. Така інтеграція не тільки не заважає формуванню важливих навичок, але є і їх гарантом. Я підтримую думку Роберта Карпласа, який вважає, що початкова школа може і повинна зробити дещо більше важливе, ніж просто навчити читання, письму і рахунку, так як стимулювання інтелектуальної активності в період формування дитини має таке ж значення для його майбутніх успіхів, як і природні здібності.

Інтеграція у початковій школі повинна мати і кількісний характер – «небагато про все». Це означає, що діти отримують все нові і нові уявлення про поняття, систематично доповнюючи і розширюючи знання, які мають (рухаючись в пізнанні по спіралі). «Чим більше знатимуть учні про те, що не передбачене програмою, – говорив В. О. Сухомлинський – тим цікавішою стане для них ця наука» [9]. І дійсно це так. Під час проведення інтегрованих уроків у нашому класі існує «Довідкове бюро», яке дає можливість розширювати знання з певної теми. Спочатку я сама давала матеріали окремим учням підготувати на урок, але поступово діти почали самостійно знаходити матеріали з вивченої теми у додатковій літературі, дитячих журналах. Цим самим стимулювалися їх інтелектуальні почуття та пізнавальні інтереси.

Під час проведення інтегрованих уроків поєднують різні види діяльності: читання, слухання, інсценізація, малювання. Усе це захоплює учнів, загострює їхню увагу, пов'язує сучасне з минулим, розвиває творчі здібності.

У початкових класах можна інтегрувати уроки, які і не пов'язані однією темою. Так у 4 класі був проведений урок, який об'єднував математику і природознавство «Планети Всесвіту. Додавання і віднімання багатоцифрових чисел». Урок природознавства був взятий за основу нестандартного уроку. Під час цього уроку-подорожі діти закріплювали набуті математичні вміння і навички, і дізнавалися про планети Всесвіту. У той же час закріплювалися і знання природничого змісту. Поєднуючи різні види роботи, діти працювали швидко, маючи високі результати, завдання виконували охоче, з великою віддачею.

Спілкування дитини з навколишнім світом – джерело думки, мислення, розумового розвитку. Поєднання природничих знань і художніх засобів виробляє в учнів вміння аналізувати, порівнювати, виділяти головне, узагальнювати. Ці дві головні думки слугували поштовхом для створення інтегрованих уроків природознавства та читання. Тільки

художні твори дають можливість закріпити наукові знання і показати красу природи.

Працюючи над цим проблемним питанням, я розробила схему «Групи інтегрованих уроків», яку використовую у своїй діяльності.

1 група	2 група
Поєднання предметів, пов'язаних однією темою (матеріали одного уроку доповнюються, розширюються матеріалом другого)	Поєднання предметів, непов'язаних однією темою: а) для проведення уроків у нестандартній формі; б) для розвитку творчості; в) для передбачення втомлюваності; г) для організації пізнавальної діяльності.

Проведення інтегрованих уроків потребує великої копіткої роботи як вчителя, так і дітей. Вчитель повинен проаналізувати і зіставити програмовий матеріал, врахувати рівень підготовки свого класу та матеріально-технічне забезпечення школи.

Інтегровані уроки обов'язково проводяться спареними, щоб не знехтувати важливістю жодного уроку в системі навчальних предметів. Така форма роботи дає можливість зекономити час на уроках з однієї теми, доповнити програмовий матеріал додатковою інформацією, виконати більшу кількість завдань. При цьому не відбувається одноманітного повторення, а є можливість різнобічно і в системі сформувані певні поняття. Уроки інтегрованого змісту можуть бути і вступними, і узагальнюючими до теми. До них потрібно ретельно готувати учнів, наприклад, здійснити екскурсію у природу, у музей, організувати зустріч із бібліотекарем, людьми інших професій, зацікавити певною темою на позакласних заняттях. Тому на урок учні мають певну додаткову інформацію.

Матеріали до уроку з різних предметів можна об'єднувати за такою системою:

1 урок (провідний)	2 урок (допоміжний)
Закріплення знань	1.Ознайомлення з новим матеріалом
Це характерно для другої групи типів інтегрованих уроків (в більшості нестандартна форма), наприклад: математика + природознавство	
2.Ознайомлення з новим матеріалом	2.Ознайомлення з новим матеріалом
Перший урок береться за основу, а другий, в більшості випадків, підкріплює його художніми засобами (природознавство + українське читання)	

Закріплення знань	Закріплення знань
Уроки виступають на одному рівні, підпорядковані одній меті. Передують підготовча робота (українська мова + образотворче мистецтво )	
4. Ознайомлення з новим матеріалом	4. Закріплення вивченого
Допоміжний урок насичує сприймання нового матеріалу новими враженнями	
! Обов'язково для всіх уроків визначається, який вид діяльності з якого предмету є провідним	

Інтегрувати на уроці можна як навчальні предмети, так і педагогічні технології. Тому під час проведення інтегрованих уроків широко використовують:

1. Ігрові технології.
2. Інтерактивні технології.
3. Мультимедійні технології.

Педагогічно правильно організована ігрова діяльність дає змогу учням досягти повного самовираження, активності і свободи дій, розвитку творчості, фантазії, почуття любові. Під час гри навчання відбувається саме собою. На допомогу приходять розвиваючі, дидактичні, сюжетно-рольові ігри. Мої учні на уроках люблять працювати у групах, парах, висловлювати власні думки за допомогою методів «Мікрофон», «Незакінчене речення», «Навчаючи учусь», «Дерево рішень».

Сучасний урок важко уявити без застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій. Під час проведення інтегрованих уроків я використовую:

- технічні засоби навчання, зокрема комп'ютер, телевізор, DVD (перегляд мультфільмів, наукових фільмів, пізнавальних передач);
- мультимедійні засоби (презентації до уроків);
- електронні навчальні матеріали: програмові педагогічні засоби або електронні підручники.

Проводячи інтегровані уроки, застосовуючи різні методи і прийоми, інноваційні технології, у дітей підвищується інтерес до навчання. Завдяки цьому вони працюють активно і охоче, щоразу роблять для себе нові відкриття.

У концепціях створення національної школи інтеграція змісту освіти розглядається як важлива умова повноцінної реалізації усіх її функцій. Отже, уроки на основі інтеграції навчального матеріалу з кількох предметів є ефективними. Такі уроки емоційно збагачують навчально-виховний процес, сприймання, допомагають вчителю різнобічно і в системі сформувати необхідні уявлення та поняття. Різні види діяльності

(художньо-трудова, малювання, читання і т.д.), які притаманні урокам інтегрованого змісту, роблять їх цікавими, запобігають втомлюваності дітей, посилюють інтерес до навчання та школи в цілому. До позитивного фактору належить теж наявність великих потенціальних можливостей у розвитку інтелекту дитини, який в традиційному навчанні використовується недостатньо.

**Висновки.** Як показав власний досвід, інтегрований підхід до навчання у початковій ланці, спрямований на гармонійний розвиток учнів. Такий підхід сприяє розвитку творчості, підвищує рівень емоційної сфери, чим посилює мотиваційну функцію навчання та особистісний розвиток учнів. Інтеграцій знань про людину і світ, засобом якої є пізнавальна інформація, інтегрована продуктивна творча діяльність, створюють сприятливі умови для розвитку розумових здібностей учнів, роблять дитину спроможною самостійно орієнтуватися у світі інформації. А застосування сучасних інноваційних технологій тільки посилюють цей процес, роблять навчання цікавим, підвищують його ефективність.

### Література

1. Іванчук М.Г. Основи технології інтегрованого навчання в початковій школі: Навч.-метод. посібник. – Чернівці: Рута, 2001. – 97 с.
2. Ільченко В.Р. Інтеграція змісту освіти та сучасні проблеми загальноосвітньої школи. // Імідж сучасного педагога. – 2002. – № 2(21). – С. 14-17
3. Олійник С.А. Добірка статей про інтегровані уроки у 2(3) класі // Бібліотечка вчителя початкової школи. – 2000. – № 9-10. – С.24-37.
4. Паламарчук В.Ф. Першооснова педагогічної інноватики. В.2 т. Т 2.- К. :» Освіта України», 2005 – 504с.
5. Савченко О Я Сучасний урок у початкових класах. – К.: Магістр-S, 1991. – 256 с
6. Самойленко П. І. Сергеев А. В. Інтеграційна функція навчання основам наук // Фахівець. – 1995. – №№ 5-6. – С. 36-37.
7. Светловская Н.Н. Об интеграции как методическом явлении и ее возможностях в начальном обучении //Начальная школа.–1990. – № 5.–С. 57-58.
8. Сердюкова М.С. Интеграция учебных занятий в начальной школе // Начальная школа. – 1994. – № 11. – С.45-49.
9. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. – Вибр. тв.: у 5 т. – К.: Рад. школа, - 1997. –Т.3. – 278с.

*О. Буйдіна*

*Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
імені М.В. Остроградського*

**УДК 373.5.041.091.33-028.22:54**

### **МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ЗАСОБІВ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ЗНАНЬ**

*Запропонований у статті підхід до організації самостійної роботи учнів передбачає взаємодію школяра з навчальним середовищем посередництвом органів сприйняття і передачі інформації і спрямований на створення умов для кращого усвідомлення навчального змісту, первинного відтворення і творчого застосування отриманих знань.*

**Ключові слова:** *самостійна робота, хімія, метод ілюстрації, метод моделювання, засоби візуалізації знань.*

*О. Буйдіна*

*Полтавский областной институт последипломного педагогического образования им. М.В. Остроградского*

### **МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ЗНАНИЙ**

*Предложенный в статье подход к организации самостоятельной работы учащихся предполагает взаимодействие учащегося с обучающей средой посредством органов восприятия и передачи информации и направленный на создание условий для лучшего осознания учебного содержания, первичного воспроизведения и творческого применения полученных знаний.*

**Ключевые слова:** *самостоятельная работа, химия, метод иллюстрации, метод моделирования, средства визуализации знаний.*

*О. Buydina*

*Poltava regional institute of postdiplomno pedagogical education the name of M.V. Ostrogradskiy*

### **METHODS OF ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS WITH THE USE OF VISUALIZATION TOOLS OF KNOWLEDGE**

*Proposed in the article approach to the organization of students'self-work involves the interaction of a student with a learning environment through the senses of perception and transmission of information and aimed at creating conditions for a better awareness of the educational content, primary playback and the creative application of the knowledge.*

---

**Key words:** *independent work, chemistry, means of visualization of knowledge.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Перехід до інформаційного суспільства зумовив появу низки питань, вирішення яких ґрунтується на створенні комфортних для школярів умов навчання, підвищенні якості освіти, наявності гарантій успішного продовження навчання випускника сучасної загальноосвітньої школи у вищому навчальному закладі тощо.

З одного боку, свідоме засвоєння знань і усвідомлення взаємозв'язків між об'єктами предметної галузі можливе тільки за рахунок цілеспрямованої активності суб'єкта [4]. Тому очевидною необхідністю для школярів, майбутніх студентів і фахівців у обраній галузі, стали самостійна робота і вміння самостійно працювати в сучасному освітньому процесі. Ефективна реалізація самостійної роботи залежить від зацікавленості у досягненні результату, стійкої мотивації, націленості «на окремі сторони навчальної діяльності», пов'язаної з внутрішнім ставленням учня до неї [2].

З іншого боку, стрімке зростання обсягу знань викликали неабияке навантаження на мислення і свідомість учнів. Інформація ззовні надходить за допомогою почутого, побаченого і відчутого: шляхом функціонування аудіального, візуального або кінестетичного каналів сприйняття. Перевагу одного каналу перед іншим М.А. Ахметов порівнює з прозорістю скла (прозорого, матового, гофрованого), через яке можна спостерігати за навколишнім світом і, відповідно, сприймати його довершеним, з певними вадами або безформним чи розмитим [1]. Для інформаційного суспільства характерним є представлення інформації переважно у візуальній формі, що вирізняється легкістю, доступністю, виразністю, образністю, емоційністю і протистоїть вербальному стилю навчання, який є опорою при традиційному навчанні в освітньому закладі. Як наслідок, відбуваються зміни у структурі і механізмах трансльованої інформації, виникають проблеми в оволодінні інформацією, поданою у різний спосіб.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У методиці навчання хімії питання самостійної роботи як об'єкта дослідження знайшло своє відображення у працях І.І. Базелюк, Н.М. Буринської, Л.А. Головачова, М.В. Зуєвої, Р.Г. Іванової, А.Г. Йодко, Д.М. Кирюшкіна, В.Е. Ратассепп, В.П. Стрезікозіна, Р.П. Суровцевої, О.Г. Ярошенко та ін. Дослідники розробили структуру конкретних уроків хімії та систему завдань до них, обґрунтували використання різних засобів навчання для організації самостійної роботи на етапі засвоєння нової навчальної інформації, закріплення, визначили етапи виконання дослідницьких самостійних знань або їх контролю робіт. Ученими розроблені різноманітні дидактичні

матеріали для організації самостійної роботи: інструктивні картки для самостійної роботи учнів з органічної хімії (І.І. Базелюк), спеціальні дослідницькі завдання, що відповідають навчальному матеріалу та структурі уроку (А.Г. Йодко), диференційовані завдання для проведення письмових самостійних робіт (Р.Г. Іванова, Р.П. Суровцева, В.П. Стрезікозін і ін.).

Ураховуючи дослідження психологів і фізіологів і використовуючи їх досвід щодо вивчення психічних механізмів, відповідальних за обробку, поновлення і перетворення інформації через зір, педагогами обґрунтована раціональність використання дидактичних матеріалів з опорою на візуальне сприйняття. Так, метод опорних конспектів В.Ф. Шаталова базується на психолінгвістичній гіпотезі, відповідно до якої всі візуальні засоби, незалежно від того, які явища вони виражають – видимі чи ні, посилюють механізм розуміння за рахунок опори на візуальний канал. На законах функціонування головного мозку і сприйняття людиною тієї чи іншої інформації у її візуальному позначенні ґрунтуються також методи цілих слів і зорових диктантів як різновиди технології О.М. Кушніра – природовідповідної технології навчання школярів читанню і письму на початковому етапі навчання [5].

В основу розробленої нами методики покладено наступне припущення: формування пізнавальної самостійності школярів основної школи буде ефективним за умови організації різних форм самостійної роботи учнів з хімії на уроках з використанням засобів візуалізації хімічної інформації.

**Мета статті** полягає у розкритті методичних основ організації самостійної роботи з хімії учнів основної школи з використанням засобів візуалізації знань.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Наше дослідження зорієнтовано на пошук методів організації самостійної роботи школярів, які в умовах обмеженого часу дозволяли б учителю транслювати великий обсяг матеріалу, а школяру – сприймати, опрацювати й усвідомлювати його. У межах даного підходу ми вирізняємо методи за способом роботи із засобами візуалізації знань: метод ілюстрації і метод моделювання.

У своєму дослідженні під методом ілюстрації розуміємо представлення предметів і процесів у їх знаково-символічному зображенні. Це не що інше, як опрацювання школярами наперед розробленого окремого опорного конспекту, що включає в себе визначення ключового поняття теми і його характеристик, установлення взаємозв'язків між ними. Використовуючи ілюстрації на уроці вчитель зможе наочно репрезентувати частину, а то і весь навчальний матеріал учням, сконцентрувати увагу школярів на найскладніших місцях у матеріалі,

заощадити час при опитуванні. Крім того, використання засобів наочності спонукає учнів до активної розумової діяльності і пізнавальної активності.

Робота з інформаційними моделями здійснюється шляхом виконання різних видів діяльності, які послідовно ускладнюються і змінюють один одного. Спочатку відбувається навчання школярів не тільки дивитися на знаково-символьні моделі, а «бачити» й «розуміти» їх. Первинне коментування вчителем схематичного зображення змісту навального матеріалу змінюється на самостійне його відтворення школярами шляхом усного промовляння або письмового опису (репродуктивний рівень), за запитаннями поставленими вчителем усно або у відповідній картці-інструкції (репродуктивний або частково-пошуковий рівень, залежить від характеру запитань). Такі самостійні роботи дозволяють навчити учнів аналізувати події, факти та явища, формувати прийоми та методи пізнавальної діяльності, створювати умови для розвитку розумової активності школярів, передбачають в узагальненому вигляді формування навчально-інтелектуальних умінь.

#### Наприклад:

1. Проаналізуйте наведені записи і поясніть кожен із них:

$$A_r(N) = 14$$

$$M_r(N_2) = 28$$

$$M(N_2) = 28 \frac{\text{Г}}{\text{МОЛЬ}}$$

2. Порівняйте подібність і відмінність у наступних записах:

$$V(\text{CO}_2) = 2,24 \text{ л}$$

$$V(\text{CO}_2) = 2,24 \cdot 10^{-3} \text{ м}^3$$

$$V(\text{CO}_2) = 2,24 \cdot 10^3 \text{ см}^3$$

3. Розгляньте малюнок (рис. 1) на якому зображені прилади для збирання у лабораторії невеликих кількостей газів. Які прилади можуть бути використані для добування кисню, а які – ні? Відповідь обґрунтуйте.

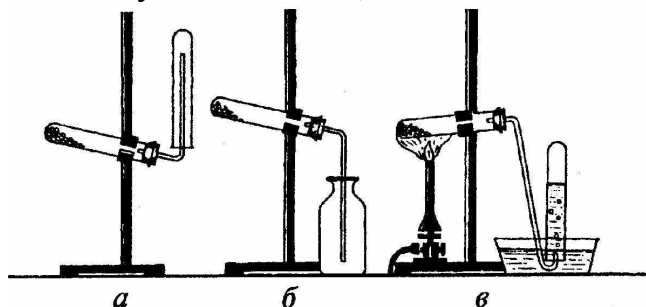
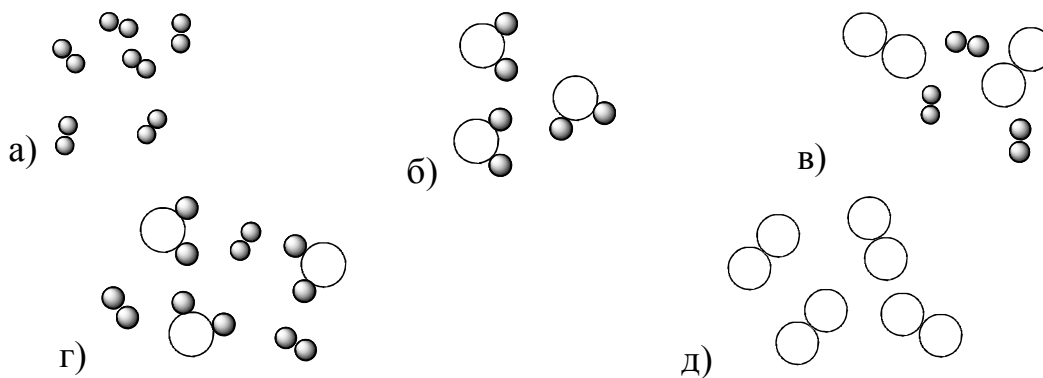


Рис. 1. Схеми приладів, для збирання газів

4. Уважно розгляньте малюнок (рис. 2.), позначте зображення простої речовини, складної, суміші:





**Рис. 2. Схематичне зображення речовин і сумішей**

При наявності в учнів певного досвіду роботи з інформаційними моделями рівень запитань у картках-інструкціях ускладнюється. Постійний пошук нових розв'язків, перенесення знань у нестандартні ситуації, їх послідовне узагальнення, систематизація, порівняння окремих елементів роблять знання учнів більш гнучкими, динамічними, мобільними.

Серед видів самостійної роботи із знаково-символьними інформаційними моделями організуємо наступні: коментування знакової моделі; складання питань до схеми чи таблиці, плану розповіді; повторення визначень понять, формулювань законів, формул; пошук відповіді на поставлені вчителем питання; пошук у конспекті тієї інформації, про яку вчитель не говорив; збирання приладу за рисунком; порівняння інформації малюнків, схем, таблиць в новому і попередньо вивченому конспектах чи інформаційних блоках; складання запитань і задач до знаково-символьних моделей; виконання вправ за поданим зразком, аналіз ілюстрацій підручника тощо.

Для закріплення необхідних умінь чималу роль відіграє і метод моделювання – метод непрямого (опосередкованого) дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких з певних причин неможливе [3]. Важливим завданням трансформації навчального матеріалу є звільнення тексту від другорядної інформації, виділення його суті, відокремлення головного змісту від додаткового, упорядкування й структурування виділених інваріантних частин тексту, класифікація, встановлення логічних зв'язків, конструкція елементів у єдину систему. У нашому дослідженні метод моделювання передбачає самостійне створення учнями ідеальних (знакових і образних) моделей – засобів візуальної ілюстрації окремих об'єктів і їх властивостей. Моделювання доцільно застосовувати на етапі закріплення знань, удосконалення умінь і навичок.

Типовими для методу моделювання є прийоми «доповнення», «заповнення», «переструктурування», «конструювання». Для посилення

цілеспрямованості цієї роботи ставимо перед учнями завдання з вказівкою на те, що конкретно слід виконати. Наведемо очікувані формулювання завдань.

1. Використовуючи зображення лабораторного посуду намалуйте схему зібраного приладу. Поясніть, для чого цей прилад можна використовувати.



2. Доповніть схему (таблицю, діаграму тощо). Наприклад, доповніть схему «Фізичні властивості речовини» (рис. 3):



Рисунок 3. Фізичні властивості речовини

4. Заповніть пропуски у формулах для обчислення об'єму речовини:

а)  $V = \frac{m}{\quad}$ ;

б)  $V = V_m \cdot \underline{\quad}$ ;

в)  $V = V_m \cdot \underline{\quad}$ .

5. Уведіть у схему (таблицю) дані, яких не вистачає. Приклади завдань: а) заповніть схему «Класифікація кислот» (рис. 4). Доповніть її конкретними прикладами сполук.



Рисунок 4. Класифікація кислот

6. Заповніть таблицю за зразком (до теми «Кількісні обчислення в хімії»):

а)

Формула сполуки	$v = \frac{m}{M}$ (моль)	$M \left( \frac{\text{г}}{\text{моль}} \right)$	$m = vM$ (г)	$N_A$ (моль <sup>-1</sup> )	$N = vN_A$ (стр. од.)
MgO	0,08	40	3,2	$6,02 \cdot 10^{23}$	$4,816 \cdot 10^{22}$
CuO	0,15				
CO <sub>2</sub>			44		
Fe <sub>2</sub> O <sub>3</sub>					$3,01 \cdot 10^{23}$

б)

Формула сполуки	$v$ (моль)	$M \left( \frac{\text{г}}{\text{моль}} \right)$	$m$ (г)	$N_A$ (моль <sup>-1</sup> )	$N$ (стр. од.)
MgO	0,08	40	3,2	$6,02 \cdot 10^{23}$	$4,816 \cdot 10^{22}$
SO <sub>2</sub>			1,28		
Al <sub>2</sub> O <sub>3</sub>	1,2				
N <sub>2</sub> O					$9,03 \cdot 10^{23}$

Методичний прийом «заповнення» має місце на етапі закріплення необхідних умінь. Пропонується достатня кількість однотипних завдань, які певним чином розміщені на площині (у вигляді таблиці). Учень, орієнтуючись на верхню строчку (загальну модель, орієнтир) і зразок відповіді (у нашому випадку – обчислення для сполуки MgO), працює над уведенням до таблиці даних, яких не вистачає. Від оформлення загальної моделі – орієнтиру для діяльності у відповідних завданнях а) і б) залежить рівень роботи учнів (репродуктивний чи частково-пошуковий). Складання аналогічних завдань на основі вихідних даних дає змогу ефективно закріплювати набуті знання, формувати вміння, а також реалізувати принцип послідовного ускладнення.

Одним із прийомів переструктурування навчального матеріалу є створення його графічної моделі – логічної схеми. При створенні логічних схем, у навчальному матеріалі виділяють елементи його будови – поняття, судження, закони і т.д., які вибудовуються в логічний ланцюжок, наприклад, відповідно до порядку розміщення понять у тексті підручника або відповідно до сформульованої проблеми.

Найпростішим прикладом створення логічної схеми можна вважати роботу над тестовими завданнями на встановлення послідовності:

а) розмістіть оксиди в порядку зростання валентності елемента, сполученого з Оксигеном:

А  $N_2O_5$ ;

Б  $NO$ ;

В  $NO_2$ ;

Г  $N_2O$ .

А	
Б	
В	
Г	

б) розмістіть оксиди  $N_2O_5$ ,  $NO$ ,  $NO_2$ ,  $N_2O$  в порядку зростання валентності елемента, сполученого з Оксигеном.

Завдання а) і б) ідентичні за змістом, але рівень самостійності школярів при їх виконанні відрізняється. Якщо перше завдання має заздалегідь визначену форму для внесення відповіді, то у другому варіанті формулювання завдання така форма відсутня. Прийом «заповнення» замінюється на прийом «конструювання», що в свою чергу приводить до різної розумової активності школярів і, як наслідок, до різного графічного оформлення отриманої відповіді. Оформлення ланцюжка чи схеми полягає у виділенні елементів геометричними фігурами і сполученні їх стрілками, що вказують напрямок їх логічного підпорядкування. Як бачимо, графічні роботи, в залежності від ступеня самостійності учнів при їх виконанні, можуть носити різний рівень складності. На репродуктивному рівні достатньо для опрацювання тієї інформації, яка подана в підручнику. Учитель указує параметри, за якими потрібно здійснити опис поняття, а учні, користуючись текстом підручника, характеризують його усно або письмово, визначають відношення між характеристиками.

Для завдань на моделювання знань частково-пошукового рівня складності характерним є те, що учні самостійно визначають відношення, зв'язки між відомими досліджуваними поняттями.

Дослідницький рівень вимагає від школярів самостійного конструювання знакових інформаційних моделей. Така форма роботи включає в себе наступні етапи: 1) учні визначають ключове, центральне поняття досліджуваної теми (проблеми, ситуації); 2) окреслюють властивості, ознаки ключового поняття; 3) за потреби визначають набір характеристик тієї чи іншої ознаки; 4) проводять ранжування ознак і їх характеристик навколо ключового поняття. На цьому етапі застосовуються специфічні операції з опрацювання знань (порівняння, розподіл, групування, систематизація тощо); 5) інформаційні фрагменти (ключове поняття, ознаки чи їх характеристики) обробляються і виражаються певними знаками, символами, образами.

Метод ілюстрації і метод моделювання не розділені у часі, навпаки, вони перемежуються, доповнюють один одного, тісно переплітаються.

У розробленій нами методиці організації самостійної роботи з хімії учнів основної школи з використанням засобів візуалізації знань можна умовно виділити декілька етапів її впровадження. На початковому етапі відбувається усвідомлення мети діяльності школярів, формування «організаційних» умінь і навичок. У цей період відбувається навчання школярів працювати зі знаковими моделями і розуміти відмінності між ними, формуються вміння знаходити головну інформацію в представленій моделі, встановлювати взаємозв'язки між досліджуваними об'єктами. Плануючи самостійну роботу на даному етапі ми не надаємо перевагу тому чи іншому методу, а використовуємо їх комплексно. Самостійна робота, виконана школярами після того, як основні прийоми були продемонстровані вчителем, має копіюючий характер. Вона не носить самостійності, але відіграє тренувальну роль, сприяючи формуванню більш складних умінь і навичок.

Наступний етап передбачає розвиток учнями умінь планувати й організовувати власну навчальну діяльність, формування ними навчально-інтелектуальних умінь і навичок. Послідовна робота учнів над використанням знакових моделей і їх створенням є відкритою системою, тому що сформовані прийоми роботи забезпечують формування стійкого комплексу умінь і навичок, які школяр зможе вільно перенести на знання «нехімічного» змісту, маючи при цьому потребу в знаннях і бажання використовувати їх на практиці. На останньому етапі здійснюється навчально-пізнавальний аналіз діяльності, самооцінка її наслідків; формування «самоосвітніх» умінь і навичок.

**Висновки.** Таким чином, особливостями розробленої нами методики організації самостійної роботи з хімії учнів основної школи з використанням засобів візуалізації знань є:

1) суб'єктивна активність школярів, їх цілеспрямована самостійна діяльність на всіх уроках, а не тільки на контролюючих. Тобто, ми ставимо за мету організацію навчальних самостійних робіт, направлених на розвиток самостійності у пізнавальній діяльності;

2) постійна опора на візуальне сприйняття навчального матеріалу, адже за дослідженнями фізіологів зорова перцепція є домінуючою;

3) залучення інших сенсорних органів чуття до навчання (бачимо → проговорюємо → моделюємо: візуальне → вербальне → тактильне); переведення візуальних образів в аудіальну форму і навпаки (за допомогою карток-інструкцій, алгоритмів дій і т.д.), самостійне моделювання знаково-символьних образів хімічного змісту, виконання вправ;

4) елемент новизни у процесі виконання самостійної роботи;

5) посиленість, доступність навчального матеріалу; забезпечення належного особистісно-орієнтованого підходу;

6) позитивний емоційний фон тощо.

Комплексне використання засобів візуалізації знань, поданих, зокрема, у символічно-графічній формі, тестових завдань та завдань у традиційній формі для перевірки рівня навчальних досягнень учнів допоможе у формуванні самостійності і пізнавальної активності школярів, дозволить індивідуалізувати та диференціювати навчання.

### Література

1. Ахметов, М. А. О методике формирования внутреннего представления / М. А. Ахметов, Э. А. Мусенова, М. А. Петухов // Химия в школе. – 2007. – № 8. – С. 28-34.

2. Бухлова, Н. Навчаємо вчитися: діагностика і формування самоосвітньої компетентності учнів. – К. : Вид. дім «Шкіл. світ» : Вид. Л. Галіцина, 2006. – 128 с.

3. Грабовий, А. К. Методика викладання хімії. Опорні конспекти. Тестові завдання : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2010. – 300 с. ISBN 978-966-353-175-5.

4. Леонтьев, А. И. К вопросу о развитии арифметического мышления ребенка. // В сб. «Школа 2100» вып.4. Приоритетные направления развития образовательной программы – М. : «Баласс», 2000, с.109.

5. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : В 2 т. Т.1. М. : НИИ школьных технологий, 2006. 816 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»).

