

**Державний вищий навчальний заклад
«Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»**

Педагогічний інститут

ІНФОРМАЦІЙНИЙ БЮЛЕТЕНЬ
кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика

№ 24

Івано-Франківськ

2016

УДК 37.0(477.86)
ББК 74.58 (4 Укр)

*Друкується відповідно до рішення
кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
(протокол № 7 від 31 січня 2013 р.)*

Інформаційний бюлетень кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика. – Івано-Франківськ, 2016. - № 24. – 75 с.

Матеріали випуску включають публікації магістрантів і студентів ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» та КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» з актуальних питань теорії та практики навчання і виховання у різних типах навчальних закладів.

Редколегія випуску:

Голова редколегії:

Завгородня Т.К., доктор педагогічних наук, професор.

Члени редколегії:

Стражнікова І.В. - доктор педагогічних наук, доцент

Єгорова І.В. - кандидат педагогічних наук, доцент

Прокопів Л.М. - кандидат педагогічних наук, доцент

ПЕРЕДМОВА

Т.К.Завгородня

Ознакою сучасної вищої освіти стала масова поява на ринку нового виду товару – інтелектуальної власності. Згідно з прогнозованими оцінками фахівців цей вид власності вже в ХХІ столітті стане основним товаром – в наслідок переходу від індустріального до інформаційного суспільства. Сказане вимагає підвищення якості освіти, професійно-практичної підготовки студентів, їх готовності бути конкурентноспроможними на ринку праці. А для цього необхідно «якомога наблизити всю справу освіти й виховання до природних здібностей кожної окремої дитини з тим, щоб дати їй можливість пізнання, допомогти в освіті саморозвинутися, щоб у дорослому житті вона могла себе найбільшою мірою реалізувати» [3, с. 44].

Враховуючи сьогоденну соціально-культурну та економічну ситуацію в Україні надзвичайно важливою і актуальною проблемою є забезпечення професійно-особистісного розвитку фахівців. А для цього, за переконанням Василя Кременя, «в навчальному процесі потрібно не тільки реалізувати функцію творчого засвоєння базових знань учнем чи студентом – навчити дитину навчатися, самостійно здобувати інформацію, оволодівати знаннями, виробити навички цього, зацікавленість у цьому й навчити використовувати знання, отримані всіма шляхами, у своїй практичній діяльності і в професійній, і в громадській, і в побуті» [3, с. 42].

Для реалізації поставлених проблем, необхідністю створення умов для підготовки демократичної, глобальної людини, здатної жити і функціонувати в глобальному середовищі; вироблення у майбутніх фахівців вмінь та навичок спілкування зі світом, з громадянами інших країн; підготовки технологічної людини, здатної освоїти новацію; формування особистості, яка розуміє безальтернативність ринкових відносин, психологічно підготовлена до вступу в ринкові відносини, розв'язання яких обумовлено і положеннями Болонського процесу, і останніми документами України про вищу освіту необхідно «поєднання освіти з наукою та виробництвом з метою підготовки конкурентноспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікаційних фахівцях» [1]. А це є прямою вказівкою необхідності підвищення ефективності підготовки юнаків і дівчат до здійснення науково-пошукової роботи. І починати необхідно зі студентів перших курсів вищих навчальних закладів, коли студенти легше адаптуються до нових умов навчання, де вирішальне місце займає їх самостійна робота і постійне виконання індивідуальних завдань. Тому у ВНЗ студентів

постійно залучають до виконання різноманітних практичних індивідуальних, парних і обов'язково групових завдань, з використанням елементів наукового пошуку на кожній дисципліні, введення курсу «Основи наукових досліджень»

Важливою складовою фахової компетентності студентів є наявність в них високого рівня дослідницьких здібностей та дослідницьких навичок. Не дивлячись на різні тлумачення цієї категорії (Князян М.О., Микотюк О.М. та ін.) [2; 4], їх успішний розвиток можливий тільки тоді, коли формування науково-пошукової діяльності студентів носить цілеспрямований систематичний характер в навчально-виховному процесі та в позааудиторній роботі через систему самостійно-дослідницьких завдань (іноді їх називають індивідуальні завдання творчого характеру) можна ефективно включити студентів у дослідну роботу з розв'язання актуальної наукової проблеми.

Сучасна наука стверджує, що поняття «дослідницькі навички» теж не має чітких меж і може бути узагальнене у таких вимогах стосовно до студентів вищої школи: любити і шанувати педагогічну науку, знати історію її розвитку, захоплюватись науковими знахідками з проблем навчання і виховання дітей; постійно підвищувати свій професійний рівень, критично аналізувати традиційні методи роботи, добиватись успіхів у педагогічній діяльності; уміти проводити науково-педагогічне дослідження (самостійно проводити експеримент, збирати та аналізувати наукові факти, узагальнювати їх, систематизувати, учитись давати теоретичне обґрунтування); сміливо проводити дослідження пошукового характеру, не боятись йти новим шляхом, використовувати нові педагогічні технології у педагогічному процесі; оволодівати іноземними мовами з метою використання зарубіжного педагогічного досвіду, популяризацій своїх наукових знахідок; уміти самостійно користуватись бібліотечними каталогами та довідково-інформаційними виданнями, робити виписки і накопичувати наукову інформацію; знати основи наукової організації праці і наукової організації наукової праці, планування наукових досліджень, гігієну розумової праці та відпочинку, а також структуру наукових установ; уміти написати тези наукового повідомлення, реферат і активно брати участь у науковій дискусії (наприклад, у роботі наукового студентського гуртка, на засіданні наукової школи, наукової лабораторії, кафедри, на конференції молодих учених); учитись мислити відповідно до нової наукової інформації, критично оцінити її переваги та недоліки; виховувати уміння нестандартного мислення, пошуку нових кращих педагогічних рішень; уміння організувати наукові гуртки і керувати їх діяльністю; науково-дослідна робота студентів у межах навчального процесу є обов'язковою для кожного студента і охоплює майже всі форми навчальної роботи.

Чітка організація науково-дослідної діяльності студентів у навчальному процесі сприяє поглибленому засвоєнню студентами спеціальних навчальних дисциплін, дозволяє найповніше виявити свою індивідуальність, сформувати власну думку щодо кожної дисципліни. При цьому особлива увага приділяється залученню студентів до збору, аналізу та узагальненню кращого практичного досвіду, проведення соціологічних та експериментальних досліджень, підготовки доповідей і повідомлень.

Науково-дослідницька робота студентів поза навчальним процесом є одним із найважливіших засобів формування висококваліфікованих фахівців і передбачає:

участь студентів у роботі наукових гуртків, проблемних груп, творчих секцій, лабораторій, шкіл та ін.; участь студентів у виконанні держбюджетних або госпрозрахункових наукових робіт, проведенні досліджень у межах творчої співпраці кафедр, факультетів, наукових лабораторій, загальноосвітніх шкіл, інших закладів освіти; написання статей, тез доповідей, інших публікацій.

Отже тільки цілеспрямована науково-дослідницька робота в навчальній і в позааудиторній роботі допоможе виробити основи наукових досліджень у переважній більшості майбутніх фахівців, що дозволить їм «завоювати» ринок освіти постійно працюючи над зростання професійної майстерності, компетентності, професіоналізму, а також свого іміджу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, №37-38, ст. 2004.
2. Князян М.О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутнього педагога: структура, функції, засоби активізації: Навчальний посібник / М. О. Князян. – Ізмаїл: Сміл, 2006. – 136 с.
3. Кремень В. Г. Розвиток освіти України в контексті загальноцивілізаційних змін / В.Г. Кремень // Габілітаційні промови почесних докторів та професорів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2010. – С. 38-58.
4. Микотюк О.М. Енциклопедія освіти /Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремінь. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

Ірина Бей

*(спеціальність «Педагогіка вищої школи»,
магістр, Педагогічний інститут)*

Н.М.Салига

(Наук. керівн. - канд. пед. н., доцент)

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Проблема формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови досліджувалась в минулому і активно досліджується на сучасному етапі розвитку педагогічної науки. Її вивченню присвячені роботи таких вітчизняних та зарубіжних вчених, як В. Кан-Калік, Л.Кондратова, Н. Нікандров, Н. Базиляк, Е. Полат, та ін. Ними були визначені основні концептуальні засади процесу формування комунікативної компетентності майбутніх учителів, запропоновані оригінальні методики організації навчання студентів, а також виявлені основні протиріччя у ВНЗ у процесі цієї підготовки – між масовим характером навчання майбутнього вчителя іноземної мови та індивідуально-творчим стилем його діяльності.

Вчені стверджують, що репродуктивна система підготовки вчителів іноземної мови гальмує професійне становлення та розкриття творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя. Саме тому пошуки шляхів подальшого вдосконалення результативності навчання у вищому навчальному закладі пов'язані зі зміною його характеру та реалізацією нових підходів до організації професійної підготовки студентів, що вивчають іноземну мову. Зокрема, як стверджує Е.Полат, «необхідна зміна характеру навчання, що виражається у переході від педагогічного впливу до педагогічної взаємодії в системі відношень «викладач-студент»» [3].

Н. Базиляк зазначає, що «теорія і практика навчання у вищій педагогічній школі давно довели необхідність повністю відмовитися від уявлень про навчально-виховний процес як процес повідомлення і передачі інформації. В той же час роль викладача іноземних мов вищого навчального закладу часто-густо обмежується лише повідомленням інформації, постановкою завдань і стимулюванням студентів до їх виконання» [1, с. 1].

Отже, роль викладача іноземної мови полягає не в тому, щоб «ясніше, зрозуміліше, емоційніше, ніж у підручнику, повідомити студенту інформацію щодо норм поведінки та змісту майбутньої професійної діяльності, а в тому, щоб допомогти студенту стати активним суб'єктом власного професійного становлення, допомогти йому самому формувати професійну свідомість взагалі та комунікативну компетентність зокрема» [1, с. 2].

Таким чином, прагнення до надійності, результативності навчально-виховного процесу призводить до необхідності обґрунтування та розробки відповідних педагогічних технологій, спрямованих на формування комунікативної компетентності майбутнього викладача іноземної мови. За нашим припущенням, продуктивною в цьому аспекті може бути проектна технологія, як така, що сприяє реформуванню процесу навчання у ВНЗ та передбачає перетворення кожного студента із засобу на мету, з об'єкта – на суб'єкт навчальної діяльності; демократизацію та гуманізацію відношень у системі «викладач-студент»; конкретизацію програми та змісту навчання, метою якого повинна стати всебічно розвинута особистість, індивідуальність майбутнього вчителя. Навчання, що ґрунтується на педагогічній взаємодії, безумовно, забезпечить ефект порозуміння, співтворчості, стимулювання перспективи зростання майбутніх учителів іноземних мов, стимулюватиме розвиток професійних поглядів, активної творчої позиції, формування комунікативної компетентності.

У своєму науковому дослідженні ми поставили за мету – створити ефективну модель проектної технології, спрямованої на формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземних мов та розробити відповідну експериментальну методику її впровадження в навчально-виховний процес ВНЗ. Висвітлення в науковій літературі теоретичних положень щодо організації моделювання педагогічних процесів дають нам підстави для з'ясування загальних засад організації навчально-виховного процесу з метою формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов.

Окремо слід зазначити, що педагогічна діяльність вимагає розумного поєднання технологічності та творчого підходу до навчання. Адже технологічність припускає оволодіння певними прийомами, процедурами, операціями, а творчий підхід дозволяє наблизити, адаптувати технологію до конкретних умов навчання.

Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов у вищих навчальних закладах повинна ґрунтуватися, на нашу думку, на таких концептуальних ідеях як інтеграція психолого-педагогічних дисциплін і предметів філологічного циклу та інтенсифікація процесу навчання за допомогою інноваційних педагогічних технологій.

Створення педагогічної проектної технології формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов вимагає розв'язання низки таких завдань:

- створення програми і відбір змісту формування комунікативної компетентності;

- розробка технології, методики, системи завдань, спрямованих на формування комунікативної компетентності;

- забезпечення наступності у формуванні комунікативної компетентності.

Водночас, як стверджує М.Сідун, «студенту необхідно надати змогу рухатися за індивідуальною освітньою стратегією, яка полягає:

- у визначенні індивідуального смислу вивчення навчальної дисципліни;

- у можливості ставити власні цілі у вивченні конкретної теми або розділу;

- у можливості вибирати оптимальні форми та темпи навчання;

- у застосовуванні тих способів навчання, які найбільш повно відповідають його індивідуальним особливостям;

- у сприянні рефлексивно усвідомлювати отримані результати, здійснювати оцінку та коригування власної діяльності»[4, с. 119].

Можливість індивідуальної стратегії навчання майбутнього вчителя іноземних мов передбачає, що студент під час вивчення теми може, наприклад, обирати один із підходів: образне чи логічне пізнання, поглиблене або енциклопедичне вивчення, вибіркоче або розширене засвоєння теми. В той же час збереження логіки предмету, його структури та змістових основ буде досягатися за допомогою фіксованого обсягу фундаментальних освітніх об'єктів та пов'язаних з ними проблем, які поряд з індивідуальною стратегією навчання забезпечать досягнення студентами нормативного освітнього рівня.

Під особистісним потенціалом студента розуміється «сукупність його здібностей: організаційно-діяльнісних, пізнавальних, творчих, комунікативних тощо. Процес вияву, реалізації та розвитку даних здібностей студентів відбувається в процесі освітнього руху студентів за індивідуальними планами» [3]. Тобто, якщо виокремити комунікативні здібності як основу комунікативної компетентності студентів у якості орієнтирів для ведення ними освітньої діяльності по кожному навчальному предмету, то шлях засвоєння цих предметів буде визначатися не лише логікою даних предметів, а й сукупністю здібностей кожного студента.

Також при розробці педагогічної моделі формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов ми вважаємо за необхідне враховувати особливості контекстного навчання. Так, дослідники концепції контекстного навчання вважають, що «для того, щоб отримати статус професійних знань, інформація з самого початку повинна засвоюватися студентом у контексті його власних практичних дій та вчинків. Дії мають бути не чисто академічні, а наближені до предметно-технологічних та соціокультурних ситуацій майбутньої професійної діяльності» [2, с.365]. Таким чином, якщо мати на увазі формування комунікативної компетентності

майбутнього вчителя іноземних мов, то навчальні ситуації повинні бути проблемними, відображати специфіку майбутньої комунікативної діяльності.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що процес формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов – це науково обґрунтована система організації і стимулювання активної комунікативної діяльності майбутнього фахівця, що базується на педагогічних умовах, які забезпечують розвиток усіх компонентів комунікативної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базиляк Н. О. Формування комунікативної компетенції майбутнього викладача англійської мови / Н. О. Базиляк // Освітологічний дискурс. – 2014. – № 2 (6). – С. 1-10.
2. Гузій Н.В. Технологія контекстного навчання в процесі професійної підготовки студентів у вищій педагогічній школі / Н. В. Гузій // Вища освіта України № 3 (додаток 1) – 2012. – Тематичний випуск “Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології”. – Т.1. – С. 363-370.
3. Полат Е. С. Метод проектів на уроках іноземної мови [Електронне джерело] / Е.С.Полат. Режим доступу: [https:// docs.google.com/document/d/13xOCJ50](https://docs.google.com/document/d/13xOCJ50).
4. Сідун М. М. Формуючи професійну компетентність майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи / М. М. Сідун // Науково-методичний журнал “Іноземні мови в навчальних закладах”. – Київ, 2008. – № 4 (32). – С. 118-124.