### С. Майданенко

*Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

**УДК 378.022**

## ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО І ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

*У статті розкрито суть поняття організація методичної роботи. Наведено результати порівняльного аналізу зарубіжної та вітчизняної літератури з питань організації методичної роботи в закладах освіти. Виявлено суттєві відмінності у розвитку процесу організації методичної роботи у західних і вітчизняних дослідженнях.*

**Ключові слова:** *методична робота, організація методичної роботи, педагогічна культура, керівництво методичною роботою.*

**С. Майданенко**

*Днепропетровский областной институт последипломного педагогического образования*

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНОГО И  
ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ  
РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье рассматриваются существенные различия в развитии процесса организации методической работы в западных и отечественных исследованиях.*

**Ключевые слова:** *методическая работа, организация методической работы, педагогическая культура, руководство методической работой.*

**S. Maidanenko**

*Dnepropetrovsk regional institute of postgraduate pedagogical education*

**A COMPARATIVE ANALYSIS OF FOREIGN AND DOMESTIC  
EXPERIENCE OF THE ORGANIZATION OF METHODOLOGICAL  
WORK IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

*The article considers the significant differences in the development of the process of organization of methodological work in western and Russian studies.*

**Key words:** *methodical work, work organization metodycheskoy, pedahohycheskaya culture, guidance metodycheskoy rabotoy.*

**Постановка проблеми.** У реформуванні національної освіти в Україні важливе значення набуває організація методичної роботи у навчальних закладах, головною метою якої є допомога педагогам у розвитку професійної компетентності, вдосконалення і підвищення педагогічної майстерності та активізація їх творчого потенціалу.

**Аналіз останніх досліджень** і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Багато науковців розглядають проблему організації методичної роботи в школі (Ю.К.Бабанський, Н.П.Волкова, В.І.Кудзоєва, Т.С.Рабченко та інші). Зазначимо, що причому має місце досить неординарний підхід щодо визначення самої суті цього поняття. Одні автори розглядають це поняття як форму організації підвищення професійності вчителів (Ю.К.Бабанський, Н.П.Волкова, В.І.Кудзоєва, Т.С.Рабченко та інші), як умову розвитку педагогічної творчості педагогів (Т.О.Берсенєва, Л.Б.Білієнко, Н.В.Дудниченко, В.В.Загвязинський, С.П.Максимюк, Є.Г.Повар), як допомогу у формуванні наукової організації навчального процесу (Г.Азаріашвілі, В.Головінов і В.Головінова, І.П.Жерносек, В.Д.Зотова, О.Є.Остапчук), як засвоєння досягнень науки і передового досвіду (Г.Є.Гребенюк, О.Д.Деменцев, І.П.Жерносек, Ф.В.Касабаєва, К.П.Кіндрат, Ф.О.Красовський, Р.Ф.Кулдавлєтов, В.Т.Лозовецька, М.Д.Нікандров,

Є.Д.Петрова та інші); інші – як організацію підвищення кваліфікації та атестації педагогічних працівників (Т.Р.Абдулаєв, О.О.Автомонова, В.І.Бондар, Х.І.Золотар, С.П.Мануйленко, О.М.Овдієнко).

**Мета статті.** У статті аналізуємо зарубіжний та вітчизняний досвід з проблеми організації методичної роботи у закладах освіти. Вперше робимо порівняльний аналіз цього напрямку на Заході та в Україні. Для нашого дослідження важливим є виявлення переваг саме в цьому напрямку роботи.

**Виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Поняття «організація» (франц. *organisation*, від лат. *organizo* – злагоджений вид) має різне визначення. У зв'язку з цим виникає необхідність розглянути семантичне значення цього поняття. У «Словнику іншомовних слів» термін організація визначено так «1) будова, структура чогось; 2) одна з функцій управління в суспільстві; 3) група осіб, що становить колектив, єдине ціле (державна установа, партійна, кооперативна організація); 4) налагодження, впорядкування, приведення чогось в систему (наприклад, організація праці); 5) об'єднання, союз, засновані для досягнення спільної мети» [4]. Лінгвістичне значення терміну в словниках *організація роботи* розглядається у кількох значеннях: 1) елемент структури роботи; 2) вид діяльності; 3) ступінь внутрішньої упорядкованості, погодженості, узгодження частин цілого.

Зазначимо, що проблема організації будь-якої роботи в науковій літературі розглядається як одна із *функцій управління і процес налагодження, впорядкування, приведення чогось в систему*. Процесуальний підхід до пояснення організації роботи заклав французький учений А.Файоль, згідно з яким *організація* розглядається як процес, як серія безперервних взаємопов'язаних дій, що забезпечують успіх функціонування закладу. Сукупність цих дій (які називаються організаційними функціями, і які самі по собі теж є окремими процесами) і складає сутність процесу організації. За словами А.Файоля: «організація – одна із функцій управління, що визначається у плануванні, керуванні, контролі, розпорядженні, координації тощо» [5].

Аналіз проблем організації методичної роботи в закладах освіти доводить, що дослідження здійснюється у різних *напрямах*. До них можна віднести дослідження, які спрямовані на впровадження: а) державних стандартів освіти для різного її рівня (дошкільна, загальна середня, професійно-технічна, вища та післядипломна); б) нових інформаційних технологій в навчально-виховний процес; в) сучасних методів і засобів інформаційно-телекомунікаційного забезпечення та їх функціонування; г) передового педагогічного досвіду; д) наукових досліджень з розвитку педагогічної майстерності та інші. Організація методичної роботи у визначених напрямках має низку *суттєвих характеристик*: а)



результативність перетворення загальних вимог, визначених у стандартах освіти, в ефективну педагогічну діяльність; б) залежність методичної роботи від матеріально-технічної, бібліотечно-інформаційної забезпеченості закладів освіти; в) розподіл службових обов'язків з питань організації методичної роботи.

Щодо зарубіжних досліджень проблеми організації методичної роботи, то цей напрямок в діяльності навчального закладу розглядається в рамках *педагогічного менеджменту* [7;8;9]. У вітчизняних дослідженнях найбільш розгорнутою у соціалістичний період була проблема організації методичної роботи, яка розглядалася через об'єднання вчителів з метою засвоєння методики вчителів-новаторів [1; 3]. Сьогодні, у зв'язку зі зміною парадигми соціально-економічного розвитку, відбувається «зсув» організації методичної роботи у сферу об'єднання педагогічного колективу з метою розвитку творчого потенціалу особистості педагога. Отже, організація методичної роботи в закладах освіти складає *самостійну організацію, спрямованість якої визначається у формуванні та розвитку педагогічної культури*.

Проаналізувавши зарубіжний та вітчизняний досвід з проблеми організації методичної роботи у закладах освіти, проведемо порівняльний аналіз цього напрямку на Заході та в Україні, виділивши в ньому особливості для виявлення переваг в її організації .

Дослідження цієї проблеми в зарубіжній літературі показало, що існує різноманітність її представлення. Це, насамперед, вирішення таких проблем: а) здійснення заходів, що пов'язані із розробкою *місії методичної допомоги викладачам* (як самостійної системи, що має основні цілі, завдання та цінності); б) *вивчення технологій методики навчання* (врахування найбільш важливих психологічних чинників, що сприяють успішному навчанню дітей (розробка моделей та етапів їх впровадження). Сюди ж відносяться проблеми, які стосуються визначення умов щодо: а) забезпечення *стратегічного управління* методичною роботою в освітніх організаціях; б) врахування особливостей соціального запиту на спрямованість педагогічної діяльності; в) упровадження новацій у навчально-виховний процес.

Особливу увагу привертають праці вчених, в яких представлені розробки психолого-педагогічних моделей підготовленості викладача до педагогічної праці з урахуванням нових, сучасних вимог. У цих дослідженнях особлива увага приділена проблемі підвищення рівня професійної діяльності педагога (*«Організація управління і педагогічна психологія»*). Першість у цій галузі тримають голландські вчені, які зробили суттєвий внесок у розвиток цієї організації [9]. Зазначимо, що її діяльність та результати широко представлені у періодичних виданнях. Лише видавництво

“Sage Publications” видає 23 журнали з напрямку «Управління і організаційні науки», серед яких варто виділити такі: «Управлінське навчання» (“Management Learning”), «Групи і організаційний менеджмент» (Group and Organization Management), «Групи і організаційні студії» (“Group and Organizational Studies”), «Журнал організаційної поведінки» (“Journal of Organizational Behavior”) тощо.

Аналіз джерел показує, що і в зарубіжній, і у вітчизняній науці існують *термінологічні та теоретичні відмінності* з проблеми розвитку методичного забезпечення викладачів [3]. У Західній Європі і США існує напрямок, який здійснює роботу з *управління та упорядкування післядипломної освіти викладачів*. У літературі представлена різноманітність термінів у позначенні методичної роботи з викладачами. У США – «організаційна психологія і педагогіка» («Organizational Psychology and Pedagogical»). Окрім того, для відображення зазначеного напрямку використовуються й інші терміни: а) «психологія професії» («Occupational Psychology») вживаний у Великобританії; б) «психологічне здоров'я вчителя» («Occupational Health Psychology teacher») – у Голландії та Фінляндії; в) «методика викладання дисциплін» («Methods of Production Discipline») найбільше поширений в Італії, Франції, Германії [5;6; 8].

Незважаючи на різноманітність термінів підвищення педагогічної культури вчителів, методична робота вважається важливою складовою у навчальних закладах у США і Європі. В її організації обов'язково використовують *локальні документи* навчального закладу з урахуванням потреб викладача, на основі яких будується методична робота [10].

Розгляд питання про зміст сучасної методичної роботи в закладах освіти, що здійснюється зарубіжними вченими, дає нам можливість визначити новий теоретичний підхід до введення змін в освітню діяльність викладача. Ці зміни тісно пов'язані з дослідженням психологічних особливостей стилів управління навчанням і формуванням педагогічної команди, яка володіє прийомами та технологіями спільного вирішення проблем. Розглянемо більш детально цей аспект.

Одним із суттєвих факторів, який визначається зарубіжними вченими, є *фактор централізації на особистість*. Тому одним із провідних напрямків є дослідження особистості педагога з погляду розвитку його потенціалу. Групою науковців у США була створена унікальна методика, що має назву «Розвиток творчого потенціалу особистості» («Person-centre approach» – («РСА»). Центрований підхід до особистості виступає головною ланкою в моделі «РСА», а рольові ігри виконують основну функцію впровадження цієї методики.

Д.Лепо в роботі «Організаційна поведінка і процеси прийняття рішень» («Organizational Behavior and Human Decision Processes») [7]

розкриває організацію проведення ігрових заходів у формуванні нових рольових позицій, що відзначаються гнучкістю використання різних стилів керівництва на основі принципів методики «РСА». Завдяки цьому методу створюється своєрідна «РСА-єдність» у навчальній ситуації. Автор стверджує, що викладач, пройшовши навчання за цією методикою, відчуває свою суверенність, необхідність і можливість вибирати оптимальні рішення у навчальному процесі, зберігаючи визначеність та самодостатність. Результат упровадження РСА, за висловом Д.Лепо, простежується у відкритті нових резервів творчого мислення та оптимізму. Особистість, яка пройшла цей тренінг, відчуває такі психологічні переживання як упевненість, з одного боку, і продуктивну залежність у взаємодії з іншими учасниками, з іншого. Методику «РСА» викладачі вивчають на тематичних семінарах. Вона, методика, розвиває вміння робити усвідомлений вибір продуктивного взаємозв'язку між співробітниками (керівник, викладач, бібліотекар, лаборант та інші), що сприяє найвищій продуктивності і задоволеності своєю роботою[7].

Про підвищення професійного рівня викладачів США повідомляє Е.Медоус. Головний критерій їх професійності визначається у вмінні вчителя виступати *організатором навчально-виховного процесу*. Е.Медоус є автором програми «Управлінське навчання» (“Management Learning”), зміст якої спрямований на підготовку викладачів-керівників. Програма складається із семи тематичних сесій, кожна з яких розрахована на дев'ять днів, а загальний час охоплює два роки. За цей період викладачі і керівники навчального закладу оволодівають усіма нюансами побудови оптимальних ділових стосунків у навчально-виховному процесі та методиками управління процесом навчання. Оскільки будь-яка діяльність реалізується через *ставлення*, запропонована Програма головною метою визначає формування у викладачів ділового стилю спілкування та продуктивної взаємодії. Е.Медоус стверджує, що впровадження Програми в освітні заклади сприяє досягненню найкращих результатів у педагогічній роботі вчителів.

Щодо історії розвитку організації методичної роботи в закладах освіти, то у зарубіжній літературі ця проблема почала привертати до себе увагу дослідників ще з початку ХХ століття, і перші напрацювання були зроблені психологами. Основоположником визнано американського психолога Г.Мюнстерберга, який узагальнив та систематизував психологічні проблеми праці, визначив проблему людських стосунків та їх вплив на продуктивну діяльність. У 1913 році вийшла у світ книга Г.Мюнстерберга «Психологія та промислова ефективність», у якій психологія праці розглядається вже як окрема галузь психології. Зазначимо, що психологія праці вчителя фактично почала розвиватися

разом із науковим менеджментом, оскільки книга Ф.Тейлора «Принципи наукового менеджменту» була опублікована у 1911 році і була побудована на організації діяльності «перспективного педагога». У цій роботі автор висуває ідею про необхідність дослідження «організаційної поведінки» як умови професійного зростання педагога.

**Висновки з даного дослідження** і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що під час проведення *порівняльного аналізу сучасного зарубіжного і вітчизняного досвіду* організації методичної роботи ми змогли виділити низку спільних і відмінних характеристик. До *спільних характеристик* організації методичної роботи слід віднести:

- наявність спільних локальних документів (вони є вихідними у складанні планів та тематичних занять);
- визначення значущості методичної роботи у формуванні особистісного потенціалу викладача як джерела організації і проведення навчання учнів, студентів тощо;
- використання інтерактивних технік підвищення педагогічної майстерності.

Виявлено також низку відмінностей, які простежуються в розвитку зазначеного напрямку в західних та вітчизняних дослідженнях:

*По-перше*, мова йде про відмінність історичних етапів розвитку. Якщо на Заході цей напрямок педагогіки був тісно пов'язаний із психологією, то у вітчизняній науці психологічні дослідження були проведені набагато пізніше.

*По-друге*, можна говорити про різне структурне оформлення організації методичної роботи в різних навчальних закладах. Наприклад, у європейських державах цей вид роботи пов'язаний із психологічними аспектами виконання викладачами своїх обов'язків, функціонуванням та розвитком творчого потенціалу особистості викладача. В Україні представлено лише дві складові цього процесу – психологія педагогічного такту вчителя та психологічні теорії навчання.

*По-третьє*, проблема організації будь-якої роботи в науковій літературі розглядається і як одна з функцій управління, і як процес налагодження, впорядкування, приведення чогось в систему.

Подальших наукових пошуків потребує виявлення мотивації активної участі педагогів у методичній роботі як на Заході так і в Україні.

### *Література*

1. Абдулаев Т.Р. Система работы районных методкабинетов в изучении, обобщении и распространении передового опыта: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Т.Р.Абдулаев. – Тбилиси, 1985.

2. Коломінський Н.Л. Директор школи як менеджер освіти (індивідні та особистісні властивості) / Н.Л. Коломінський. – К., 2000. – С. 108.
3. Майданенко С.В. Організація методичної роботи в педагогічному училищі в умовах реалізації ступеневої професійної освіти вчителя: дис. ... канд. пед. наук / С.В. Майданенко. – Кривий ріг, 2007.
4. Словник іншомовних слів / за ред. члена-кореспондента АН УРСР О.С.Мельничука. – К.: вид-во Академії наук Української РСР, 1974.
5. Fayol H. General and industrial management/ H. Fayol. – London: Pitman, 1949.
6. Frandrs A. Management and unions/A. Frandrs. – London: Faber and Faber, 1970.
7. Lepo D. Organizational Behavior and Human Decision Processes: The new agenda/ D. Lepo. – London and New York: Routledge, 1999.
8. Medous E. Management Learning / E. Medous. - McGraw, 2001.
9. Preddy M., Glatter R., Levacic R. Education Management: Strategy, Quality and Resources/ M. Preddy, R. Glatter, R. Levacic. – London: Open University Press, 1997.
10. Prosser J. School culture/ J. Prosser. – London: Paul Chaptan Publishing. – 1999.
11. Taylor F. The principles of Scientific Management/ F. Taylor. – N.Y., 1911.

### *Л. Наконечна*

**УДК 372.853**

## **ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ СТВОРЕННЯ ТА ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ**

*У статті розглянуті основні методи застосування навчальних програмних засобів мультимедіа, які класифіковані у відповідності з основними сценаріями, що виводять навчальний процес на якісно новий рівень, дозволяючи формувати яскраві, об'ємні образи, розвивати логічне мислення, реалізовувати креативний підхід до навчання, створювати активне пізнавальне середовище. Проаналізовані методико-дидактичні принципи використання мультимедійних презентацій на уроках фізики в 7-их класах, які виконують основні функції наочних методів навчання.*

**Ключові слова:** мультимедіа, гіпермедійні технології, програмні засоби навчання, мультимедійна презентація, наочні методи навчання.

### *Л. Наконечная*

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ И ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ**

*В статье рассмотрены основные методы использования учебных программных средств мультимедиа, которые классифицируются в соответствии с основными сценариями, которые выводят учебный процесс на качественно другой уровень, позволяя формировать яркие, объемные образы, развивать логическое мышление, реализовать креативный подход к обучению, создавать активную познавательную среду. Проанализированы методико-дидактические принципы использования мультимедийных*

презентаций на уроках физики в 7-х классах, которые исполняют основные функции наглядных методов обучения.

**Ключевые слова:** мультимедиа, гіпермедійні технології, програмные средства обучения, мультимедийная презентация, наглядные методы обучения.

*L. Nakonechna*

### **DIDACTIC PRINCIPLES OF DEVELOPMENT AND USE MULTIMEDIA PRESENTATIONS**

*The paper discusses the main methods of application of educational program multimedia means classified according to the main scenarios which take educational process to the qualitatively new level and allow to form bright and extensive images, to develop logical thinking, to realize creative approach to education, to create active informative environment. Methodological-didactic principles of using multimedia presentations in 7th-grade lessons on Physics are analyzed, which perform basic functions of visual methods of education.*

**Keywords:** multimedia, hypermedia technologies, program means of education, multimedia presentation, visual methods of education.

Упровадження новітніх технологій стало невід'ємною рисою сучасного навчального процесу, навчальні заняття з усіх предметів, та фізики зокрема, не можливо представити без використання відео та графічних зображень, анімації, аудіо ефектів, тобто без одної з головних складових інформаційних технологій – мультимедійної. Мультимедійні технології збагачують процес навчання, залучаючи в процес сприймання навчальної інформації більше емоційно-чуттєвих компонентів учнів. У педагогіці такі технології розглядають як активно розвиваючі інформаційні технології, які поєднують в єдиній системі текст, звук, відеозображення, графічне зображення та анімацію, за допомогою апаратних та програмних засобів, що забезпечують одночасне сприйняття інформації декількома органами почуттів. Мультимедійність полегшує процес запам'ятовування, робить викладення матеріалу більш цікавим, створює ілюзію віртуальної реальності [6].

Вітчизняні науковці, педагоги та методисти приділяють значну увагу дослідженню мультимедійних технологій, виділенню їх основних компонентів, створенню навчальних програмних засобів та розробці методик їх використання. Доцільність та шляхи впровадження мультимедійних технологій у навчальний процес обґрунтовують в своїх роботах І. Вернер [2], Ю.О.Жук [3], Ю.Г. Молоков [5], Н.Н. Огольцова [7], В.О. Стародубцев [10], І.С. Іваськів [4] та ін.

Через стрімке впровадження засобів мультимедіа з'явилися питання, що потребують якомога швидших відповідей: які існують методичні основи створення та застосування мультимедійних програмних засобів, які

зміни в системі цих засобів та методики їх застосування слід очікувати в найближчі роки? Програмні засоби мультимедіа можна використовувати як одне з можливих середовищ навчання, що застосовується в різноманітних навчальних контекстах, в яких учні засвоюють матеріал та беруть участь у діалозі з однокласниками та вчителем, тобто навчальні розробки при певних обставинах можуть бути використані як ефективні засоби навчання.

Застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі істотним чином змінює форми представлення навчального матеріалу та рівень його засвоєння. Програмні засоби можуть бути спрямовані або на пасивне сприймання інформації учнями, або на активну їх діяльність: самостійний вибір розділу та послідовності його вивчення, визначення часу, необхідного на засвоєння кожним учнем окремої теми та ін.

Методи застосування навчальних програмних засобів мультимедіа можуть бути класифіковані у відповідності з сценаріями [2]:

1. Використання лінійних представлень навчальних мультимедіа. Мультимедійні засоби з послідовним викладенням навчального матеріалу. Використання такого сценарію рекомендують при образному викладенні матеріалу або при формуванні знань з певного предмету. Програмні засоби сприяють концентрації уваги учнів, дозволяють структуровано представляти навчальний матеріал.

2. Використання нелінійних представлень навчальних мультимедіа. Мультимедійні розробки мають великий потенціал інтерактивності, гнучку навігацію та доступ до різноманітних зовнішніх баз даних. Такі властивості програмних засобів навчання надають користувачу (учню або вчителю) більшу самостійність та свободу вибору, розвиваючи ініціативу, підвищуючи мотивацію та індивідуалізацію навчального процесу.

3. Використання мультимедійних засобів моніторингу навчальної діяльності. Вивчення навчального матеріалу за таким сценарієм дозволяє учням отримувати мультимедійну інформацію, пов'язану з цілим навчальним курсом, що містить різноманітні навчальні засоби керування. Програмні засоби навчання містять не тільки навчальний матеріал, але й вправи для самостійного контролю, засоби реагування на відповіді учнів, тестові завдання різних типів, а також посилання на Інтернет-сайти.

Автори спеціалізованого навчального курсу [1], як вищий ступінь застосування мультимедіа, виділяють четвертий сценарій, який передбачає самостійне створення учнями власних програмних засобів навчання за допомогою засобів обробки тексту, графіки, відео, звуку та ін. Розробка матеріалів потребує високого рівня володіння навичками аналітичного мислення та управління проекту, що створюють, дослідницькими, презентаційними навичками та ін. Якісний та завершений програмний

засіб для створення та представлення знань, спрямований на розвиток у учнів критичного та творчого мислення, свідчить про досягнення ними навчальних цілей.

На наш погляд, найбільш ефективним при проведенні уроків фізики, та зокрема при виконанні шкільного фізичного експерименту в основній школі (7-9 кл.), є перший сценарій, доповнений простою гіпермедійною системою навігації. Саме чітке структурування та зручна навігація навчального матеріалу полегшують його сприйняття, дозволяють учням запам'ятовувати більший об'єм інформації. Реалізувати викладення матеріалу за першим сценарієм можна за допомогою програм для створення та проведення презентацій.

Використання програмних засобів мультимедіа на уроці фізики на сьогоднішній день стає все актуальнішим, саме тому нами було створено методичний посібник з електронним додатком. Під електронним додатком ми розуміємо мультимедійну презентацію – логічно пов'язану послідовність слайдів, об'єднаних загальною тематикою та загальними принципами оформлення, що потребує додаткових коментарів та пояснень вчителя. Розробка призначена для подальшого її використання на лабораторних роботах з фізики в 7-их класах.

Презентації створені в програмі Microsoft Office PowerPoint, яка дозволяє чітко структурувати, ілюструвати матеріал з проблемними запитаннями та завданнями, раціонально використовувати час уроку за рахунок оперативного представлення інформації [11]. В Microsoft PowerPoint представлені нові ефекти анімації, що збагачують презентації неочікуваними та вражаючими варіантами відтворення окремих елементів кожного слайду, надаючи можливість не тільки красиво та досить незвично з'являтися тексту, але й створювати динамічний процес, елементарну анімацію.

У якості апаратних засобів для відображення створених презентацій, як правило, використовують комп'ютер або систему дидактичних засобів для проведення уроків з фізики, яка складається з комп'ютера, відеопроєктора, що здійснює проєкцію на екран або електронну дошку.

Проведення уроків різних типів за допомогою презентації має якісні та кількісні переваги, які виражаються у підвищенні інформаційної щільності навчального матеріалу та рівня наочності за рахунок аудіовізуальних можливостей мультимедійних технологій.

Мультимедійні технології розширюють можливості вчителя при виборі матеріалів та форм навчальної діяльності, роблять уроки інформаційно та емоційно насиченими. Найбільш доцільно використовувати розроблені презентації на уроках комбінованого типу, в структурі якого присутні всі основні елементи навчання. Їх використання



дозволяє за короткий проміжок часу здійснити повноцінний завершений цикл педагогічної переробки та засвоєння навчального матеріалу [9].

Комплект презентацій є формою наочності, яка використовується в поєднанні зі словами вчителя та виконує ті ж функції, що й будь-який наочний метод навчання: інформативну, керуючу, мотивуючу, виховну та розвиваючу [8]. Зручна система навігації надає можливість вільно переходити від одного слайду до іншого, самостійно задавати темп повторення або вивчення навчального матеріалу. При плануванні уроку, на якому застосовується мультимедійна презентація, вчитель може самостійно обирати слайди з тою чи іншою інформацією, адже презентація у максимальному обсязі містить необхідну теорію, тестові завдання та хід проведення експерименту. При цьому вчителю слід дотримуватись техніко-педагогічних вимог, санітарно-гігієнічних норм та техніки безпеки, а також враховувати психолого-педагогічні особливості учнів, мету та результати навчання, вибір найбільш ефективних елементів апаратних засобів мультимедіа для вирішення поставлених задач. Кінцевий продукт учитель може давати учням для самостійної роботи вдома, підготовки до лабораторної роботи або для закріплення розглянутого на уроці навчального матеріалу. Мультимедійні презентації можуть виступати ефективним засобом, що спрямовані на індивідуалізацію та диференціацію навчання, реалізацію особистісно-орієнтованого підходу.

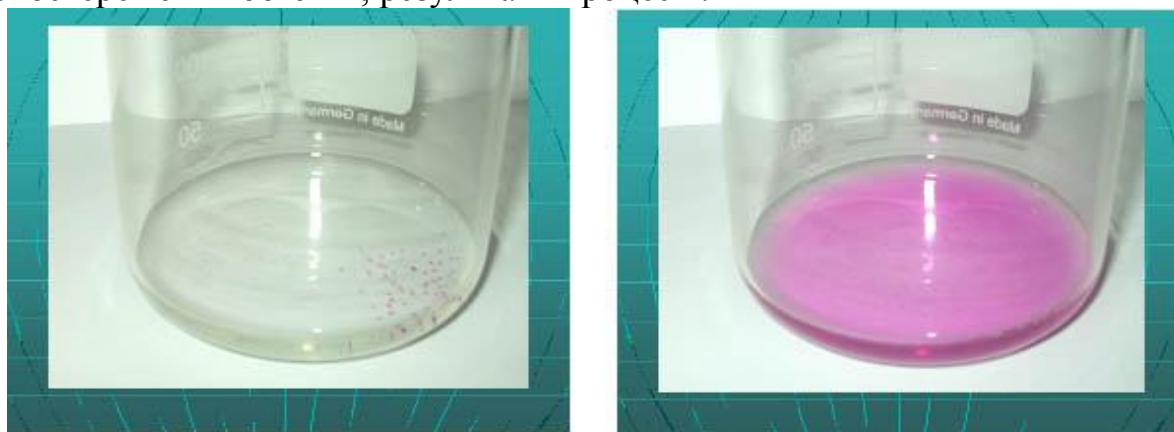
У педагогічній літературі широко обговорюють проблеми застосування мультимедійних презентацій на уроках. У різних роботах перераховують не тільки переваги, але й визначають недоліки такого програмного педагогічного засобу, які, на наш погляд, можна мінімізувати за рахунок вибору правильної методики проведення уроку. Одним з позитивних моментів використання презентації є не відволікання учнів на технічні дії вчителя (зміна плакатів, таблиць, включення - вимкнення кодоскопа або діапроектора, відеомагнітофону та ін.); готова презентація реалізує принцип систематичності (чіткої методичної послідовності викладення), що дозволяє встановити логічні зв'язки між елементами навчального матеріалу для запам'ятовування більшого об'єму інформації [8].

Послідовність викладення навчального матеріалу в презентації співпадає з зошитом для лабораторних робіт. Розроблені лабораторні роботи учні виконують у 7-му класі на відповідних уроках різного типу для оволодіння практичними вміннями та навичками дослідницької діяльності. У зошиті запропоновано 11 робіт, кожна з яких складається з наступних частин: мета, обладнання, теоретичні відомості, установка, хід роботи, висновок, творчі завдання. Усі роботи містять фотографії

послідовного збору установки, малюнки і таблиці, та є основою викладеного навчального матеріалу в мультимедійній презентації.

Кожна презентація розроблена на основі системного підходу та складається з трьох частин: теорії, слайдів, що спрямовані активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів, та самого ходу лабораторної роботи. При створенні мультимедійних презентацій ми намагались максимально наповнити їх схемами, графіками, фрагментами відеофільмів, теорією, при цьому не перенавантажуючи анімацією при демонстрації кожного окремого елемента презентації: появою зверху, знизу, збоку, зі збільшенням або перевертанням та ін., щоб сконцентрувати увагу учнів на навчальному матеріалі.

Зупинимось більш конкретно на методичних рекомендаціях до використання мультимедійних презентацій при проведенні лабораторних робіт з фізики. Навчальний матеріал в презентації викладено з опорою на взаємозв'язок та взаємодію понять, образних та дієвих компонентів мислення. За допомогою презентацій можна наочно представляти об'єкти та процеси, що є важкодоступними для безпосереднього спостереження. Наприклад, на уроці комбінованого типу тема якого «Дослідження дифузії в рідинах та газах» проводять експерименти з великими часовими інтервалами: спостереження дифузії в гарячій та холодній воді, показ якої можна прискорити за рахунок демонстрації фотоілюстрацій стану системи через певні проміжки часу (рис.1). Фотоілюстрації, що являють собою статичне реалістичне зображення, зберігаються в пам'яті комп'ютера, формують наочні уявлення про недоступні для безпосереднього спостереження об'єкти, результати процесів.



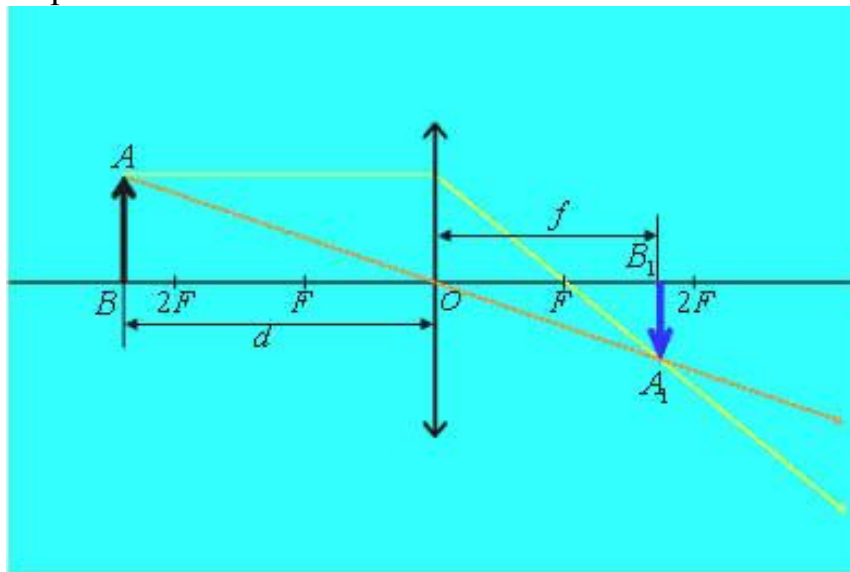
**Рис1. Фотоілюстрації початкового та кінцевого станів процесу дифузії в холодній воді**

Дифузію в газах яскраво можна підтвердити експериментально, використовуючи презентацію, не порушивши санітарно-гігієнічних норм, за допомогою розчину аміаку та фенолфталеїну. У результаті наближення

ваток, одна з яких змочена у нашатирному спирті, а інша у фенолфталеїні, спостерігаємо зафарбовування останньої в малиновий колір. Час протікання реакції дуже малий, саме тому дуже доречним буде послідовна демонстрація фотоілюстрацій цього процесу.

Відеофрагменти, що являють собою рухомі реалістичні зображення об'єктів, або анімаційну модель, зображену художником, можна використовувати для формування наочних уявлень, підвищення інформаційної щільності занять за рахунок прискореної подачі інформації, для забезпечення необхідної емоційної насиченості навчального матеріалу. Представлені типи інформаційних об'єктів доцільно використовувати при проведенні лабораторної роботи «Складання найпростішого оптичного приладу», наприклад, при поясненні принципу будови камери-обскури та демонстрації виникнення зображення на стіні затемненої кімнати. Перегляд запропонованого фрагменту з коментарями вчителя за рахунок поєднання слухової та зорової інформації, значно підвищує інформативність представленого матеріалу. Демонстрація такого відеофрагменту, спрямована на мотивацію навчальної діяльності учнів, після його перегляду вчитель може запропонувати подумати, як можна підтвердити епізоди фільму або як виконати лабораторну роботу з цієї теми за допомогою представленого приладдя.

Функція «Настройка анімації» в PowerPoint дозволяє не тільки красиво та досить незвично з'являтися тексту, але й додавати ефект мультиплікації, створювати рухомі процеси, наприклад, демонструвати хід світлових променів (заломлення, відбивання та заломлення світла) (рис.2), принцип побудови зображення в камері-обскури, правила зважування тіл за допомогою терезів та ін.



**Рис.2** Слайд із мультимедійної презентації «Визначення фокусної відстані та оптичної сили тонкої лінзи»

Досить швидко пересуватись між слайдами та мультимедійними об'єктами можна за допомогою гіпермедійних технологій, які доповнюють текстову інформацію, викладену інтенсивним способом, багатовимірною графікою, звуком, анімацією, цифровим відео. Гіпермедійні компоненти відображають процеси в динаміці їх розвитку, надають можливість самостійного виводу інформації, взаємодіючи із засобам відображення мультимедійних даних, поєднують знання, що потребують наявності конкретних прикладів.

У результаті проведеного дослідження мультимедійних технологій для навчання фізики в 7-му класі можна зробити висновок, що використання презентацій та зошитів на друкованій основі при проведенні лабораторних робіт, дозволяє удосконалити системи управління навчанням на різних етапах уроку; змінити організаційні форми навчальної діяльності згідно до сучасних освітніх стандартів; посилити мотивацію та підвищити інформаційну культуру учнів.

### *Література*

1. Бент Б. Андерсен Мультимедиа в образовании: специализированный учебный курс. / Бент Б. Андерсен, Катя Ван ден Бринк; авторизованный пер.с англ. – 2-е изд., испр. и доп. - М.: Дрофа, 2007. – 224 с.
2. Вернер И. Все о мультимедиа: Учебное пособие. / Ингенблек Вернер. — Киев., Либідь, 1996. 352 с.
3. Жук Ю.А. Решение исследовательских задач по физике с использованием новых информационных технологий: дисс. ... кан.пед наук.: 13.00.02 / Юрий Олександрович Жук. - К., 1995 – 217 с.
4. Іваськів І.С. Про новий підхід до створення мультимедійних інтерактивних довідників та енциклопедій з фізики / Ігор Степанович Іваськів // Удосконалення навчання фізики у вищій школі в умовах ступеневої освіти. - К., 1998. – С. 114-116.
5. Молоков Ю.Г. Использование мультимедиа-технологий при разработке педагогических программных средств / Ю.Г. Молоков, Г.А. Сапрыкина // Труды междунар. научно-метод. конф. «Новые информационные технологии в университетском образовании» – Новосибирск.: НГУ, 1995. – С. 165 – 167.
6. Наконечна Л.М. Основні терміни понятійного апарату інформатизації освіти / Л.М. Наконечна // Педагогічні науки: збірник наукових праць. - Суми: Редакційно-видавничий відділ СДПУ ім. А.С.Макаренка, 2009. – С. 283 – 292.
7. Огольцова Н.Н. Мультимедийные проекты как средство повышения квалификации педагогов: автореф. дис. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н.Н. Огольцова. – Новокузнецк, 2007. – 23 с.
8. Осмоловская И.М. Наглядные методы обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.М.Осмоловская. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 192 с.

9. Слостенин В.А. Общая педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов: В 2 ч. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Ч. 1. - 288 с.

10. Стародубцев В.А. Компьютерные и мультимедийные технологии в естественнонаучном образовании / Вячеслав Алексеевич Стародубцев - Томск : Дельтаплан, 2002. - 224 с.

11. Шлыкова О.В. Культура мультимедиа: учебное пособие / Ольга Владимировна Шлыкова - М.: Фаир-Пресс, 2004. - 415 с.

**И. Орлова**

*Российский государственный педагогический университет им.*

*А.И.Герцена, С.-Петербург*

**А. Мельник**

*учебный центр ЗАО «Крисмас+», С.-Петербург*

**УДК 373.51**

**КОНКУРС ШКОЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ  
«ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОКРУЖАЮЩЕЙ  
СРЕДЫ» В ХИМИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

*В статье раскрывается роль конкурса «Инструментальные исследования окружающей среды» в формировании умений школьников в исследованиях в области химии. Материалы статьи могут быть использованы учителями, педагогами дополнительного образования, методистами для написания разделов авторских программ, связанных с учебно-исследовательской деятельностью обучающихся, для методических материалов к учебным занятиям.*

**Ключевые слова:** *химическое образование, химико-экологическая направленность, учебно-исследовательская деятельность, конкурсы для школьников, оформление исследовательских работ.*

**I. Orlova**

*the Russian Language in Herzen University*

**A. Mel'nik**

*educational center the «Christmas+», S.-Petersburg*

**CONTEST OF SCHOOL RESEARCH WORKS "INSTRUMENTAL  
STUDIES OF THE ENVIRONMENT" IN CHEMICAL EDUCATION**

*The article addresses the role of competition "Instrumental studies of the environment" in shaping the skills of students in research in the field of chemistry. Proceedings of articles can be used by teachers, educators, additional education, Methodists for writing sections of the author's programs related to teaching and research activities of students, for teaching materials for training sessions.*

---

**Keywords:** *chemical education, chemical, environmental orientation, training and research activities and contests for students, design research.*

Отставание духовно-нравственного воспитания общества от успехов науки и техники привело к тому, что человечество, овладев колоссальной энергией и современными технологиями, стало похоже на ребенка, которому дали поиграть с оружием.

Инструментальные исследования окружающей среды, базирующиеся на принципах научности, систематичности, региональности, вариативности, интегративности, проблемности, социальной и личностной значимости, профессиональной направленности, обладают большим воспитывающим и развивающим потенциалом.

Школьная исследовательская работа выполняется по аналогии с различными выпускными квалификационными работами (ВКР, дипломные работы, магистерские диссертации) учреждений высшего профессионального образования, то есть включает этапы целеполагания, информационно-поисковый, теоретико-обобщающий, экспериментально-аналитический, результативно-оценочный. На каждом этапе происходит формирование и развитие соответствующих как общелогических, общеучебных, общетрудовых, так и специфических исследовательских умений.

- На этапе целеполагания формируются: осознание и формулировка цели исследования, разработка плана исследования в соответствии с этой целью;

- информационно-поисковом: библиотечно-библиографические (умение пользоваться справочно-библиографическими материалами, составлять заявку; осуществлять поиск литературы, используя библиографические данные; составлять библиографическое описание источника литературы на основе действующего ГОСТа), умения отбирать нужную информацию из найденных источников литературы (умение выделить главное из текста, оценить значение для организации исследования);

- теоретико-обобщающем: правильно выделять те теории, на которые будет необходимо опираться при проведении учебного эксперимента, раскрыть сущность теорий, обобщить теоретические положения, установить их взаимосвязь, правильно использовать на различных этапах работы;

- экспериментально-аналитическом: обращение с лабораторной посудой, распознавание веществ по физическим и химическим свойствам, проведение лабораторных операций и др.; умения синтезировать вещества, вести наблюдение за поставленным экспериментом, описывать полученные вещества, делать выводы на основе наблюдений);

- результативно-оценочном: умение интерпретировать полученные результаты (делать выводы), т.е. соотнесение цели и результатов; умение наглядно представить полученные результаты с помощью символическо-графических средств в виде таблиц, графиков, рисунков, схем в электронном и печатном вариантах, умение написать работу в соответствии с требованиями, умение создать презентацию, умение выступить с докладом).

В содержании исследовательских работ можно выделить следующие направления:

1. Мониторинговые исследования составных частей геосфер.
2. Исследования прикладного характера (анализ продуктов питания, моющих средств и т. д.).

Педагогический эффект школьных исследовательских работ заключается в том, что способствует глубокому, прочному и осознанному усвоению химических, эколого-химических знаний как результата создания и поддержания высокого уровня познавательного интереса, формированию допрофессиональной компетентности учащихся, потребности к самообразованию.

Конкурс исследовательских работ школьников «Инструментальные исследования окружающей среды» проводится на протяжении 6 лет учебным центром ЗАО «Крисмас+» совместно с комитетами правительств Санкт-Петербурга и Ленинградской области, вузами Санкт-Петербурга. Цель конкурса: развитие у школьников интереса к учебно-исследовательской деятельности. Важное место в конкурсе занимают исследовательские работы экологической направленности. В исследовательских работах школьники с большим интересом исследуют разнообразные экологические проблемы природных объектов своей местности. При этом школьники проявляют умения выявлять проблемы, находить пути их решения. Важная часть деятельности участников конкурса – природоохранная, в ходе которой они познают культуру и природу родного края, также становятся активными пропагандистами экологических знаний среди сверстников и всего населения. При этом совершенствуются навыки не только в области исследований, но и публичном представлении результатов своей работы. К участию в конкурсе приглашаются школьники 7-11 классов.

На конкурс поступает много работ с исследованием химических аспектов окружающей среды. Для успешного участия в конкурсе авторы работ должны владеть химическими знаниями и умениями.

Получение результатов связано с проведением определенных химических измерений. Немалое количество участников используют в качестве инструментов специальные портативные комплектные

лаборатории, мини-экспресс-лаборатории, которые удобны в использовании, как в аудиторных условиях, так и во время полевых работ в экспедиции. Поэтому такая деятельность требует от школьников знаний и умений, полученных на уроках химии. В первую очередь то, что называется техника химического эксперимента – работа с посудой, приливание растворов, добавление к раствору необходимого количества твердых сыпучих реагентов, титрование. Некоторые из этих операций участникам исследований не встречается на уроках химии, их приходится осваивать дополнительно.

При выполнении химических экспериментов следует:

- провести инструктаж по технике безопасности, обратить внимание на конкретные реактивы и принадлежности, с которыми следует осторожно обращаться,
- изучить укладку реактивов и принадлежностей,
- ознакомить с методиками проведения исследований,
- научить точному измерению объемов растворов реактивов,
- выработать навыки титрования стеклянной пипеткой с делениями,
- провести пробные измерения на модельных растворах с точно известными концентрациями.

В течение определенного времени идет накопление результатов исследования по выбранному направлению. Результаты следует не только накапливать, но и систематизировать, интерпретировать, смотреть на них критически, чтобы не допустить явных промахов в измерениях.

На основе полученных данных со школьниками можно провести беседу по направлениям:

- интерпретация результатов измерения на основе знаний о химических свойствах веществ,
- уравнения химических реакций, происходящих в процессе химического анализа, а также природных процессов, приводящих к появлению вещества, увеличению или уменьшению его концентрации,

Все это в дальнейшем поможет школьнику лучше подготовиться к публичному докладу своих результатов.

За 6 лет существования конкурса было рассмотрено более 500 исследовательских работ, представленных 800 участниками 200 образовательных учреждений. Около половины работ, представленных на конкурсе, выполнены с использованием химического эксперимента и в значительной степени развивают химические знания и умения участников конкурса, о чем говорит тематика работ:

- Исследование содержания в природной и питьевой воде растворенных веществ (гидрохимические исследования)



- Исследование загрязненности воздушной среды химическими компонентами
- Исследование содержания химических веществ в почве
- Исследование содержания нитрат-ионов в овощах и фруктах
- Исследование содержания аскорбиновой кислоты в овощах и фруктах
- Исследование качества продуктов питания (мяса, рыбы, молока, молочных продуктов, меда) химическими методами.

В качестве примера приведем работу гидрохимического направления экологического слёта образовательных учреждений Ленинградской области по программе «Малым рекам Ленинградской области – жить!». Одна из задач этого направления – научить школьников умению оформлять результаты наглядно, а также объяснять полученные результаты.

Школьники исследуют гидрохимические показатели воды озера и небольшого ручья, впадающего в это озеро. Ручей вытекает из подстилки соснового леса. Исследования проводились в начале ноября, когда уже начались ночные заморозки. Полученные результаты были занесены в таблицу:

Таблица 1.

**Результаты гидрохимических исследований, полученные во время  
осеннего экологического слёта образовательных учреждений  
Ленинградской области**

Гидрохимические показатели	Озеро, точка 1	Озеро, точка 2	Ручей
Цветность	Бесцветная	Бесцветная	Жёлто-коричневая
pH	7,5	7,5	5,5
Общая жёсткость, мг-экв/л	1,5	1,5	1
Аммоний, мг/л	0	0	0,7
Нитраты, мг/л	0-1	0-1	1
Ортофосфаты, мг/л	0	0	0,2
Железо общее, мг/л	0,1	0,1	1

Перед практическим занятием школьникам была прочитана лекция по гидрохимическим показателям. Какие-то результаты они могут объяснить сразу же по материалам лекции, а некоторые – только вспомнив некоторый материал из школьного курса химии.

Например, сразу же цветность воды ручья связывают с наличием гуминовых веществ лесной подстилки, откуда вытекает ручей, а также наличием катионов железа, что подтверждают результаты исследования. Значение рН воды ручья 5,5 (слабокислую реакцию среды) учащиеся могут объяснить тем, что гуминовые вещества, кроме окраски, ещё обуславливают кислую реакцию среды. Однако не сразу вспоминают про реакцию гидролиза солей железа, а эта реакция также вносит свой вклад в кислую реакцию среды. Содержание в воде ручья ионов аммония, нитратов и ортофосфатов большинство школьников объясняют разложением растительного опада. Некоторые даже могут сказать, что в холодную погоду реакция окисления катионов аммония до нитратов идёт медленно, поэтому содержание нитратов сравнительно невысокое. Разница в значении общей жёсткости в данном случае несущественна и может быть объяснена погрешностью метода. Полученное значение общей жёсткости определяет воду к мягкому типу. Учащиеся могут объяснить такое значение общей жёсткости отсутствием карбонатных горных пород (известняков, доломитов и др.), при вымывании которых в воду попадают значительные количества катионов кальция и магния.

После такого занятия учащиеся проводят исследования других природных объектов и пытаются уже самостоятельно объяснить полученные результаты.

### *Литература*

1. Орлова И.А., Мельник А.А. Конкурс школьных исследовательских работ «Инструментальные исследования окружающей среды». Методические рекомендации. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – СПб., 2010. – 74 с.
2. Сайт конкурса <http://www.eco-konkurs.ru/>

## ВИХОВАННЯ

*Л. Серих**Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

УДК 152.32+18+378

**ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СЕРЕДОВИЩА В  
ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

*У статті автор розкриває взаємний зв'язок між рівнем емпатії та створенням естетичного середовища в закладах освіти. У контексті проблеми, яка вивчається, автором подані основні підходи до створення естетичного середовища в закладах освіти.*

**Ключові слова:** естетичне середовище, заклади освіти, емпатія.

*Л. Серых**Сумской областной институт последипломного образования***ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ В  
УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье автор раскрывает взаимообратную связь между уровнем эмпатии и созданием эстетической среды в образовательных учреждениях. В контексте проблемы, изучаемой автором, предлагаются основные подходы для возникновения эстетической среды в образовательных учреждениях.*

**Ключевые слова:** эстетическая среда, образовательные учреждения, эмпатия.

*L. Serykh**Sumy In-Service Teacher Training Institute***THE PROBLEM OF FORMATION OF AESTHETIC ENVIRONMENT  
IN EDUCATIONAL INSTITUTION**

*The author reveals the relationship between the level of empathy and aesthetic environment in educational establishments. In context of researched problems the main approaches for the creation of the aesthetic environment in educational establishments.*

**Key words:** aesthetic environment, educational establishments, empathy.

**Постановка проблеми.** Реформування освіти в Україні передбачає створення умов для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України. Це сприятиме підвищенню як інтелектуального потенціалу нації, так і всебічному розвитку особистості. Естетичні якості особистості закладаються ще в ранньому дитинстві й продовжуються формуватися впродовж усього життя. Естетична освіта якнайкраще має відбуватися в естетичному середовищі. Її реалізація

потребує значної уваги до загального розвитку особистості, її когнітивно-творчих, комунікативних здібностей, самостійності у прийнятті рішень [6], вихованні естетичних якостей особистості тощо.

Нові тенденції розвитку культури інформаційного суспільства, пов'язані з глобальним поширенням мистецтва, не можуть не впливати на систему освіти та виховання, яка в усі часи гнучко реагувала на соціокультурні умови і потреби. Естетичне ставлення школярів до світу, до різних видів мистецтва формується переважно під впливом стихійних факторів соціального оточення, зокрема творів образотворчого мистецтва, які посідають занадто скромне місце в загальноосвітніх навчальних закладах. Тому шкільна освіта у відриві від усієї системи позаурочної та позашкільної виховної роботи об'єктивно не може реалізувати необхідний комплекс культуротворчих функцій, притаманних мистецтву [1, 25].

Систематичний естетичний вплив на учнів сприяє формуванню в них естетичних почуттів, смаків, поглядів і художніх здібностей, вміння здійснювати це практично.

Таким чином, в естетичному вихованні помітно виділяється велика педагогічна місія мистецтва. І це закономірно. Однак пізнання мистецтва у всіх його видах і жанрах настільки багатогранне і своєрідне, що воно виділяється із загальної системи естетичного виховання як особливий його компонент. Виховання дітей засобами мистецтва становить предмет художньо-естетичного виховання [2, 64].

Отже, сучасні загальноосвітні школи мають стати осередками виховання справжньої духовності, плекання творчої особистості, виховання людини, що характеризується високою емоційно-естетичною культурою.

**Метою статті** є організація навчально-виховного процесу, тим самим, створення естетичного середовища в інноваційній системі освіти, яка зорієнтована на вільне задоволення індивідуальних потреб особистості, на здобуття гармонійної освіти в навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Важливе значення для розв'язання проблеми формування естетичного середовища мають положення, викладені в теоретичних позиціях учених: (Є. Антонович, Б. Брилін, О. Дем'янчук, Л. Масол, Н. Миропольська, Л. Савенкова, В. Орлов, Г. Шевченко, Б. Юсов) – питання формування художньо-естетичних цінностей, розвитку окремих параметрів естетичного досвіду дітей і молоді, їх естетичних почуттів, інтересів, потреб, сприймання, творчої діяльності; психолого-педагогічні принципи формування особистості засобами мистецтва – Н. Берхін, Ю. Крупник, В. Бутенко, Г. Нежнов; формування ціннісних орієнтацій особистості – І. Бех, П. Ігнатенко, О. Сухомлинська; світоглядну функцію мистецтва – Н. Карпова,

Б.Неменський, О.Рудницька; взаємодію мистецтва в естетичному вихованні – О. Комаровська, Л.Масол, О.Мелік-Пашаєв, Г.Шевченко, О.Щолокова; культурологічний підхід до виховання – Н.Щуркова, М.Киященко, О.Шевнюк та ін.

У працях із філософії та естетики (Г. Апресян, Ю. Борєв, О. Буров, С. Гольдентрихт, І. Зязюн, М. Каган, М. Киященко, В. Крутоус, Л. Левчук, М. Лейзеров, О. Лосєв, В. Мазепа, В. Малахов, М. Овсянніков, Л. Печко, В. Разумний, Л. Столович, С. Уланова, В. Чиаурелі) розглянуто сутність і багатофункціональність естетичного середовища, його зміст, діалектику об'єктивного й суб'єктивного, практичного та духовного, специфічні функції у смислового колі культур.

Вивчення проблеми у психологічному аспекті (П. Блонський, Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонтєв, В. М'ясищев, Ш. Надирашвілі, С. Рубінштейн, Б. Теплов, І. Кон, В. Крутецький, Д. Узнадзе, Д. Фельдштейн, П. Якобсон) дало можливість визначити психолого-педагогічні закономірності створення естетичного середовища загалом і вікові особливості розвитку учнів зокрема, особливості формування у них духовного світу та ціннісних орієнтацій, теоретичні засади сприйняття мистецтва й розвитку творчого потенціалу.

Аналіз проблеми у соціологічному ракурсі (В. Асмолова, Ю. Барабаш, І. Зверєва, Г. Лактіонова, А. Сохор, О. Семашко, Ю. Фохт-Бабушкін, Ю. Шаров) сприяв з'ясуванню природи ставлення людини до мистецтва, впливу мистецтва на духовний потенціал і діяльність, осмисленню тенденцій формування естетичного ставлення до мистецтва, усвідомленню естетичних потреб, смаків, ідеалів, поглядів сучасних школярів.

У суспільстві постійно здійснюється розвиток і зміна явищ матеріальної і духовної культури у взаємодії їх змісту та форми. Людина відображає реальну дійсність у єдності і протилежності не тільки раціонально, за допомогою узагальнень і понять, а й емоційно, шляхом створення художніх образів. Їх естетичне ставлення характеризується категоріями прекрасного, піднесеного, трагічного, комічного, потворного. Естетика як наука вивчає суть і закономірності розвитку естетичних явищ в природі, суспільстві і людській діяльності.

Реально оцінити оточуючі явища, дати їм свою оцінку зможе тільки людина з високим рівнем сформованості естетичної культури. Термін «культура» (від лат. *cultura* – оброблення, виховання, освіта, розвиток, шанування), специфічний спосіб організації і розвитку людської життєдіяльності, уявлень в продуктах матеріальної і духовної праці, в системі соціальних норм і закладів, в духовних цінностях, в сукупності ставлення людей до природи, між собою і до самих себе [3, 19].

У педагогічних дослідженнях гостро постає проблема визначення поняття «педагогічна емпатія», його взаємний зв'язок із формуванням естетичного середовища. По цьому, стає потреба розкриття сутності поняття «педагогічна емпатія». Емпатія (від англ. *empathy* – співчуття, співпереживання, вміння поставити себе на місце іншого) – це здатність людини емоційно відзиватися на переживання інших, розуміти їхні думки без активного втручання, з метою надання дійової допомоги [4]. Процес емпатійного спілкування допускає окреме звертання до іншого для перевірки своїх вражень й уважне вслуховування в зміст отриманої інформації [7].

Однією з форм прояву комунікативних умінь є емоції, тому ми вважаємо за доцільне вичленити емоційний критерій сформованості комунікативної компетенції. Він визначається такими показниками: прояв емоцій, що лежать в основі актуалізації думок, дій; здатність відображення залежності емоційного стану в момент сприймання, розуміння, оцінювання суб'єкт-об'єктних стосунків; наявність взаємозв'язку емоцій з особистісними потребами, мотивами, цілями комунікації, спілкування та їх результатами; насиченість засобів зворотного зв'язку через вербалізовану рефлексію та емоційну насиченість; наявність оцінного взаємообміну інформацією.

Безпосередність естетичного сприйняття тісно пов'язана з чуттєвістю людини. Розвинена естетична чуттєвість забезпечує людині можливість чуттєво пізнавати, засвоювати такі життєво важливі для неї властивості предметів, в яких їх суть виражається з найбільшою повнотою, впорядкованістю, організованістю, тобто забезпечує можливість пізнання і оцінки предмета одночасно. Причому таке чуттєве пізнання-оцінка здійснюється незалежно від безпосередніх утилітарних цілей. Як правило, такого роду естетичне опанування світу здійснюється на стадії споглядання активності особистості, чуттєвого його сприйняття.

Тонкість почуттів, переживань, емоційно-естетичного ставлення до оточуючого світу і до самого себе залежить від культури почуттів і сприйняття. Чим тонші почуття і сприйняття, чим більше бачить і чує людина в оточуючому світі відтінків, тонів, напівтонів, тим глибше виражається емоційна оцінка фактів, предметів, явищ, подій, тим ширший емоційний діапазон, який характеризує духовну культуру людини [5, 65].

Аналіз життєвих ситуацій свідчить про те, що одна і та ж подія одну людину вимушує хвилюватись, переживати естетичну насолоду, а й іншу залишає байдужою, не викликає ніяких емоцій. Емоційна сфера як складне і багатогранне явище вивчається в психології з різних сторін, проблематика досліджень досить широка. Питання про виникнення і функції емоцій вивчалися У. Джемсом, Ж.П. Сартром, П.К. Анохіним, П.В. Симоновим, П.В.Якобсоном та ін. О.С. Никифоров розглядає емоції, як «узагальнені чуттєві реакції, що виникають у відповідь на різноманітні за

характером екзогенні (ті, що виходять із власних органів і тканин) сигнали, що обов'язково спричиняють певні зміни в фізіологічному стані організму».

Раціональна частина естетичної свідомості особистості дозволяє людині інтелектуально пояснити й обґрунтувати своє чуттєве сприймання світу, дати йому оцінку, виробити ідеальний теоретичний образ сприйнятого об'єкту. Найбільш повно і специфічно ця частина естетичної свідомості виявляється в умінні визначати закономірний зв'язок кількісних і якісних сторін предметів і явищ. Причому суспільна практика сама виступає важливим джерелом мислення, всієї пізнавальної діяльності людини, основним критерієм її істинності. Розумна людина – це людина, яка вміє думати, розмірковувати, самостійно робити висновки про речі, людей, події, факти з точки зору вищих норм і критеріїв людської духовної культури, виявляти «силу судження», – за словами Іммануїла Канта. Для того, щоб жити, люди повинні задовольняти різноманітні потреби. «Потреба – це необхідність людини в певних умовах життя і розвитку».

Психолог В.В.Богословський стверджує, що почуття підштовхують людину до активності. Щоб жити люди створюють і розвивають матеріальні й духовні цінності. Потреби впливають на переживання, мислення й волю людини. У зв'язку з задоволенням чи незадоволенням потреб, в залежності від способів і засобів їх задоволення людина переживає емоції напруженості або заспокоєності, задоволення чи невдоволення.

Потреби – основна збуджуюча сила пізнавальної та практичної діяльності людини. Згрупувавши потреби, можна виділити матеріальні, духовні й суспільні потреби. В основі такої класифікації – принцип спрямованості особистості на той чи інший об'єкт.

Духовні потреби – специфічно людські потреби. До них належать потреби в пізнанні й естетичній насолоді. Потреби в пізнанні бувають загальні (пізнання світу як цілого) й приватні (пристрасть до пізнання специфічних явищ дійсності). На основі потреби в пізнанні утворюється самостійна потреба в творчості.

Потреба в естетичній насолоді посідає в житті людини значне місце. Дякуючи їй людина прагне зробити працю, відпочинок, своє життя красивим. Милування естетичними цінностями в дійсності і мистецтві облагороджує особистість, підносить її. Це милування може перерости в потребу художньої творчості: тоді людина не тільки оволодіває готовими естетичними цінностями, а й створює їх за законами мистецтва.

Причетність людини до вдоволення своїх естетичних потреб збагачує її індивідуальне життя, а завдання школи – формування цих потреб. Найвища естетична цінність – краса – це максимальна

відповідність предмета людської потреби в досконалості. Деякі вчені естетичні потреби, так само, як і смаки, судження, погляди, естетичну оцінку включають до змісту естетичного почуття.

Більшість же естетичне почуття вважають реакцією людини на естетичні властивості предметів дійсності і явища мистецтва; естетичний смак – як конкретне вираження естетичного почуття в оцінці естетичних явищ дійсності і мистецтва; погляди – як прийняті людиною достовірні ідеї, знання, теоретичні концепції й припущення. Вони слугують естетичним орієнтиром в поведінці, діяльності, відносинах.

А.Б. Щербо, Д.Н. Джола вважають, що естетичне виховання повинне сприяти формуванню у людини такого підходу до світу, який передбачає потребу в удосконаленні всього життєвого середовища. До форм естетичного виховання відносять насамперед ту сферу практичної діяльності індивідів або коло їх духовних інтересів, складові елементи чи якості яких можуть бути використані з метою виховання. З цієї точки зору форми естетичного виховання збігаються з формами діяльності і її типами.

У своїх працях педагог і психолог Шевченко Г.П. [8] підкреслює, що естетичне виховання слід розглядати комплексно, бо воно є частиною морального, трудового, розумового, фізичного виховання.