Світлана Воротило

*(спеціальність «Управління навчальним закладом»,
магістр КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»)*

АСПЕКТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ДНЗ ЯК УМОВА УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ

Одним із пріоритетних завдань управлінської діяльності керівника сучасного навчального закладу постає створення соціально-педагогічних, психолого-педагогічних умов формування готовності дитини активно взаємодіяти з соціумом. Це, у свою чергу, потребує переглянути традиційні підходи до управління процесом соціалізації дитини з метою вирішення суспільно важливого завдання, визначеного державою на концептуальному рівні, забезпечити розбудову такого освітнього простору, у якому особистість з раннього дитинства усвідомлювала б свою суспільну значущість і через систему ціннісних ставлень набувала досвіду взаємодії з соціумом.

Проблема полягає у пошуку нових ефективних моделей управління дошкільним навчальним закладом в цілому та процесом соціалізації зокрема.

Проблему управління ДНЗ досліджували Ю.Конаржевський, Л.Поздняк, Л.Денякіна, К.Біла, М.Лященко, Л.Фалюшина, П.Третьяков. Проблему соціалізації особистості дитини Л.Виготський, Л.Буєва, І.Кон, А.Макаренко, В.Сухомлинський, Л.Рубінштейн.

З урахуванням сучасних вимог до дошкільної освіти важливого значення набуває зміст психолого-педагогічної роботи у дошкільному навчальному закладі.

ДНЗ як соціально-педагогічна система є складовою соціального інституту освіти, що вирішує питання розвитку і ранньої соціалізації дітей. Сучасний дошкільний навчальний заклад перестає бути «школою для маленьких» і поступово перетворюється на справжній «інститут соціалізації», основне призначення якого – бути посередником між дитиною як мікрокосмосом і широким світом як макрокосмосом, у який належить гармонійно увійти, визначити в ньому своє домірне місце, налагодити продуктивні стосунки з новим колом людей, почуватися тут компетентною, життєво вправною, життєрадісною.

Невипадково освітня лінія нової редакції Базового компонента дошкільної освіти в Україні має назву «Дитина в соціумі» і вона визначена першою серед інших відразу за освітньою лінією щодо розвитку особистості. Адже усвідомлення самої себе приходить до людини через ставлення до неї інших людей. Головне завдання реалізації означеної освітньої лінії – розкрити дитині соціальний світ і допомогти їй здобути соціальний досвід, зрозуміти своє місце в соціумі. Базовий компонент дошкільної освіти акцентує увагу на таких важливих сторонах соціального розвитку дошкільника, як його гармонійна адаптація до нових умов життя та соціалізація (засвоєння ним соціальних вимог і правил для нормального функціонування в соціумі, прийняття норм співжиття у соціальній групі з одночасним збереженням власної індивідуальності) [3].

Результат діяльності дошкільного навчального закладу багато в чому залежить від системи управління і кожного конкретного керівника. Управління завжди є процесом активної взаємодії суб'єктів, що реалізують різноманітні задачі. Керівник несе відповідальність за забезпечення сприятливого мікроклімату у колективі, особистісну і професійну самореалізацію усіх спеціалістів. Звичайно, що від нього залежить організація і створення умов для спільної роботи колективу закладу, успішність взаємодії з батьками вихованців, з соціумом, процес соціалізації дошкільників.

Розвиток сучасної дошкільної освіти висуває низку вимог до особистої та управлінської культури керівника дошкільної установи. Нині він має усвідомлювати завдання реформування освіти; творчо осмислювати мету й завдання функціонування та управління закладами та установами освіти, перспективи їх розвитку, сутність інноваційних теорій, ідей, сучасних технологій; формувати стиль наукової організації праці; володіти знаннями з теорії управління, системами соціології та психології управління, менеджменту,

маркетингу, комп'ютерної грамотності тощо. Крім того, вимоги, що висуваються суспільством до сучасного керівника ДНЗ передбачають наявність у нього яскраво виражених творчих здібностей: мотиваційних, світоглядних, організаторських, естетичних, комунікативних, вольових, особистісних тощо. В основу управлінської діяльності доцільно покласти, на нашу думку, систему принципів, запропоновану Ю.А.Конаржевським: принцип поваги та довіри до людини; принцип цілісного погляду на людину; принцип співробітництва; принцип соціальної справедливості; принцип індивідуального підходу; принцип збагачення роботи (полягає у пробудженні інтересу колективу до роботи, творчого пошуку); принцип мотивування та стимулювання (має моральний, психологічний та матеріальний характер); принцип консенсусу (створює умови для формування різних думок, поглядів, їх узгодження); принцип колегіальності (один з інструментів демократичного управління). Принцип оновлення забезпечує розвиток, зміни, засвоєння нових ідей та технологій. Все це впливає на суспільну думку про колектив закладу та соціальний статус закладу в цілому.

Зважаючи на думку Лі Якокка про те, що управління являє собою не що інше, як налаштування інших людей на працю, одним із пріоритетних завдань діяльності адміністрації ДНЗ є робота з педагогічними кадрами щодо підвищення їх професійного рівня, оволодіння сучасними соціально-педагогічними формами і методами роботи, вивчення перспективного педагогічного досвіду, залучення їх до активної діяльності. З цією метою використовуємо різні форми роботи. Традиційні: педагогічні ради, наради, семінари – практикуми, методичні об'єднання, творчі групи, конкурси педагогічної майстерності, консультації, співбесіди, конференції тощо. Нетрадиційні: методичні аукціони, творчі звіти, тренінги, педагогічні ринги, методичні посиденьки, освітянські вечорниці тощо. Це сприяє як самореалізації педагогів, так і саморозвитку їх особистості. Недаремно говорять: «Управляти – значить вести до успіху інших»[2].

Розглядаючи дошкільний навчальний заклад як цілісну систему ми погоджуємося з деякими науковцями, зокрема Л.Денякіною та Л.Поздняк, які вважають, що її оптимальна життєдіяльність можлива лише при вмінні керівника планувати, організовувати, регулювати, контролювати та діагностувати роботу колективу на науковій основі. Здійснюючи вибір шляхів оновлення педагогічного процесу, сучасний керівник повинен розглядати якість освітнього процесу багатогранно: з точки зору дітей (інтереси, задатки, рівень розвитку); з точки зору батьків (ефективність освіти); з точки зору вихователя (результати індивідуального розвитку, психічне та фізичне здоров'я дітей); з

точки зору керівника (ефективність діяльності кожного педагога, індивідуальний прогрес кожного вихованця) [1].

Особливості управління процесом соціалізації дітей у ДНЗ полягають у забезпеченні наступних педагогічних умов: введення в організовану освітню діяльність програм та технологій, спрямованих на соціально-особистісний розвиток дітей; методична підготовка педагогів; аналітична діяльність: моніторинг процесу і результатів соціалізації дітей; спрямування освітньо-виховного процесу на створення гуманістичного виховного середовища, в якому дитина може стати активним учасником взаємодії у різних видах діяльності, взаєминах з педагогами та однолітками; використання різних засобів формування соціального досвіду дітей у комплексі та їх реалізація як на спеціальних заняттях, так і у повсякденному житті; забезпечення психологічного супроводу і корекція процесу соціалізації через індивідуальну роботу психолога з дітьми (основними напрямками психологічного супроводу вважаються психодіагностика, психопрофілактика, психологічне консультування, психологічна просвіта і навчання); забезпечення активної взаємодії з суб'єктами освітнього соціалізуючого простору; створення у ДНЗ інноваційного розвивального середовища.

Вирішення організаційних і психолого-педагогічних проблем управління ДНЗ є для керівника запорукою стабільності і успішного функціонування закладу в сучасних умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Керівництво дошкільним навчальним закладом: Інформативно-методичні матеріали на допомогу керівникові дошкільного навчального закладу / Упор.: Н.Майор, М.Марусинець, О.Тимофеева. - Тернопіль: Мандрівець, 2007. - 168 с.
2. Зайченко О. Управління дошкільним навчальним закладом у сучасних умовах / О. Зайченко. – Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19449-upravlinnya-doshkilnim-navchalnim-zakladom-u-suchasnix-umovax.html>
3. Соціальний розвиток дитини: старший дошкільний вік, Т.І.Поніманська, І.М.Дичківська, О.А.Козлюк, Л.І.Кузьмук. - К.:Генеза,2013. - 88с. - (Настільна книжка вихователя).

Мар'яна Дедерчук

*(спеціальність «Педагогіка вищої школи»-з,
магістр, Педагогічний інститут)*

Л.М.Прокопів

(Наук. керівн. - канд.пед.н., доцент)

ПРОБЛЕМА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Велике значення для кожного має обдарованість. Дуже важливо, щоб людина, наділена якимось особливим даром, мала можливість розкрити та використати його з метою самоствердження, правильного вибору професії.

Саме тому на сучасному етапі проблема інтелектуальної обдарованості актуалізується. Окремі аспекти обдарованості проаналізовано у працях О. Антонової, Ю. Гільбуха, О. Зазимко, О. Кульчицької, В. Моляко, Н. Теличко, Л. Прокопів та ін. Проте питання інтелектуальної обдарованості молоді потребує глибшого вивчення та аналізу.

Одним із перших дослідників, які розглядали загальну (інтелектуальну) обдарованість, був І. Сікорський, який пов'язував обдарованість із фізіологічними властивостям організму людини. На його переконання, в обдарованих і талановитих людей «поряд із кращими щиросердечними якостями виступають фізіологічні переваги їхньої нервової організації» [9, 15].

Так, Б. Теплов, пов'язуючи поняття інтелектуальної обдарованості із здібностями, стверджував, що здібності – це ті індивідуально-психологічні особливості, які відрізняють одну людину від іншої [10, 16].

Саме тому, на його думку, сутність інтелектуальної обдарованості складають здібності: загальні психічні якості високого рівня розвитку: інтелектуальні, сенсорні, вольові (загальна обдарованість).

Критерієм обдарованості, виходячи з наукових постулатів Л. Виготського, Б. Теплова та С. Рубінштейна, є успіх у діяльності: «Не в тому справа, що здібності проявляються в діяльності, а в тому, що вони створюються в цій діяльності» [10, 20].

У сучасних умовах актуалізувалась проблема обдарованості і в теоретичному, і в практичному сенсі. Водночас, як показує аналіз психолого-педагогічної літератури, визначення сутності обдарованості на сучасному етапі розглядається неоднозначно.

Автори «Українського педагогічного словника» визначають обдарованість як сукупність природних задатків, як одна з умов формування здібностей. Підкреслюється, що особливий вплив на розвиток та формування задатків має цілеспрямоване навчання та виховання [3, с 235].

Традиційним є визначення, що «обдарованість є результатом і свідченням інтелектуального розвитку індивіда» [7, с.29].

На сучасному етапі проблема інтелектуальної обдарованості молоді розглядається дослідниками Ю. Гільбухом, О. Зазимко, Л. Черною, Ю. Ткаченко, М. Янковчук та ін. Вони наголошують, що інтелектуальна обдарованість – це комплексне явище психіки людини, яке включає єдність інтелекту, творчості і мотивації. Тільки тепер чітко було поставлене питання про наявність біологічних передумов обдарованості (висока мобільність нервової системи, високий емоційний потенціал, витривалість; особлива організація психічної діяльності, висока чутливість сенсорики і моторики) [4, с. 4].

Отож у дослідженнях сучасних вітчизняних учених з'ясовано, що обдарованість включає задатки (вроджені анатомо-фізіологічні особливості людини), здібності (до музики, математики, педагогіки та ін.) і схильності (емоційне ставлення, спрямованість на конкретний вид діяльності, бажання та потреби у їх виконанні тощо) у їх взаємозалежності. Обдарованість забезпечує виконання певної професійної діяльності на високому рівні і досягнення у ній високих результатів.

Дослідники обдарованості по-різному підходять до поділу обдарованості на типи. Учені Ф. Баррон, Дж. Гілфорд, К. Тейлор, Б. Теплов, Е. Торренс та ін. запропонували виділити два типи обдарованості: **інтелектуальну** (загальну) та **творчу**. Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Матюшкін стверджували, що весь подальший поділ обдарованості на види можна віднести до одного із поданих типів.

До загальної обдарованості належить високий рівень оволодіння всіма видами діяльності, для успішного досягнення якої потрібні певні інтелектуальні здібності [7, с.30].

На думку М. Янковчук інтелектуальна обдарованість – це особливе динамічне утворення, в структуру якого входять інтелект, креативність, духовність. Автор зазначає, що поряд із самостійністю цих компонентів, існує взаємозв'язок між ними, взаємодія та взаємовплив їх одне на одного. Говорячи про три складові обдарованості, а саме – інтелект, креативність, духовність, М. Янковчук акцентує, що саме духовність являє собою системотворчий фактор обдарованості. Беручи до уваги складний динамічний характер обдарованості, дослідником робиться припущення, що існує вплив на вияв обдарованості як внутрішніх психологічних факторів, так і зовнішніх культурно-психологічних факторів, взаємодія яких призводить до розвитку обдарованості і проявляється в діяльності [11].

Останні дослідження учених переконують про потребу глибокого вивчення даного питання. Зокрема, Л. Міщик висвітлено теоретичні підходи до визначення обдарованості. Нею розглянуто концептуальні підходи до оптимізації навчально-виховного процесу в контексті роботи з обдарованою молоддю у ВНЗ. Розкрито особливості супроводу молоді в процесі професійної підготовки. Показано необхідність створення сприятливого соціально-психологічного клімату в культурно-освітньому середовищі ВНЗ, спрямованого на розвиток творчого мислення майбутніх фахівців [5, с.1].

Проблемі розвитку обдарованості загалом та педагогічної обдарованості майбутнього вчителя зокрема присвячено дослідження О. Антонової. Автором ґрунтовно проаналізовано філософську, історичну, психологічну та педагогічну літературу з цієї проблеми, здійснено порівняльний аналіз реалізації проблеми

навчання і виховання обдарованих дітей та молоді у найрозвиненіших країнах світу, простежено основні тенденції у розвитку цієї проблеми, виокремлено загальні підходи, форми та методи цілеспрямованої роботи з обдарованою особистістю. Теоретично обґрунтовано модель педагогічної обдарованості, запропоновано методiku навчання педагогічно обдарованих студентів [1, с. 1].

Інтерес для досліджуваної проблематики викликали роботи В. Моляко, М. Смульсон, Р. Семенової, Л. Прокопів. «Зрозуміло, що діагностування та відбір обдарованої молоді і залучення її до творчості передбачають обов'язкове використання методів психологічної діагностики, розробки та використання спеціальних психологічних тестів, створення концепції діагностики особистості у науковій і технічній творчості».

Важливим для пошуку інтелектуально обдарованих студентів є тестові методики, статистичні способи, комп'ютерні програми тощо.

Методiku діагностики обдарованості запропонував І. Волощук, де органічно поєднано психологічні й педагогічні методи вивчення особистості. В основі зазначеного підходу лежить почергове розв'язання окремих завдань. Цей алгоритм можна використовувати, на думку автора, у процесі організації технічної, наукової, організаційної і навіть художньої творчості [7, с. 32].