Естетичне виховання має вести за собою естетичний розвиток – результат цілеспрямованого естетичного впливу на школяра, що здійснюється різними шляхами – єдністю процесів навчання і виховання, самовиховання, навчальної, позакласної і позашкільної роботи; єдністю дій школи, сім'ї та культурних закладів. Все це, на нашу думку, позитивно відобразиться у створенні естетичного середовища в закладах освіти.

**Висновки.** Отже, аналіз стану проблеми створення естетичного середовища і власного експерименту засвідчує, що питанню формування культурно-естетичного середовища присвячена невелика кількість досліджень, роль нового закладу в створенні естетичного середовища практично не вивчена, що визначили вибір теми дослідження та її актуальність.

Введення у науковий обіг понять «естетичне середовище» та «культурно-естетичне середовище» є нагальною потребою.

На формування естетичного середовища впливатимуть багато чинників, але основними є: причетність дитини до вдоволення своїх естетичних потреб; процес емпатійного спілкування; реальність оцінки оточуючих явищ, можливість дати їм свою оцінку, що зможе тільки людина з високим рівнем сформованості естетичної культури; поєднання шкільної освіти з усією системою позаурочної та позашкільної виховної роботи, що об'єктивно зможе реалізувати необхідний комплекс культуротворчих функцій, притаманних мистецтву.



**Література**

1. Верб В. А. Искусство и художественное развитие учащихся / В. А. Верб. – Л. : Наука, 1977. – 116 с.
2. Гончаренко Н. В. Художественное в эстетике и в искусстве / Н. В. Гончаренко. – К.: Просвещение, 1990. – 249с.
3. Левшина Л. С. Как воспринимается произведение искусства / Л. С. Левшина. – М. : Искусство, 1983. – 96 с.
4. Журавльова Л. П. Психологічні основи розвитку емпатії людини / Лариса Петрівна Журавльова : Автореферат дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Л.П. Журавльова. – 2008. – 48 с.
5. Наконечна О. П. Про роль естетичного в сучасній культурі / О. П. Наконечна // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури : Вип. 4-5 : Зб. наук. праць: У 2-х ч. – Ч. II. – К.: Вища школа, 2000. – С. 163-168.
6. Ніколаєнко С. М. Стратегія розвитку освіти в Україні: початок ХХІ століття / С. М. Ніколаєнко. – К. : Знання, 2006. – 253 с.
7. Цимбалюк І. М. Психологія управління : навч. посіб. / І. М. Цимбалюк. – К. : ВД «Професіонал», 2008. – 624 с.
8. Шевченко Г. П. Естетичне виховання у школі / Г. П. Шевченко. – К.: Рад. школа, 1986. – 346 с.

**Н. Стефіна**

*Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка*

**УДК 37.036**

**ПІСЕННИЙ РЕПЕРТУАР ЯК ОСНОВНИЙ ФАКТОР УСПІШНОГО  
ФОРМУВАННЯ СПІВАЦЬКИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ  
КЛАСІВ**

*У статті розкрито основну функцію навчального пісенного репертуару – формування співацьких навичок учнів початкових класів. Висвітлюються і обґрунтовуються основні підходи як до співацького розвитку так і до становлення високих морально-психологічних якостей молодших школярів.*

**Ключові слова:** *пісенний репертуар, фактор, формування, співацькі навички учнів початкових класів, морально-психологічні якості, пісні, вокальні вправи.*

**Н. Стефіна**

*Сумской государственной педагогический университет имени*

*А.С.Макаренка*

**ПЕСЕННЫЙ РЕПЕРТУАР КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР  
УСПЕШНОГО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ПЕНИЯ УЧАЩИХСЯ  
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

*В статье раскрываются основные функции учебного песенного репертуара – формирование певческих навыков учеников начальных*

классов. Рассматриваются и обосновываются основные подходы как к певческому развитию так и к становлению высоких морально-этических качеств младших школьников.

**Ключевые слова:** песенный репертуар, фактор формирования, певческие навыки учащихся начальных классов, морально-психологические качества, песни, вокальные упражнения.

*N. Stefina*

*Sumy State Pedagogical University*

### **SONG REPERTOIRE AS A MAJOR FACTOR SHAPING THE SKILLS OF SINGING STUDENTS IN PRIMARY CLASSES**

*The article describes the basic functions of the school song repertoire - the formation of vocal skills of primary school students. Considered and justified as the main approaches to the development of singing and to the formation of high moral and ethical qualities of younger students.*

**Key words:** *song repertoire, the factor of formation, singing skills of primary classes, the moral and psychological qualities, songs, vocal exercises.*

**Постановка проблеми.** Ефективність навчально-виховної роботи з музики в загальноосвітній школі в першу чергу залежить від правильно підбраного пісенного репертуару. Він є єдиним засобом, у змісті якого зосереджується і через який реалізуються усі сторони педагогічного процесу – навчання, виховання і розвиток.

**Аналіз актуальних досліджень.** Роль пісенного репертуару у формуванні особистості школяра, молодшого зокрема, розглядається у працях педагогів-музикантів таких як: Е.Б.Абдулін, Ю.Б.Алієв, О.О.Апраксіна, Б.В.Асаф'єв, А.Д.Войнова, С.Гладка, Л.Б.Дмитрієва, В.В.Ємельянов, С.Крижанівський, В.М.Лужний, Д.Б.Люш, А.Менабені, Д.Є.Огороднов, В.С.Попов, Ю.С.Прокошин, О.Я.Ростовський, О.Т.Стахевич, Н.В.Стефіна, Г.Струве, Г.П.Стулова, П.Халабузарь, Ю.Юцевич тощо.

Розв'язанню окремих питань використання пісенного репертуару в навчанні школярів співу присвячені праці відомих вітчизняних та зарубіжних педагогів-музикантів, методистів, вчителів музики: Г.Ананченко, Н.А.Ветлугіної, Т.Є.Вендрової, Н.Добровольської, Д.Т.Євтушенко, В.Л.Живова, Є.В.Карпенка, А.Ф.Кречківського, Н.К.Куликової, Я.С.Кушки, Н.Орлової, П.Ніколаєнко, М.С.Осенєвої, В.Н.Шацької.

**Мета статті** – узагальнення набутого досвіду та напрацювань у сфері формування співацьких навичок учнів початкових класів засобами пісенного репертуару.

**Виклад основного матеріалу.** Вчитель музики загальноосвітньої школи повинен не лише бути обізнаним з навчально-художнім репертуаром шкільної програми, знати музичний та поетичний зміст твору, але й вміти глибоко усвідомлювати та розкривати ідейно-художній зміст і педагогічне

спрямування твору, його музичну мову, визначати виражальні засоби, на належному мистецькому рівні виконувати його – співати та грати. Особливого значення при цьому набуває вміння вчителя розкрити виховне і навчальне завдання кожного твору, здатність методично побудувати педагогічний процес, керуючись художніми особливостями конкретного музичного матеріалу. Ось чому так важливо, щоб вчитель активно орієнтувався у зростаючому потоці нових творів для молодших школярів.

Кожне заняття повинно проходити емоційно, тільки «емоційне пробудження розуму», як висловлювався В.О.Сухомлинський, дає позитивні результати в роботі з дітьми [5, 56]. А це означає, що обов'язкова умова успішних занять – жива, активно-творча атмосфера на кожному уроці музики.

Підбираючи навчальний пісенний репертуар вчитель повинен розглядати його з позиції, що він може дати молодшим школярам у навчально-виховному аспекті. На думку Ю.Алієва, Л.Дмітрієвої, П.Халабузаря пісенний репертуар обов'язково повинен не тільки формувати і розвивати співацькі навички, але й виховувати високі морально-психологічні якості у молодших школярів: товариську, любов до пісні, до Батьківщини, до батьків тощо [1; 2; 6].

Основна вимога пісенного репертуару, на думку Г.П.Стулової, – його висока художня цінність, доступність для виконання учнями. Вчитель повинен ретельно продумати співацький репертуар у кожному класі [4, 24]. В основу програм з музики покладено, насамперед, дитячий фольклор, який охоплює словесну творчість дорослих для дітей (колискові пісні, пестушки, забавлянки тощо); творчість дорослих, яка часом перейшла до дитячого репертуару (заклички, лічилки, ігрові пісні); і безпосередню дитячу творчість (скоромовки, лічилки). Наприклад, до програм входять колискові пісні: «Ой, ходить сон», «Ходить сонко по вулиці», «Котику сіренький», «Пестушки», «Гойда-да», «Печу, печу хлібчик», залички «Вийди, вийди сонечко», «Іди, іди дощику», ігрові пісні «А ми просто сіяли», Ю «Дітки колом стоять», «Біла квочка», «Диби-диби», лічилки «Кумо, кумо, що варила», «Ходить квочка коло кілочка», скоромовки «Тут, тук чобіток» тощо.

Значне місце у програмах посідають колядки і щедрівки, обрядові пісні – календарні: пісні літнього циклу та осіннього, весняні та зимові. Музичне і поетичне багатство цих творів дає змогу школярам поступово накопичувати фонд народних пісень.

Так О.Я.Ростовський зазначає, що при ознайомленні учнів з народними піснями, необхідно брати до уваги жанрове розмаїття, доступність змісту для дітей певного віку. Наприклад, для молодших школярів найкраще брати веселі, хороводні, ігрові, жартівливі пісні. До

репертуару можна взяти українську народну пісню «Ой на горі жита юного», обр. Я.Степового «Ягілочка», обр. М.Леонтовича «Женчичок-бренчичок», обр. Л.Скалецького «Журавель», обр. Л.Ревуцького «Подольночка», а також інші пісні народів світу [3].

Але поряд з українською народною музикою значне місце посідають твори професійних композиторів: А.Філіпенка «Веселий музикант», «Святковий вальс», П.Майбороди «Пісня про вчительку», М.Дремлюги «Пісня про школу», Я.Степового «Зимонько-снігуронько», П.Козицького «А вже красне сонечко», Е.Гріга «Ранок», «Пісня Сольвейг», Д.Кабалевського «Хто черговий».

Такий навчальний пісенний репертуар дозволяє не обмежувати музичні враження молодших школярів, надає можливість розкриття взаємозв'язків музики і життя. Він має бути різноманітним, доступним для виконання і сприйняття, але не спрощеним, багатим виконавськими фарбами, але не ускладненим. Він обов'язково повинен нести в собі навчально-виконавські завдання і одночасно бути високохудожнім, не втрачаючи при цьому дитячості.

Провідна робота з дитиною молодшого віку є гра. Тому ми рекомендуємо впроваджувати її також і на уроках музики. Для цього можна використовувати українські народні дитячі пісні-ігри, а саме: «Соловеєчку, сватку, сватку», «Огірочки», «Варна рибка», «А продай, бабусю, бичка», «Горобейко», «Дрібушечки», «Мак», «Перепілонька» та ін.

Практика свідчить – малі ансамблеві форми, де дитина може проспівати невеличке соло, найбільш доступні для дітей віком 6-8 років як з боку вокальних можливостей, а так і з боку психологічної комфортності. У своїй практиці ми складаємо «Попурі» з народних пісень, де кожна дитина може проспівати один куплет улюбленої української народної пісні. Дуже корисні для розвитку співацьких голосів учнів перших класів, на нашу думку, українські народні колискові пісні.

Для ефективного формування співацьких навичок молодших школярів доцільним, на наш погляд, є виконання окремих сольних номерів та сцен із вітчизняних дитячих опер, які сьогодні поступово відроджуються. Традиційно, що з школярами молодших класів виконується загальновідома дитяча опера М.Лисенка «Коза-дереза», дитячі опери Є.Карпенка «Писанка», «Дюймовочка» тощо.

Ми вважаємо, що варто включати до пісенного репертуару учнів молодших класів твори сучасних композиторів: М.Ведмедері, Н.Данченка, А.Житкевич, О.Зозуля, Є.Карпенка, М.Катричка, І.Кириліної, В.Лепешка, А.Мігай, І.Островерхого, О.Суботіна, С.Ткачука, І.Тучак, Ю.Шайкевич, Н.Шевченка та ін. Творам цих композиторів притаманна чітка морально-етична спрямованість змісту, утвердження високих ідеалів нашого

суспільства. Дітей молодшого шкільного віку особливо приваблюють поетичні тексти з різноманітними сюжетами, поетичними образами рідної природи, поєднанням реального і фантастичного. Пісні для дітей цих композиторів, присвячені різним темам, які стосуються шкільного життя, різноманітних свят. В них чітко відбиваються особливості вікових психологічних змін, розвиток свідомості, мислення, почуттів учнів молодших класів. Важливо, щоб молодшим школярам було зрозуміло про що вони співають, їх повинен зацікавити і текст пісні. Учня молодших класів особливо близькими, а тому цікавими, стануть такі пісні: «Рідний край», «Україна», «Це моя країна» М.Ведмедері, «Під звуки вальсу», «Жирафи і слони» А.Житкевича, «Чому не сплять кошенята?» Є.Карпенка, «Засмутилось кошеня», «Пісенька» І.Кириліної, «Сім нот», «Казковий бал» А.Мігай, «Помідореня» Ю.Шайкевич та інші.

У музично-виховній роботі з учнями початкових класів особливе місце відводиться вивченню народної творчості. Дитяча вокально-хорова музика значною мірою спирається на народно-пісенні традиції.

Рідна пісня допомагає виховувати у дітей у молодшого шкільного віку естетичне ставлення до природи, тонкість сприймання, емоційну чуйність. Так як у молодших школярів художній смак тільки формується і розвинений не достатньо, діти особливо сприйнятливі, тому їх слух поступово засвоює народні пісні, їхні мелодичні і ритмічні особливості, а тому вони стають близькими і виховують змалку національну свідомість, любов до рідної землі і свого народу.

Українська народна музична творчість – невичерпна скарбниця музичної культури, національних традицій та особливостей музичної мови, життя і побуту нашого народу. На нашу думку, особливо близькою і зрозумілою молодшим школярам стане українська народна пісня «Галя по садочку ходила».

При першому знайомстві з цим твором важливо спрямувати активність молодших школярів на правильне розуміння твору. Особливу увагу слід звернути на усвідомлення поетичного тексту. Бажано інсценізувати запропоновану пісню, так як це сприятиме кращому засвоєнню мелодії і пробудить творче ставлення до неї. Для розвитку чистоти інтонування поряд з інсценізацією можливе запровадження також творчого музикування: оспівування незакінчених фраз, або самостійне створення невеликих уривків з кількох звуків. Настрій українських народних пісень, передається в основному через виражальні засоби, наприклад, смуток у запропонованій нами пісні сумними інтонаціями в мінорі. Дану пісню можна виконувати канонічно, наприклад, нижній голос може вступати не лише з другого, а й з третього такту. Можна запитати у дітей, який їм варіант подобається більше. Це добре розвиває музичне

мислення, внутрішній слух молодшого школяра. А ось для розвитку гармонічного слуху доцільно запропонувати дітям придумати до одноголосної пісні свій другий голос. Процес створення мелодичних варіантів на матеріалі українських народних пісень особливо активно впливає на формування музикальності дітей молодшого шкільного віку. Корисно запропонувати дітям порівняти графічне зображення, знайти подібні та відмінні риси української народної пісні «Галя по садочку ходила» і російської народної пісні «Во поле березка стояла». Така робота добре розвиває не лише музикальний слух, а й активізує мислення, слухові уявлення, творчі здібності молодших школярів.

Поряд з українськими народними творами можна включати до репертуару пісні інших народів світу. Вивчення їх сприяє вихованню почуттів дружби, засвоєнню таких особливостей народної музики, як змінність ладу, плагальність, опора на діатоніку тощо. Чудовим прикладом стане «Пастуша пісня» французька народна пісня на український текст Н.Забіли.

Характерною ознакою переважної більшості творів для дітей є чітко визначена вікова орієнтація, що враховує не тільки тематичну доступність віршів і музичної мови, а й психологічні вікові можливості.

Перш за все навчальний пісенний репертуар повинен бути доступним молодшим школярам для виконання. Мається на увазі його доступність по діапазону, динаміці, характеру, звуковеденню, диханню, темпу та вокальним можливостям для дітей молодшого шкільного віку. Ще один аспект доступності – доступність виконавсько-технічна. Як правило, діапазон пісень для молодших школярів не перевищує однієї октави, у них обмежена висока теситура. Ось чому до пісенного репертуару молодших школярів варто включати твори тих композиторів, які добре обізнані з природою дитячих голосів, наприклад: М.Ведмедері, А.Житкевича, Д.Кабалевського, Г.Струве, А.Філіпенка, Ю.Чичкова, В.Шаїнського, Ю.Шайкевич. Для учнів початкових класів зручною для виконання стане пісня: «Новорічна» слова Г.Бойка музика А.Філіпенка. В даній пісні досить зручна теситура, її діапазон повністю відповідає віковим фізіологічним можливостям учнів початкових класів. До того ж ця пісня святкова, рухлива і весела, що імponує інтересам молодших школярів.

Особливості змісту дитячих пісень визначають своєрідність їхньої музичної форми. Поряд з простою куплетною ми знаходимо й складніші побудови – з прихованими гармонічними зворотами, гнучкістю темпів, варіюванням ритмів, динамічними змінами. Для молодших школярів може бути запропонована така пісня «Чому ведмідь взимку спить» слова О.Коваленкова музика Л.Кніппера. Дана пісня дуже яскрава по своєму темповому і динамічному розвитку. У ній два рази змінюється темп:

спочатку він швидкий, потім уповільнюється, і, після фермати на паузі, раптово стає дуже швидким. Динаміка коливається від *p* до *mf*.

У навчальні співи корисні і спеціальні вокальні вправи, які завдяки своїй стислості дають можливість повторити їх багато разів і тим самим закріпити певну навичку, що сприяє розвитку дитячого голосу. Вокально-хорові вправи – багаторазово повторені спеціально організовані вокальні дії, являються є ефективним засобом формування співацьких навичок. Під час розучування вправ слід додержуватися принципу єдності художнього й технічного, прагнути до емоційно-виразного забарвлення голосу. Для стимулювання позитивних емоцій доцільно розучувати вправи, що звучать у мажорному ладі.

Вокально-хорові вправи можна поділити на дві групи. До першої належать ті, що використовуються поза яким-небудь зв'язком з конкретним твором. Вони сприяють послідовному оволодінню засобами вокально-хорової виразності; поступовому, систематичному набуттю певних, необхідних вмінь для досягнення більш високого рівня художнього виконання.

Вправи другої групи спрямовані на подолання певних труднощів під час розучування твору. Для цього вибираються в творі складні уривки з боку інтонації, дикції та строю. Природно, що ці вправи націлені на вирішення вузьких завдань і не можуть бути систематизовані з великою чіткістю та послідовністю. При використанні вправ слід звертати увагу на виховання свідомого відношення учнів до них. Необхідно умовою дійовості вправ є послідовне ускладнення навчальних задач, які будуть вимагати від співаків певних зусиль. Послідовне ускладнення вправ, безумовно, буде сприяти пробудженню (збереженню) інтересу і уваги до занять, а також наполегливості у подоланні вокально-хорових труднощів.

Для розспівування можна також використовувати нескладні поспівки, музичний матеріал пісень, які розучуються, мелодії творів для слухання. Всі вправи повинні включатись в урок з урахуванням принципів послідовності, систематичності, доступності, єдності художнього і технічного. Для стимулювання позитивних емоцій доцільно розучувати вправи, що звучать у мажорному ладі.

На початковому етапі навчання мелодію нової вправи бажано підтримувати акомпанементом. Це потрібно не лише для досягнення чистоти інтонування, а й для розвитку гармонійного слуху учнів. Іноді для розвитку координації слуху й голосу корисно співати вправи без супроводу (з попередньою ладовою настройкою). Початкові вокально-хорові вправи слід співати неголосно, на природно відтворених звуках (так званий «примарний тон», найчастіше це фа 1– соль 1). Поступово діапазон

вправ розширюється. Корисні різні співацькі вправи зокрема на легато, стаккато, з різним звуковисотним і ритмічним малюнком.

Крім того, завдяки різній дидактичній спрямованості вони дозволяють тимчасово акцентувати увагу дітей на якийсь потрібний для них навичці. Вправи слід співати неголосно, поступово розширюючи їх діапазон. Головна умова результативності – продуманість вокально-хорової роботи, що запобігає безцільним повторенням.

Вокально-хорова робота на уроці музики пов'язана з різноманітними видами діяльності, які роблять її більш цікавою і привабливою для молодших школярів. Можна запропонувати учням самостійно скласти вправи для розспівування, придумати поспівки за наведеним текстом, супроводжувати мелодії рухами. Робота над піснею може бути доповнена інсценуванням, виконанням у ролях, різноманітними формами співу – сольного, ансамблевого тощо. На початковому етапі навчання можна запропонувати дітям виконання традиційних пісень-танців з додаванням елементів імпровізації.

Великі можливості для виявлення творчої активності містять пісні-ігри, в яких хід гри багато в чому залежить від учасників. Наприклад, у татарській народній пісні «Ходимо колом» хоровий заспів-рефрен чергується з танцювальними епізодами, запропонованими ведучим. З кожним епізодом змінюється ведучий і, звичайно, дітям пропонуються нові рухи.

Потрібно сказати, підбір пісенно-хорового репертуару є досить складним, творчим процесом. Він увесь час поповнюється. Перед вчителями музики-хормейстерами стоїть досить складне і відповідальне завдання – вибирати найцінніші, найяскравіші образно-емоційні твори, систематизувати їх у певній ієрархічній послідовності, яка відповідатиме системі музичного виховання. Вчителю не слід зупинятися на одному матеріалі довгий час. Необхідно його постійно розширювати, урізноманітнювати для інтенсивнішого розвитку вокально-хорових навичок.

**Висновки.** Процес формування співацьких навичок є складним і потребує багато часу, так як учні початкових класів ще не вміють в цілому аналізувати поставлені перед ними завдання, а також переносити набуті знання і уміння, які вони одержали, на виконання нового завдання. Вік молодших школярів не дозволяє їм самостійно усвідомити і проаналізувати зв'язки між окремими співацькими навичками. Формування співацьких навичок слід починати уже з перших уроків музики і одразу познайомити молодших школярів в доступній для них формі з правилами правильного співу, вчити дотримуватись цих правил під час співацької діяльності тобто самостійно контролювати себе.

Пісенний репертуар має велике значення у навчально-виховній роботі з учнями молодших класів на уроках музики в загальноосвітній



школі. У його змісті зосереджуються і реалізуються усі сторони педагогічного процесу. Пісенний репертуар є важливим засобом формування і розвитку співацьких навичок та виховання високих морально-психологічних якостей у молодших школярів. Він дозволяє розширювати музичні враження учнів, надає можливість розкриття взаємозв'язків музики і життя, тому необхідно обирати такий матеріал, який би ніс в собі навчально-виконавські задачі і одночасно був високохудожнім, не втрачаючи при цьому дитячості.

### **Література**

1. Алієв Ю. Спів на уроках музики: Метод. посібник. – М., 1978. – 175 с.
2. Дмитрієва Л.Г. Основи вокальної методики. – М., 1968. – 480 с.
3. Ростовський О.Я. Методика викладання музики у початковій школі: Навч.-метод. посібник. – Тернопіль. Навчальна книга – Богдан, 2001. – 215 с.
4. Стулова Г.П. Дидактические основы обучения пению: Учеб. Пособ. – 1988. – с.24.
5. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. – Київ, 1972. – с.56.
6. Халабузарь П., Попов В., Добровольская Н. Методика музыкального воспитания. Учеб. пособ. – М.: Владос, 2009. – 175 с.

### **Шамиль Гатам Оглу Абдурахманов**

*Азербайджанская государственная академия физического воспитания и спорта (Баку)*

### **ПЛАВАНЬЕ КАК ВИД ВНЕКЛАСНОЙ РАБОТЫ, ФОРМИРУЮЩЕЙ СОЗНАТЕЛЬНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВОМУ СПОСОБУ ЖИЗНИ**

*Анализируются возможности плавания как средства формирования сознательного отношения к здоровому образу жизни, определены теоретические и практические особенности педагогически обоснованной организации воспитания в процессе внеклассной работы, ответственного отношения школьников к здоровью.*

**Ключевые слова:** *здоровый образ жизни, плавание как вид внеклассной работы, сознательное отношение к здоровью.*

### **Shamil Gatam Oglu Abdurakhmanov**

*Azerbaijan National Academy of Physical Education and Sport (Baku)*

### **SWIMMING AS A KIND OUTDOOR ACTIVITY, FORMING CONSCIOUS ATTITUDE TO HEALTHY LIFESTYLE**

*The possibilities of swimming as a means of forming a conscious attitude to a healthy lifestyle, defined theoretical and practical features pedagogically sound education in the process of organizing extra-curricular activities, responsible attitude to the health of schoolchildren.*

---

**Keywords:** *healthy lifestyles, swimming as vidvneklassnoy work, conscientious attitude toward health.*

**Актуальность темы.** Здоровье – основное условие нормальной жизнедеятельности человека. Оно является ценным не только для человека, а и для всего общества, поскольку именно благодаря крепкому здоровью человек способен достичь высоких успехов в различных областях жизнедеятельности.

Изучению внеклассной работы посвящено большое количество исследований. Целью нашего исследования является: изучение проблемы формирования сознательного отношения школьников к здоровому образу жизни. Достижению поставленной цели способствует решение конкретных задач: системная и систематическая пропаганда идей, законов, нравственных принципов и достижений, исторически сформированных азербайджанским народом; актуализация исторического опыта наших предков в деле организации и использования средств, которые формируют здоровый способ жизни юношества.

На наш взгляд, процесс формирования здорового способа жизни должен происходить с учетом эволюционного развития. При выборе средств, необходимых для осуществления данного процесса, необходимо соблюдать основной принцип – это принцип раннего развития ребенка, следуя которому воспитание здорового способа жизни должно начинаться с ранних лет. Кроме того, важно учитывать, что средства формирования здорового способа жизни отличаются поставленной перед ними конкретной целью. Так, одни средства в соответствии с их характером и содержанием, должны быть направлены на формирование таких нравственных качеств, как чувствительность, организованность, дисциплинированность, дружба, товарищество; другие – на совершенствование таких волевых качеств, как терпимость, храбрость, отвага, ловкость; третьи – должны воспитывать понимание, рассудительность, вкус, красоту. В целом, все средства должны готовить молодежь к труду, семейной жизни, охране окружающей среды, соблюдению законов.

Поэтому для развития и формирования здорового образа жизни юношества, получающего общее среднее образование, необходимо воспитать в них любовь и интерес физическому воспитанию и спорту, склонность к занятиям каким-либо видом спорта. Факты показывают, что одним из видов спорта, массовость которого возможна в нашей республике, является плавание.

**Цели статьи.** Плаванью как виду спорта, обладающему древней историей, присущи как теоретические, так и практические аспекты. Развитию склонности к плаванью и соответственно физическому

воспитанию способствует ряд факторов, одним из них является формирование сознания, связанного с плаванием. Для глубокого понимания сущности организации воспитательной работы в данном направлении нами были рассмотрены следующие вопросы:

- 1) Изучение и обобщение внеклассной работы, связанной с физическим воспитанием и спортом.
- 2) Выявление на основе практических фактов наиболее эффективных видов внеклассной работы в формировании сознания плавания.

**Изучение имеющейся литературы и школьной практики** показало, что:

- широко распространилось создание кружков и групп, связанных с физическим воспитанием и спортом;

- в этих кружках и группах школьникам-участникам дается информация об истории того или иного вида спорта, о жизни и рекордах отдельных известных представителей;

- найдены и используются различные методы обучения этой историко-теоретической и специфической информации;

- среди этих способов наиболее эффективными являются такие, как демонстрация фотографий, иллюстрации или какой-либо другие наглядности, показ кадров или эпизодов из художественных, документальных фильмов, и историко-теоретическая информация посредством объяснения учителя.

Из исторических источников становится ясно, что на всех этапах развития общества самым важным компонентом здорового образа жизни есть здоровье, а одним из средств его обеспечения спорт, и в особенности плавание. Этот вопрос является приоритетной проблемой. Здоровье человека было всегда в центре внимания мудрецов. До нас также дошли слова, высеченные на одной из громадных скал Эллады: «Хочешь быть сильным – бегай, хочешь быть здоровым – бегай, хочешь быть красивым – бегай» [1, с.3]. Великий римский поэт Гораций советовал людям использовать бег для укрепления их здоровья: «Если ты не будешь бегать, будучи здоровым, будешь вынужден бегать потом». Абу Али Ибн Сина, известный в народе как Логман считал здоровье главным счастьем человека. Так как Александр Македонский усердно занимался физическим воспитанием и спортом, имеются сведения о том, еще в младшем возрасте он переплыл Босфор и укротил дикого коня.

В процессе внеклассной работы, основанной на плаванье, в вопросе формирования необходимого уровня сознания такие сведения имеют большое значение.

Однако нельзя забывать то, что наши предки жили совершенно в других условиях, чем те, в которых живут наши современники.

Необходимо осознавать, что загрязнение воздуха и воды, шум городов, высокая скорость, напряженный ритм жизни, малоподвижность в быту и на производстве постепенно приводят к уничтожению наших способностей к приспособлению [2, с.6]. Возникшие сложные условия, естественно, оказывает негативное влияние на формирования здорового образа жизни.

Школьники, благодаря внеклассной работе, основанной на плавании, реально осознают, что именно здоровый образ жизни может сыграть роль мощного профилактического средства против многих болезней, укорачивающих жизнь человека. Движение, являющееся одним из видов обеспечения здоровья, обладает большой силой воздействия. Действительно, рождение человека, его рост, становление и сама жизнь в целом тесно связана с движением.

Эта мысль нашла отражение и в произведениях классиков. Низами Гянджеви, оказывающий в своих произведениях особое внимание идее здоровья, неоднократно указывает на великую силу физических действий, советуя последующим поколениям посредством организации активного движения предотвратить вялость и лень.

Таким образом, движение, являющееся одним из средств физического воспитания, поддерживая здоровье человека, является основой и стимул для развития разума.

**Изложение сущности исследования.** В процессе внеклассной работы, направленной на формирование сознания путем специальной организации такого вида деятельности школьника как плавание, рассуждения об оздоровительной роли этого вида спорта, о его значении для жизни были встречены молодежью с большим интересом. В той части беседы, где упоминалось о том, что в последнее время в средствах массовой информации, в том числе и на страницах печати часто встречаем понятия «здоровый образ жизни», «активный образ жизни», посыпались вопросы. В соответствии с заданными вопросами, учащимся было объяснено, что очень часто эти выражения используются в борьбе против таких вредных привычек, как наркомания, курение сигарет, алкоголизм, ставшими общей бедой народов мира. Должны отметить, что основной целью человека, желающего, желающего вести здоровый образ жизни, является сохранение на долгие годы здоровья, бодрости. Здоровый образ жизни не возможен без активного движения.

Общеизвестно, что самые важные качества личности формируются в школе, в процессе воспитательного процесса. Опыт показывает, что у учеников, оставшихся в стороне от внеклассной работы по физическому воспитанию и плаванию, возникают не очень приятные качества. Например, курение сигарет, одна из основных широко распространенных вредных привычек, начинается в школьные годы. За курением начинает

появляться тяга к наркотикам, а позднее и появляется пристрастие к спиртным напиткам.

Занятия физической культурой и спортом, в том числе и плаванием незаменимы в предотвращении появления такого рода нежелательных привычек. Для этого необходимо в первую очередь привлечь учащихся к физическому труду, здоровому образу жизни. Естественно, воспитательная работа в духе неприязни к вредным привычкам требует больших усилий и способностей. Поэтому учитель физической воспитания на первом этапе работы с детьми должен показать положительный потенциал различных форм организации физических культуры и доказать необходимость занятий ими школьников. Для этого от учителя требуются всесторонние знания и умения. Суть плавания, его значение и представление как одного из компонентов здорового образа жизни и пути его освоения должны преподноситься ученикам так, чтобы они были в состоянии это понять; чтобы без сомнения поверили в то, что человек является самым ценным существом мира; чтобы у учащихся появилось понимание того, что человек долгие годы должен прожить счастливо, не теряя своей трудовой активности. Для этого каждому необходимо занимаясь физической культурой, ощутить благотворное влияние на организм движений и забыть о вредных привычках

Эффективными являются устные беседы приглашенных на проводимые в процессе внеклассной работы мероприятия врачей, биологов и специалистов, о причинах возникновения вредных привычек, демонстрация плакатов, диафильмов, кинофильмов. Участники мероприятия наглядно демонстрируют весь процесс действия наркотических средств на человека - попадание наркотиков в организм, затем с током крови в нервные клетки, центральную нервную систему, что приводит к сильному ее раздражению. В результате человек забывает пережитые им отрицательные эмоции, и временно находится в хорошем состоянии духа. Он временно из реально существующего мира попадает в свой внутренний, замыкаясь в личном мире. Такое состояние держится недолго, однако со временем организм привыкает к принятию этих веществ. На следующем этапе человек, привыкший к присутствию в организме наркотиков при их недостатке, начинает чувствовать какой-то внутренний жар, дискомфорт. В результате появляется неукротимое желание любым путем достать и использовать наркотическое средство. У человека постепенно формируется полное безразличие к своему здоровью. Люди, ведущие ложный образ жизни, в конечном итоге доходят до совершения безнравственных поступков, унижения и даже преступлений.

По заключению специалистов, у наркоманов, отказавшихся от здорового образа жизни, резко нарушается обмен веществ, что приводит к

усилению у них процесса похудения, так как со временем у них иссякают защитные вещества в организме, не функционирует иммунная система. Это неизбежный путь, ведущий к безвременной кончине человека.

Нужно признать, что в наше время многие школьники, не вовлеченные во внеклассную работу, впустую прожигают свободное время, не вникают в сущность процесса формирования вредных привычек, покуривая сигареты, смотрят на это, как на обычное развлечение. Следует отметить, что сначала эти ребята всего лишь подражают старшим. Постепенно курение становится вредным пристрастием, переходя в привычку, избавиться от которой становится просто невозможно. Для многих трагическим является непонимание вреда, причиняемого организму курением сигарет.

Для подведения итогов в конце первого этапа внеклассной работы, направленной на формирование осознанного отношения школьников к плаванию как средству формирования здорового способа жизни, подготовив специальные вопросы, нами был проведен письменный опрос учащихся. Среди них было много тех, кто удовлетворил нас своими ответами и удивил оригинальностью. Интересным было то, что среди респондентов было много тех, кто обратился с вопросами.

Например, один из учеников пишет: «Быть здоровым, жить долго – естественное желание каждого человека. А используем ли мы все свои возможности для достижения этой цели? К сожалению, нет! Наоборот, своим образом жизни, вредными привычками укорачиваем и без того короткую жизнь. Курение – самая распространенная вредная привычка, которая укорачивает нашу жизнь, подвергает организм различного рода болезням». Говоря словами Р. Мансимова: «По расчетам ученых, никотин, входящий в состав табака, ничуть не уступает наркотикам и алкоголю. Напротив, в некоторых случаях оказывает более губительное влияние. Например, согласно данным медицинской науки, рак дыхательных путей и легких у курящих встречается больше, чем у некурящих. Лицо курящего школьника желтеет, в большинстве случаев нарушается аппетит. Эти дети страдают от частого воспаления верхних дыхательных путей, кашля» [3]. Поскольку жизненная вместимость легких курящих, употребляющих алкоголь учащихся, мала, такие ученики не выдерживают физической нагрузки на уроках физической культуры и спортивных занятиях. У них появляется одышка и сильный кашель.

Во время наблюдений ми выяснили и то, что опытные учителя физического воспитания во время беседы отметили, для легкого определения курящих учеников применяют бег или плавание. Учащимся советуется пробежать на уроке расстояние 2000-3000 метров. При этом

куращие ученики устают, не добежав и половины отмеченного расстояния, у них появляется одышка, кашель.

На втором этапе внеклассной работы, направленной на формирование у учащихся осознанного отношения к плаванию как необходимого компонента для формирования здорового способа жизни, участникам занятий должны быть представлены теоретические вопросы. Так как школьники уже имеют определенные знания о здоровье, о здоровом образе жизни и способах их достижения. При этом мы учитывали то, что учащимся необходимо усвоить основные положения, отражающие реальные показатели оздоровительного воздействия плавания, довести до конца основную степень формирования у школьников сознания необходимости плавания.

Наряду с формированием у учащихся уверенности, они должны выполняться в определенной последовательности:

- Учащиеся должны осознать, что занятия плаванием являются одним из эффективных средств укрепления здоровья и физического развития учащихся. Обыкновенное погружение человека в воду улучшает функционирование различных органов – учащается дыхание, повышается сердцебиение, ускоряется обмен веществ.

- Во время плавания группа больших мышц, в основном плечевого пояса, активно работают, что создает условия для развития функциональных возможностей мышц, создает возможность развития основной костной мышечной системы, улучшает осанку.

- Плавание, являясь эффективным средством укрепления человека против перепадов температуры, улучшает процессы саморегуляции, что повышает сопротивляемость организма.

- Занятия плаванием оказывает благотворное влияние на центральную нервную систему, обеспечивает ее стойкость. Увеличивается объем крови перегоняемой в один цикл сердечной деятельности. Уменьшается количество ударов в одну минуту. У систематически занимающихся плаванием не наблюдается брадикардия – количество сердечных ударов в минуту составляет 60-55-50, иногда 45-40, а у тех, кто не занимается достигает 65-75 ударов. При максимальной интенсивной работе сердце пловца способно довести количество ударов до 200, а количество крови перекачиваемой сердцем в аорту увеличивается с 4-6 литров до 30-40.

- Движения в воде создают условия для напряженной работы сердечнососудистой системы, но во время плавания работа сердца идет в комфортных, удобных условиях. Давление воды на тело облегчает ток крови из периферии к сердцу. Поэтому определенная дозировка действий в

воде, являясь приемлемой для слабой сердечной мышцы, служит для развития и укрепления сердечнососудистой системы.

- Занятия плаванием оказывают большое влияние и на дыхательную систему. При плавании дыхание уподобляется движению конечностей. Как правило, с движением рук происходит один вдох и выдох. При растрате большой энергии возникает необходимость в большом количестве кислорода, и поэтому пловец старается рационально использовать каждый вздох. Давление воды на грудную клетку обеспечивает полный вдох и одновременно расширяет развитие мышц. Все это приводит к увеличению жизненного объема легких и повышает функциональные возможности сердечнососудистой и дыхательной систем пловца. У мужчин, не занимающихся плаванием жизненный объем легких составляет 3,5-4 литра, у пловцов-спортсменов она достигает 6,5, а в некоторых случаях 7-8 литров. Только гребцы и баскетболисты обладают таким объемом легких.

- При занятиях плаванием детьми положительные результаты видны наиболее явно. Так у 12-13-летних подростков, занимающихся плаванием жизненный объем легких составляет 350-400 см<sup>3</sup>, а у ребят, не занимающихся спортом, это число достигает 100-120 см<sup>3</sup>. В плавании для достижения высоких результатов необходимо обладать хорошей координацией. Таким видом физических действий может заняться каждый, с условием разрешения врача входить в воду. Для плавания не нужна особая сила или терпение. Плаванием могут заниматься, начиная с 5-7 лет и до пожилого возраста люди с различной степенью физической подготовки. Это создает широкие возможности для укрепления здоровья подростков и юношества, работающих и пенсионеров.

- Плавание может быть удачно использовано при лечении ряда болезней связанных с обменом веществ, ранних стадий болезней сердечнососудистой и дыхательной систем, в улучшении осанки (болезни сколиоз, лордоз, кифоз).

- Занятия плаванием можно использовать для гармоничного всестороннего развития человеческого организма, снятия ряда недостатков, повреждений различной степени.

- Движения, равномерно используемые при плавании наряду с развитием выносливости, резвости, силы, повышает зрительные способности человека и др.

Вышеперечисленное должно прививаться в строгом следовании педагогическим принципам. На наш взгляд, сложность организации этого педагогического процесса в основном падает на плечи ответственных учителей-организаторов, учителя-тренера и руководителя воспитательным процессом. Поэтому на втором этапе внеклассной работы, направленной на формирование осознания необходимости плавания учащихся,



педагогические условия должны точно соблюдаться, чтобы не допустить деформаций.

Организация предложенного нами педагогического процесса должна проводиться с обязательным объяснением школьникам следующих положений:

- плавание является одним из важных компонентов здоровья, а здоровье – здорового образа жизни;

- здоровый образ жизни предполагает, что человек строит свою жизнь на научной основе и может воспользоваться всем своим свободным временем для занятий всеми видами деятельности, в основном на занятиях физической культурой, спортом, которые способствуют увеличению физических возможностей;

- люди, ведущие здоровый образ жизни наряду с обладанием хорошего здоровья всю жизнь бывают бодрыми и веселыми, отрицательно относятся к вредным привычкам. Здоровье связано с ежедневными, поочередными занятиями физическими упражнениями на уроках физического воспитания и занятиях спортом, для них характерным является принцип доступности, который предполагает постоянное движение от простого к сложному;

- во время организации предложенного нами педагогического процесса необходимо, чтобы ученики поверили, что наряду с активностью, физической деятельностью, здоровьем, бодрость человека обеспечивает и использование человеком солнца, воздуха и воды (плавания);

- после удачно подобранных и исполненных физических упражнений человек чувствует в себе «радость мышц», в результате, однажды испытав такое чувство, он не может его забыть и всегда стремится к занятиям физической культурой и спортом.

Важно отметить, что учителя физического воспитания, наряду с практическими занятиями, должны часто проводить беседы на темы: «Что такое здоровый образ жизни?», «Влияние физической движений на здоровье человека», «Отрицательное влияние на организм человека курения, наркотиков и алкогольных напитков» и т.п., доводя до учащихся их суть.

Таким образом, обозначенные нами пути позволяют воспитать в учащихся неприязнь к вредным привычкам, интерес, стремление к здоровью, здоровому образу жизни и к занятиям одного из средств приобретения здоровья – занятиям плаванием.

Независимая Азербайджанская Республика, как одна из стран мира, развивающихся по пути демократического строительства, для установления здорового образа жизни населения, формирования здоровья, как одного из компонентов его благополучия, закрепила их законами.

Закон Азербайджанской Республики «Об охране здоровья населения» от 26 июня 1997 года имеет исключительное значение. Этот закон трактует здоровье как принцип стратегического значения, указывая на необходимость государственного контроля над данным вопросом. В нем отмечается: «Законодательство Азербайджанской Республики в сфере охраны здоровья населения состоит из Конституции Азербайджанской Республики, этого закона, других законодательных актов Азербайджанской Республики и международных договоров, участником которых является Азербайджан» [2, с.16].

Следовательно, формирование здорового образа жизни населения и охрана его здоровья охраняется государственными законами. Как мы отмечали, право на образование, являясь одним из средств осуществления воспитания, играет важную роль в формировании здорового образа жизни и находит свое реальное отражение в соответствующей статье Конституции. В статье 42 отмечается: «Каждый гражданин имеет право на образование».

**Вывод.** Таким образом, в Азербайджане создаются благоприятные условия для осуществления процесса воспитания, играющего важную роль в охране здоровья и формировании здорового образа жизни; соответствующими требованиями закона охраняется право на здоровье каждого гражданина. Социальные мероприятия, строительные работы, реформы образования и др., осуществляемые в республике, дают основание констатировать, что в стране существует здоровая атмосфера, созданы необходимые условия для осуществления процесса воспитания, который несет общечеловеческий характер, опирается на национальную почву, является важным способом в формировании здоровья – важного компонента здорового образа жизни населения. Рационально используя благоприятные условия, максимально пользуясь уроками физического воспитания, спортивными тренировками и занятиями внеклассной работы можно добиться высокого уровня осознания плавания, как необходимого фактора формирования у учащихся здорового образа жизни, добиться улучшения их здоровья до требуемого уровня.

### *Литература*

1. Talibov Y. Bədən tərbiyəsi kommunist tərbiyəsinin tərkib hissəsidir // Məktəbdə bədən tərbiyəsi. – 1998. - № 2. – С. 13-25
2. Новый Закон об Образовании Азербайджанской Республики (проект) // Azərbaycan. – 1990. - № 3. – С. 9-14
3. Mənsimov R. Siqaret, yoxsa sağlamlıq // Turan. -2004. - № 3. – С. 40-45

*М. Юдін*

*Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

**УДК 378.214.46:781**

### **СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ СУМЩИНИ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ**

*У статті розглядається процес активізації напрямів культурницької діяльності в регіоні через призму Естафети праці і культури, проведення масових культурно-мистецьких заходів, збереження нематеріальної культурної спадщини тощо, спрямованих на розвиток духовності і культури, як могутніх факторів виховання особистості.*

**Ключові слова:** *культура, духовність, нематеріальний спадок, виховання особистості.*

*Н. Юдин*

*Сумской областной институт последипломного педагогического образования*

### **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ СУМЩИНЫ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ**

*В статье рассматривается процесс активизации направлений культурологической деятельности в регионе через призму Эстафеты труда и культуры, проведения массовых культурно-просветительных мероприятий, сохранения нематериального культурного наследия и т. д., направленных на развитие духовности и культуры как мощных факторов воспитания личности.*

**Ключевые слова:** *культура, духовность, нематериальное наследие, воспитание личности*

*N. Yudin*

*Sumy In-Service Teacher Training Institute*

### **THE MODERN TENDENCIES OF THE DEVELOPMENT OF SUMY REGION'S CULTURE AND ITS INFLUENCE ON THE UPBRINGING OF THE PERSONALITY**

*In the article it is shown the process of activation of the trends of the cultural activity in the region through the prism of holding mass cultural and art measures, keeping nonmaterial cultural legacy etc., which is directed to the development of spirituality and culture as powerful factors of upbringing the personality.*

**Key words:** *culture, spirituality, nonmaterial cultural legacy, upbringing of the personality*

**Постановка проблеми.** *Однією з найважливіших проблем людства сьогодні є проблема збереження та відродження людяності, а відтак –*

апріорної чистоти душі людської, яка повною мірою “закладена” у такому неосязному понятті, як культура. Адже не секрет, що разом зі своїм розвитком людина стає більш “черствою”, жорстокою, цинічною, втрачає те, що можна назвати духовним первоцвітом людства. І хоча кожна епоха розвитку людства має за пріоритет свої цінності, сьогодні, як і в минулі часи, справжні цінності “живуть” саме у царині духовності нації. Зберегти та примножити їх для прийдешніх поколінь здатна тільки культура. Саме тому, відродження, збереження і пропаганда духовних цінностей є наймогутнішим фактором виховання особистості.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Тема сучасних тенденцій розвитку культури в регіонах України та їх роль у вихованні особистості під різним кутом висвітлено у роботах Безклубенка С.Д., Білецької О.О., Богуцького Ю.П., Горенко Л.І., Гриценка О.А., Кухаревої О.К., Корнієнка В.В., Неволова В.В., Садовенко С.М., Семенюк А.В., Цимбалюк Н.М. та ін.

**Мета статті:** розглянути окремі тенденції в розвитку культури Сумщини, що сприяють позитивному формуванню особистості сучасного громадянина.

**Основна частина.** Характерною ознакою сучасного культуротворення Сумщини є щоденна робота культурно-дозвіллевих та позашкільних закладів, що спрямована не лише на культурне обслуговування, а й на всебічне виховання особистості, стимулювання соціальної і духовної активності населення засобами культури і мистецтва.

Одним із чинників втілення такої дозвіллевої стратегії стало проведення на Сумщині упродовж кількох років поспіль обласної Естафети праці і культури. Вона завітала до кожного, навіть найменшого та найвіддаленішого населеного пункту області, спонукаючи людей різного віку, соціального стану, політичних уподобань з одного боку – до творчої діяльності, а з іншого – як до всебічного аналізу стану духовності, так і до поліпшення ситуації щодо створення умов виховання свідомого громадянина України.

Важливою складовою естафети став чудовий виховний елемент програми, в якому беруть участь і люди поважного віку, і ще зовсім юні, коли на сцені поряд з аматорами народної творчості звітують про свою діяльність сільські голови, мери міст, голови районних державних адміністрацій, представники депутатських корпусів тощо.

У ході підготовки та проведення естафетних заходів поступово оновлювалась матеріально-технічна база, ремонтувались приміщення, відроджувались аматорські колективи, народні промисли та ремесла, облаштовувались пришкільні та приклубні території, упорядковувались пам'ятки історії та культури, пам'ятники воїнам-визволителям та ін.

За “естафетні” роки започатковано понад 20 найрізноманітніших культурно-мистецьких заходів, близько 70-ти колективів відзначені почесним званням “народний (зразковий)”.

Естафета праці і культури в цілому підняла на новий, значно вищий щабель “культурницьку” планку пересічного мешканця Сумщини та сприяла піднесенню соціальної активності населення загалом, оскільки до підготовки звіту в кожному місті чи районі, окрім відповідальних посадових осіб, було залучено десятки, а то й сотні громадських активістів.

Одним із важливих аспектів сучасного періоду роботи клубних та позашкільних закладів області є як збереження нематеріальної культурної спадщини та національних духовних джерел, так і виховання високорозвиненої особистості.

Слід підкреслити, що цю роботу активізує системне проведення різножанрових заходів. Зокрема, відновлено Всеукраїнський фестиваль сільської народної творчості “Мистецькі береги Ворскли” в Охтирському районі, започатковано проведення обласного фестивалю народної інструментальної музики “Веселі музики” у Білопільському районі, районних мистецьких фестивалів “Від Різдва до Водохреща” у Тростянецькому, “Щедрий вечір, добрий вечір” у Глухівському, “Різдвяні зустрічі”, “Перлини Путивльщини” у Путивльському, “Народна пісня – чисте джерело” у Конотопському, “Купальські передзвони на хвилях Есмані” у Кролевецькому районах тощо.

Розвиткові фольклорно-етнографічного напрямку діяльності поза-шкільних та клубних закладів області, як невід’ємної складової виховного та освітнього процесів, сприяла цілеспрямована робота фахівців Сумського обласного науково-методичного центру культури і мистецтв щодо дослідження, збереження та популяризації нематеріальної культурної спадщини. Певні зусилля були спрямовані на покращення матеріально-технічного забезпечення пошуково-дослідницьких експедицій, системи добору кадрів, які мають досвід опрацювання матеріалів експедиційних досліджень, залучення активу збирачів і дослідників до проведення науково-дослідницьких експедицій, розшифровки та фондування творів.

Вжиті заходи активізували організаційний процес роботи фольклорно-пошукових та етнографічних експедицій, які сьогодні здійснено, хоча і не повною мірою, але у більшості районів області. Суттєвим тут виявилось те, що фахівці Сумського обласного науково-методичного центру культури і мистецтв запровадили інноваційну форму упорядкування та видання експедиційних матеріалів з використанням CD-альбомів, де вміщено опис народних обрядів, звичаїв, одягу, розшифровки музичних записів тощо.

Такий унікальний науково-дослідницький матеріал широко використовується освітніми та клубними закладами в культурно-дозвіллевій роботі, творчій діяльності аматорських колективів області. А яким неоціненним скарбом може стати він для вчителів як у процесі навчальної роботи, особливо на уроках співу, народознавства, так і у позашкільній діяльності.

Втім, будучи зацікавленими темою збереження нематеріальної культурної спадщини педагога, фахівці галузі культури області упродовж останніх років створюють власний “регіональний бренд” культурно-просвітницької діяльності клубних закладів. Насамперед, ідеться про проведення заходів, тематика яких пов’язана з історичними подіями в краї. Однак, зацікавленість історичною тематикою не є випадковою, адже наближається 75-та річниця з часу утворення області. З’явилися цікаві, змістовні, видовищні, а в сенсі духовного виховання дітей, підлітків і молоді, надзвичайно важливі заходи: літературно-просвітницькі та культурно-мистецькі свята, фестивалі, присвячені відомим літературним діячам, нашим землякам – Олександрю Олесю, Павлу Грабовському, Пантелеймону Кулішу, Остапу Вишні та ін.

Організатори-практики дозвіллевої роботи, пропагуючи творчий спадок класиків-земляків, популяризують і надбання сучасних літераторів Сумщини. Стало доброю традицією видання збірок їхніх творів, альманахів літературно-мистецьких об’єднань, проведення літературно-музичних вечорів, творчих зустрічей тощо.

Слід зазначити, що Сумщина культурно-мистецька не відокремлена від загальноукраїнських тенденцій і явищ, а тому під впливом глобалізаційних процесів культурні орієнтири дозвіллевих закладів зазнають трансформації, запозичуючи досвід світових культурних практик та мас-медіа проектів. Отже, культурно-мистецький «асортимент» поповнився такими мас-медійними розважальними проектами, як «Брейн-ринги», «Танцюють усі», «Богатирські ігри» та ін.

Уміння увійти в існуючий культурно-дозвіллевий простір світової цивілізації, не втрачаючи при цьому своєї індивідуальності – саме таку «дозвіллеву орієнтацію» повинні застосовувати у своїй щоденній організаційно-методичній і практичній роботі як працівники галузі культури, так і педагоги, вихователі.

Доречним буде наголосити, що професіоналізм і креативність мислення освітян та клубних практиків Сумщини сприяють організації заходів, що вдало поєднують національні традиції та нові видовищні форми. Як приклад - свята сіл, селищ, вулиць, чистих криниць, театралізовані ярмарки з використанням костюмованої ходи, дегустацією страв, конкурсами на краще оформлення подвір'я, садиби, виставкою-продажем творів

декоративно-ужиткового мистецтва та народних промислів і ремесел, розважально-видовищними та піротехнічними шоу тощо. Іноді такі заходи стають складовими частинами культурно-мистецьких акцій, наприклад, «Мистецтво одного села» у Кролевецькому, «Митці району - працівникам села» у Білопільському та Роменському районах тощо.

Поруч із суто українськими дозвіллевими заходами, такими як «Свято сала», «Свято меду», «Свято гарбуза», клубними практиками Охтирського району, наприклад, запроваджено «Свято пива» - на кшталт всесвітньовідомого німецького фестивалю. Популярністю у молодіжній аудиторії клубних закладів Сумщини користується свято закоханих, що запозичене у Європи як святкування Дня Святого Валентина.

Звичайно, зміцнення в державі усталених родинних та сімейно-побутових традицій свідчить про рівень формування духовного етносу, розвиток культури нації. При цьому однією з кращих національних рис українців є шанобливе ставлення до матері, до сім'ї та роду. Мистецькі заходи родинної тематики проводились на Сумщині завжди, залишаються вони популярними і нині. Зокрема, слід назвати низку фестивалів та свят, серед яких - «Родинні джерела» у Конотопському, «Єдина родина» у Недригайлівському, «Материнська пісня» у Кролевецькому, «Роде наш красний» у Липоводолинському, «Співуча колиска» у Роменському районах тощо.

У той же час упродовж кількох років набуло масового поширення проведення конкурсів краси, у переважній більшості з не зовсім властивими нашій мові назвами: «Міс» і «Містер». Таке запозичення прийшло, в іноді надто скромні приміщення наших закладів культури і освіти, зі світу розважальної індустрії зарубіжних країн. На жаль, як свідчить практика, далеко не завжди вдається нашим фахівцям налагодити гармонійний діалог з іншими культурами світу. Крім того, інколи не все те, що ми запозичуємо в інших народів, має довершену форму і культурну цінність. Накладаючи зарубіжні шоу-проекти на старі «заготівки», відомі ще з часів попередніх політичних устроїв, окремі «новоспечені культурні продукти» виглядають комічно, а то й навіть непристойно.

Продовжуючи молодіжну дозвіллеву тематику, доречно зазначити, що в нашій області проводиться безліч різножанрових тематичних заходів для обдарованих і талановитих дітей, підлітків та молоді. Проте необхідно хоча б кілька слів сказати про молодь «неформальну». В умовах тотальної комерціалізації значна частина так званої «вуличної молоді» не завжди має реальну можливість заповнити свій вільний час сучасними, «модними» видами дозвілля. Так, бурхливий розвиток танцювального напрямку хіп-хопу, різних стилів і напрямів рок-музики викликають неабияку зацікавленість молоді, особливо підлітків. Це також стосується і окремого

роду спортивних напрямів - східних видів бойових мистецтв, фітнесу, аеробіки тощо.

Звичайно, заняття у тренажерних залах, спортивно-танцювальних секціях, басейнах, фітнес-клубах сприяють популяризації здорового способу життя, гармонійному розвитку людини та й для психологічного, емоційного стану підлітків і молоді грамотно організований “дозвіллевий елемент” є надто корисним. Але, на жаль, таке дозвілля можливе в основному на платних засадах. Унаслідок чого переважна більшість юнаків і дівчат опиняється «наодинці зі своїм вільним часом», а запити й уподобання молодих людей залишаються не реалізованими, а до того ж, психологічно не сприйнятими дорослими як «серйозні захоплення». Розуміти і підтримувати молодь у такій ситуації, спрямовувати її мудро та ненав'язливо - завдання складне, але надто актуальне, особливо для батьків, соціальних працівників, фахівців освіти, культури.

Зазвичай позашкільні заклади та заклади культури для задоволення молодіжних дозвіллевих уподобань мають вкрай обмежені як фінансові, так й матеріально-технічні можливості. Але, усвідомлюючи важливість розвитку й організації таких напрямів діяльності, наші педагоги, клубні практики підтримують усі існуючі позитивні молодіжні ініціативи та втілюють за допомогою самої ж молоді популярні дозвіллеві форми роботи. Прикладом цьому є практична діяльність центру культури і дозвілля м. Шостки. Молодіжний напрям роботи очолює молодий фахівець Костянтин Гордейчук, який, використовуючи власний досвід молодіжної вулично-танцювальної культури, став справжнім лідером міської молоді. Ним досягнуто значних результатів, у тому числі створено молодіжні творчі колективи сучасних мистецьких напрямів і стилів, школу брейк-дансу для різних вікових категорій та ін. Розроблено і втілено в життя творчі молодіжні проекти, серед яких: відкритий рок-фестиваль «Ми чекаємо змін», фестиваль альтернативної музики і танцю «Нова територія», альтернативна дискотека «Рокотека», творчі проекти «Рок-атака», «Моноліт-фест», молодіжне свято «Слава Україні».

Узагальнивши кращі методи роботи з неформальною молоддю, фахівці Сумського обласного науково-методичного центру культури і мистецтв видали методичну збірку «Бути неформальним - це «круто»!» з досвіду роботи вищеназваного закладу. А Костянтин Гордейчук за результатами проведення обласного конкурсу професійної майстерності клубних працівників отримав звання «Кращий за професією» та стипендію голови Сумської обласної державної адміністрації.

Варто наголосити, що сучасний підхід до роботи з молоддю міста Шостки став прикладом для інших позашкільних та клубних закладів Сумщини. Так, у Білопільському, Липоводолинському, Лебединському,



Буринському районах, у містах Глухові і Конотопі також запроваджуються інноваційні форми роботи з підлітками та молоддю.

Тож усвідомлюючи важливість завдань та обов'язків щодо виховання особистості, фахівці освітніх та культурно-дозвіллевих закладів області, перебуваючи у постійному творчому пошуку, наполегливо працюють над подальшим удосконаленням форм та методів організації культурного дозвілля, спрямованих на визнання унікальності кожної людини, виявлення і розвиток її творчих здібностей та неповторної індивідуальності.

**Висновки.** Загально відомо, що зазвичай ефективним процес виховання стає тоді, коли здійснюється опосередковано, ненав'язливо. Інакше кажучи, для успішного формування особистості середовище, оточення, приклад формального чи неформального лідера “важить” більше, а ніж “прямий” виховний вплив. Саме тому, на наше глибоке переконання, переоцінити роль культури і духовності у формуванні особистості практично неможливо. Крім того, доречно наголосити, що особливо ефективно означені вище чинники діють тоді, коли і культура, і духовність “споживаються” суб'єктом впливу в процесі його безпосередньої активної діяльності: участі у проведенні заходів, вивченні фольклору, оволодінні надбаннями нематеріальної культурної спадщини тощо.