Студенти повинні створювати і вирішувати проблемні ситуації поетапно: на етапі виникнення проблемної ситуації студент здійснює пошук проблеми, далі формулює завдання з її вирішення і на останньому етапі розв'язування задачі (усвідомлення завдання, визначення передумов визначає «шляхи і засобів, утворення ділянки пошуку, вибір способу розв'язання, розвиток способу розв'язування завдання, вибір способу розв'язування завдання, переорієнтування ділянки пошуку в разі невдалої спроби) [7, с. 32].

У даному контексті Л. Прокопів дає таке визначення загальної (інтелектуальної) обдарованості студентської молоді «як характеристики психологічних ресурсів об'єкта, в якій переплітаються інтелектуальні, творчі здібності та особистісні якості людини» [7, с. 33].

Отже, проаналізувавши вищевизначене наголосимо, що науковці розробляють питання інтелектуальної обдарованості у сфері як психології, так і педагогіки.

Серед ознак інтелектуальної обдарованості молоді визначимо високий рівень інтелекту, здатність виконувати певний вид діяльності. Найбільш поширеними видами діагностики вважатимемо тестову та виявлення інтелектуально обдарованої молоді у діяльності.

Перспективними для нашої роботи вважатимемо аналіз педагогічних умов роботи інтелектуально-обдарованою молоддю. проблеми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми психології: Том. 6. Психологія обдарованості / За ред. Р. Семенової-Пономарьової. – К., 2002. – Вип. 1. – 208 с.; Вип. 2 – 184 с.
2. Антонова О. Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: монографія / О.Є. Антонова. – Житомир: Житомирський Державний університет, 2005. – 458 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник/ С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Кульчицька О. Соціальне середовище у розвитку обдарованості / О Кульчицька // Обдарована дитина: наук.-практ. журнал. – 2014. – №8. – С. 2-9.
5. Міщик Л. І. Категорія «супроводу» як соціально-педагогічна умова роботи з обдарованими студентами : монографія / Л. І. Міщик, О. М. Зайцева, П. Г. Біліченко, Т. М. Тюльпа, С. Б. Фурдуй; ред.: Л. І. Міщик; Глухів. нац. пед. ун-т ім. О. Довженка. - Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2013. - 221 с.
6. Опанасик А. Сучасні форми роботи з обдарованими студентами / А. Опанасик, Т. Вербило // Нова пед. думка. - 2014. - № 1. – С. 35-38
7. Прокопів Л.М. Навчально-вихована робота з обдарованою молоддю у вищих педагогічних закладах України (друга половина ХХ ст.) : Моногр. / Л. М. Прокопів. - Івано-Франківськ : Плай, 2005. - 256 с.
8. Психологія здібностей / Г. Кагальняк, Г. Шулик, Б. Якимчук, Л. Данилевич. – К.: Науковий світ, 2001. – 76 с.
9. Сикорский И. Даровитость и талантливость в свете объективного исследования. – К., 1912. – 67 с.
10. Теплов Б. Избранные труды: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 2. – 583 с.
11. Янковчук М. М. Розвиток обдарованості: практичний досвід / Обдарована дитина. – 2007. – № 9. – С. 48–54. 7. http://vihdity.ru/vidi_odarennosti/2.html

Іванна Дроняк

*(спеціальність «Педагогіка вищої школи»-з,
магістр, Педагогічний інститут)*

В.В.Стинська

(Наук.керівн. – канд.пед.н., доцент)

СПОСТЕРЕЖЛИВІСТЬ МАЙБУТЬОГО ВИКЛАДАЧА:

ДЕФІНІТИВНО-ПОНЯТІЙНА СУТНІСТЬ

Сьогодні освіта розглядається як соціальний інститут, як одна із підструктур суспільства. І зміст її має відображати перехід суспільства від одного стану в інший. На сучасному етапі – це перехід від індустріального суспільства ХХ століття до інформаційного ХХІ століття.

Відомо, що в структурі сучасної системи освіти важливого значення набувають такі види і форми навчання, основними завданнями яких є розвиток у студентів прагнення до постійного набування знань, умінь і навичок у різних видах діяльності. Зростає роль самоосвіти, коли студенти усвідомлюють недостатність своїх знань та самостійно намагаються скоротити розрив між рівнем власних знань та розвитком нових досягнень науки.

У вирішенні цього важливого і складного завдання виключне значення має проблема розвитку у майбутніх викладачів спостережливості як необхідної особистісної якості, як умови інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі.

У теоретичних працях відомих психологів і педагогів Б.Ананьєва, І.Зимньої, Н.Кузьміної, Н.Левітова Т.Мандрикіної, А.Маркової, О.Щербакова та ін. чітко сформульована сутність педагогічної спостережливості як здатності до адекватного відображення вчителем психічних станів та особистісного змісту іншої людини, що дає змогу встановити тенденції подальшого розвитку об'єкта спостереження.

Дитячій спостережливості присвячені нечисленні дослідження Б.Ананьєва, А.Васильєвої, Н.Ветрової, М.Левітова та ін. Проте вони здебільшого орієнтовані на дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, на розвиток і вдосконалення у них операційно-інтелектуальної складової спостережливості. Недостатньо розкритими залишились на сьогодні питання розвитку спостережливості майбутніх викладачів як важливої умови їх інноваційної діяльності.

Актуальність означеної проблеми, недостатність її теоретичного і практичного опрацювання, відсутністю методики цілеспрямованого формування цієї якості особистості зумовили вибір теми статті «Спостережливість майбутнього викладача: дефінітивно-понятійна сутність».

Аналіз психолого-педагогічних досліджень показує складність і багатогранність проблеми розвитку спостережливості. Перш за все, виділяється кілька підходів у визначенні сутності спостережливості. При цьому науковці відносять її до різних категорій: уміння, здібність та якість особистості. У логічному аналізі змісту поняття «спостережливість» ми дотримуємось поглядів психологів Б.Ананьєва, М.Левітова, О.Леонтьєва, С.Рубінштейна та ін. на розуміння вказаних категорій. Так, під умінням розуміємо засвоений людиною спосіб виконання діяльності, основою якого є дії, що виникли на основі знань, навичок або у результаті наслідування [4, с.104]. Загальновизнане означення здібностей полягає в тому, що це є індивідуально-психологічні властивості індивіда, ансамбль котрих зумовлює успішність виконання певної діяльності [3, с.8]. А якість особистості (риса характеру) – це індивідуальні звичні форми поведінки людини, в яких реалізується її ставлення до дійсності [2, с.200].

Визначаючи спостережливість як уміння людини підмічати в предметах і явищах істотне, дослідники (Б.Баєв, Н.Виноградова, Ю.Гуревич та С.Кошелева, Г.Люблінська, О.Скрипченко) розкривають дидактичний бік спостережливості, вказуючи тим самим на наявність в її структурі певних дій, що виникли на

основі знань або в результаті наслідування. Тобто, у даному випадку значення терміну «спостережливість» наближається до «уміння спостерігати», адже за твердженням Г.Люблінської розвинуте уміння спостерігати і визначає спостережливість дитини [4, с.142]. Отже, у даному трактуванні спостережливості як уміння знайшов відбиток її операційний аспект.

Інша група науковців (Ю.Гільбух, Л.Занков, Г.Костюк, Д.Ніколенко, С.Максименко, та ін.) традиційно визначають спостережливість як здібність або здатність помічати в об'єктах малопомітне. Тобто – як певні психічні властивості дитини, що зумовлюють успішність проведення спостереження. Таке трактування спостережливості (як здібності) дозволяє враховувати в аналізі її структури і певні психологічні особливості особистості, що впливають на успішність спостереження, тобто, певні властивості функціональних систем людини, які виявляються в успішності реалізації відповідних психічних функцій (сприймання, мислення, пам'ять, емоції тощо). У даному підході до визначення спостережливості знайшов відображення ще один її аспект – психологічний, що характеризує спостережливу людину як суб'єкта діяльності. На думку Б.Ананьєва, Є.Клімова, Я.Коломенського, спостережливість є рисою характеру людини (якістю особистості), що полягає у постійній спрямованості її сприймання на певну предметну галузь (явище природи, суспільства, мистецтва, техніки тощо).

Очевидно, що різні підходи до проблеми визначення спостережливості розкривають різні її аспекти, виступаючи такими, що не суперечать, а доповнюють один одного, у комплексі вимальовуючи цілісну картину досліджуваного нами явища. Традиційно освіта визначається як створення людини, побудова образу «Я» за зразком певної культури. А сучасні освітні стандарти містять вимоги не тільки до знань і умінь, але і до якостей людини, що завершує відповідний курс навчання. Базуючись на принципі гуманізації та особистісного підходу у навчанні, у нашому дослідженні будемо виходити з поглядів Б.Ананьєва, Н.Ветрової, Я.Коломенського на спостережливість як якість особистості, що проявляється у спостереженні та здійснює своє становлення у процесі навчання.

Даючи означення, людина окреслює важливі (з її точки зору) риси даного предмета чи явища дійсності. Тож, виходячи з тлумачень спостережливості психологів і дидактів, можна виділити основні змістові характеристики даної якості особистості, що логічно випливають з означень.

По-перше, слід зазначити, що у ряді досліджень фактично ототожнюється зміст понять «спостереження» і «спостережливість». Наприклад, у філософській енциклопедії спостереження розглядається як пізнавальна діяльність, пов'язана з планомірним цілеспрямованим сприйманням світу. А

спостережливістю називаються істотні індивідуальні відмінності сприймання, що виробилися у життєвому досвіді людини [5, с.526], тобто відмінності в умінні спостерігати.

По-друге, спостерігається розбіжність у поглядах науковців та педагогів-практиків на те, що слід вважати найхарактернішим у спостережливості: спрямованість уваги чи володіння умінням спостерігати. Так, Е.Клімов сутність даної якості особистості бачить у «переважній спрямованості уваги на певну предметну галузь» [1, с.410]. Проте, у більшості визначень дослідники одноставні у виділенні саме операційних компонентів спостережливості, зокрема:

- уміння виділяти суттєві ознаки (Б.Ананьєв, Л.Карпенко, Г.С.Костюк, С.Максименко, О.Петровський, О.Скрипченко та ін.);

- уміння виділяти характерні ознаки (Б.Ананьєв, Н.Виноградова, Г.Костюк, С.Д.Максименко, О.В.Петровський, В.Г.Степанов та ін.);

- уміння встановлювати зв'язки та залежності між предметами (Н.Ветрова, Н.Ніколенко, Е.Реригер, В.Сорока-Росинський та ін.).

Отож, виділені уміння є складовими уміння спостерігати, що включає не тільки володіння операційними механізмами мислення (умінням аналізувати, синтезувати, абстрагуватись, порівнювати тощо), а й умінням організувати спостереження відповідно до мети і завдань.

При розгляді всіх означень спостережливості стає очевидним, що більшість авторів визначають дану якість особистості дещо поверхнево, вказуючи лише на зовнішні прояви, не розкриваючи їхньої причини.

Найбільш повно, на нашу думку, розкривають дидактичний аспект спостережливості визначення Б. Ананьєва та Н. Ветрової. Отже, *спостережливість* – це складна якість особистості, яка, з одного боку, передбачає уміння бачити предмети в усьому багатстві їхніх ознак, з іншого боку, виділяти суттєві ознаки і зв'язки, правильно розпізнавати типові риси в явищах, швидко орієнтуватись в ситуації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Клімов Е.Общая психология. Общеобразовательный курс: Учеб. пособие для вузов /Е.А.Климов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 511 с.
2. Крутецкий В.Основы педагогической психологи / В.А.Крутецкий. - М.: Просвещение, 1972. – 255 с.
3. Леонтьев А.Н. О формировании способностей / А.Н.Леонтьев // Вопросы психологи. – 1960. - № 1. – С.7-18.
4. Люблинская А.А. Учителю о психологи младшего школьника: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1977. – 224 с.
5. Философская энциклопедия / Гл. ред. Ф.В.Константинов. – М.: Советская энциклопедия, 1964. – Т.3. – 584 с.

Мар'яна Зварич
(спеціальність «Педагогіка вищої школи, магістр,
Педагогічний інститут)

І.В.Єгорова
(Наук. керівн. – к.пед.н., доцент)

ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Радикальні зміни в сучасному суспільстві, поява нових тенденцій в системі освіти, стратегічних напрямків розвитку вищої освіти, нової парадигми національного виховання, системи соціальних цінностей, цілей та пріоритетних завдань освіти, її взаємозв'язок з культурою особистості як її суб'єкта та творця, спроможного до культурної самоосвіти – створили передумови для визначення стратегії системи вищої освіти, яка вимагає підготовку фахівця-професіонала. Саме тому, проблема дослідження педагогічної культури та основних її складових є для сьогодення особливо актуальною. Вирішення даної проблеми зумовлюється і реальною потребою підвищеного інтересу до наукового обґрунтування та осмислення процесів формування педагогічної культури викладача вищого навчального закладу.

Аналізуючи педагогічну, психологічну та філософську літературу з проблематики професійно-педагогічної культури педагога слід виокремити такі найбільш ґрунтовні та системні аспекти даної тематики: сутність педагогічної майстерності та її особливості (І. Зязюн, І. Кривонос, Н.Кузьміна,); теорія педагогічної культури та шляхи формування культурної діяльності (І. Бех, С. Вітвицька, В. Давидович); мотиви професійної діяльності (В. Асєєв, Є.Льїн, А. Маслоу); шляхи формування педагогічної культури викладача (В. Гриньова, О. Уваркіна, І.Ісаєв).

Метою статті є визначення місця та ролі педагогічної культури в професійно педагогічній діяльності педагога вищого навчального закладу, суті даного поняття, умов формування та шляхів підвищення рівня культури педагога.

Підготовка сучасного покоління педагогів, які б могли безпосередньо втілювати принципи гуманізації, демократизації та індивідуалізації навчання в реальну практику визначається національною державною програмою «Освіта» як один з найважливіших напрямків реформування та вдосконалення існуючої системи освіти. Дане завдання можуть вирішити тільки ті педагоги, які володіють високим рівнем як загальної так і педагогічної культури. Таким чином, формування педагогічної культури посідає важливе місце у професійній

підготовці викладача вищого навчального закладу, тому що таке поняття як «педагог» набуває істинного значення тільки тоді, коли воно невіддільне від поняття «культура». Культура виступає своєрідним підґрунтям формування особистості педагога [5]. Тільки в культурному середовищі здатні формуватися справжні фахівці, які можуть створювати інтелектуальні цінності, чиє мислення вільне та широке. Саме такі фахівці користуються попитом на сучасному ринку праці та є затребуваними.

Педагогічна культура виступає своєрідним виявом власного «Я» особистості у своїй професійно-педагогічній діяльності, тому що саме через неї відображаються педагогічні цілі, мотиви, уміння, знання, якості, педагогічні здібності педагога. В свою чергу це дає змогу виокремити складові культури педагога, що виступають індивідуальним проявом творчості педагога:

- ерудиція , наукові знання та світогляд;
- особисті якості - гуманізм, справедливість, ввічливість, толерантність, духовне багатство, прагнення до самовдосконалення;
- комунікативна культура;
- майстерність педагога, психолого-педагогічна та методична підготовка;
- педагогічна техніка – культура мови, спілкування;
- професійна компетентність, професійно-педагогічне мислення;
- культура зовнішнього вигляду – естетичний зовнішній вигляд та позитивний імідж;
- етична поведінка - знання та використання етичних норм, використання професійної етики, діловий та мовний етикет, педагогічний такт [4, с.80].