### Література

1. Безклубенко С. Д. Національна ідея в контексті загальнолюдських цінностей // V Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва “Культурологічний дискурс сучасного світу: від національної ідеї до глобалізаційної цивілізації” : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції – К. : Міленіум, 2007. – С. 13 - 19.
2. Бітаєв В. А. Сучасні суспільні трансформації та проблема соціалізації особистості // VII Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва “Культурна трансформація сучасного українського суспільства” : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К. : ДАКККіМ, 2009. – С. 23 - 27.
3. Богуцький Ю. П. Культурна трансформація як проблема глобалізаційних процесів // VII Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва “Культурна трансформація сучасного українського суспільства” : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К. : ДАКККіМ, 2009. – С. 12 - 15.
4. Гриценко О. А. Культурна трансформація в сучасній Україні: основні чинники та загальний характер змін // V Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва “Культурологічний дискурс сучасного світу: від національної ідеї до глобалізаційної цивілізації” : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції – К. : Міленіум. – С. 20 - 31.
5. Кравченко О. В. Ідея національно-культурного простору та теоретико-методологічні проблеми державної культурної політики сучасної України // VIII Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва “Національно-культурний

---

простір України XXI ст.: стан і перспективи”: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. – К. : НАКККіМ. – С. 43 - 49.

6. Петрова І. В. Соціальна цінність дозвілля в житті сучасної людини // V Культурологічні читання пам’яті Володимира Подкопаєва “Культуро-логічний дискурс сучасного світу: від національної ідеї до глобалізаційної цивілізації”: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції – К. : Міленіум. – С. 180 - 184.

7. Юдін М. М. Культурно-мистецький простір сучасної Сумщини: стан і тенденції розвитку народної творчості // V Культурологічні читання пам’яті Володимира Подкопаєва “Культурологічний дискурс сучасного світу: від національної ідеї до глобалізаційної цивілізації”: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції – К. : Міленіум. – С. 278 - 282.

8. Юдін М. М. Культурно-мистецька Сумщина: стан і перспективи розвитку // VIII Культурологічні читання пам’яті Володимира Подкопаєва “Національно-культурний простір України XXI ст.: стан і перспективи”: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. – К. : НАКККіМ. – С. 143 - 147.

9. Юдін М. М. Культурна трансформація сучасного українського суспільства. Стан та перспективи Сумського регіону // VII Культурологічні читання пам’яті Володимира Подкопаєва “Культурна трансформація сучасного українського суспільства”: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К. : ДАКККіМ, 2009. – С. 152 - 160.

## ПСИХОЛОГІЯ

**В. Бутенко***Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

УДК 81'373.45

**УВАГА, ЇЇ РОЛЬ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ  
ЯК ІНОЗЕМНОЇ**

*У статті розглянуто роль уваги у процесі викладання російської мови, як іноземної; методики, які стимулюють увагу та спрямовані на ефективність засвоєння навчального матеріалу студентами-іноземцями, проведено аналіз публікацій.*

**Ключові слова:** російська мова, суб'єкт, індивид, увага, портфоліо, класифікація методів: дослідницький, евристичний, оргдіяльнісний, цілепокладальний, креативний, когнітивний.

**В. Бутенко***Сумской областной институт последипломного педагогического образования***ВНИМАНИЕ, ЕГО РОЛЬ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ  
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

*В статье рассмотрена роль внимания в процессе преподавания русского языка как иностранного, методики, стимулирующие внимание и направленные на эффективность усвоения учебного материала студентами-иностранцами, проведён анализ публикаций.*

**Ключевые слова:** русский язык, субъект, индивид, внимание, портфоліо, классификация методов: исследовательский, эвристический, оргдеятельностный, целеполагающий, креативный, когнитивный.

**V. Butenko***Sumy In-Service Teacher Training Institute***ATTENTION, ITS ROLE IN THE METHODS OF TEACHING RUSSIAN  
AS A FOREIGN LANGUAGE**

*In article the role of attention in the course of Russian teaching as foreign is considered, the techniques stimulating attention and directed on efficiency of mastering of a teaching material by students-foreigners, the analysis of publications is carried out.*

**Keywords:** Russian, the subject, the individual, attention, a portfolio, classification of methods: research, heuristic, creative.

**Актуальність дослідження.** Вибір теми роботи обумовлений її важливістю у практиці викладачів, учителів, студентів. Багатомовність

стає нормою сучасного світу. Цікавість до вивчення мов зростає через інтеграційні процеси, які визначають життя у сучасному світі.

Російська мова займає п'яте місце в світі за кількістю людей, що володіють нею, але не це є вагомим у визначенні її світовою мовою. Адже суттєвим є не тільки кількість людей, що володіють нею, а також і обсяг території, на якій живуть носії мови, кількість держав, в яких вони живуть. Велику роль відіграє значущість художньої літератури і культури, створені на цій мові. А за останніми показниками російській мові немає рівних. Російська мова в якості іноземної вивчається в багатьох країнах світу, інтерес до її вивчення постійно зростає. Все це стає причиною до зросту популярності навчання російської мови як іноземної.

Отже, вивчення російської мови як іноземної - досить актуальна проблема.

Загальна мета навчання російської мови як іноземної є комплексною, що включає в себе комунікативну та освітню завдання. У викладанні іноземної мови слід звертати увагу на багато факторів, наприклад, на життєвий досвід і особливості попереднього етапу навчання суб'єкта, загальний фонд знань індивіда, традиції та особливості викладання російської мови в даному регіоні, специфіку культури досліджуваного і рідного мов, індивідуальну мотивацію учнів і т. п. Облік перерахованих факторів повинен сприяти оптимізації викладання іноземних мов і російської як іноземної, зокрема. Одним з визначальних успішність викладання факторів є вибір ефективних методик навчання.

**Аналіз публікацій.** Викладання російської мови як іноземної вимагає особливого методичного підходу. Останнім часом методика висуває нові плідні ідеї, які забезпечують варіативність навчання, створюють нові стимули для вивчення російської мови. Впроваджені у викладання методики мають активізувати увагу учнів, увага - запорука успіху навчальної діяльності.

Багато дослідників звертаються у своїх роботах до проблем методики викладання російської мови як іноземної. У підручниках, монографіях, статтях методистів і викладачів-практиків розглядаються різні сторони питання. А.А. Акишина, О.Е. Каган, А.Н. Щукін, Л.А. Дунаєва, В.В. Добровольська, Б.А. Лапідус та інші розглядають різні найбільш актуальні проблеми методики викладання російської мови як іноземної. На розвиток культурологічної компетенції учнів в процесі вивчення російської мови звертають увагу в своїх дослідженнях Н.В. Поморцева, Н.В. Баско, І.Є. Бобришева та інші. Про нові підходи у викладанні російської мови іноземцям, про впровадження інноваційних технологій у методику викладання пишуть В. Вегварі, О.І. Руденко-Моргун, Л.А. Дунаєва, А.Л. Архангельська, Т.І. Капітонова, Н.М. Фатєєва, І.Г. Чуксіна та інші.

Використання дидактичних ігор при проведенні російської мови як іноземної розглядається, наприклад, в роботах Г.І. Хозяїнова, І.Ю. Люлевич, Ю.Е. Краснов, О.В. Калімуліной. Про необхідність розвитку уваги в процесі навчання згадують багато авторів, але роль уваги в процесі викладання російської мови як іноземної не досліджена ще повною мірою. Цим пояснюється актуальність даної роботи.

Мета роботи: провести дослідження залежності ефективності засвоєння навчального матеріалу студентами-іноземцями від використання в освітньому процесі методик, стимулюючих увагу.

Для досягнення поставленої мети необхідне здійснення ряду завдань, серед яких:

- розглянути сутність уваги як основної умови здійснення пізнавального процесу;
- визначити роль уваги при викладанні російської мови як іноземної;
- класифікувати методи навчання російської мови як іноземної;
- проаналізувати методичні прийоми, що сприяють розвитку уваги при вивченні російської мови як іноземної;
- сформулювати цілі, завдання, визначити особливості організації експериментального дослідження;
- підібрати необхідні для проведення дослідження методики;
- проаналізувати результати експериментального дослідження.

**Основний матеріал.** Для утримання уваги учнів на навчальному матеріалі викладачі російської мови як іноземної використовують різні методи навчання. Розглянемо основні з них залежно від стимуляції ними уваги учнів.

Під методом навчання в методиці розуміють «систему організації взаємопов'язаної діяльності викладача і учнів для досягнення навчально-пізнавальних цілей».

У найбільш загальному вигляді методи можна розділити на активні, пасивні та інтерактивні. Пасивний метод передбачає провідну роль педагога в організації навчального процесу. Він має свої плюси, але в сучасній методиці вважається низькоефективним. При організації уроку з активного методу учні взаємодіють з викладачем і один з одним, будучи повноправними учасниками заняття.

Інтерактивні методи можна розглядати як найбільш сучасну форму активних методів. Вони припускають домінування активності учнів у процесі навчання.

Існують і інші, більш конкретні класифікації методів.

Не можна виділити метод, який є найефективнішим. У кожному з них можна знайти щось цінне. Методи відрізняються як характером організуючої діяльності викладача, так і способом організації

пізнавальної діяльності учня. Тому для вибору найбільш ефективного у кожній конкретній ситуації методу слід враховувати ряд чинників: зміст знань, укладених в мовному матеріалі, контекст навчальної ситуації, особливості пізнавальної та мовленнєвої діяльності та особистісні характеристики педагога і учнів.

Залежно від того, що виступає джерелом знання, виділяють методи словесні, наочні, практичні. Засобами реалізації словесного методу виступають бесіди, лекції; наочного - ілюстрації, таблиці, відеофільми, комп'ютерні презентації та ін; практичного - експерименти, ділові ігри і т.д. Кожен з цих методів має широкі можливості залучення уваги учнів.

Активні методи передбачають участь учнів у навчальній діяльності нарівні з викладачем. Звернення до активних методів дозволяє утримувати увагу учнів на предмет вивчення протягом усього навчального часу. При використанні активних методів на занятті можливо створити таку навчальне середовище, де учень б задавався питаннями про свої досягнення, труднощі та успіхи, вибудовував разом з викладачем траєкторію власного розвитку.

Активні методи навчання при їх вмілому використанні допомагають викладачеві російської мови як іноземної одночасно вирішити три взаємопов'язаних завдання:

- 1) підпорядкувати процес навчання впливу викладача;
- 2) забезпечити активну участь в навчальному процесі всіх учнів, як підготовлених, так і непідготовлених;
- 3) встановити безперервний контроль за процесом засвоєння навчального матеріалу.

В основі активних методів навчання лежить «діалогічне спілкування, в процесі якого розвиваються комунікативні здібності, вміння вирішувати проблеми колективно, розвивається мовлення учнів».

Використання активних методів допомагає сформувати лінгвістично розвинену особистість. У поєднанні з використанням змістовного матеріалу інноваційної спрямованості активні методи навчання долучають учнів до самостійної пізнавальної діяльності, викликають особистісний інтерес до вирішення поставлених завдань.

З метою активізації навчально-пізнавальної діяльності можна застосовувати такі форми роботи, як семінар, дискусія, рольова гра, тренінг.

Утримувати увагу учнів на навчальних задачах дозволяє також проблемний метод навчання. Метод проблемного навчання полягає в тому, що «в процесі навчальної діяльності учень ставиться перед необхідністю послідовно вирішувати модельований в навчальних цілях проблемні ситуації». Змодельована проблема повинна бути породжена в ході

навчальної діяльності, викликати інтерес і прагнення її вирішити, мати кілька різних шляхів вирішення

У процесі організації проблемного уроку педагог організовує розумову діяльність учнів: допомагає планувати і розробляти навчальні дії, контролює збір даних або пошук потрібної інформації в запропонованому матеріалі. Потім слід узагальнення та систематизація здобутих учнями знань (аналіз і синтез зібраних даних, зіставлення даних і умовиводів). Наприкінці проблемного заняття передбачається самооцінка, рефлексія.

Незважаючи на високу ефективність проблемного методу, навчання не може бути засноване тільки на ньому. Слід розумно поєднувати його з іншими методами.

Метод навчання спрямований на створення «умов, за яких учень виступає суб'єктом розвитку, а не об'єктом вчительського впливу».

Для того, щоб учень зміг самостійно знаходити найбільш вдалі способи вирішення поставлених перед ним завдань, він повинен отримати необхідні наукові відомості про цей предмет і знати загальні способи вирішення подібних завдань. Таким чином, при розвиваючому навчанні учневі пропонується система наукових понять, а не готові відомості про який-небудь предмет. Цей підхід також допомагає стимуляції уваги учнів.

При вивченні російської мови як іноземної часто застосовуються такі технології: екскурсійний метод, програмоване навчання, ігрові технології, портфоліо, тандем-метод.

Екскурсійний метод сприяє збагаченню словника за рахунок спеціальної та побутової лексики. Матеріал, засвоєний в ході екскурсій, стає джерелом для подальших навчальних досліджень.

Ігрові технології при навчанні мови як іноземної припускають використання в навчальному процесі мовних (лексичних, фонетичних, граматичних) та комунікативних (рольових, творчих) ігор.

Портфоліо використовується у вигляді «мовного портфеля», що представляє собою сукупність матеріалів, які демонструють результати навчальної діяльності з оволодіння російською мовою.

Одним з перспективних сучасних методів є тандем-метод. Він передбачає автономне вивчення мови тандемом - двома партнерами з різними рідними мовами. В результаті регулярного спілкування по Інтернету і в реальності навчаються знайомляться з культурою країни досліджуваної мови, з особистістю партнера, отримують інформацію з галузей знань. в процесі такого спілкування партнери засвоюють мову один одного.

Деякі викладачі використовують в роботі метод навіювання, званий ще сугестивний. Це метод прискореного навчання іноземної мови, в його основі - так звана сугестопедія. Таким терміном позначають розробку проблем навіювання в освітній практиці. Дана форма експериментального

навчання передбачає тісний зв'язок навчальної діяльності з особистими інтересами та мотивами учнів. Автор методики Г. Лозанов розглядає сугестивність як спосіб впливу педагога на учня, допомагає найбільш активно задіяти приховані резерви розумової діяльності. Заняття за методом Г. Лозанова чимось нагадують театралізована вистава. Під легку музику учні розігрують різні ситуації з художніх творів, видатні події з історії країни, всілякі сценки з життя. Невимушеність обстановки і інтерес до подій приводить людей до необхідності спілкуватися все більше і краще. Незважаючи на ефективність цієї методики (за даними Г. Лозанова, йому вдавалося завдяки використанню резервів мимовільної пам'яті ввести один місяць на розмовному рівні близько двох тисяч слів), в практиці масового навчання впровадження цього методу пов'язане з рядом труднощів і досвід Г. Лозанова цікавий в основному як демонстрація можливостей організації приватних занять.

**Висновок.** Отже, активізація уваги при викладанні російської мови як іноземної може бути досягнута з опорою на сучасні методи, що ставлять в центр навчального процесу учня, його особистість, її здібності та інтереси. У практиці викладання російської мови як іноземної накопичений багатий досвід щодо використання різних методів, і викладач може вибрати найбільш підходящі відповідно цілям і завданням навчання.

### *Література*

1. Вагнер В. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим. Учеб. пособие для вузов. – М. Гуманит. издат. центр ВПВПОС, 2001.
2. Гальперин П. Я. К психологии формирования речи на иностранном языке // Психолингвистика и обучение иностранцев русскому языку. — М., 1972.
3. Гальперин П.Я. Язык, мышление и методика преподавания иностранного языка // Актуальные вопросы преподавания русского языка и литературы: Тезисы докладов и выступлений / Международная конференция преподавателей русского языка и литературы. — М., 1969. — С. 101—102.
4. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учебное пособие для вузов. 3-е изд., испр. — М.: Академия, 2006. — 192 с.
5. Зимняя И. Л. Условия формирования навыка говорения на иностранном языке и критерии его отработанности // Общая методика обучения иностранным языкам. - М., 1991. - С. 210-211.
6. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: Дидактика и методика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 352 с.
7. Михайличенко О.В. Методика преподавания общественных дисциплин в высшей школе: учебное пособие. – Сумы: СумДПУ, 2009. – 122 с.



---

*С. Гаврилюк*

УДК 37. 03: 372.3

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ  
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*У статті висвітлюється актуальність проблеми формування творчості дітей дошкільного віку в світлі концепцій особистісно орієнтованого виховання.*

**Ключові слова:** *творчість, дитяча творчість, педагогічна творчість.*

*С. Гаврилюк***ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ  
ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Статья раскрывает актуальность проблемы развития творчества детей дошкольного возраста у русле концепций личностно-ориентированного воспитания.*

**Ключевые слова:** *творчество, детское творчество, педагогическое творчество.*

*S. Havrylyuk***PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL BASES OF THE  
DEVELOPMENT PRESCHOOL AGE STUDENT'S SCREATIVITY**

*This article covers actual problems of developing creativity among pupils of preschool age in the context of existing different concepts of individually oriented upbringing.*

**Key words:** *creation, children's creation, creative, pedagogical creation.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Нова парадигма освіти ХХІ століття зорієнтована на людину нової культури, на її творчу самореалізацію, на розвиток творчих здібностей, розкриття творчого потенціалу, формування художньо-естетичних цінностей особистості. Зростання ролі дитячої художньої творчості у виховній системі дошкільних навчальних закладів передбачає особливі вимоги до особистості педагога. Оскільки рівень творчого розвитку дітей дошкільного віку в значною мірою визначається педагогічним професіоналізмом, творчою компетентністю педагога, його вміннями і навичками художньо-творчої діяльності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Актуальні проблеми генези і розвитку творчості в дитячому віці відмічаються у працях учених І.Д. Бега, А.М. Богущ, Л.С. Виготського, Н.В. Гавриш, О.В. Запорожця, О.Л. Кононко, В.М. Оржеховської, Г.П. Пустовіта, С.Л. Рубінштейна та ін.

Проблему активності як вектора художньо-творчого розвитку дітей досліджували Г.С. Костюк, Г.О. Костюшко, О.М. Коберник, С.П. Кудрявцева, Н.Т. Кириченко, Н.С. Лейтес, С.Л. Рубінштейн та інші вчені.

Підготовку педагога до творчої педагогічної діяльності розкрито в дослідженнях Д.Б. Богоявленської, Ф.Н. Гоноболіна, Я.А. Пономарьова, В.І. Панова, В.О. Кан-Каліка, В. Г. Кузя, М.Д. Нікандрова, О.Я. Савченко, В.А. Семиченко, С.О. Сисоєвої, В.О. Сухомлинського, В.А. Цапок та інших.

Вчені зазначають необхідність спеціальної психологічної допомоги і підтримки (психолого-педагогічного супроводу) в розвитку творчої, талановитої особистості. Цінною в контексті вищесказаного є думка дослідника педагогічної творчості С.О. Сисоєвої про те, що “прогалини у розвитку саме у дошкільному віці безпосередньо впливають на ефективність подальшого формування творчої особистості” [10, с.266.]. Великого значення для формування творчої особистості дитини, на думку вченого, мають умови розвитку саме у ранньому дитинстві, тому організація творчого виховного процесу у дошкільних установах потребує ретельного наукового і практичного дослідження. [10, с. 266.]. Саме тому педагогу потрібно надати кожній дитині можливість для самовираження в різноманітних видах творчої діяльності, починаючи з раннього дошкільного віку.

**Формулювання цілей статті.** Зважаючи на актуальність поставленої проблеми, мета статті полягає у розкритті основних підходів до творчого розвитку дітей дошкільного віку в умовах особистісно-орієнтованого виховання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дитинство – це сензитивний період спонтанного, інтуїтивного пошуку сфери творчості, у якій особистість може реалізувати свій творчий потенціал.

Так, П.П. Блонський зазначає: „Кожна дитина від природи – творець всіляких, у тому числі й естетичних, цінностей: споруджуючи будиночки, вона виявляє свою архітектурну творчість, ліплячи і малюючи, вона скульптор і живописець, нарешті, вона має дуже великий потяг до хороводу, пісень, танців і драматизації” [ 3, с. 263].

Характеризуючи особливості вікового періоду дітей 5-7 років. А.В. Бакушинський відзначає “напружену активність, яка росте разом із зростанням умінь управляти своїм тілом і духом та досягає найвищого розквіту у віці 5-7 років” [1, с.11]. Думка вченого набуває особливої актуальності у контексті нашого дослідження, оскільки вибір дітей дошкільного віку не випадковий і пояснюється низкою особливостей цього вікового періоду, серед яких учені відзначають активність. Ураховуючи активність цього вікового періоду, вважаємо необхідним використати цей

етап для цілеспрямованого творчого розвитку дітей, який здійснюється і збагачується через розширення творчого досвіду у різноманітних видах художньо-ігрової діяльності та мистецтві.

Підкреслюючи головну особливість дитячої творчості її тотальність (присутність у житті кожної дитини) Л.С. Виготський слушно зауважує: “кожна дитина від природи тією чи тією мірою володіє творчим потенціалом, “творчість” є нормальним і постійним супутником дитячого розвитку” [5, с.32] На думку автора, “найкращим стимулом дитячої творчості є така організація життя і середовища дітей, яка створює потреби і можливості дитячої творчості” [5, с.58]. Одним із важливих наукових положень теорії Л.С. Виготського є розгляд уяви як основи будь-якої творчої діяльності. З цієї позиції весь світ культури є продуктом людської уяви та творчості. Цінність дитячої творчості вчений вбачає не в її результаті, а в самому процесі, який полягає у вправлянні її творчої уяви. Положення Л.С. Виготського заслуговують уваги в контексті нашого дослідження, бо важливим є не досягнутий дитиною рівень, який вона, можливо, уже випередила або втратила, а потенціал і вектор її розвитку. Саме тому педагогу необхідно використати цей віковий період для активного, цілеспрямованого художнього розвитку дітей, який збагачується в художній діяльності й у мистецтві. Зазначимо, що в дошкільному віці всі види художньо-ігрової діяльності сприяють розвитку дитячої творчості. Матеріали щоденників Б.М. Теплова, які фіксують розвиток дитини, показують, “що у віці від 3–4 до 6–7 років у багатьох дітей з деякою художньою обдарованістю (не йдеться про випадки надзвичайної обдарованості) широко розвивається самостійна, тобто не стимульована ніякими педагогічними заходами творчість: музична, літературна, театралізована тощо” [11, с.16]. У зв’язку з цим, учений наголошував на необхідності використання різноманітних видів художньої діяльності в творчому розвитку дітей. Характеризуючи художню творчість дітей, вчений зазначав: “Неможливо придумувати, грати, малювати тощо тільки для вправлення в певній діяльності, необхідно, щоб окрема частина художньої діяльності дитини була спрямована на створення продукту, який на когось повинен впливати, який комусь потрібний, з яким пов’язано усвідомлення його можливої соціальної цінності. Без цього розвиток творчості дитини, безумовно, замінить її розвитком деякого формального вміння” [12, с. 211]. Тому співтворчість дітей і дорослих, на нашу думку, є найбільш перспективним напрямом у творчому розвитку особистості.

Підкреслюючи суспільно-педагогічну значущість процесу дитячої творчості, Н.О. Ветлугіна наголошує, що у своїй творчості дитина активно відкриває нове для себе, а для довкілля – нове про себе [4, с.8]. У практичній художній діяльності (співах, малюванні, іграх-драматизаціях,

танцях) розвиток іде від наслідувальних дій дитини до спроб відшукати виразально-зображувальні засоби, самостійно переносити набутий на заняттях художній досвід у повсякденне життя, проявляючи при цьому творчу ініціативу. Ми розділяємо думку Н.О. Ветлугіної про те, що в процесі художньої діяльності можна розвивати творчі здібності дітей: “Під час творчої діяльності неначе в один вузол стягуються багато процесів естетичного переживання: активізація сприйняття, продуктивність практичної діяльності, виразність виконання, оцінне ставлення до своєї продукції. Набуте дитиною трансформується, і виникають нові, якісно відмінні зрушення в становленні особистості дитини” [4, с. 250]. Правомірне, на наш погляд, твердження автора про те, що “в дошкільному віці, хоч у найпростіших формах, може виявитися естетичне ставлення до життя і мистецтва. Усе набуто дитиною в цьому віці, на наступному, шкільному ступені розширюється і поглиблюється” [4, с. 57].

Інтенсивна й багатоаспектна розробка проблеми художньо-творчого розвитку підростаючого покоління продовжується сучасними науковцями (В.М. Кардашов, Н.Т. Кириченко, Л.М. Масол, Н.Є. Миропольська, О.О. Мелик-Пашаєв, Т.І. Науменко, Т.І. Поніманська та ін.).

Результати наукових пошуків О.О. Мелик-Пашаєва, З.М. Новленської доводять, що діти старшого дошкільного та молодшого шкільного віку на відміну від підлітків і дорослих володіють здатністю до різноманітних видів творчості. Водночас, учені з тривогою зазначають, що “блокування цього потенціалу в дитинстві відбивається негативними і здебільшого непередбаченими наслідками в подальшому житті” [9, 3-6].

С.В. Максимова відмічає, про те, що в число важливих якостей, якими повинен володіти педагог, який працює з обдарованими дітьми не потрапили особливості, що характеризують його як творчу особистість і людину, що здатна побачити і оцінити нестандартність мислення дитини. До рис характеру дитини, з якими б хотіли працювати педагоги були віднесені такі: “розумний”, “добрий,” “дисциплінований” тощо. Однак, перераховані характеристики не сприяють розвитку творчих здібностей вихованців.

Дослідження С.В. Максимової доводить, що творча нереалізованість є однією із причин шкільної дезадаптації. Нереалізованість творчого потенціалу дитини має деструктивний вплив на особистість: викликає проблеми в школі, веде до внутрішньоособистісних конфліктів, серед яких переважають конфлікти між батьками і дітьми, блокуванні тієї чи тієї форми активності. Дисбаланс адаптивних і неадаптивних проявів творчої активності обумовлений ранніми рішеннями дітей, прийнятих у відповідь на застереження батьків. Так, батьківське застереження “не будь дитиною” блокує неадаптивну форму активності,

породжуючи виконавців. Застереження “не роби” сповільнює адаптивну форму творчої активності, приводить до відсутності здібностей самореалізації [8, с.78].

Співзвучною є думка Л.Б. Єрмолаєвої -Томіної, про те, що блокування творчих здібностей починається з батьківських очікувань, які грають велику роль в формуванні “ідеалу Я” дитини, її ціннісних орієнтацій. Дослідження вітчизняних та зарубіжних учених [1-13] показують, що високі оцінки дивергентного мислення мають ті діти, батьки яких заохочують пізнавальні інтереси, стимулюють їх творчу діяльність.

До соціальних факторів, що блокують розвиток творчого потенціалу в ранньому дитинстві, Л.Б. Єрмолаєва-Томіна відносить: відсутність достатньої кількості сенсорного досвіду. Автор справедливо зауважує, що “обмеженість дитини у спілкуванні з дорослими в зорових, слухових та тактильних відчуттях до року (особливо в будинках дитини) веде до затримки психічного розвитку дитини, відтак до її подальшого розвитку [7, с.192].

До третього фактору блокування творчої особистості автор відносить колективне виховання. З приходом дитини в дошкільний заклад появляється ще одна форма впливу на дітей – нормативні стандарти ідеальних якостей людини. Проведене дослідження серед вихованців дошкільного навчального і початкової школи засідчує, що “фіксація вихователем порушень дисципліни, режиму дня, формує у дітей достатньо однобічне уявлення про ідеальні якості людини.” [7, с.192]. На такому фоні заняття музикою, малюванням, танцями набувають своєрідного відтінку обов’язкового набуття певних навиків, а не розвитку креативності.

До четвертого фактору вчений відносить навчання, в тому числі і професійне. Відтак, важливо, щоб педагоги не лише мали освіту, а й були самостійними, цілеспрямованими, творчими, професійно компетентними людьми, здатними до професійного самовдосконалення як необхідної умови педагогічної творчості.

На основі досліджень зарубіжних психологів Л. Б. Єрмолаєва-Томіна систематизувала такі принципи стимулювання розвитку творчих здібностей, які повинні враховувати і вихователі дошкільних навчальних закладів [6, с.74-84].:

*1. Уважно відноситися до всіх проявів творчої активності дитини.* Перш за все це зміна своєї позиції щодо до творчих дітей, створення сприятливої атмосфери, що сприяє розвитку творчих здібностей. Для цього педагог повинен надати можливість для вираження творчих ідей, творчого мислення дитини.

2. *Вміння бачити потенційні творчі здібності у кожній дитині.* Педагоги повинні навчитися бачити творчі прояви дітей не лише під час навчальних занять, а і в інших видах діяльності. Стимулювання проявів спеціальних здібностей дітей сприятиме формуванню в них індивідуального стилю діяльності, що характеризується креативністю.

3. *Формувати у вихованців високу самооцінку, яка б стимулювала їх до діяльності.* Для цього педагог повинен відмічати індивідуальні досягнення вихованців, стимулювати будь-які прояви творчості.

4. *Розвивати педагогічну творчість.* Щоб розвивати творчі здібності дітей педагог повинен бути сам творчим. Особливістю педагогічної творчості, на думку С. О. Сисоєвої, є те, що саме педагогічна творчість визначає вектори динамічного розвитку всіх творчих процесів людства [10, с.11]. Метою і результатом педагогічної творчості, на думку автора, є творчий розвиток вихованців.

Тому основне завдання вихователя полягає у тому, щоб сформувати людину зі стійким прагненням до діяльності (причому діяльності свідомої, творчої), а не пасивного спостерігача (І.Д.Бех) [2, с. 262].

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок.** Усвідомлення проблеми розвитку творчої особистості пов'язане із впровадженням нової особистісно зорієнтованої парадигми виховання, спрямованої на людину нової культури, розвиток її творчих здібностей та формування її творчої самореалізації. Отже, надзвичайно важливо правильно спрямувати творчі інтереси дітей у дошкільному дитинстві – сензитивному періоді розвитку творчої особистості.

Необхідними передумовами творчого дитячого розвитку є емоційно-почуттєве ставлення до явищ навколишньої дійсності, в сприйманні світу, наявність розвиненого художнього бачення, образної пам'яті, творчого мислення, творчої активності, фантазії, естетичних почуттів, працелюбності тощо, що потребує створення організаційно-педагогічних умов розвитку дитячої творчості

### *Література*

1. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание / Бакушинский А.В. – М. : Новая Москва, 1925. – 352 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості. У 2 кн. Кн. 1.: Особистісно орієнтований підхід: Теоретико-технологічні засади. Наук. видання. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
3. Блонский П.П. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. / П.П. Блонский. – М. : Педагогика, 1979. – Т 1. – 304 [1]с .
4. Вітлугіна Н.О. Музичний розвиток дитини / Вітлугіна Н.О. – К. : Музична Україна, 1978. – 253 с.
5. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 93 с.