На основі цих показників слід зазначити, що педагогічна культура педагога формується у взаємозв'язку та взаємозалежності педагогічних та загальнолюдських цінностей, сукупності знань, умінь та навичок, майстерності педагога необхідної для успішного та ефективного навчально-виховного процесу.

Варто вказати, що високий рівень педагогічної культури насамперед характеризується спроможністю до нестандартного розв'язання проблемних ситуацій та завдань, які постають перед педагогом, завдяки розвиненій свідомості та професійному мисленню [3,с.69].

Формування культури особистості, насамперед, починається у родинному колі та продовжується у навчальних закладах. Ось чому професіоналізм у галузі освіти посідає значне місце в освітньому процесі світової культури а тому повинен поєднувати фундаментальні теоретичні знання та практичну підготовку. Саме на підготовку таких кваліфікованих фахівців повинен бути зосереджений викладач навчального закладу, який і сам в свою чергу повинен володіти високою педагогічною культурою.

Виділення педагогічної культури в окрему складову суспільної культури передусім спричинене особливістю педагогічної діяльності педагога, зорієнтованої на формування особистості, що в майбутньому може збагачувати та вдосконалювати культуру суспільства. А основним засобом передачі духовних цінностей, культури у навчально-виховному процесі є індивідуальність та неповторність самого педагога як носія культури та суб'єкта міжособистісних взаємин зі студентами, педагога, який постійно працює над собою та вдосконалюється .

Педагогічна культура являє собою сукупність педагогічних цінностей, які взаємопов'язані між собою, вони формуються, реалізуються та вдосконалюються під час спілкування та професійної діяльності, саме тоді і визначається характер та рівень педагогічної культури. Рівень сформованості педагогічної культури визначається такими показниками як усвідомленням педагогом своєї унікальності та неповторності порівняно з іншими особистостями; визначенням чіткого плану власного саморозвитку; самоутвердженням та усвідомленням свого місця у суспільстві; належна сформованість професійної компетенції. Всі ці показники забезпечуються системою знань, умінь та навичок, педагогічних переконань, реалізацією в різноманітних видах діяльності, наявністю індивідуальних креативних властивостей, безперервним саморозвитком та самовдосконаленням, роботою над помилками з метою подальшого вдосконаленням власної педагогічної культури, самоутвердження у соціумі за рахунок усвідомлення власної неповторності та унікальності в професійному та соціальному плані.

Професійно-педагогічна культура являє собою показник інших видів культур, міжособистісно пов'язана з особистісною культурою, зокрема, містить такі її елементами як: розумова, моральна, екологічна, естетична, правова, екологічна та інші культури [1]

Педагогічна культура також включає в себе і належний рівень дотримання викладачем професійних обов'язків. Його сформованість залежить від наступних факторів: відповідності спроможностей та здібностей, що забезпечують належний рівень педагогічної діяльності; єдності таких мотивів діяльності як цінності, потреби, переконання, погляди; рівня розвитку процесів мислення, емоцій, вольових якостей, пам'яті; соціальної активності особистості; глибини та повноти психолого-педагогічних знань, умінь, навичок, здобутого досвіду [2].

Здійснюючи аналіз взаємозв'язку педагогічної діяльності та культури слід зауважити, що не завжди педагогічна діяльність та її результат можна віднести до певного рівня культури. Адже високий рівень професійно-педагогічної культури характеризується не лише появою нових суспільно корисних

продуктів, але й насамперед розвитком та суспільним вдосконаленням особистості як суб'єкта продуктивних сил. Набуття професіоналізму та реалізація творчих можливостей особистості являє собою головну мету її культурного розвитку [3, с.69-70].

Варто зазначити, що підвищення рівня педагогічної культури є важливою реалізацією успішної педагогічної діяльності педагога вищого навчального закладу. Процес вдосконалення є доволі тривалим та багатоступеневим, він охоплює професійне становлення викладача як особистості, формування наукового світогляду, духовних та особистісних якостей, що безпосередньо в сукупності впливають на процес та результат професійно-педагогічної діяльності.

Таким чином, педагогічна культура – це система педагогічних цінностей, в основі яких лежать ціннісні орієнтації особистості, моральні якості, духовні цінності та прагнення до постійного самовдосконалення, які являють собою фундамент, де викладач здійснює співвідношення свого життя з професійно-педагогічною діяльністю. Вона являє собою тісний взаємозв'язок педагогічних і загальнолюдських цінностей, педагогічної майстерності, сукупності професійних знань, умінь та навичок, що є необхідними для ефективної професійно-педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриньова В. М. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу / В. М. Гриньова // Вища освіта України. – 2006. – №4. – С. 58-62.
2. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) / В. М. Гриньова. – К., 2000. – 417 с.
3. Уваркіна О. Сутність і зміст професійної культури спеціаліста / О. Уваркіна// Вища освіта в Україні. – 2005. – №4. – С. 68-78.
4. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.
5. Ісаєв І. Ф. Професійно-педагогічна культура викладача: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / І. Ф. Ісаєв. – М. : Академія, 2002. – 208 с.

Катерина Ільніцька

*(спеціальність «Здоров'я людини», II курс,
Факультет фізичного виховання і спорту)*

В.М.Ковальчук

(Наук. керівн. – канд.пед.наук, доцент)

ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО ІГРОВОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Фізична культура - це не тільки різноманітні фізичні вправи, такі, як біг, стрибки, плавання, ігри, гімнастика тощо. Це правильний режим дня, певні правила особистої та громадської гігієни, гартування організму, навички

найпростішого контролю за своїм самопочуттям. Успіх занять значною мірою залежить від розуміння цих питань.

Активне, систематичне і, що особливо важливо свідоме виконання фізичних вправ уранці, на уроках фізкультури, у режимі дня благотворно впливає на розумову працездатність, виробляє характер, формує волю, розширює функціональні можливості організму, створює великий арсенал рухових навичок і вмінь, дає змогу легко справитися зі шкільною програмою з фізичного виховання, інших дисциплін. Розумовий і фізичний розвиток щільно пов'язані. Без активних рухів, фізичних вправ неможливі нормальне зростання і розвиток організму, насамперед мозку.

Додержувати правильного режиму дня, що сприятиме доброму самопочуттю, бадьорому настрою, успішному виконанню навчальних та інших справ, означає виховати в собі звичку завжди в один і той самий час лягати спати, вставати, готувати уроки, гуляти, робити фізичні вправи. Організм засвоїть такий ритм, і всі життєві процеси (сон, відновлення сил після трудового дня) відбуватимуться добре, поліпшиться самопочуття, настрої, підвищиться активність.

Мета статті - висвітлення важливості створення для дітей природовідповідного ігрового середовища, спроможного забезпечити збереження і зміцнення здоров'я, формування свідомості та підвищення інтересу до занять фізичною культурою.

У наші дні кожний розуміє, що рух - це життя, радість, здоров'я. Так твердять учені всього світу. Це доводить і практика.

Про педагогічну доцільність народних ігор і забав у журналі «Учительське слово» (1922) відзначалось: «Вони розвивають силу тіла, ублагороджують дух і ум, виробляють почуття краси та заправляють молоде покоління до товариського життя» [3, 6].

І. Боберський писав, що «гра є найбільша хвилина, котрої потрібно дитині для всебічного виховання її молоденького тіла, розуму та індивідуальних здібностей» [2, 5]. А що дітям молодшого шкільного віку особливо «припадають до вподоби ті забави й ігри, які побіч виконання рухів, дають їм можливість ще багато співати й лепетати» - наголошувала О. Суховерська [5, 5]. «Ігри та забави, поєднані з піснею, музикою, - писав Г. Терлецький, - розвивають у дитині найкращі душевні якості» [6].

Отже, в умовах таких ігор діти привчаються відчувати себе, пізнавати можливості свого організму, а також взаємодіяти, як один колектив.

Вправління вольових зусиль школярів здійснювалось засобом народних ігор і забав з елементами ризику й різним руховим спрямуванням: «Чий батько дужчий», «Крута линва», «Пійма», «Жук» тощо, де діти вчилися визначати

ступінь небезпеки, зосереджуватись у випадку складних ризикових ситуацій; зберігати високу якість виконання вправ в ускладнених умовах, долати різні форми і ступені страху, зберігати високу працездатність, долаючи втому, продовжувати виконання вправ навіть після невдалих спроб падіння.

Виходячи із сказаного, доходимо висновку: народні ігри і забави - один з основних засобів підвищення рухової активності дітей, формування позитивної мотивації до занять фізичними вправами, виховання моральних, етичних, вольових якостей, поліпшення функціонального стану серцево-судинної, дихальної систем. Вони допомагають підвищувати фізичну підготовленість дітей, створюють сприятливі умови для змістовного дозвілля.

Відтворюючи в іграх свої уявлення про навколишній світ, діти краще пізнають відображувальні ними явища, глибше проникають в їх суть, досягають зв'язки між ними. Це сприяє перебудові і формуванню основних психічних процесів дитини, відчуттів, сприймань, мислення, мови. Створюючи уявні ситуації, перевтілюючись в образи різних людей, дитина створює цілий світ, в якому органічно поєднується реальне й фантастичне. У грі діти вступають у взаємини один з одним. Спілкуючись, вони зустрічаються з багатоманітні стосунків, досягають зв'язки. Які складаються в дитячому колективі.

Гра приносить дитині радість і водночас, сприяє формуванню колективістських рис, згуртуванню в дружній колектив. При цьому, в ігрових умовах розвивається увага, спостережливість, кмітливість. Захопившись грою, діти не відчують втоми, не помічають, що навчаються, - пізнають нове, набувають навичок орієнтуватись в ускладнених умовах, доповнюють власну уяву, розвивають фантазію. Навіть найпасивніші учасники включаються до гри з великим бажанням, докладають всіх зусиль, щоб виграти, не підвести товаришів команди. В ігрових умовах розвивається зосередженість, дисциплінованість дітей, а навчальний процес стає цікавішим, ефективнішим [4, 9].

Кожна рухлива гра спрямована на розвиток певних умінь, навичок та фізичних якостей. Але ефективність її залежить від уміння педагога дозувати навантаження під час його проведення.

Під час використання ігор та забав велика роль відводиться управлінню та керівництву, а саме підготовці місця для проведення гри, підбору відповідного інвентаря, ознайомлення з правилами.

Організація проведення гри забезпечується різними способами, а саме: розподіл на відділення, визначення ведучих або капітанів команд. Розподіл на відділення відбувається таким чином: за розрахунком у строю учні розраховуються в шеренгах чи колонах по два, по три відповідно до кількості команд. Вони розміщені за ростом, де хлопчики й дівчатка займають різні

фаланги; за перешикуванням у русі в колони по два, по три залежно від кількості команд; на думку вчителя, беруться до уваги стан здоров'я та рівень фізичної підготовленості дітей.

Для учнів з низьким рівнем фізичної підготовленості та особливим станом здоров'я використовується ігровий матеріал зі спрощеними правилами [4, 13]. Після закінчення гри підбиваються підсумки, називають переможців, найкращих гравців, порушників правил тощо.

Щоб запобігти на заняттях травмам, необхідно створити відповідні гігієнічні умови та вжити заходи безпеки, зокрема, звільнити місце проведення ігор від усіх предметів, що можуть спричинити ушкодження (зайвого інвентаря: камінців, скла, сміття тощо). Слід пам'ятати, що під час проведення народних рухливих ігор велике значення має чіткість дотриманих дітьми правил поведінки, певних вимог.

У випадку їх порушення у гравців можуть виникнути конфліктні ситуації, що спричиняють негативні емоції, руйнують інтерес до рухової активності. У випадку непорозумінь учитель повинен проявити високу педагогічну тактовність, витримку, докладно вивчити причини конфліктної ситуації.

З метою належного організаційно-методичного забезпечення під час використання ігрового матеріалу й підвищення його оздоровчого виховного впливу існують такі рекомендації щодо педагогічного керівництва ігровою діяльністю дітей:

Ігри потрібно підбирати з урахуванням їх педагогічних можливостей й етнічних, анатомо-фізіологічних особливостей, інтересів дітей та доцільного місця занять. Перед використанням гри в навчально-виховному процесі чи під час дозвілля потрібно добре вивчити її зміст, правила, примовки, пісні, що супроводжують, відпрацювати рухові дії, які потрібно продемонструвати учням.

Гру потрібно зупиняти лиш у тому випадку, коли більшість учасників допускають помилки або припускається надмірна емоційність та втома.

Для нормального розвитку дитині молодшого шкільного віку потрібно багато рухатися (ходити, бігати). Як стверджує народна мудрість, «рух – це життя і здоров'я». Норма природної потреби в русі у дітей цього віку становить приблизно 1,5-2 години на добу. Проте зі вступом до школи рухова активність дитини зменшується. Руховий режим з відносно довільного змінюється на обумовлений строгими правилами поведінки. Більшу частину доби дитина перебуває у статичному положенні, тобто сидить: у школі під час уроків; удома, коли виконує домашні завдання, читає, переглядає телепередачі або грається у комп'ютерні ігри. При цьому дитина несе велике фізичне навантаження. Статичне навантаження вступає у протиріччя з фізичним

розвитком дитини. Як наслідок – розвиток перевтоми. У дитини знижується працездатність, проявляються негативні емоції, погіршується самопочуття. Дитина скаржиться на головний біль. Дехто з дітей починає порушувати правила поведінки на уроці.

Тому при виявленні в дітей перших ознак перевтоми необхідно робити перерви, під час яких діти б могли виконувати нескладні фізичні вправи.

Такі перерви під час уроку (фізкультхвилинки) сприяють поліпшенню функціонування мозку, відновлюють тонус м'язів, які підтримують правильну поставу, знімають напругу з органів зору і слуху, з утомлених від письма пальців.

Фізкультхвилинка має стати обов'язковим елементом кожного уроку в початковій школі (крім тих уроків, на яких сам процес навчання передбачає достатню рухливість, наприклад, уроків музики, трудового навчання, ритміки, фізичного виховання), яка включає 3-4 вправи, добре знайомі дітям і легкі для виконання. Кожна вправа виконується 3-4 рази в середньому темпі. Тривалість фізхвилинки 2-3 хвилини.

Вправи мають добиратися таким чином, щоб протягом дня цілеспрямовано навантажувалися і розслаблялися різні групи м'язів дітей: плечового пояса, спини, тазостегнових суглобів. Необхідно включати в комплекс вправи для відпочинку очей, дихальні вправи, вправи на координацію рухів.

Щоб процес виконання фізичних вправ був цікавим для дітей, необхідно час від часу змінювати вправи (кожні 2-3 тижні), виконувати їх під музику, включати танцювальні рухи.

Дітям подобаються фізкультхвилинки, які супроводжуються й віршованими текстами. Щоб у дітей не збивався ритм дихання, їхні рухи були точними і сильними, при проведенні таких фізкультхвилин учитель промовляє текст, а діти виконують вправи.

Чим більшим є статичне навантаження, тим частіше й активніше потрібно робити фізичні вправи. В першому класі необхідно проводити по дві фізкультхвилинки - на 10-ій і 20-ій хвилині кожного уроку. Але якщо діти швидко втомлюються, можна провести і три фізкультхвилинки протягом уроку (особливо в першому півріччі).

Не потрібно забувати про відпочинок і під час виконання дітьми домашніх завдань. У групі подовженого дня фізкультхвилинки організовує вихователь, а вдома – батьки чи дитина самостійно.

Пропонуємо фізкультхвилинки, які можна провести під час занять у початковій школі, зокрема на уроках читання.

Орієнтовні вправи для розвитку дихання

1. Руки вгору, вниз, промовляти звуки «Ш», «Ж», видихаючи повітря.

За рекомендацією Є.В.Давиденка:

1. В. п. – стати рівно, руки вниз.

1-2 – руки в сторони – вдихнути, 3-4 – різко обняти себе руками за плечі – видихнути. Повторити 3-4 рази.

2. В. п. – стати рівно, руки вниз.

1-2 – руки в сторони – вдихнути, 3-4 – присісти, обняти руками коліна – видихнути. Повторити 3-4 рази.

3. Вдихнути широко відкритим ротом, видихнути носом. Повторити 4-5 разів.

4. Дихання через одну ніздрю: вдихнути носом – одна ніздря притиснута пальцем, видихнути ротом. Повторити 3-4 рази.

Комплекс вправ гімнастики для очей

1. Швидко покліпати очима, заплющити очі та посидіти спокійно, повільно рахуючи до 5. Повторити 4 -5 разів.

2. Міцно замружити очі. Порахувати до 3, відкрити очі та подивитися вдалечінь. Порахувати до 5. Повторити 4-5 разів.

3. У середньому темпі проробити 3-4 кругових рухів очима в правий бік, стільки ж само - у лівий. Розслабивши очні м'язи, подивитися вдалечінь – на рахунок 1-6. Повторити 1-2 рази.

4. Витягнути руку вперед. Подивитися на вказівний палець витягнутої руки на рахунок 1-4. Потім перенести погляд вдалечінь на рахунок 1-6. Повторити 4-5 разів.

Вправи для профілактики короткозорості

1. В. п. – ноги на ширині плечей, руки в боки.

Кругові рухи руками вперед і назад. Весь час стежити за кінчиком великого пальця. Повторити 3-4 рази.

2. В. п. – сісти на стілець.

Замружити і відкрити очі. Повторити 3-4 рази. Виконувати в середньому темпі.

Фізкультхвилинки з віршованими текстами

Навколо дерев весело підемо.
Різні листочки дружно підберемо.
Відразу вгору піднімемо,
А потім їх підкинемо,
Нехай собі летять!

Руки в сторону, в кулачок.

Розгинай – і на бочок.

По колінах вдарим нижче, нижче, нижче.

Руки вгору піднімемо вище, вище, вище.

Ой ходили журавлі

То великі, то малі.
Сіли собі на ріллі
Та й співають тра-ла-лі.
Сильний вітер до землі
Гне дерева молоді.

А вони ростуть, міцніють,
Вгору тягнуться, радіють.
Вітер віє нам в лице;
Захиталось деревце.
Вітерець все тихше, тихше,
Деревце все вище, вище!

Стрибу-стрибу! Скоки-скоки!
Прилетіли дві сороки.
Прискакали жабенята,
Стали у танку кружляти.
Прибігла лисонька –
Заграла на скрипочці.
Скре-ке-ке, ква-ква-ква!
Щоб спочила голова.
Встаньте, діти, посміхніться!

Теоретично обґрунтовано і перевірено ефективність змісту, засобів і методів фізичного виховання молодших школярів у процесі ігрової діяльності. Доведена необхідність проведення педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів, яка забезпечує єдність фізичних, духовних і соціальних потреб особистості.

Завдання педагогів ознайомити школярів із різними видами ігор та забав, сприяти підвищенню працездатності учнів впродовж навчального дня через оновлення ігровими засобами змісту різних форм їхнього активного відпочинку, розвивати основні рухові якості в школярів з урахуванням можливостей їх організму, утверджувати морально-вольові якості: доброзичливі стосунки між гравцями, співчуття, взаємодопомога, сміливість, терпеливість, формувати переконання в необхідності систематичних занять фізичними вправами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Болобан В.М. На зарядку – шикуйсь! / В.М.Болобан. – К.: Радянська школа, 1981.
2. Боберський І. Забави і ігри рухливі / І.Боберський. – Львів, 1904.
3. В'янка С. Учительське слово / С.В'янка. - 1922. – Ч.6.
4. Презлята Г. Народні рухливі ігри та забави / Г.Презлята. - Івано-Франківськ, 2007.
5. Суховерська О. Рухові забави й ігри з мелодіями й примовками / О.Суховерська. – Львів, 1924.
6. Терлецький Г. Українське дозвілля / Г.Терлецький. - Краків, 1941.

Михайло Ковтуник

*(спеціальність «Педагогіка вищої школи», магістр,
Педагогічний інститут)*

І.В.Єгорова

(Наук. керівн. – к.пед.наук, доцент)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Однією з важливих проблем підготовки майбутніх викладачів є формування психолого-педагогічної толерантності. Професійне-особистісне становлення викладача включає засвоєння знань, умінь і навичок, розвиток певних якостей та здібностей, що дозволяють успішно здійснювати роботу з людьми, студентами. Тому професійна компетентність майбутнього викладача передбачає вміння встановлювати контакти з людьми, студентами, колективом створювати атмосферу довіри й доброзичливості, вести діалог, допомагати у вирішенні їх професійних й особистісних проблем, розуміти індивідуальні особливості та знаходити індивідуальний підхід для кожного.

Поняття «толерантність» походить від латинського «tolero», що означає «переносити», «терпіти».

Толерантність – це особистісна якість, що є складовою гуманістичної спрямованості особистості й визначається її ціннісним ставленням до інших людей. Вона виражається в налаштованості на певний тип взаємин, що має вияв у конкретних діях особистості. Толерантність ґрунтується на усвідомленому співпереживанні, що приводить до з'ясування цілей, мотивації та переконань людини, з якою ми взаємодіємо.

Толерантність – це прагнення та здатність до побудови гармонійних взаємин з людьми, які чимось відрізняються від того типу індивідуумів, що переважає в суспільстві, або які не дотримуються загальноприйнятих поглядів і правил. Провідна ідея толерантності полягає у визнанні поваги до права інших людей бути такими, якими вони є. Становище, в якому перебуває молодь, зумовлює перспективи розвитку суспільства, визначає його майбутнє. Для майбутнього фахівця толерантність є регулятором його професійної та позапрофесійної діяльності, сприяє його становленню як фахівця вищого гатунку. Найбільш ефективним способом формування толерантності є виховання, що у свою чергу потребує відповідних зусиль, спеціально організованих заходів, метою яких є зближення різних людей, досягнення взаєморозуміння між ними та їх взаємне духовне збагачення [2]. Звідси випливає, що освітня стратегія має забезпечувати створення таких педагогічних умов, які сприяють формуванню толерантних переконань, поглядів і навичок толерантної поведінки у родині, у початковій і основній школі, а далі – у

вищому навчальному закладі й майбутній професійній діяльності з участю всіх зацікавлених сторін (батьків, педагогів, працівників соціальної сфери, політиків, представників засобів масової інформації та суспільства в цілому).

Толерантність виявляється через:

- знання про різноманітність особистісних типів і форм прояву людської індивідуальності;
- установки, цінності людини, що розкриваються у ставленні до інших людей та соціальних груп;
- поведінку, якою характеризується спілкування та взаємодія з іншими людьми.

Виховання толерантності майбутніх викладачів вищої школи – складний і тривалий процес. Толерантність в сучасному житті зумовила необхідність створення в педагогічній науці «педагогіки толерантності», основне завдання якої має бути зосереджене на дослідженні сутності психолого-педагогічної толерантності, шляхів її втілення в практику виховання майбутніх викладачів ВНЗ, як соціальної норми та цінності, принципу міжособистісної та міжгрупової взаємодії.

В сучасному суспільстві виховання психолого-педагогічної толерантності майбутніх викладачів ВНЗ набуло актуальності. Здійснюються наміри по-новому подивитися на світ, подолати перепони, які роз'єднують людей, створити між ними стосунки на засадах гуманізму та взаєморозуміння. Психолого-педагогічна толерантність – це здібність викладача зрозуміти, признати і прийняти студента таким, який він є, при цьому не звертаючи уваги на те, що у студента інші погляди на життєві цінності, інша логіка та форми поведінки. Тому активізується процес пошуку ефективних механізмів виховання студентів майбутніх викладачів ВНЗ у напрямку педагогічної толерантності, поваги до прав і свобод інших людей, незалежно від їхньої національної, соціальної приналежності, поглядів, світосприйняття, способів мислення та поведінки.

У дослідженнях Т. Білоус, Ю. Ірхіної, М. Карандаша, О. Орловської, А. Скок, Ю. Тодоровцевої йдеться про виховання толерантності майбутніх викладачів у процесі їх фахової підготовки. Звідси виховання толерантності характеризуються комплексом педагогічних умов, серед яких Т. Білоус відзначає формування знань – підвищення рівня інформованості студентів про сутність і змістовні аспекти феномена толерантності, особливості вивчення цього явища в рамках різноманітних сфер і галузей знань; розвиток у студентів ціннісних орієнтацій, що включають у себе інтереси, мотиви, оцінки та норми поведінки, спрямовані на засвоєння та застосування в практичній діяльності й спілкуванні етичних принципів толерантності (принципів рівності,

співробітництва, свободи вибору та ціннісного самовизначення); формування вмінь толерантної міжособистісної взаємодії, що є практично-поведінковою стороною процесу виховання толерантності; формування установки на толерантність, яка полягає в емоційно-вольовій готовності до рівноправного діалогу з іншим, до його цілісного критично-доброзичливого розуміння [3, с. 22].

У наукових працях психологів Г. Солдатової, Л. Шайгерової, О. Шарової йдеться про формування установок толерантної поведінки на рівні особистості, закладені елементи світогляду, життєвої позиції особистості. Учені розглядають толерантність насамперед як повагу та визнання рівності, відмову від домінування і насилля, визнання багатовимірності й різноманіття людської культури, норм, вірувань та відмову від переваги якої-небудь однієї точки зору над іншою [1, 176 с.].

Отже, перше, що повинен робити викладач, щоб вибудовувати свої стосунки зі студентами в дусі толерантності – це створити умови, які будуть стимулювати і забезпечувати самостійну роботу або самонавчання студентів. По-друге, толерантність викладача до студента виявляється в тому, наскільки значущим, важливим і необхідним вважає для себе це навчання студент. Звідси, толерантність є важливою умовою психолого-педагогічної відкритості та довіри, доброзичливого ставлення співрозмовників під час спілкування. Вона сприяє більш глибокому пізнанню різноманітних психолого-педагогічних поглядів, точок зору, внутрішнього світу людини, пізнанню без упередженості та негативних стереотипів

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш.А. В школу - с шести лет/ Ш.А. Амонашвили. - М., 2002. - 176 с.
2. Андреев М.В. Формування толерантності вчителя загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М.В. Андреев. — Харків, 2009.— 23 с.
3. Білоус Т.М. Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Т.М. Білоус. — К., 2009 — 22 с.

Світлана Мушак

*(спеціальність «Педагогіка вищої школи»-з,
магістр, Педагогічний інститут)*

В.М. Ковальчук

(Наук. керівн. – канд.пед.н., доцент)

ПЕДАГОГІЧНА ЕТИКА ЯК ВАЖЛИВА

УМОВА ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Освіта ХХІ століття - це освіта для людини, це розвивальна домінанта, виховання відповідальної особистості, здатної до самоосвіти й саморозвитку,

яка вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання та вміння для творчого розв'язання проблем, яка прагне змінити на краще своє життя й життя країни.

Якщо педагог хоче завтра навчати краще, ніж сьогодні, то він має бути в постійному пошуку цікавих та ефективних педагогічних технологій, прийомів і методів, щоб учні не просто здобували певну кількість знань, а творчо виконували завдання, розвивали пізнавальну активність. Для цього викладач сам має бути творчою людиною, яка мислить не ординарно, сумлінно ставитися до своєї справи, ретельно виконувати свої обов'язки, створювати проблемно-пошукові ситуації, ситуації успіху, володіти артистизмом, умінням розвивати, стимулювати учнівську уяву, володіти педагогічним тактом.

Таким чином, процес формування особистості учня пов'язаний з усуненням складних суперечностей, що породжують численні конфлікти, тому в ході цього процесу виникає об'єктивна необхідність регулювати взаємовідносини учасників педагогічної діяльності. Так виникають вимоги педагогічної моралі, частина яких адресована вчителю, а частина - від імені вчительства суспільству, учнівському колективу та батьківській громадськості. Педагогічна етика ставить перед собою багато важливих задач, які впливають на формування особистості учнів, закладають ази порядності та життєвості. Вчитель має ставити до себе особливі вимоги і з великою самокритикою ставитись до себе. Адже саме поведінка педагога – вихователя являється прикладом для наслідування.

Мета статті – розкрити предмет, функції і завдання педагогічної етики як важливої складової професійної діяльності вчителя.

Задля чіткішого усвідомлення змісту поняття «педагогічна етика» ознайомимося з трактуванням поняття «етика» в Енциклопедії освіти. З сучасних позицій етику визначають як науку про мораль і використання моральних оцінок у поведінці людини; використання моральних оцінок та розвитку моральної свідомості; форму суспільної свідомості та вид суспільних відносин, спрямованих на ствердження самоцінності окремої особистості, рівності всіх людей [1,с.268]. Предметом вивчення етики є мораль, яка регулює поведінку людини в усіх сферах її суспільного життя. Складовими моралі є моральна діяльність (вчинки, поведінка людини), моральні стосунки, моральна свідомість [1,с.416].

Слід вказати, що на сучасному етапі розвитку педагогічна етика стала відносно самостійною галуззю етичного знання. Це зумовлено передусім розширенням сфери педагогічного впливу в суспільстві, який орієнтує особистість здобувати освіту впродовж життя, актуалізацією соціальних інститутів держави, зростанням потреб духовного розвитку індивіда.

Аналіз наукових праць українських і зарубіжних учених засвідчує багатоманітність підходів щодо визначення поняття «педагогічна етика», окреслення її особливостей, предмета, функцій і завдань. Сучасні білоруські вчені В.Наумчик і Є.Савченко[2] трактують педагогічну етику як науку про формування моралі в умовах педагогічного процесу. Трактують поняття «педагогічна етика» знаходимо у праці Г.Васяновича, А.Писаренко та І.Писаренко, які поняття «педагогічна етика» пов'язують з особливостями педагогічної діяльності, проблемами моральної свідомості суб'єктів навчання та їх взаємин а також Л.Шевченко, яка характеризує педагогічну етику як складову науки етики, яка віддзеркалює особливості функціонування моралі в умовах цілісного педагогічного процесу, вивчає різнобічні аспекти моральної діяльності вчителя[3, с.37].