6. Ермолаева-Томина Л.Б. Опыт экспериментального изучения творческих способностей / Вопросы психологии. 1977. № 4. С. 74-84.
7. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества: Учебное пособие для вузов. – 2-е изд. – М.: Академический Проект: Культура, 2005. – 304 с.
8. Максимова С.В. Творчество: созидание или деструкция? – М.: Академический Проект, 2006. – т 224 с. – (Психологические технологии)
9. Мелик-Пашаев А. Концепция образовательной области “Искусство” (проект) / Мелик-Пашаев А., Новлянская З. // Искусство в школе.–2006.–№ 1. – С.3 – 6.
10. Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості : підручник. – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.
11. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов // Проблемы индивидуальных различий: сб. науч. тр. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 536 с.
12. Теплов Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий // Б.М.Теплов. – М.: Институт практической психологии: Воронеж НПО “МОДЭК”, 1998. – 544 с.
13. Torrance E. P. The nature of creativity as manifest in its testing. The brazing drive: The creative personality. – Buffallo, №4: Bearly Litited, 1987. – P.56-57.

**О. Жуков, С. Данилов**

*Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования*

**УДК 371.132**

### **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧИТЕЛЯ К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ СИСТЕМНО – СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА**

*В статье рассматривается технология формирования мотивационного компонента профессиональной готовности учителя к здоровьесберегающей педагогической деятельности на основе системно - синергетического подхода.*

***Ключевые слова.** Синергетика, здоровьесберегающая деятельность, профессиональная готовность, мотивация, технология.*

**O. Zhukov, S. Danilov**

*The Ulyanovsk institute of improvement of professional skill and retraining of educators*

### **SHAPING TO MOTIVATIONS OF THE TEACHER TO HEALTHKEEPING ACTIVITY ON THE BASIS SYSTEM - SYNERGETIC APPROACH**

*In the article the technology of formation of a motivational component of professional readiness of the teacher to healthkeeping pedagogical activity on a basis synergetic approach is considered.*

***Keywords.** Synergetics, healthkeeping activity, professional readiness, motivation, technology.*

«Синергетика» – область научных исследований, целью которых является выявление общих закономерностей в процессах образования, устойчивости и разрушения упорядоченных временных и простейших структур в сложных неравновесных системах различной природы (физической, химической, биологической и др.) [12].

Это новое междисциплинарное научное направление о закономерностях сложных самоорганизующихся систем сформировалось в области исследований неравновесных физико-химических процессов [10,14].

Основной постулат теории самоорганизации заключается в том, что только открытые системы, обменивающиеся с окружающей средой веществом, энергией и информацией, могут развиваться и самоорганизовываться. Основными необходимыми условиями процесса самоорганизации являются нелинейность, незамкнутость и неравновесность.

Концепция синергетического видения мира привлекает сегодня ученых из различных областей знаний: философии, физики, химии, биологии, психологии, в том числе и педагогики.

Теоретико-методологический анализ научных исследований позволяет заключить, что педагогический процесс представляет собой сложноорганизованную открытую информационную систему, связанную с внешним миром, откуда идет поток информации, и наряду с этим происходят процессы ее диссипации.

По мнению Н.В. Кузьминой, педагогическую систему можно характеризовать как самоорганизующуюся, поскольку такие ее компоненты, как «педагоги» и «учащиеся», являются живыми существами; ответственность за выбор действий в любой конкретной ситуации распределяется между двумя или более индивидами (группами индивидов) и кто-то берет инициативу на себя; самовоспитание, самообразование, саморазвитие ребенка являются важнейшими предпосылками успешности деятельности педагогических систем; вместе с тем самовоспитание, самообразование и саморазвитие воспитанника являются важнейшей целью педагогических систем [5].

По мнению Е.Н. Князевой процедура обучения, способ связи обучаемого и обучающего, ученика и учителя - это не перекалывание знаний из одной головы в другую, не вещание, просвещение и преподнесение готовых истин. Это - нелинейная ситуация открытого диалога, прямой и обратной связи, солидаристического образовательного приключения, попадания (в результате разрешения проблемных ситуаций) в один самосогласованный темпомир. Это - ситуация пробуждения собственных сил и способностей обучающегося, инициирование его на



один из собственных путей развития. Это стимулирующее, или пробуждающее, образование, открытие себя или сотрудничество с самим собой и другими людьми [3].

М.С. Каган считает, что педагогическая деятельность основана на принципе нелинейного развития системы.

Особенно важной с системно-синергетической точки зрения является зависимость характера педагогической деятельности от закономерностей физического и духовного взросления человека [1,2]

Е. Н. Князева и С. П. Курдюмов синергетику в педагогике рассматривают двояко: во – первых в контексте метода образования; во – вторых, контексте содержания образования.

В первом случае речь идет о синергетическом подходе к образованию, то есть о синергетическом анализе учебно-педагогического процесса, синергетическом способе организации и управлении процессом обучения и воспитания.

Второй аспект проблемы причастности теории самоорганизации к образованию предполагает обучение синергетическим знаниям и формирование у обучаемых синергетического взгляда на окружающий мир [4].

Одно из центральных мест в нашем исследовании занимает понятие «профессиональная готовность к здоровьесберегающей деятельности и представляет собой результат обучения учителя.

Мы определяем данный феномен как практические действия учителя, направленные на передачу социокультурного опыта на основе создания адекватных возрастным, индивидуальным особенностям детей условий, требований, методов, методик обучения и воспитания, без ущерба для их здоровья, формирования у детей здоровьесберегающего поведения, опыта быть здоровым. Готовность представляет собой качественное, системное, динамическое состояние личности, выступающее как взаимодействие мотивационного, когнитивного, операционного, рефлексивного компонентов, наполненных качественными характеристиками и показателями.

Процесс же формирования данного вида готовности мы рассматриваем как процесс профессионально личностного развития учителя. Это выводит учителя, по мнению В. Франкла на преобразование своей профессиональной деятельности, осуществление ее на более качественном уровне, наполняет ее новым смысловым, надситуативным содержанием. [13].

На данный момент сосуществуют разные теории в изучении поведения и развития личности, но их объединяет то, что личность в них рассматривается как сложноорганизованная система, имеющая свою структуру.

Н.М. Мухамеджановой считает, что - личность это открытая система, так как она не может существовать в отрыве от окружающей, природной и социальной, среды, она существует как компонент другой, более высокой системы, как «частица» общества, функция которой не может быть оторвана от жизни последнего. Между элементами этой системы «личность – общество» существует своеобразное динамическое равновесие, и всякое отклонение от него служит основным источником активности системы «личность». Между личностью и обществом идет постоянный процесс обмена веществом, энергией и информацией (первое условие открытых самоорганизующихся систем) [9].

Развитие личности, по мнению Н.М. Мухамеджановой происходит через ее кризис в процессе онтогенеза и имеет два этапа.

Первый - эволюционный этап, когда развитие, осуществляющееся лишь внутри определенной стадии развития и ведет к количественному накоплению качественно новых элементов, когда система «личность» находится в устойчивом состоянии, которое поддерживается механизмом, подобным физиологическому гомеостазу и которое может быть охарактеризовано как динамическое равновесие, так как оно есть лишь момент движения, перехода системы из одного состояния в другое.

Однако это равновесие постоянно находится под угрозой нарушения вследствие тех изменений, которые происходят в обществе.

На втором этапе изменения внешней среды являются источником активности личности, так как она, адаптируясь к изменяющимся условиям, накапливает полезную информацию, повышает уровень своей организации, то есть развивается.

Таким образом, изменения, происходящие в обществе, являются источником развития личности и в этом смысле полезны для нее.

Психологически этот этап переживается личностью как потеря смысла жизни, сопровождающаяся чувством неудовлетворенности, безнадежности и бесперспективности существования, как разочарование в прежних целях и привязанностях, переосмысление (как правило, негативное) своего прошлого жизненного опыта и отношений, утрата чувства идентичности, которая проявляется в сомнениях личности по поводу своего места в обществе, своей принадлежности к определенным социальным группам, по поводу своих возможностей и перспектив.

Этот момент в терминах синергетической теории обозначается как хаос, блуждание в эволюционных лабиринтах мышления и знания, «просмотр различных альтернативных ходов развития, который служит полигоном для свободного движения мысли, для ее выхода в иные измерения, на новые уровни».

На кризисной стадии развития личности происходит в абсолютном большинстве случаев изменение, переоценка ценностей. Прежняя устоявшаяся иерархическая система ценностей теряет свою упорядоченность. Если ранее ее можно было представить в виде целостности, то теперь эта иерархически построенная система рассыпается, превращается в хаос. Ценности как бы перебираются, взвешиваются. Пересматривается и статус отдельных ценностей в общей системе.

Своеобразным инструментом выбора и средством обоснования выбора выступает рефлексия, процесс осмысления ценностей, их сравнения, соотнесения с собственными возможностями.

Поведение личности в этот период становится непредсказуемым, во многих поступках и действиях неожиданным, не соответствующим прежним представлениям о личности, так как перестают действовать обычные механизмы регуляции ее поведения. Поскольку обычные механизмы детерминации поведения перестают действовать в момент крайне нестабильного состояния личности, то выбор одного из возможных путей развития зависит от воздействий случайного характера (флуктуаций). Они и выводят личность на структуру-аттрактор и организуют ее самодостраивание.

Таким образом, кризис личности можно определить как бифуркационную фазу развития сложной самоорганизующейся системы, когда она находится в ситуации выбора возможной дальнейшей траектории движения под воздействием структуры-аттрактора.

Попадание личности под притяжение какой-либо ценности, выход на структуру-аттрактор можно считать начальным моментом преодоления кризисного состояния. Поэтому важнейшей предпосылкой конструктивного выхода личности из кризиса является разнообразие элементов индивидуальной системы ценностей личности.

Источником такого разнообразия элементов ценностной системы личности является разнообразие духовной культуры общества, ценностный плюрализм, наличие в обществе альтернативных идеалов и норм человеческих отношений, расширяющих поле возможностей и характеризующих культуру как сложное многоединство.

Процесс переоценки ценностей заканчивается, когда выбрана главная ценность, которая организует целое, отбрасывая все «ненужное» и выстраивая все нужное в определенном порядке. [9].

На основании проведенных теоретических исследований нами была разработана технология формирования мотивационного компонента профессиональной готовности учителя к здоровьесберегающей педагогической деятельности, одного из ключевых в ее структуре.

1. Название технологии. Технология формирования мотивации учителя к здоровьесберегающей педагогической деятельности.

2. Концептуальные основы: идеи педагогической синергетики (Н.В. Кузьмина, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, М.С. Каган, Н.М. Мухамеджанова и др.); механизмы формирования новых мотивов (А.Н. Леонтьев); модель конструктивного изменения поведения учителя (Л.М. Митина); комплексная процессуальная теория мотивации (Л. Портер и Э. Лоулер).

3. Особенности содержания. Технология включает в себя как интегрированные знания, так и синергетический способ управления и организации процесса профессионально – личностного развития педагога в контексте здоровьесбережения.

4. Процессуальная часть.

а) Информационно – мотивирующий этап.

На информационно – мотивирующем этапе основным процессом является главным образом когнитивный, связанный с познавательной деятельностью педагога в области здоровьесбережения.

На этом этапе происходит фиксация уровня имеющихся знаний и переход профессионального самосознания учителя на более высокий уровень, характеризующийся изменением рефлексивных процессов.

Более высокий уровень рефлексии связан с необходимостью фиксации случившейся остановки и самого остановленного процесса в некотором ином «материале». Именно фиксация осуществляет раздвоение, поляризацию процесса. Остановка и фиксация в совокупности составляют те условия, которые лежат в основе осознания. Уровень осознания существенно повышается благодаря наблюдению, противопоставлению, интерпретации возможных точек зрения, позиций, способов и приемов восприятия и поведения, обсуждаемых в малых группах [8].

В результате увеличения информации из различных областей знаний (педагогике, возрастной психологии и физиологии, медицины, педагогической физиологии, гигиены и т.д.), ознакомления с ведущим педагогическим опытом, общения с педагогами – новаторами, учителя начинают осознавать и оценивать альтернативы и рост собственных профессиональных и личностных возможностей в области здоровьесбережения.

Методы обучения. Лекции, семинары, творческие встречи, самообразование.

б) Этап переоценки.

Данный этап сопровождается увеличением использования не только когнитивных, но аффективных и оценочных процессов изменения. Этот этап сопровождается кризисом личности, о чем мы писали выше.

Выбор и принятие решения действовать или не действовать – основной результат этого этапа.

На этом этапе педагог может выбрать одну из двух моделей дальнейшей профессиональной деятельности в контексте здоровьесбережения «адаптивную модель» или «модель развития».

Согласно первой, «адаптивной модели», в самосознании педагога доминирует пассивная тенденция к подчинению в профессиональной деятельности внешним обстоятельствам в виде выполнения социальных требований, ожиданий и норм.

В другой модели - «модели развития» - педагог в своей профессиональной деятельности будет стремиться ценностно относиться к здоровью своих воспитанников, будет на практике реализовывать здоровьесберегающую функцию обучения и воспитания, экстраполируя свой опыт на других учителей [8].

Методы обучения. Тренинги, деловые игры, режиссура и проигрывание педагогических ситуаций, проведение практических занятий.

в) Этап действия.

Реализуясь в процессе обучения (как правило, в ходе повышения квалификации) первые два этапа описываемой технологии предполагают, что, получив новые знания и новое отношение к здоровьесберегающей деятельности, педагог попытается воплотить их в практической работе. При этом его инициативам будет способствовать или препятствовать совокупность условий, сложившаяся в образовательном учреждении.

Главным образом, эти условия скажутся на системе мотивов учителя к здоровьесберегающей деятельности, и укрепят его стремления заниматься сбережением здоровья субъектов образовательного процесса, либо наоборот, сделают бесперспективными все усилия, а затем и желания что-либо предпринимать в этом направлении.

Значимым фактором, определяющим ситуацию внутри образовательного учреждения, является администрация. Её действия по отношению к новациям в области здоровья будут оказывать влияние на становление мотивов отдельных педагогов и всего педагогического коллектива к здоровьесбережению, а также на ту модель деятельности – «адаптивную» или «развития» – в рамках которой эти мотивы будут реализовываться.

Известно, что при любых, даже самых неблагоприятных с точки зрения инноваций условиях всегда остаются люди, для которых развитие является собственной постоянной внутренней потребностью. Обычно эта группа учителей составляет не более 4 % педагогического коллектива [11].

В связи с этим, в контексте нашей технологии руководству школы предстоит решить принципиально важную задачу: разработать и реализовать систему мер, направленную на поддержку и развитие мотивации педагогов к здоровьесберегающей деятельности. Можно предположить, что успешное решение данной задачи, приведёт также к трансформации «адаптивной модели» и увеличению в педагогическом коллективе доли учителей являющихся сторонниками «модели развития» в здоровьесберегающей деятельности.

На наш взгляд такая система мер будет отражена в программе мотивации педагогов к здоровьесберегающей деятельности, представляющей собой часть программы (подпрограмму) развития конкретного образовательного учреждения. При разработке такой программы его администрации придётся опираться на какие-либо концепции мотивации, выбор которых во многом определит не только структуру, но и содержание этого документа.

В качестве одного из концептуальных оснований программы мотивации педагогов к здоровьесберегающей деятельности мы можем предложить описанный А.Н. Леонтьевым механизм формирования новых мотивов, который известен как «сдвиг мотива на цель». Суть его заключается в том, что цель, ранее побужденная к осуществлению каким-то мотивом, со временем обретает самостоятельную побудительную силу и сама становится полноценным мотивом. Для осуществления такого сдвига и формирования нового мотива необходимо выполнение нескольких условий [6].

Первым из них является включение человека в деятельность с заданными целями. В нашем случае это деятельность по здоровьесбережению.

Формы, виды, средства реализации этой деятельности могут быть самыми разнообразными.

Например: выполнение проектов (в том числе, участие в социальных проектах), организация и проведение супервизии занятий (взаимное посещение педагогами занятий друг друга с последующим анализом и организацией конструктивной профессиональной обратной связи), создание на базе образовательного учреждения клуба «Здоровье» (для детей и педагогов), включение педагогического коллектива в системную инновационную деятельность по соответствующей тематике и прочее.

Следующий фактор – эмоциональная привлекательность здоровьесберегающей деятельности для педагога. Цель не может стать мотивом по заказу. Такое превращение возможно только в том случае, если будет происходить накопление положительных эмоций сопровождающих соответствующую деятельность. Эти эмоции являются

своеобразными мостиками, связывающими цель (предмет) с системой существующих мотивов. Процесс их накопления происходит в течение длительного периода, до тех пор, пока новый мотив не будет включен в эту систему (не сформируется). Если не обеспечить действенность данного условия, то сама по себе здоровьесберегающая деятельность станет рассматриваться педагогом как дополнительная нагрузка к уже существующим обязанностям. Как следствие, возникнет сопротивление и формальное отношение к ней, стремление минимизировать усилия, затрачиваемые в данном направлении, агрессия и т.д.

Созданию эмоциональной привлекательности деятельности, направленной на сохранение здоровья будут способствовать учёт актуальных потребностей педагогов и включение в данную деятельность значимых для них лиц. В этом контексте нам представляется важным: проведение предварительного тестирования педагогического коллектива, направленного на конкретизацию содержания мотивационной сферы; планирование деятельности педагогического коллектива по здоровьесбережению; создание психологического климата, при котором члены педагогического коллектива будут восприниматься друг другом как референтные лица; непосредственно участие администрации образовательного учреждения в здоровьесберегающей деятельности; приглашение в образовательное учреждение учёных и практиков, представителей власти, достигших значимых результатов в работе по сохранению и укреплению здоровья; участие членов педагогического коллектива в научно-практических мероприятиях (конференциях, семинарах, форумах и т.д.) по вопросам здоровьесбережения.

Этот перечень можно было бы продолжать, но важно понять, что все силы, затраченные на проведение данных мероприятий, могут быть напрасны без соблюдения третьего условия – осознания педагогами смысла здоровьесберегающей деятельности. Такое осознание происходит в процессе рефлексии педагогами целей, этапов и результатов соответствующей работы. Благодаря этому мотивация педагога становится устойчивой и внеситуативной. Если же осознания не произойдёт, то вновь сформировавшиеся мотивы учителя, как и случаи перехода от «адаптивной модели» к «модели развития» будут нестабильными. Малоэффективными окажутся усилия и ресурсы, использованные руководством школы для создания положительного отношения педагогов к здоровьесберегающей деятельности.

При этом известно, что «результативный труд ведёт к удовлетворению» [7]. Данное утверждение является одним из наиболее важных тезисов модели мотивации Л. Портера и Э. Лоулера, которая может быть использована в качестве ещё одного концептуального

основания при разработке программы мотивации педагогов к здоровьесберегающей деятельности. Другими словами, для положительного отношения к деятельности направленной на сохранение здоровья и удовлетворённости от неё педагогу необходимо чувствовать свою результативность. Результаты, достигнутые педагогом, будут зависеть от трёх переменных: способностей и характерных особенностей человека, осознания им своей роли в процессе труда и затраченных усилий. Последнее определяется верой индивида в то, что усилия будут вознаграждены, а также ценностью вознаграждения. Полученные за достижение результатов вознаграждения могут быть внутренними (чувство удовлетворения от выполненной работы, чувство компетентности и самоуважение и т.д.) и внешними (похвала руководителя, премия, продвижение по службе и т.д.). При условии, что они оцениваются человеком как справедливые, у него будет возникать удовлетворение и мотивация на дальнейшую деятельность.

Определившись с исходными теоретическими посылками (разумеется, в качестве таких посылок могут выступать основные положения других моделей мотивации: А. Маслоу, Ф. Герцберга, В. Врума и т.д.), целесообразно приступать к оформлению собственно программы мотивации педагогов к здоровьесберегающей деятельности.

В качестве примера мы предлагаем следующую модель такой программы.

В самом общем виде её структура будет включать в себя четыре блока: введение, нормативная база, план мероприятий, ресурсное обеспечение программы.

Во введении приводится анализ ситуации, сложившейся в образовательном учреждении в отношении здоровья субъектов образовательного процесса (показана динамика показателей здоровья учащихся и педагогов за последние годы, применение здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе, мероприятия и возможности учреждения, направленные на поддержание здоровья и т.д.), формулируются проблемы, обосновывается необходимость дальнейшего развития и совершенствования здоровьесберегающей работы. Здесь же показывается зависимость успешности здоровьесберегающей деятельности школы от педагогов, и, особенно, от их мотивированности на эту деятельность. Затем определяются теоретические (концептуальные) основы программы, её цель и задачи, индикаторные показатели реализации.

Нормативная база представляет собой перечень всех документов (от федеральных законов до локальных актов), в которых закреплены



возможности и способы стимулирования педагогов данного образовательного учреждения.

План мероприятий может быть выстроен в табличном варианте и рассчитан на заранее известный срок (как правило, на один год).

Первая графа таблицы это номер по порядку, вторая - название мероприятия в зависимости от концептуальной основы программы, третья – сроки проведения, четвертая - ответственный и пятая – примечания (затраты, место проведения, сложности и т.д.)

Особое значение внутри этого плана приобретает содержание мероприятий, которые будут определяться выбранными ранее теоретическими моделями мотивации и на этом основании группироваться в несколько разделов. В нашем случае таких разделов может быть три.

Предлагаемое нами название первого раздела – «Создание здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении». Данный раздел объединяет мероприятия, связанные с включением всех субъектов образовательного процесса в деятельность по сохранению и укреплению здоровья, с затратой усилий в этом направлении. Например:

- создание комфортных условий для обучения и работы (мероприятия, связанные с обновлением научно-методического и учебно-методического обеспечения, психологического и медицинского сопровождения образовательного процесса, совершенствованием материально-технической базы и ремонтом школы);

- включение школы в системную инновационную деятельность по проблеме здоровьесбережения;

- реализация внутришкольного проекта «Школа – территория здоровья»;

- реализация социального (муниципального или регионального) проекта, направленного на сохранение и укрепление здоровья;

- разработка здоровьесберегающего компонента учебных программ всех школьных дисциплин;

- организация мониторинга здоровья (физического, психического и социального) субъектов образовательного процесса и т.д.

Второй раздел – «Система материального стимулирования здоровьесберегающей деятельности педагогов». Его содержание составят мероприятия связанные с подготовкой и реализацией материального обеспечения (подкрепления) деятельности учителей, направленной на здоровьесбережение.

Среди них:

- создание рабочей группы по разработке модели здоровьесберегающей деятельности в образовательном учреждении, определению показателей её результативности и критериев их оценки;

- определение размера и порядка выплат денежных надбавок за здоровьесберегающую деятельность и её результаты (премии за счёт спонсорских средств или внебюджетной деятельности, доплаты из надтарифного фонда или стимулирующей части фонда оплаты труда и др.);
- оплата (компенсация расходов) публикации статей педагогов образовательного учреждения в сборниках конференций, газетах и журналах, изданий иных жанров по теме здоровьесбережения;
- оплата (компенсация расходов) участия учителей в научно-практических мероприятиях (семинарах, выставках, конференциях, форумах и т.д.);
- повышение квалификации по вопросам повышения эффективности здоровьесберегающей деятельности и прочее.

Третий раздел может быть обозначен как «Система нематериального стимулирования здоровьесберегающей деятельности педагогов». Сюда войдут все действия администрации по созданию у педагогов школы внутренней удовлетворённости здоровьесберегающей деятельностью.

В частности, это могут быть:

- направление педагогов школы на участие в конкурсах профессионального мастерства;
- представление опыта педагогов в плане здоровьесберегающей деятельности на конференциях, симпозиумах и т.д.;
- поддержка научной деятельности в направлении здоровьесбережения, направление в аспирантуру;
- открытие доски почёта, на которой педагоги размещаются в зависимости от результатов здоровьесберегающей деятельности;
- организация и проведение на базе образовательного учреждения открытых научно-практических мероприятий по теме здоровьесбережения с приглашением коллег из других образовательных учреждений, представителей бизнеса, власти, науки, общественности и другое.

Блок, посвящённый ресурсному обеспечению программы, состоит из описания и анализа тех условий (кадровых, научно-методических, учебных, материально-технических, финансовых и т.д.), которыми располагает школа для успешного осуществления не только здоровьесберегающей деятельности, но и для создания у педагогов положительной мотивации к ней.

На наш взгляд, реализация приведённой программы позволит успешно развивать мотивацию педагогов к здоровьесберегающей деятельности.

*Література*

1. Каган М. С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории / М.С. Каган // Педагогика культуры, 2005. - № 3,4 . - С . 12-21
2. Каган М.С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории / М.С. Каган // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. - М.: Прогресс-традиция, 2007. - С. 222.
3. Князева Е.Н. Антропный принцип в синергетике / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов // Вопросы философии, 1997. - № 3. - С. 62-79
4. Князева Е. Н. Основания синергетики / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. – М.: Алетея, 2002. – 414 с.
5. Кузьмина Н.В. Системный подход в педагогических исследованиях / Н.В. Кузьмина // Методология педагогических исследований. – М.: НИИ ОП АПН СССР, 1980. – С. 82-117
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
7. Мескон М.Х. Основы менеджмента: Пер. с англ. / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: Дело, 1997. – 704 с. – С.382
8. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для вузов / Л. М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 302 с.
9. Мухамеджанова Н.М. Личность в зеркале синергетики: [Электронный ресурс] / Н.М. Мухамеджанова // CREDO NEW. Теорет. журнал. 2004. – Режим доступа: // <http://credonew.ru/content/view/408/56/>. – Загл. с экрана
10. Пригожин И. Порядок из хаоса / И. Пригожин, И. Стигерс. – М.: Прогресс, 1986. – 85 с.,
11. Табарданова Т.Б. Подготовка педагогического коллектива к принятию инноваций и участию в научно-исследовательской и экспериментальной работе: методическое пособие / Т.Б. Табарданова. – Ульяновск: УИПКПРО, 2006. - 48 с. – С.13-16.
12. Физический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1984. – 944 с.
13. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сб. / Под общ. ред. Л.Я. Гозмана, Д.А. Леонтьева. - М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
14. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен. – М.: Мир, 1980. – 404 с.

## ЗМІСТ

## ВИЩА ШКОЛА

<b>О. Гнізділова</b> .....	<b>3</b>
ДІЯЛЬНІСТЬ НАУКОВОЇ ШКОЛИ АКАДЕМІКА В.С. КУРИЛА	
<b>Н. Ганжа</b> .....	<b>11</b>
НЕПЕРЕРВНА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА ВЧИТЕЛЯ ЯК ФАКТОР ЦІЛОЖИТТЄВОГО РОЗВИТКУ	
<b>В. Зінченко</b> .....	<b>17</b>
МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
<b>О. Золотавіна</b> .....	<b>24</b>
ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	
<b>В. Квас</b> .....	<b>29</b>
ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЧНОЇ ХІМІЇ	
<b>І. Кожем'якіна</b> .....	<b>37</b>
УМОВИ РОЗВИТКУ МОВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ	
<b>С. Куртась</b> .....	<b>48</b>
МІЖНАРОДНІ ТА НАЦІОНАЛЬНІ АСОЦІАЦІЇ ОЦІНЮВАННЯ	
<b>Л. Кушнір</b> .....	<b>55</b>
НАВЧАЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ДИДАКТИЧНА УМОВА АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ	
<b>С. Лабудько</b> .....	<b>64</b>
БЛОГ: ОСВІТНІЙ АСПЕКТ	
<b>М. Ніколаєнко</b> .....	<b>70</b>
ПЕДАГОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ	
<b>А. Рацул</b> .....	<b>78</b>
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	

<b>В. Савченко .....</b>	<b>85</b>
ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА КУРСАХ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
<b>Л. Харламова .....</b>	<b>91</b>
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ НАВЧАННІ КУРСУ «ЛІНІЙНА АЛГЕБРА ТА АНАЛІТИЧНА ГЕОМЕТРІЯ» СТУДЕНТІВ ТЕХНІКУМІВ (КОЛЕДЖІВ)	
<b>І. Шишова.....</b>	<b>101</b>
ЕФЕКТИВНА ВЗАЄМОДІЯ З БАТЬКАМИ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	

### ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<b>В. Бугрій.....</b>	<b>110</b>
ЗМІСТ ТА ЗАВДАННЯ КРАЄЗНАВСТВА У ПРОГРАМАХ ШКІЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ (50-ті рр. ХХ ст.)	
<b>В. Гаманюк .....</b>	<b>116</b>
КУРИКУЛЯРНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ТА ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НІМЕЧЧИНІ	
<b>С. Драновська .....</b>	<b>125</b>
ВИВЧЕННЯ ФАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ (60 – поч. 90 рр. ХХ ст.)	
<b>Є. Захарова .....</b>	<b>132</b>
ФОРМИ ТА МЕТОДИ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ У ШКІЛЬНІЙ ПРАКТИЦІ США	
<b>Н. Ярош.....</b>	<b>140</b>
МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВА (60-70 - ті рр. ХХ ст.)	

## ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

<b>А. Бендюг</b> .....	<b>148</b>
ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ У СВІТЛІ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
<b>О. Буйдіна</b> .....	<b>156</b>
МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ЗАСОБІВ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ЗНАНЬ	
<b>С. Майданенко</b> .....	<b>165</b>
ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО І ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	
<b>Л. Наконечна</b> .....	<b>172</b>
ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ СТВОРЕННЯ ТА ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ	
<b>И. Орлова, А. Мельник</b> .....	<b>180</b>
КОНКУРС ШКОЛЬНИХ ІССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ «ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ» В ХИМИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	

## ВИХОВАННЯ

<b>Л. Серих</b> .....	<b>186</b>
ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	
<b>Н. Стефіна</b> .....	<b>192</b>
ПІСЕННИЙ РЕПЕРТУАР ЯК ОСНОВНИЙ ФАКТОР УСПІШНОГО ФОРМУВАННЯ СПІВАЦЬКИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	
<b>Шамиль Гатам Оглу Абдурахманов</b> .....	<b>200</b>
ПЛАВАНЬЕ КАК ВИД ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ, ФОРМИРУЮЩЕЙ СОЗНАТЕЛЬНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВОМУ СПОСОБУ ЖИЗНИ	
<b>М. Юдін</b> .....	<b>210</b>
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ СУМЩИНИ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ	

**ПСИХОЛОГІЯ**

<b>В. Бутенко</b> .....	<b>218</b>
УВАГА, ЇЇ РОЛЬ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ	
<b>С. Гаврилюк</b> .....	<b>224</b>
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
<b>О. Жуков, С. Данилов</b> .....	<b>230</b>
ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧИТЕЛЯ К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ СИСТЕМНО – СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА	

## ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Шановні автори статей! Збірник наукових праць “Гуманізація навчально-виховного процесу” є фаховим виданням із педагогічних наук (Бюлетень ВАК України № 3, 2010 р.). Свідомство про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 8844 09.06.2004 р. видано Державним комітетом телебачення і радіомовлення України. Періодичність видання – 4 рази на рік. Містить наступні розділи: ВИЩА ШКОЛА; ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ; ЗАГАЛЬНА ШКОЛА; ПОЧАТКОВА ШКОЛА; ВИХОВАННЯ; ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ; ПСИХОЛОГІЯ; СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА; ДЕФЕКТОЛОГІЯ.