Отже, педагогічна етика – це розділ професійної етики, який вивчає сутність і зміст, особливості педагогічної моралі, обґрунтовує її категорії, норми, принципи, функції у процесі педагогічної діяльності.

Своєрідний кодекс педагогічної етики розробив М.Квінтіліан [4]. Школа є суспільною інституцією, а педагогічна діяльність — це об'єктивно зумовлений засіб прищеплення культури новим людським поколінням. Отже, на нашу думку, педагогічна етика - це наука про моральну цінність стосунків, вироблених у навчально-виховній діяльності. Педагогічна діяльність — це процес, суб'єктами якого є вчитель та учні. Суб'єкт-суб'єктний процес несе в собі творчу взаємодію сторін. Мета його - становлення людської особистості в процесі засвоєння духовного досвіду людства у безпосередніх та опосередкованих формах.

Отже, предметом педагогічної етики є особливості вияву моралі у свідомості, поведінці, професійній діяльності педагога і його відносинах з учнями, батьками та колегами.

У педагогічному процесі моральність є і його метою, і засобом. Вона — умова ефективної діяльності школи та її кінцевий наслідок. Моральна спрямованість педагогічного процесу — підстава стійкості його як системи. Ефективною вона є за умови змістової наповненості.

До змістових структурних компонентів педагогічної етики належать моральна свідомість, моральна діяльність і моральні відносини.

Професія педагога покладає на особу, що обрала її, особливі моральні зобов'язання. Педагог покликаний не лише дати дитині необхідні знання основ наук та певні навички інтелектуальної діяльності, а й спрямувати у відповідне русло. Він, отже, несе моральну відповідальність за її долю. Дитина в школі - це суб'єкт суспільного життя, а отже, творець його. Досвід творення суспільності

стосунків (їх якість) задається саме школою, оскільки спілкування тут опосередковане соціальними ролями.

Суспільство делегує учителю повноваження говорити від його імені та висуває моральний обов'язок гідно виконувати своє призначення. Найважливішими умовами тут є фахова підготовленість та рівень людської небайдужості, любові до дітей, чуйності та розумної вимогливості. Фахова підготовленість передбачає не лише володіння належним обсягом знань, але й уміння донести їх іншим, тобто методичну озброєність. Не менш важливим у моральному плані є чинник небайдужості вчителя до свого предмету. Своєю небайдужістю вчитель здатний запалити учнів, зосередити їх увагу, пам'ять, інтуїцію на пізнавальному процесі. За такої умови він набуває творчого характеру.

Учитель має усвідомлювати зростаюче ускладнення мови сучасної науки та небезпеку виникнення бар'єру розуміння її дітьми. Тому йдеться не лише про професійність педагога, але також про моральний обов'язок полегшити дітям опанувати світом знання. Оскільки пізнання - процес безмежний, а зміст знання - невичерпний, школа дає базові знання. Вони відкривають шляхи до подальшого накопичення знання. Процес пізнання має моральне спрямування за умови, що прищеплює дітям потребу подальшого прирощення знання, тобто, коли пізнавальна діяльність має творчо-пошукове спрямування. Розвиток пізнавальної потреби та уміння вчитися можна вважати двома складниками успішної взаємодії вчителя та учнів.

Не менш важливою складовою педагогічної професії є озброєння учнів навичками суспільних взаємодій, виходячи з усвідомлення навчально-виховної діяльності як суспільно визначеної. Моральний обов'язок школи — формувати культуру суспільних відносин, не переносячи реально наявну обмеженість повсякденного спілкування в межі школи. Школа покликана озброїти досвідом творення стосунків у формах культури. Творення ідеального образу стосунків педагога та учнів не виглядає ідеалізацією процесу, якщо виходити з принципу єдності мети та засобів у педагогічній діяльності. Справді, мета педагогічного процесу - творення особистості знаючої і налаштованої на потребу знати. Предмет пізнання - дійсність, укладена в логічні образи науки. Можливість пізнання досягається на основі вироблення моральних взаємодій із природним світом (чуттєва реальність) та світом культури (духовна реальність).

Створюючи атмосферу міжособистісного спілкування у формах культури, педагог налаштовує на творче відношення до світу загалом. За умови, що вчитель уособлює культуру відношення до знання, до дітей, до колег, він є для учнів живим, реальним носієм культури як процесу, а не деякої умоглядної ідеї. У живому спільному (суспільному) процесі творення стосунків, потреба в яких

об'єктивно зумовлена суспільним способом здобування знання, пізнавальна діяльність набуває сенсу об'єктивно необхідної.

Предметність любові педагога до учнів - у творенні атмосфери співпраці: суб'єкт-суб'єктних зв'язків, мета яких - рух до опанування знаннями. Творення образу знання в цікавих, доступних дитячому сприйманню формах - це творення морально визначеної атмосфери творчої взаємодії зі змістом знання. Творча атмосфера, в свою чергу, несе в собі відчуття наповненості, радості, осмисленості життя.

Зміст знання у педагогічному процесі завжди опосередкований особою вчителя - носія певного виду знання. Цим пояснюється той факт, що одні знання (навчальний предмет) викликають інтерес та радісну готовність сприймання. Інші, навпаки - байдужість, роздратування і навіть ворожість. Від вчителя (вчителів) залежить, чи будуть шкільні роки щасливими для дитини, чи перетворяться на тяжке випробування. Невмілий, байдужий педагог може зробити людину нещасною на усе подальше життя, сформувати в ній комплекс неповноцінності, Невпевненості в собі, байдужість до навколишнього світу і до себе самої. Ситуація щасливої зустрічі дитини з талановитим педагогом, навпаки, дає в результаті естафету творчості. Відомі особистості, осмислюючи витоки власної творчої здійсненості, часто згадують своїх перших учителів.

Коллективність процесу пізнання містить у собі ще один важливий аспект творення людської особистості: озброєння навичками соціальних взаємодій. Відомо, що неухважність або недисциплінованість одного учня здатна розбалансувати увагу всього класу. Талановитий педагог не той, хто читає настанови порушнику, а той, хто вміє перевести увагу класу з особи порушника на предмет, організувати учнів на сприймання значно цікавішої, ніж недоречні репліки порушника, думки вчителя. Звичайно, вчитель не повинен (не має морального права) залишати непоміченою недоречну поведінку учня. Однак робити це він зобов'язаний у формах культури. А отже, це не має бути крик чи образа, а скоріше дотепний жарт, що розвінчує поведінку порушника, але не принижує його людську гідність. У такий спосіб вдається зберігати загальну атмосферу приязні та доброзичливості. Вона має важливе значення для психічно комфортного самопочуття кожного з учнів. Разом з тим, вона вчить дітей творенню культури взаємин.

Підсумовуючи сказане, можна зробити висновок. По-перше, педагогічна етика ґрунтується на моральності відношення до духовного світу дитини як культурної цінності. Вона виходить із необхідності розвивати і вдосконалювати закладені в природі людини її творчі здібності. По-друге, вона ґрунтується на моральності відношення до духовних цінностей людства. В педагогічному

процесі вони є джерелом розвитку здібностей дитини. Зміст цінностей є формуючим началом свідомості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Енциклопедія освіти: [гол.ред. В. Г. Кремень] / Акад. пед. наук України. – К.: ЮрінкомІнтер, 2008. –1040 с.
2. Наумчик В. И. Этика педагога: учеб.-метод. пособие для рук. Учреждений образования, педагогов, студентов пед. учеб. заведений / В. И. Наумчик, Е. А. Савченко . – Минск, 1999 . – 214с. – [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://ecat.mpgu.info/Opac/index.php?url=/notices/index/IdNotice:23919/Source:default>.
3. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навч.-метод. посіб. для викл. і студ. вищ. навч. закл. / Г. П. Васянович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Львів. наук.-практ. центр, Львів. держ. фін. акад. - Л.: Норма, 2005.– 344с.
4. Квинтилиан М.Ф. О воспитании оратора / М.Ф.Квинтилиан // Хрестоматия по истории педагогики: в 4 т. – М, 1975. - С.54-63.

Вікторія Прокопів

*(спеціальність «Педагогіка вищої школи», магістр-з,
Педагогічний інститут)*

В.В.Стинська

(Наук. керівн. – к.пед.н., доцент)

МОВЛЕННЕВА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВІЗ У НАВЧАЛЬНІЙ СФЕРІ

Мовленнева майстерність та культура посідає чільне місце у професійній діяльності педагога та є важливим засобом навчання студентів, формування їх свідомості та почуттів, адже є не лише головним знаряддям професійної діяльності, але й «...зразком, який свідомо чи несвідомо засвоюється, завжди певним чином сприймається учнями, а отже, обов'язково «тиражується» і поширюється» [4, с.3].

У сучасній науковій літературі сфера діяльності педагога називається «зоною підвищеної мовленневої відповідальності», адже уміння правильно і виразно говорити у поєднанні із доцільними жестами, мімікою, поглядом, вмінням керувати своїм психофізичним станом значною мірою зумовлюють успіх педагогічної взаємодії. Цей комплекс умінь допомагає педагогові глибше, яскравіше виразити себе, досягти запланованих результатів. Адже, як наголошував А.С.Макаренко, вихованець сприймає душу, думки педагога не тому, що знає, що в цій душі відбувається, а тому, що бачить і слухає його [3, с. 62]

Проблеми мовленневої культури й спілкування досліджували видатні вчені Б.Ананьєв, А.Виготський, Р.Жинкін, І.Зимня, А.Леонтьєв, Д.Ельконін та ін. Підвищенню рівня мовленневої культури присвячені наукові праці

вітчизняних науковців Н.Бабич, С.Карамана, А.Капської, О.Коваль, Л.Мацько, М.Пентилюк та ін.

Розглянемо понятійний апарат роботи. В енциклопедичному виданні під культурою мовлення розуміють дотримання усталених норм літературної мови, а також свідоме, цілеспрямоване, майстерне використання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування [5, с.263].

Культура мовлення – широкий комплекс вимог до формування усного і писемного мовлення, що передбачає не тільки вміння правильно, згідно з нормами говорити та писати, а й обирати максимально доцільні відповідно до мети, обставин спілкування мовно-виражальні засоби, найбільш доцільним способом передавати інформацію [1, с.578].

Мовна культура – це надійна опора у вираженні незалежної думки, людських почуттів, у вихованні діяльного, справжнього патріотизму. Вона передбачає вироблення етичних норм міжнаціонального спілкування, які характеризують загальну культуру нашого сучасника [6, с.3-4].

Л.Скворцов розрізняє два ступені засвоєння літературної мови і два способи володіння нею: «перший, нижчий ступінь» – *правильність мовлення*, коли варіанти оцінюються категорично: *правильно – неправильно* тощо, «другий, вищий ступінь» – власне культура мовлення, коли варіанти оцінюються типу *краще, гірше, точніше, доцільніше* тощо. Цей другий ступінь і є те, що за Л.Скворцовим називається «*мовленнєва майстерність*». Таким чином, коли йдеться про *культуру мовлення педагога*, то можна говорити про необхідність володіння ним обома рівнями літературного мовлення. А саме:

1) *правильність усного мовлення* (наявна при дотриманні викладачем орфоепічних норм сучасної української літературної мови);

2) *мовленнєва майстерність*:

- вміння вибрати із всіх наявних у мові варіантів найбільш точний у смислового відношенні, стилістично доречний, доступний, виразний тощо;

- техніка мовлення (фонаційне дихання, особливості володіння мовленнєвим голосом, дикція, темп мовлення);

- вміння володіти своїм організмом під час мовлення (особливості міміки та пантоміміки) [7, с. 95-96].

Культура мовлення проявляється у таких аспектах як *нормативність, адекватність, естетичність, поліфункціональність мовлення*. З огляду на це основними комунікативними ознаками культури мовлення є: *правильність, точність, логічність, багатство (різноманітність), чистота, доречність, достатність, ясність, виразність, емоційність*.

Таким чином під мовленнєвою культурою ми розуміємо володіння різними функціональними стилями мови, підпорядкування мовно-виражальних засобів основній меті в конкретних мовних ситуаціях.

Основними *ознаками* культури мовлення є :

1. **змістовність** (потрібно продумувати текст і основну думку висловлювання; розкривати їх повно; говорити і писати лише те, що добре відомо, не говорити і не писати зайвого; добирати матеріал, якого не вистачає);

2. **точність** (добирати слова і будувати речення так, щоб найточніше передати зміст висловлювання);

3. **логічність і послідовність** (говорити і писати послідовно, забезпечуючи смислові зв'язки між словами і реченнями в тексті, складати план виступу, систематизувати дібраний матеріал, уникати логічних помилок);

4. **багатство** (використовувати різноманітні мовні засоби, уникати не виправданого повторення слів, однотипних конструкцій речень);

5. **доречність** (враховувати, кому адресовано висловлювання, як воно буде сприйняте за певних обставин спілкування);

6. **виразність і образність** (добирати слова і будувати речення так, щоб якнайкраще, якнайточніше передати думку, бути оригінальним у висловлюванні і вміти впливати на співрозмовника) [2, с.108].

І.А.Зязюн виділяє такі професійні *особливості мовленнєвої діяльності педагога*:

- діяльність спеціально організовується вчителем, він керує нею залежно від умов педагогічного спілкування;

- кінцевий її результат — досягнення гуманістично спрямованої мети, пов'язаної з вихованням учнів;

- добір мовних і мовленнєвих засобів здійснюється залежно від потреб, завдань взаємодії вчителя з учнями;

- педагогічне мовлення здійснюється із врахуванням відтворення поведінки та реакції учнів, регулюється змістом зворотньої інформації, яку отримує вчитель;

- мовлення вчителя є предметом його педагогічного аналізу і самоаналізу, постійного самовдосконалення.

Педагогічна ефективність мовлення вчителя залежить від рівня володіння мовою, вміння здійснювати правильний вибір мовних засобів.

Культура мовлення формується наполегливою працею над: багатством словника, досконалим володінням способами поєднання слів у речення, умінням розрізняти нейтральні і стилістично марковані мовні одиниці, недопущенням стильового і експресивного дисонансу, фонетико-інноваційною

виразністю (у тому числі володінням темпом, ритмом, силою голосу), знанням психологічних особливостей народу, якому належить мова [8, с. 160].

Безсумнівно, для того, щоб майстерно говорити й ефективно впливати, потрібно чути і розуміти свого слухача, співбесідника. Будь-яке спілкування передбачає і починається із взаєморозуміння. Тому педагог повинен говорити так, щоб його слово було відчутно сприйняте учнями, а для цього вчитель повинен бачити, розуміти і відчувати учнів в усіх їх проявах. Активізувати увагу, викликати інтерес до предмета мовлення можна лише тоді, коли знаєш свого слухача, розумієш його інтереси, можливості і потреби. І педагогічна риторика сприяє цьому, адже щоб впливати на аудиторію слухачів, слід розуміти і відчувати її.

Можна досконало знати навчальний предмет і разом з тим можна опинитися перед нерозумінням студентів саме тому, що не враховано основного – особистості того, кому було адресоване мовлення. Якщо це стається, то вчитель прагне особисто віднайти з позиції учнів ефективні форми мовної поведінки, а це означає що він не може обійтися без риторики, як важливої складової педагогічної майстерності.

Таким чином, можемо підсумувати, що мовленнєва культура є надзвичайно важливою у професійній діяльності педагога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Великий термінологічний словник школяра: 5-11 класи. – Х., 2004. – 720 с.
2. Зязюн И. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / И.А.Зязюн, И.Ф.Кривонос, Н.Н.Тарасевич и др.; под ред. И.А.Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
3. Макаренко А.. Педагогіка індивідуальної дії . Твори. /А.С. Макаренко – К., 1954. – Т. 5. – 122 с.
4. Михальська В. Р. Підготовка студентів педагогічного коледжу до управління навчальною діяльністю молодших школярів: автореф. дис. ... к.пед.н.: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / В.Р. Михальська. – Вінниця – 2006. – 22 с.
5. Редкол В. Українська мова. Енциклопедія / В.М.Редкол, О.О.Русанівський. – К.: Українська енциклопедія, 2000. – 603 с.
6. Русанівський В. Культура української мови. Культура мови, думки, почуттів: Довідник / В.М. Русанівський . – К., 1999. – 431 с.
7. Скворцов Л. Теоретические основы культуры речи. / Скворцов Л.И – М.: Наука, 1980. – 352 с.
8. Сухомлинський В. Слово про слово / В.О.Сухомлинський // Вибрані твори. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.5. – 639 с.

Сергій Самухов
(спеціальність «Педагогіка вищої школи»,
магістр, Педагогічний інститут)
І.В. Стражнікова

(Наук. керівн. – док.пед.н., доцент)

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ РОЗУМОВОЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ

Однією з важливих умов формування розумової самостійності майбутніх викладачів є організація самостійної роботи у процесі навчання. Самостійна робота виразно і ефективно проявляється в усіх формах навчання: лекціях, практичних і лабораторних заняттях, при виконанні домашніх завдань, написанні курсових і кваліфікаційних робіт.

Розвиток самостійності студентів вимагає постійного вдосконалення методів і підходів до організації навчання. У зв'язку з цим використання в процесі навчання різних педагогічних інновацій не тільки оптимізує весь навчальний процес, але й позитивно впливає на розвиток самостійності студентів.

Сучасні та добре себе зарекомендовані педагогічні підходи та теорії організації самостійної роботи студента поступово впроваджуються у процес навчання. Однак, цей процес протікає дуже повільно і пов'язаний з безліччю труднощів.

Студенти і викладачі звикли працювати за традиційною системою навчання і неохоче йдуть на введення нових форм і технологій навчання. У реальному досвіді організації аудиторної самостійної роботи у вищому навчальному закладі не спостерігається достатньої якості навчання. Викладач дає знання в готовому вигляді, аудиторна самостійна робота носить на заняттях репродуктивний характер, традиційні форми її організації - завдання, вправи, робота з підручником, конспектування, не вимагають від студента високої розумової і творчої напруги.

У зв'язку з цим, освітні технології організації самостійної аудиторної роботи, які передбачають, перш за все, активну участь студента в процесі навчання, рівноправні суб'єкт-суб'єктні відносини між студентом і викладачем, використання в процесі навчання нових інформаційних освітніх технологій, різних режимів спілкування і форм контролю набувають великого значення.

Під розвитком того, хто навчається в широкому сенсі слова розуміються психічні і фізичні зміни людини, перехід в будь-яких його властивостях від простого до складного, від нижчих форм до більш високих. З розумовими здібностями, на думку І. Е. Унт, тісно пов'язана здатність студентів самостійно засвоювати знання, що припускає наявність у них відповідних інтелектуальних умінь [1, 97].

За думку цілого ряду дослідників даної проблематики (І. Е. Унт, І. А. Архипова, С. Ф. Шатилов, Г. М. Бурденюк, Н. Ф. Коряковцева, П. І. Підкасистий, Т. І. Шамова), формування та розвиток якостей розумової

самостійності нерозривно пов'язані зі збільшенням обсягу та покращенням якості аудиторної самостійної роботи в процесі навчання.

Розумова самостійність визначається рівнем сформованості таких інтелектуальних умінь: уміння бачити проблему, переформулювати її своєю мовою, передбачати можливий результат, критично ставитися до змісту навчального завдання, ставити питання і т.д. [2, 52].

У загальній формі розумова самостійність визначається як важлива якість особистості, що лежить в основі творчої спрямованості людини, продуктивності її діяльності. Розумова самостійність виявляється в здатності студента ставити перед собою цілі діяльності, визначати для себе її задачі, відбирати засоби та способи їх розв'язання. Самостійність виявляється також і в здатності людини планувати, організовувати, регулювати свою діяльність та в добре розвинутих діях самоконтролю і самооцінки.

Автор, узагальнюючи свої міркування, підкреслює, що розумова самостійність — це здатність особистості здійснювати самоуправління своєю діяльністю. Вчені виділяють різні рівні розумової самостійності. Так, за складністю навчальних задач, що розв'язують студенти, можна розрізнити три рівні. Перший рівень розвитку самостійності характеризується тим, що студенти вміють розв'язувати типові задачі, тобто, такі, що потребують простого відтворення засвоєних на заняттях способів використання знань. Другий рівень означає, що студенти виявляють здатність самостійно розв'язувати нестандартні задачі, вдаватися до самостійних пошуків способів, дій, операцій, що потребують встановлення міжтематичних зв'язків, узагальнення, класифікації, доведення. Третій, найбільш високий рівень самостійності, виявляється у здатності студентів розв'язувати творчі задачі. Студенти, які досягають цього рівня, у творчих пошуках вдаються до перенесення знань, умінь та навичок.

Виділені рівні дають можливість викладачеві оцінити розвиток в студентів розумової самостійності, але не показують умови переходу від нижчого до вищого рівня самостійності. Водночас у процесі формування розумової самостійності повинні враховуватися два рівні розвитку: актуальний і перспективний. Навчання має орієнтуватися на потенційні можливості людини, на «зону найближчого розвитку» (Л. С. Виготський). Для того, щоб пояснити механізм підвищення рівня розумової самостійності, необхідно чітко уявити сам процес розвитку цього феномену. Розвиток самостійності являє собою перехід студента від діяльності під контролем викладача до такої діяльності, коли студент починає діяти під власним контролем.

Самостійна робота є похідною від правильно організованої учбової діяльності студентів на заняттях. Це специфічний вид навчальної діяльності

студентів - вища форма учбової діяльності, форма самоосвіти, що пов'язана з його роботою в аудиторії. Це форма роботи за індивідуальними планами, що доповнюють, а тому розширюють та поглиблюють знання, отримані студентом на заняттях. В діяльнісному визначенні самостійна робота — це організована самим студентом під впливом його пізнавальних мотивів в раціональний час, в умовах самоконтролю, опосередкованого впливу та роботи викладача під час занять.

Таким чином, розумова самостійність — це здатність особистості здійснювати самоуправління своєю діяльністю. В цілому самостійна робота студентів ґрунтується на правильній з погляду учбової діяльності організації його аудиторної діяльності. Зокрема, це відноситься до зв'язку і переходу від зовнішнього контролю викладача до самоконтролю студента, і від зовнішньої оцінки до формування його самооцінки, що в свою чергу припускає вдосконалення контролю і оцінювання самим викладачем. Тому позитивна відповідь на питання про те, чи може у студента формуватися здатність справжньої самостійності роботи, залежить від сумісних дій викладача і студентів, усвідомлення особливостей цієї роботи як специфічної форми діяльності, що пред'являє до її суб'єкта особливі вимоги і дає йому інтелектуальне задоволення.

Отже, систематична самостійна робота у процесі організації навчальних занять у ВНЗ є однією з важливих умов формування розумової самостійності майбутніх викладачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Унт Е. І. Індивідуалізація та диференціація освіти / Е.І.Унт. - М.: Педагогіка, 1980. - 128с.
2. Яқунін В. А. Педагогічна психологія: навч. посіб. / В.А.Яқунін. - СПб.: Изд-во Михайлова В. А.: Изд-во «Поліус», 1998. - 639 с.

Ірина Старко

*(спеціальність «Педагогіка вищої школи»,
магістр, Педагогічний інститут)*

В.М.Ковальчук

(Наук. керівн. - канд.пед.н., доцент)

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТА ЯК ЧИННИК ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНОГО ФАХІВЦЯ

Якісна підготовка майбутнього фахівця – це процес і результат діяльності, спрямованої на оволодіння певним засобом професійних знань, умінь і навичок, а також якостей особистості, необхідні для успішного виконання професійної діяльності [1, с. 5].

У Законі України «Про вищу освіту» зазначається, що «підготовка за напрямами і спеціальностями фахівців усіх освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів здійснюється за відповідними освітньо-професійними програмами ступенево або неперервно залежно від вимог оволодіння певною сукупністю умінь та навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності» [2, с. 5].

Насамперед дамо визначення поняття «фахівець», який в українському педагогічному енциклопедичному словнику тлумачиться як «спеціаліст, професіонал, майстер (рос. мастер, англ. master, foreman, expert, нім. fachmann) – людина, яка досконало володіє якимось фахом, має високу кваліфікацію, глибокі знання з певної галузі науки» [3, с. 481].

Вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців є підвищення статусу університетської науки, особливістю якої є масове залучення студентів до науково-дослідної діяльності (НДРС) [4, с. 114].

Науково дослідницька робота студентів є важливим чинником при підготовці молодого фахівця і вченого. Студент здобуває навички, що знадобляться йому протягом усього життя в яких би галузях народного господарства він не працював: самостійність суджень, уміння концентруватися, постійно збагачувати власний запас знань, мати багатовекторний погляд на виникаючі проблеми, вміти цілеспрямовано і вдумливо працювати [5, с. 3].

Різні аспекти НДРС у процесі професійної підготовки розглядалися в працях багатьох авторів. Серед них – О. Абдулліна, В. Бобрицька, П. Горкуненко, О. Дубасенюк, Е. Карпова, Г. Кловак, О. Микитюк та ін.

Сучасні дослідники по-різному трактують поняття «науково-дослідна робота студентів». Розглянемо деякі з них:

1. НДРС є одним із найважливіших засобів ефективної підготовки фахівців через оволодіння основ професійної творчої діяльності, методів, прийомів і навичок виконання науково-дослідних робіт, розвитку креативності, самостійності, здібності швидко орієнтуватися в соціально-економічних ситуаціях [4, с. 114];

2. Науково-дослідницька діяльність студентів є одним із найважливіших засобів підвищення якості підготовки і виховання спеціалістів з вищою освітою, здатних творчо застосовувати в практичній діяльності найновіші досягнення науково технічного процесу [6, с. 51];

3. НДРС – це робота студентів, що виявляє самостійне творче дослідження теми, оволодіння технологією творчості, знайомство з технікою експерименту, з науковою літературою [7, с. 77];

4. Науково-дослідна робота студентів ВНЗ є одним із напрямів їх самостійної роботи, важливим чинником підготовки висококваліфікованих спеціалістів [8, с. 159].

Система НДРС у ВНЗ здійснюється за органічно поєднаними напрямами: науково-дослідна робота в навчальному процесі та пізнавальній діяльності. У свою чергу поняття «науково-дослідна робота студентів» включає три взаємопов'язаних елементи:

1. Навчання студентів елементам дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості;

2. Наукове дослідження, що здійснюють студенти під керівництвом професорів і викладачів;

3. Науково-дослідна робота студентів як елемент просвітницької пропаганди досягнень науки і техніки.

Для НДРС вищих навчальних закладів характерним є єдність цілей і напрямів навчальної, наукової і виховної роботи, тісна взаємодія всіх форм і методів наукової роботи студентів, що реалізуються в навчальному процесі та позанавчальний час. Це забезпечує їхню участь у науковій діяльності протягом усього періоду навчання, тісно пов'язану як із науково-дослідницькою діяльністю, що проводиться підрозділами ВНЗ, так і з громадською діяльністю [9].

Напрями розвитку та вдосконалення науково-дослідної діяльності студентів, як обов'язкового компонента підготовки спеціаліста, визнається *системою відповідних організаційних заходів*, а саме:

- надання допомоги студентам у прискореному оволодінні спеціальністю, досягненні високого рівня професіоналізму;

- орієнтація майбутнього фахівця на всі сфери педагогічної діяльності: предметну, навчальну діяльність, її методичну забезпеченість, особистісні виховні взаємини та їх організацію, пошукову дослідницьку діяльність, оволодіння її методикою, реалізацію культури творчої функції;

- пробудження у студентів інтересу до дослідницької діяльності, прагнення знаходити нестандартні рішення професійних задач;

- створення умов для професійно-особистісного розвитку у ході виконання проектно-дослідницької діяльності, що націлені на розв'язання перспективних наукових розробок;

- сприяння поглибленому та творчому засвоєнню навчального матеріалу, дослідженню теоретичного і практичного досвіду вітчизняних і зарубіжних учених тощо;

- залучення студентів до участі у науково-дослідних та проектних роботах;

- проведення на базі кафедр і лабораторій різноманітних форм активної навчальної роботи, курсового та дипломного проектування, навчальної та виробничої практики;

- залучення студентської молоді до роботи у наукових лабораторіях, школах, гуртках, наукових студентських товариствах, школі наукового професійного пошуку тощо;

- знайомство студентів з найновішими досягненнями психолого-педагогічної науки, науково-технічного прогресу;

- об'єднання наукового потенціалу майбутніх спеціалістів з метою виконання колективних фундаментальних праць у відповідності з пріоритетними напрямками науково-дослідної діяльності ВНЗ;

- цілеспрямована орієнтація майбутніх учених на продуктивне досягнення результату [10].

Вітчизняні науковці Л. Антонюк та В. Сацик (Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана) виокремлюють такі рекомендації щодо шляхів якісного вдосконалення науково-дослідної діяльності в університетах [11, 220]:

1. Зробити навчання, що базується на дослідженнях, універсальним університетським стандартом через залучення студентів різних курсів до проведення якомога більшої кількості досліджень, навчання студентів ефективно репрезентувати результати своїх наукових розвідок, включення у структуру навчальних курсів спільних студентських наукових проектів, у цілому трансформацію навчального процесу, що базується на дослідженнях, в ефективний практичний досвід;

2. Побудувати перший рік навчання в університеті орієнтованим на дослідження та формування дослідницьких компетенцій;

3. Зняти бар'єри у міждисциплінарному навчанні студентів;

4. Надати пріоритетного значення опануванню студентами комунікаційних навиків, аби студенти були спроможні невимушено й ефективно спілкуватися в письмовій та усній формах;

5. Креативно використовувати сучасні інформаційні технології.

6. Завершувати підготовку бакалаврів захистом наукового проекту.

7. Навчати магістрів як майбутніх потенційних викладачів.