Згідно з Постановою Президії ВАК України № 7–05/1 від 15.01.2003 року „Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліку ВАК України” та подачею інформації у загальнодержавну електронну базу даних “Україніка наукова” та в Український реферативний журнал “Джерело” (Серія 3. Соціальні та гуманітарні науки. Мистецтво) змінюються правила щодо оформлення наукових праць. До друку приймаються лише статті, де присутні необхідні елементи, які потрібно виділити напівжирним шрифтом:

1. Прізвище та ім'я автора(ів) статті (українською, російською та англійською мовами).
2. Посада, вчене звання, місце роботи (українською, російською та англійською мовами).
3. УДК.
4. Назва статті (українською, російською та англійською мовами).
5. Анотації (українською, російською та англійською мовами). Українська анотація повинна бути до 10 речень, російська та англійська – до 5 речень.
6. Ключові слова (українською, російською та англійською мовами).
7. **Постановка проблеми** у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.
8. **Аналіз останніх досліджень** і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.
9. **Формулювання цілей статті** (постановка завдання).
10. **Виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.
11. **Висновки з даного дослідження** і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.
12. **Література** друкується в кінці статті (оформлення списку використаної літератури повинно відповідати вимогам ДСТУ. Бюлетень ВАК України. – № 3. – 2008). Джерела подаються у квадратних дужках [1, с. 3]. Для нумерації використовуйте список. Не ставте цифри вручну та не оформлюйте літературу у таблиці.

Посилання на роботи, що не публікувались неприпустиме.

Статті подаються повністю підготовленими до друку в 1 екземплярі з додатком дискети А “3,5” чи на іншому електронному носії або електронною поштою. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (\*.doc, rtf), на папері формату А 4 (книжковий), береги скрізь по 2,5 см., вирівнювання по ширині, абзац – 1,25, шрифт 14 TNR, через 1,5 інтервали.

Текст має бути уважно вчитаний і перевірений. Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Для авторів без вченого ступеня рукопис супроводжується рецензією кандидата (доктора) наук.

Не користуйтеся для форматування тексту пробілами, табуляцією і т.ін.

Не ставте переноси вручну, не користуйтеся автоматичним переносом.

Не використовуйте у документі колонтитули, зноски.

Таблиці повинні мати вертикальну орієнтацію і будуватися за допомогою майстра таблиць редактора Word з арабською нумерацією.

Формули підготовлені в редакції формул MS Equation 2.0.

На окремому аркуші подається довідка про автора (не рахується як друкована сторінка, не входить в оплату за статтю): прізвище, ім'я, по батькові, звання, посада, місце роботи, домашня адреса, контактні телефони.

**Обсяг статті** – 7 – 20 аркушів (до 20 000 знаків з пробілами).

**Оплата за 1 сторінку** – 20 гривень.

**Публікації та оплату за статті надсилати за адресою:** Людмилі Анатоліївни Черкашиній. Кафедра педагогіки. Слов'янський державний педагогічний університет. вул. Г.Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецької обл., Україна 84116 або E–mail: [nauka2004@rambler.ru](mailto:nauka2004@rambler.ru) (електронна скринька Валерія Івановича Сипченка); [tomaluda@mail.ru](mailto:tomaluda@mail.ru) (електронна скринька Людмили Анатоліївни Черкашиної).

Тел.: (06262) 3–98–16 – кафедра педагогіки. Завідувач кафедри – Сипченко Валерій Іванович.

З матеріалами збірників можна ознайомитися на сайті: [www.intellect-invest.org.ua](http://www.intellect-invest.org.ua)

Авторський екземпляр збірника надається авторові особисто в розмірі 25 грн. або надсилається (тільки на домашню адресу) поштою накладною платою в розмірі 25 грн.



## ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

**Омельченко С.**

– докторант Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 613

### ТРАДИЦІЇ СЕЛИЩА ТА ШКОЛИ ЯК СИСТЕМОУТВОРЮЮЧИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

У статті доведено необхідність створення сисемоутворюючого компоненту формування здорового способу життя. На думку автора таким компонентом мають стати традиції селища та школи в оздоровчому просторі певного регіону.

**Ключові слова:** здоровий спосіб життя, традиції, сисемоутворюючий компонент.

**Омельченко С.**

– докторант Луганского национального педагогического университета имени Тараса Шевченко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Славянского государственного педагогического университета

### ТРАДИЦИИ ПОСЁЛКА И ШКОЛЫ КАК СИСЕМООБРАЗУЮЩИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Содержание статьи доказывает необходимость наличия системообразующего компонента в процессе формирования здорового образа жизни. Автор доказывает, что именно традиции посёлка и школы могут стать доминирующим компонентом формирования здоровья школьников.

**Ключевые слова:** здоровый образ жизни, традиции, системообразующий компонент.

**Omelchenko S.**

– a Doctorate of Lugansk National Pedagogical University after T. Shevhenko an Associate Professor of Educational Sciences an Associate Professor of the department of Pedagogics of Slavansk State Pedagogical University

### THE TRADITSONS OF THE VILLAGE AND SCHOOL AS A SYSTEM-FORMING COMPONENT HEALTHY LIVING

The author characterizes the sources of man's life; modern psychologists' views on the problem of physical health and the questions of healthy mode of life. Different ways of mode of life; style of life, quality of life, level of life are considered. The main principles of healthy mode of life and social-economic conditions of their realization are analyzed. The traditions of the village and school as a system-forming component healthy living

**Keywords:** healthy way of life, traditions, system-forming component.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Важливим аспектом у контексті формування здорового способу життя підлітків, у межах функціонування відкритої соціально-педагогічної системи, є визначення сисемоутворюючого компоненту. На нашу думку таким компонентом мають стати традиції селища та школи.

Ми виходили з того, що звернення до традицій, духовно-морального виховання підростаючого покоління дасть можливість створити природне середовище в просторі взаємодії соціальних інститутів з формування здорового способу життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Багато науковців, педагогів-практиків розглядають проблему використання українських виховних традицій у системі сучасного розвитку, формування та соціалізації особистості (О. Вишневський, В. Омеляненко, П. Щербань, Ю. Руденко, А. Кузьмінський, В. Кузь, З. Сергійчук, С. Литвин-Кіндратюк, Б. Кіндратюк, О. Кобрій, М. Чепіль та ін.).

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** У статті традицію розглядаємо як елементи соціальної та культурної спадщини; досвід, звичаї, погляди, смаки, норми поведінки, що склалися історично і передаються з покоління в покоління та базуються на вічних морально-духовних категоріях і поняттях. Вперше робимо спробу представити їх як

системоутворюючий компонент формування здорового способу життя підрастаючого покоління. Для нашого дослідження важливим є визначення ролі традиції, звичаїв та обрядів у поліпшенні самопочуття, настрою та здоров'я людини.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** „Традиції, звичаї та обряди, які супроводжують дати, свята та інші урочистості народного календаря, передбачають різні види діяльності, зокрема, трудової, стиль поведінки, способи харчування, що відповідають біоритмам природи і людини. Це першооснова забезпечення гармонійності між природою та людиною, об'єктивними обставинами та її діяльністю, поведінкою, відчуття нею комфортності самопочуття, настрою” [1, с. 13].

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що використання традицій має стати підґрунтям для розробки нових і вдосконалення існуючих методологій і методик з теорії та практики формування здорового способу життя молоді. Треба з дитинства вчити цінувати, берегти та зміцнювати своє здоров'я. Дуже важливо, щоб навчання здорового способу життя стало традиційним, системним, передбачало комплекс систематичних заходів, спрямованих на формування в учнів розуміння, важливості піклування про своє здоров'я, фізичний розвиток.

#### *Література*

1. Народна педагогіка: світовий досвід / уклад. А. Кузьмінський, В. Омеляненко. – К. : Знання Прес, 2003. – 134 с. (навч.-метод. комплекс з педагогіки).
2. Мудрик А.В. Соціальна педагогіка : учебник для высш. пед. учеб. заведений / Мудрик А.В. ; под ред. В.А. Слостенина. – М. : Изд. центр «Академия», 1999. – С. 73 – 75. – Библиогр. : в конце разделов.
3. Оржеховська В.М., Тарасова Т.В. Духовність – це здоров'я молодого покоління : навч.-метод. посібник / Оржеховська В.М., Тарасова Т.В. – [вид. 2-е, доп.]. – Тернопіль, 2005. – 216 с. ; іл.
4. Основи національного виховання : концептуальні положення / В.Г. Кузь, Ю.Д. Руденко, З.О. Сергійчук та ін. ; за заг. ред. В.Г. Кузя та ін. – К. : Інформ. вид. центр „Київ”, 1993. – Ч. 1. – 152 с.
5. Щербань П.М. Прикладна педагогіка : навч.-метод. посібник / Щербань П. М. – К. : Вища шк., 2002. – 215 с., іл. – Библиогр. : в кінці розділів.

## Звернення до авторів публікацій

Шановні автори! На останніх сторінках нашого збірника постійно міститься інформація щодо правильного оформлення статі, але, на жаль, не всі дотримуються цих вимог. Вважаємо за доцільне дати деякі пояснення.

Відомості про публікацію подаються до Українського реферативного журналу «Джерело», яке висуває саме такі вимоги. Відсутність одного з елементів, унеможливило подачу інформації.

### Інформаційний ресурс

Інформація вводиться програмою-конвертером без додаткового опрацювання оператором. Тому вона має відповідати викладеним вимогам.

Відомості про кожне окреме серіальне видання оформлюється у вигляді текстового файлу в кодовій таблиці 866(MS-DOS) або 1251(Windows).

У тексті не допускаються пусті рядки, «р о з р я д к а», вирівнювання правого краю, відступ від лівого краю, наявність знаків переносу, елементи псевдографіки та інші нетекстові символи. Службові символи представляються кодами з першої половини таблиці FSCII, знак номера – латинською літерою N.

Супровідна інформація про видання повинна включати наступні елементи:

1. Бібліографічний опис серіального видання (назва, рік видання, том або випуск, номер).

2. Кількість поданих статей.

Дані про статтю наводяться мовою оригіналу публікації й повинні мати порядковий номер згідно з переліком обов'язкових елементів:

Z – службовий символ-роздільник даних про окремі статті

11 Мова тексту статті (укр, рус, англ)

12 1-й автор (прізвище та ініціали)

13 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),

14 Назва статті = паралельна назва (українською або російською мовами для англomовних статей)

15 Номери першої та останньої сторінок статті

16 Кількість бібліографічних посилань

17 Реферат (див. практичний посібник В.І. Лутовинової Реферування як процес мікроаналітичного згортання інформації. – К., 2007. – 71 с.) або анотація

18 Ключові слова (коротко, не більше, ніж 1/2 строки)

19 Індекс УДК.

*Деякі автори або не прописують, або просто пишуть три літери УДК. Для того щоб уникнути неприємностей – не ставте УДК власноруч. Класифікація надається довідково-бібліографічним відділом бібліотеки ВНЗ, де ви працюєте. За правильність надання УДК несуть відповідальність працівники бібліотеки. Кожній новій статті присвоюється своя УДК. Якщо у статті відсутня УДК, то для викладачів з інших вузів ця послуга платна, згідно затвердженого преїскурантну бібліотеки СДПУ (Курсив наш, примітка редакції збірника).*

З метою більш повного відображення результатів вітчизняних наукових робіт у світовому інформаційному просторі та організації міждержавного обміну реферативною інформацією пропонуємо надсилати дані трьома мовами: українською, російською англійською (якщо вони є у виданні)

**Українською мовою**

21 1-й автор (прізвище та ініціали)

22 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...

- 23 Переклад назви статті
- 24 Реферат (анотація)
- 25 Ключові слова

**Російською мовою**

- 31 1-й автор (прізвище та ініціали)
- 32 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...
- 33 Переклад назви статті
- 34 Реферат (анотація)
- 35 Ключові слова

**Англійською мовою**

- 41 1-й автор (прізвище та ініціали)
- 42 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...
- 43 Переклад назви статті
- 44 Реферат (анотація)
- 45 Ключові слова

**Зразок**

1. **Гуманізація навчально-виховного процесу** : збірник наукових праць. – Спецвип. 3 / [За заг. ред. проф. **В.І. Сипченка**]. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – 356 с. – 2. 52

11 укр

12 Саяпіна С. А.

13 Коркішко О. Г.

14 **ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

15 120 – 124

16 5

17 У статті висвітлюються і розкриваються особливості організації творчої діяльності студентів педвузу, педагогічні умови професійно-творчого самовираження майбутнього фахівця системи дошкільної освіти. Розглянуто деякі теми психолого-педагогічних дисциплін щодо використання їх у формуванні навичок самостійної творчої педагогічної діяльності.

18 творча діяльність, фахівець дошкільної освіти, творче самовираження, педагогічні умови.

19 УДК 378. 147-057. 87

21 Саяпіна С. А.

22 Коркішко О. Г.

23 **ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

24 У статті висвітлюються і розкриваються особливості організації творчої діяльності студентів педвузу, педагогічні умови професійно-творчого самовираження майбутнього фахівця системи дошкільної освіти. Розглянуто деякі теми психолого-педагогічних дисциплін щодо використання їх у формуванні навичок самостійної творчої педагогічної діяльності.

25 творча діяльність, фахівець дошкільної освіти, творче самовираження, педагогічні умови.

31 Саяпина С. А.

32 Коркішко Е. Г.

33 **ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

34 В статье рассмотрены и раскрыты особенности организации творческой деятельности студентов педвуза, педагогические условия профессионально-творческого самовыражения будущего специалиста системы дошкольного образования. Выделены некоторые темы, используемые в формировании навыков самостоятельной творческой педагогической деятельности.

35 творческая деятельность, специалист дошкольного образования, творческое самовыражение, педагогические условия.

41 Sayarina S. A.

42 Korkishko E. G.

43 FORMING OF CREATIVE PERSONALITY OF FUTURE EDUCATOR IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL PREPARATION

44 In the article are grounded the features of organization by creative of students' activity in pedagogical institution, and are revealed the pedagogical terms of professionally creative self-expression by future specialist in the system of preschool education. Some topics used in the formation of independent creative pedagogical activities are outlined in the article.

45 creative activity, specialist of preschool education, creative self-expression, pedagogical terms.

*Перш ніж подати статтю до друку уважно прочитайте вимоги і неухильно дотримуйтесь їх. Деякі автори оформлюють статті, згідно вимог, які надають інші фахові видання або на власний розсуд. У публікації повинні відповідати поля, шрифт, інтервал, структурні елементи, література тощо. Часто трапляються випадки, коли автор використовує автоматичні перекладачі Pragma чи Ruta Plaj або інші.*

**Попередження:** статті, які не відповідають зазначеним вимогам опубліковані не будуть! Авторів про це не буде повідомлено, стаття не повертається. Слідкуйте за тим, у якому вигляді ви подаєте свою статтю. Дуже важко працювати з непідготовленими статтями. Пам'ятайте: «Статті подаються повністю підготовленими до друку. Статті друкуються в авторській редакції. Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій».

Не ставте абзац, використовуючи клавішу «Пробіл» та «Табуляцію». Алгоритм призначення абзацу такий: верхня панель «**Формат**» – Абзац – Вкладка «Отступы и интервалы» (треба не неї натиснути). Отступ: слева, справа 0; Интервал: перед, после 0. Первая строка. Отступ – 1, 25. Интервал – полуторный. Тепер треба натиснути вкладку «Положение на странице». Поставить «галочки»: запрет висячих строк, не отрывать от следующего.

Дотримуйтесь правил ДСТУ щодо оформлення літературних джерел.

Вважаємо прохання щодо дотримання вимог та деякі пояснення стануть вам у нагоді. Сподіваємось на порозуміння і подальшу співпрацю.

## ВИМОГИ ДСТУ ДО ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ, ЩО ПОДАЮТЬСЯ ДЛЯ ПУБЛІКАЦІЇ У НАУКОВОМУ ФАХОВОМУ ВИДАННІ

1. Формули та рівняння розташовують безпосередньо після тексту, в якому вони згадуються, посередині сторінки. Вище і нижче кожної формули та рівняння робиться пропуск одного вільного рядка. Формули та рівняння нумеруються, з розміщенням цифри в дужках, в крайньому правому положенні рядка. Пояснення значення кожного символу та числового коефіцієнта формули та рівняння слід наводити з нового рядка. Формули, що йдуть одна за одною і не розділені текстом, відокремлюються комою. Якщо формула не вміщується у рядку, її можна переносити на знаках =, >, <, +, -, \*, або шляхом точкування (...). Знак, на якому робиться перенесення повторюють на початку того рядка, на який перенесено частину формули. Не допускається перенесення на знаку ділення.

2. Ілюстрації повинні розміщуватися по тексту статті або на окремих аркушах. Ілюстрації супроводжуються відповідною назвою, позначаються скороченим словом “Рис.” і порядковим номером.

3. Таблиці нумерують, якщо їх більше ніж одна. Нумераційний і тематичний заголовок пишуть вгорі праворуч таблиці. Тематичний заголовок не повторюється над продовженням або завершенням таблиці, якщо вона не поміщається на одному аркуші. Зазначається лише “Продовження табл....”, або “Завершення табл....”.

4. Оформлення списку використаної літератури повинно відповідати наступним вимогам ГОСТ 7.1:2006 “Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання”. Звертаємо увагу авторів статей, що у процесі складання списку використаних джерел необхідно дотримуватися зазначених у стандарті форм запису.

Детально розглянемо **найсуттєвіші зміни**, передбачені новим стандартом:

1. Змінені **правила вживання великої та малої літер.** У списку джерел з **маленької букви** пишуть відомості, що відносяться до заголовку (підруч. для вузів, матеріали конф., тези, навчально-методичний посібник тощо), відомості про відповідальність (ред., упоряд., редкол. та ін.), наприклад:

*Психологія : підруч. для вузів.*

*Психологія : словарь / отв. ред. Гончарук П. В.*

2. Відбулися зміни в написанні знаків пунктуації! У новому стандарті застосовують проміжок в один друкований знак *до і після* приписного знака: тире (–), скісна риска (/), дві скісні (//), двокрапка (:). Виняток – крапка (.) та кома (,) – проміжки залишають тільки після них.

Таким чином запис реквізитів статті одного автора з періодичного друкованого видання матиме наступний вигляд:

*Прізвище ініціали автора. Назва статті. / ім'я, по батькові автора або ініціали і прізвище автора // Назва журналу. – Рік. – №. – С. ?–?.*

*Наприклад: Волинець І. М. Краєзнавчі матеріали на уроках зарубіжної літератури / І. М. Волинець // Світло. – 2002. – № 4. – С. 112–116.*

3. Зміни внесені до запису статті двох і більше авторів: *Прізвище ініціали першого автора. Назва статті. / ініціали прізвище першого автора, ініціали, прізвище другого автора // Назва журналу. – Рік. – №. – С. ?–?.*

4. Алгоритм оформлення статті з електронного видання: *Прізвище ініціали автора. Назва статті [Електронний ресурс] / ім'я, по батькові автора або ініціали прізвище автора // Назва журналу. – Рік. – №. – Режим доступу: електронна адреса, за якою розміщена стаття <http://www...>*

*Наприклад: Кабан Л. В. Оцінювання інноваційної діяльності загальноосвітніх навчальних закладів регіону [Електронний ресурс] / Лариса Василівна Кабан // Народна освіта. – 2007. – Випуск 1. – Режим доступу:*

*<http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku\1\statti\2kaban\2kaban.htm>*

Зразки записів використаних у процесі написання статті джерел представлено у таблиці:

Характеристика джерела	Приклад оформлення
Один автор	<p>1. Тимошик М. С. Книга для автора, редактора, видавця: практ. посіб. / Микола Степанович Тимошик. — 2-ге вид., стереотипне. — К. : Наша культура і наука, 2006. — 560 с.</p> <p>2. Бондар Ю. В. Національний інформаційний простір новітньої України: становлення та функціонування у процесі політичної трансформації суспільства : монографія / Ю. В. Бондар. — К. : Міжрегіон. Акад. упр. персоналом, 2007. — 184 с.</p>
Два автори	<p>1. Ромовська З. В. Сімейне законодавство України / З. В. Ромовська, Ю. В. Черняк. — К. : Прецедент, 2006. — 93 с.</p> <p>2. Суберляк О. В. Технологія переробки полімерних та композиційних матеріалів : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Суберляк, П. І. Баштанник. — Львів : Растр-7, 2007. — 375 с.</p>
Три автори	<p>1. Мацько Л. І. Стилїстика ділового мовлення та редагування ділових документів / Мацько Л. І., Кравець Л. В., Солдаткіна О. В. — К. : Ун-т "Україна", 2005. — 281 с.</p>
Чотири автори	<p>1. Методика нормування ресурсів для виробництва продукції рослинництва / [Вітвіцький В. В., Кисляченко М. Ф., Лобастов І. В., Нечипорук А. А.]. — К. : НДІ "Украгпромпромпродуктивність", 2006. — 106 с.</p> <p>2. Механізація переробної галузі агропромислового комплексу : підруч. для учнів проф.-техн. навч. закл. / О. В. Гвоздєв, Ф. Ю. Ялпачик, Ю. П. Рогац, М. М. Сердюк. — К. : Вища освіта, 2006. — 478 с.</p>
П'ять і більше авторів	<p>1. Психологія менеджмента / [Власов П. К., Липницький А. В., Луцихіна І. М. и др.] ; под ред. Г. С. Никифорова. — Х. : Гуманитар. центр, 2007. — 510 с.</p> <p>2. Формування здорового способу життя молоді : навч.-метод. посіб. для працівників соц. служб для сім'ї, дітей та молоді / Т. В. Бондар, О. Г. Карпенко, Д. М. Дикова-Фаворська та ін. — К. : Укр. ін-т соц. дослідж., 2005. — 115 с.</p>
Без автора	<p>1. Історія Свято-Михайлівського Золотоверхого монастиря / [авт. тексту В. Клос]. — К. : Грані-Т, 2007. — 119 с.</p> <p>2. Основи перекладу: граматичні та лексичні аспекти : навч. посіб. / за ред. В. К. Шпака. — К. : Знання, 2005. — 311 с.</p> <p>3. Рекомендації щодо складання бібліографічного опису в картках для каталогів і картотек (у зв'язку з набуттям чинності ДСТУ ГОСТ 7.1:2006) / уклад. О. Б. Рудич. — К. : Кн. Палата України, 2007. — 60 с.</p>
Багатотомний документ	<p>1. Межгосударственные стандарты : каталог в 6 т. / [сост. Ковалева И. В., Рубцова Е. Ю.; ред. Иванов В. Л.]. — Львов : НТЦ "Леонорм-Стандарт", 2005. — (Серия "Нормативная база предприятия"). Т. 1. — 2005. — 277 с.</p> <p>2. Бондаренко В. Г. Теорія ймовірностей і математична статистика. Ч.1 / В. Г. Бондаренко, І. Ю. Канівська, С. М. Парамонова. — К. : НТУУ "КПІ", 2006. — 125 с.</p>
Матеріали конференцій, семінарів	<p>1. Проблеми обчислювальної механіки і міцності конструкцій : зб. наук. праць / наук. ред. В. І. Моссаковський. — Дніпропетровськ : Навч. кн., 1999. — 215 с.</p> <p>2. Економіка, менеджмент, освіта в системі реформування агропромислового комплексу : матеріали Всеукр. конф. молодих учених-аграрників ["Молодь України і аграрна реформа"], (Харків, 11-13 жовт. 2000 р.) / М-во аграр. політики, Харк. держ. аграр. ун-т ім. В. В. Докучаєва. — Х. : Харк. держ. аграр. ун-т ім. В. В. Докучаєва, 2000. — 167 с.</p>

Словники	<p>1. Географія : словник-довідник / [авт.-уклад. В. Л. Ципін]. — Х. : Халімон, 2006. — 175 с.</p> <p>2. Тимошенко З. І. Болонський процес в дії : словник-довідник основ. термінів і понять з орг. навч. процесу у вищ. навч. закл. / З. І. Тимошенко, О. І. Тимошенко. — К. : Європ. ун-т, 2007. — 57 с.</p>
Атласи	<p>1. Анатомія пам'яті : атлас схем і рисунків провідних шляхів і структур нервової системи, що беруть участь у процесах пам'яті : посіб. для студ. та лікарів / О. Л. Дроздов, Л. А. Дзяк, В. О. Козлов, В. Д. Маковецький. — 2-ге вид., розшир. та доповн. — Дніпропетровськ : Пороги, 2005. — 218 с.</p>
Законодавчі та нормативні документи	<p>1. Медична статистика статистика : зб. нормат. док. / упоряд. та голов. ред. В. М. Заболотько. — К. : МНІАЦ мед. статистики : Медінформ, 2006. — 459 с. — (Нормативні директивні правові документи).</p> <p>2. Про затвердження Порядку надання навчальній літературі, засобам навчання і навчальному обладнанню грифів та свідоцтв Міністерства освіти і науки України : наказ Міністерства освіти і науки України від 17.06.2008 № 537.</p>
Дисертації	<p>1. Петров П. П. Активність молодих зірок сонячної маси: дис. ... доктора фіз.-мат. наук : 01.03.02 / Петров Петро Петрович. — К., 2005. — 276 с.</p>
Автореферати дисертацій	<p>1. Новосад І. Я. Технологічне забезпечення виготовлення секцій робочих органів гнучких гвинтових конвеєрів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. техн. наук : спец. 05.02.08 „Технологія машинобудування” / І. Я. Новосад. — Тернопіль, 2007. — 20 с.</p>
Частина книги, періодичного, продовжуваного видання	<p>1. Козіна Ж. Л. Теоретичні основи і результати практичного застосування системного аналізу в наукових дослідженнях в області спортивних ігор / Ж. Л. Козіна // Теорія та методика фізичного виховання. — 2007. — № 6. — С. 15—18, 35—38.</p> <p>2. Гранчак Т. Інформаційно-аналітичні структури бібліотек в умовах демократичних перетворень / Тетяна Гранчак, Валерій Горовий // Бібліотечний вісник. — 2006. — № 6. — С. 14—17.</p> <p>3. Валькман Ю. Р. Моделирование НЕ-факторов — основа интеллектуализации компьютерных технологий / Ю. Р. Валькман, В. С. Быков, А. Ю. Рыхальский // Системні дослідження та інформаційні технології. — 2007. — № 1. — С. 39—61.</p>
Електронні ресурси	<p>1. Богомольний Б. Р. Медицина екстремальних ситуацій [Електронний ресурс] : навч. посіб. для студ. мед. вузів III—IV рівнів акредитації / Б. Р. Богомольний, В. В. Кононенко, П. М. Чуєв. — 80 Min / 700 MB. — Одеса : Одес. мед. ун-т, 2003. — (Бібліотека студента-медика) — 1 електрон. опт. диск (CD-ROM) ; 12 см. — Систем. вимоги: Pentium ; 32 Mb RAM ; Windows 95, 98, 2000, XP ; MS Word 97-2000.— Назва з контейнера.</p> <p>2. Бібліотека і доступність інформації у сучасному світі: електронні ресурси в науці, культурі та освіті : (підсумки 10-ї Міжнар. конф. „Крим-2003”) [Електронний ресурс] / Л. Й. Костенко, А. О. Чекмарьов, А. Г. Бровкін, І. А. Павлуша // Бібліотечний вісник — 2003. — № 4. — С. 43. — Режим доступу до журн.: <a href="http://www.nbuv.gov.ua/articles/2003/03klinko.htm">http://www.nbuv.gov.ua/articles/2003/03klinko.htm</a></p> <p>3. Биков Ю. І. Теоретико-методологічні проблеми моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем [Електронний ресурс] / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2006. — № 1. — Режим доступу: <a href="http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em1/emg.html">http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em1/emg.html</a>. — Заголовок з екрана.</p>



# ПРЕЗИДІЯ ВИЩОЇ АТЕСТАЦІЙНОЇ КОМІСІЇ УКРАЇНИ

## ПОСТАНОВА

10 лютого 2010 р.

№ 1-05/1

Затвердити перелік наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Затверджено постановами президії ВАК України

від 27.05.2009 р. № 1-05/2

від 08.07.2009 р. № 1-05/3

від 14.10.2009 р. № 1-05/4

від 18.11.2009 р. № 1-05/5

від 16.12.2009 р. № 1-05/6

від 10.02.2010 р. № 1-05/1

від 10.03.2010 р. № 1-05/2

№	Назва видання	Засновник (співзасновники)	Галузі науки	Дата затвердження
276	Гуманізація навчально- виховного процесу	Слов'янський державний педагогічний університет	педагогічні	10.02.10

# ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

*Збірник наукових праць*

*( Випуск LVIII )*

Частина I

**Відповідальний за випуск:**

**Швидкий С.М.** – кандидат історичних наук, доцент,  
проректор з науково-педагогічної роботи СДПУ

Статті друкуються в авторській редакції.

Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Макет і верстка – *Черкашина Л.А.*

Підписано до друку 01.12.2011 р. Ум. др. арк. 15,38.

Видавничий центр СДПУ,  
84116, м. Слов'янськ, вул. Генерала Батюка, 19.

Адреса редакції: 84116, м. Слов'янськ, вул. Генерала Батюка, 19.  
Слов'янський державний педагогічний університет, кафедра педагогіки.

Тел.: (06262) 3-98-16

E-mail: nauka2004@rambler.ru; tomaluda@mail.ru

Формат 60x84 1/16.

Тираж 100 прим. Зам. № 388.

---

**Підприємець Маторін Б.І.**

84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19.

Тел./факс +38 06262 3-20-99. E-mail: matorinb@ukr.net

---

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №3141, видане Державним комітетом телебачення та радіомовлення України від 24.03.2008 р.

---