Таким чином, науково дослідницька діяльність студентів є невід'ємною частиною навчального процесу та важливим чинником підвищення якості професійної підготовки фахівців, що характеризуються індивідуальністю, критичним та творчим мисленням, креативністю, тобто мають здібності фахівця-дослідника.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Григоренко Л. В. Формирование готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности в процес се самостоятельной работы : автореф. дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Л.В. Григоренко. – Харьков, 1991. – 18с.
2. Закон України "Про вищу освіту" // Освіта. – 2002. – № 12–13. – 20-27 лютого. – 14 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене / С. У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
4. Прошкін В.В. Основні підходи до визначення поняття "Науково-дослідна робота студентів" / В. В.Прошкін // Наукова скарбниця освіти Донеччини : наук.-метод. журн. - 2009. - № 2. - С. 114-117. - Бібліогр.: 8 назв.
5. Положення про творчо-пошукову та науково-дослідницьку роботу студентів Вінницького торговельно-економічного коледжу КНТЕУ. – Вінниця, 2015. – 10с.
6. Цехмістрова Г.С. Основи наукових досліджень: Навч. посіб. / Г.С. Цехмістрова. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. – 240с.
7. Козлов А. В. Проектирование и реализация системы научно-исследовательской деятельности студентов технического колледжа на основе учебно-научнопроизводственной интеграции [Текст] : дис... доктора пед.наук : 13.00.08 / А. В. Козлов. – Тольятти, 2004. – 267 с.
8. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М.М. Фіцула. – К.: «Академвидав», 2006. – 352 с.
9. Пономарьова Г.Ф. Науково-дослідна робота студентів у ВНЗ як складова їх професійної підготовки / Г. Ф. Пономарьова // Наукові записки кафедри педагогіки. - 2010. - Вип. 24. - С. 138-144. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2010_24_20
10. Сущенко Л.О. Шляхи удосконалення організації науково-дослідної роботи майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки[Електронний ресурс] / Л. О. Сущенко. // Науковий вісник Донбасу. - 2012. - № 4. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_41
11. Павлюк Р.О. Науково-дослідна діяльність магістрів педагогічної освіти у контексті іншомовної підготовки [Електронний ресурс] / Р.О. Павлюк // Освітологічний дискурс : ел. фахове вид. КУ імені Бориса Грінченка. – № 2 (10). – К., 2015. – С. 217-228. – Режим доступу: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/230#.VS9AUdLtmko> . – Заголовок з екрану

Христина Ткачук

*(спеціальність «Соціальна педагогіка»,
I курс, Педагогічний інститут)*

Л.М.Прокопів

(Наук. керівн. – канд.пед.н., доцент)

РОЗВИТОК ТИПІВ МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

«Мислю, отже, існую», - день у день слідом за Р. Декартом повторюють люди всього світу. Проте мало хто замислюється, що божественний дар мислення розвивається протягом життя, і більше того, звичка і майстерність «думати» закладаються в дитинстві.

Проблема формування і розвитку мислення молодших школярів в останній час актуалізується. Адже у молодшому шкільному віці діти мають значні резерви розвитку. З приходом дитини в школу під впливом навчання починається перебудова всіх її пізнавальних процесів. Саме молодший шкільний вік є продуктивним у розвитку типів мислення. Це пов'язано з тим, що діти включаються в нові для них види діяльності і системи міжособистісних відносин, що вимагають від них наявності нових психологічних якостей. Тому збалансований розвиток типів мислення у дітей молодшого шкільного віку забезпечить здатність дитини без труднощів, наприклад, розв'язувати математичні задачі та запам'ятовувати вірші.

У цьому контексті наша розвідка є актуальною.

Проблематикою питання розвитку типів мислення у дітей молодшого шкільного віку займалися Л. Артемова, Л. Виготський, О. Винославська, Г. Костюк, Г. Люблінська, В.Сухомлинський, Л. Ткач та ін.

Метою статті є аналіз типів мислення молодших школярів: логіко-аналітичного(математичного) і художнього (образного) задля кращого використання набутих знань у практиці роботи вчителя початкової школи.

Сьогодні поширеними є два основні типи людського мислення – логіко-аналітичне, або математичне, й художнє, або образне. Ця класифікація, яка належить у фізіологу І. П. Павлову, має надзвичайно важливе значення для розв'язання проблем розумового виховання дітей, формування індивідуальних нахилів, здібностей [2, с. 512].

Розвитку мислення в молодшому шкільному віці належить особлива роль. З початком навчання мислення висувається в центр психічного розвитку дитини (Виготський Л.С.) і стає визначальним у системі інших психічних функцій, які під його впливом інтелектуалізуються і набувають довільний характер [4].

Ці два типи мислення існують об'єктивно, учителям треба знати, який тип переважає в кожній дитині. Це дуже важливо для правильного педагогічного керівництва розумовою працею. Вчити мислити, розвивати мислення – це означає розвивати у дитини обидві розумові сфери: образну і логіко – аналітичну, не допускати однобічності, але водночас уміло спрямовувати розумовий розвиток кожної дитини в русло, яке найбільш відповідає її природним нахилам [2, с. 514].

Звичайно, якщо приділяти увагу даній проблемі ще з дошкільного періоду дитини, то у молодшому шкільному віці дитині легше буде орієнтуватися в різних видах розумової діяльності.

Як відомо, одні діти схильні мислити образно, сприймати все одним цілим із найменшими художніми деталями, а іншим дітям притаманний причинно-

наслідковий аспект сприймання світу. Проте найкраще для дитини буде розвиток двох типів мислення одночасно. Адже в процесі навчання, коли учні змушені і вивчати вірші, і розв'язувати задачі, складно буде дитині в якій більше розвинений один із типів мислення спрямовувати свою діяльність в протилежному руслі. Тому педагогам необхідно приділити належну увагу формуванню та розвитку типів мислення у дітей молодшого шкільного віку, адже від цього залежить подальша результативність їхнього навчання та сприйняття світу загалом.

У термінологічному словнику читаємо – «мислення - це процес опосередкованого та узагальненого відображення свідомістю людини предметів і явищ об'єктивної дійсності в їхніх істотних властивостях, зв'язках і відносинах; вища форма відображення дійсності у психіці» [5, с. 214].

Особливістю мислення є узагальнений характер відображення дійсності. За допомогою мислення людина пізнає істотні ознаки, що виявляються спільними для споріднених предметів. Матеріальною основою мислення є мова, яка є знаряддям і способом існування думки [1, с.105]. Тому процес мислення є нерозривно пов'язаним з мовою.

Ж. Піаже досліджуючи мислення дітей, провів декілька експериментів. Піаже ставив дітям прості питання, де потрібно було розглянути ситуацію з точки зору іншої людини. Наприклад, він запитував дитину, скільки у неї братів і, почувши відповідь: «У мене два брати» - задавав дитині наступне питання: «А скільки братів у твого старшого брата?» Як правило, діти не могли правильно відповісти на це питання і відповідали, що у старшого брата лише один брат, забуваючи при цьому себе [6].

Тобто це дало змогу зробити висновок, що на початку навчання в школі мислення дитини відрізняється егоцентризмом, особливою розумовою позицією - «центрацією» або сприйняттям світу речей і їх властивостей з єдино можливою для дитини займаної позиції. Даний висновок, вкотре доводить, що спрямований розвиток мислення для дітей з боку учителя необхідний.

Розвиток мислення у дітей відбувається не стихійно. Ним керують дорослі, виховуючи і навчаючи дитину. Спираючись на досвід, який має дитина, дорослі передають їй знання, подають їй поняття, до яких вона не змогла б додуматися самостійно і які склалися в результаті трудового досвіду і наукових досліджень багатьох поколінь [7]. У молодшому шкільному віці дитині важливо зуміти сформулювати образне мислення. Саме воно стане передумовою до розвитку словесно-логічного мислення. У процесі наочно-образного мислення відбувається порівняння зорових образів, внаслідок чого у дитини виходить вирішити те чи інше завдання.

Художнє або образне мислення характеризується опорою на уявлення та образи. При даному мисленні ситуація перетворюється в плані образу або уявлення. Під час аналізуючи синтезу предмета, дитині не обов'язково братийого в руки, маніпулювати ним, оскільки здатні його сприймати й уявляти.

У своїх міркуваннях дитина, як правило, спирається не на абстрактні поняття, а на наочні образи, на те, що сама особисто спостерігала, помічала у предметах чи подіях. Але мислення дитини розвивається не саме по собі. Щоб збудити думку учня, треба поставити перед ним певне завдання, в процесі розв'язання якого він міг би спиратися на раніше здобуті знання і вміння, застосовувати їх у нових умовах.

Кожному вчителю початкових класів у практичній роботі з учнями доводиться систематично зустрічатися з непередбаченими виявами наочно-образного осмислення навчального матеріалу. Кожного разу це розцінюється як прекрасне сподіванка. Виконавши граматичні вправи, учні 1 і 2 класів часто не виявляють бажання перевірити написане. Вони не розуміють, звідки можуть з'явитися помилки, якщо переписувався текст, поданий у підручнику.

Коли б учні не спиралися на наочно-образне мислення, навчальний процес початкової школи мав би ту ефективність, яка зараз вважається природною і яку вчителі намагаються підвищити шляхом посилення абстрактності дитячої думки. Для розвитку образного мислення можна застосовувати вправи зі складанням розповіді по картинці, а також вправи у яких необхідно вибрати серед предметів той, який не має жодних спільних ознак з іншими[8].

Цікавими є такі вправи:

1. Нарозвитокнаочно-образного мислення

На аркуші паперу зображується яка-небудь форма. Дитині дається завдання продовжити малюнок. Ще однією варіацією даного завдання є дорисовка тематичних елементів. Припустимо, дитині представлена картина з обіднім столом. На ньому розташовуються тарілка і горнятко. Далі дитині пропонують намалювати відсутні аксесуари для столу. Це завдання не тільки говорить про розвиток мислення дитини, але і про його рівні культурного розвитку[8].

2. Назвати предмети одним узагальнюючим словом:

- а) калина, ліщина - це...
- б) помідор, огірок, капуста - це...
- в) ялина, верба – це...
- г) курка, гуска, індик – це...[3,с. 25].

Одним з найважливіших компонентів процесу пізнавальної діяльності учнів є логіко-аналітичне або математичне мислення є, без цілеспрямованого

розвитку якого неможливо досягти ефективних результатів у оволодінні школярами системою математичних знань, умінь і навичок.

Логічне мислення формується на основі наочно-образного і є вищою стадією розвитку мислення взагалі. Процес досягнення цієї стадії доволі тривалий і складний. Пояснюється це тим, що повноцінний розвиток логічного мислення вимагає не лише високої розумової активності, але й передбачає наявність у людини певної суми знань про спільні і суттєві ознаки предметів та явищ навколишнього світу [3, с.25].

Логічне мислення має свої специфічні риси й особливості. Логічне мислення характеризують появою певних якостей мислення. До них відносяться: гнучкість, оригінальність, глибина, цілеспрямованість, раціональність, широта, активність, критичність, доказовість мислення, організованість пам'яті, чіткість і лаконічність мови і запису.

На уроках потрібно намагатися системно використовувати вправи, дидактичні ігри, ребуси, кросворди, створювати проблемні ситуації, розв'язувати з дітьми задачі-вірші, задачі-казки.

Логічні вправи в ігровій формі на уроках надзвичайно корисні. Вони сприяють розвитку, розвивають мислення, навчають мислити правильно, розвивають пам'ять, виховують у дітей спостережливість, вчать порівнювати, аналізувати, робити висновки, узагальнювати. Саме завдяки логічним вправам вчитель може естетично оформити навчальний матеріал, а учень емоційно сприймати його.

Наприклад, варто використовувати на практиці такі вправи:

1. Гра «Незвична математика».

Пропоную дітям виконати математичні дії і прочитати утворений результат.

Кни - и + яма - ма + зь = ... (КНЯЗЬ)

Вона - на + лод + ила - ла + мир = ... (ВОЛОДИМИР)

Ве + лист - ст + кий = ... (ВЕЛИКИЙ) [9].

2. Цікаві задачі:

а) взимку ведмедики носять рукавички на лапках. У одного ведмедика всі рукавички порвалися, тільки одна залишилася. Скільки рукавичок треба йому сплести?;

б) батько-гусак і мати-гусиня мають п'ятеро гусенят. Скільки птахів у цій сім'ї?;

в) коли вдома був ремонт, Сашко заліз лівою ногою в зелену фарбу, а правою в синю. На підлозі кімнати - 5 зелених плям і 4 синіх. Скільки кроків зробив хлопчик по кімнаті?;

г) на цуценятко у дворі чекали 9 неприємностей, 7 неприємностей з ним сталося. Скільки неприємностей залишилось?[9].

Логічні вправи залучають пасивних учнів до систематичної розумової праці, дають змогу дитині відчутти успіх, повірити в свої сили.

В процесі розвитку типів мислення дітей, важливим є факт розвитку гнучкості мислення.

В. Сухомлинський запропонував власну систему навчання мислити. Під системою уроків мислення В.Сухомлинський розумів школу думки, без якої не уявляється «повноцінної, ефективної розумової праці на всіх уроках не тільки в початковій школі, а й в наступні періоди навчання та розумового розвитку. Вона, ця школа, є фундаментом творчих розумових сил, необхідних для опанування нових і нових знань».

Характерними умовами системи уроків мислення, розробленої В.Сухомлинським, були:

1. Висока ерудиція педагога.
2. Управління мисленням учнів має починатися ще до уроку.
3. Необхідність підготовки не до окремого уроку, а одразу до кількох, тобто до системи уроків.
4. Окрема увага має приділятися безпосередній організації розумової діяльності на уроці.
5. Дбання про розвиток мислення школярів на уроці потребує особливостей перебігу у них психічних процесів, зокрема, процесу мислення.
6. Емоційне забарвлення уроку полегшує пізнавальну діяльність учнів, сприяє розвитку їхнього мислення.
7. Мислення, безумовно, процес суто індивідуальний.

В.Сухомлинський важливим завданням вважав навчити дитину мислити загалом, «пізнати світ і себе в ньому, пізнавати багатство науки, мистецтва, природи – вчи вижити через виховання в собі мислителя. А відтак, усе робив для розбудови національної школи мислення, де панує радість творчості, активно формується людська індивідуальність, розцвітає жива душа» [10].

Таким чином, проблемі розвитку типів мислення у дітей молодшого шкільного віку варто приділяти значну увагу. Адже від цього залежить продуктивність їхньої навчальної діяльності. Збалансовано розвиваючи образне та логіко-аналітичне мислення дитина зможе з легкістю розв'язувати всі вправи, які подає вчитель. Типи мислення не розвиваються достатньо самі по собі, стихійно. Для цього необхідно вчителеві застосовувати різноманітні види прав у процесі навчання. Адже саме те, що дитина навчиться в молодшій школі, стане основою для навчання у старших класах. У даний період психіку дитини можна асоціювати з пластиліном, адже те як вчитель побудує хід уроку, на

скільки зможе зацікавити дітей, прив'язати їм зацікавленість до того що вивчається, буде залежати подальше їхнє навчання. Те, наскільки вчитель зуміє розвинути мислення дітей, залежатиме більшою мірою результативність їхнього мислення в майбутньому. І важливого значення тут набуває саме розвиток того чи іншого типу мислення. Але все ж, застосування вправ які розвиватимуть і образне, і логічне мислення забезпечать продуктивність розумової діяльності дітей.

Перспективним у нашій розвідці вбачаємо вивчення особливостей мислення підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. М'ясоїд П. А. Загальна психологія: навч. посіб. / П. А. - М'ясоїд-Київ: "Вища школа", 2004. - 487с.
2. Сухомлинський В.О. Сто порад учителю // В.О. Сухомлинський. - Вибр. тв.: у 5 т. - Т. 2. - К. Рад. шк., 1976. - 658с.
3. Ткач Л. П. Ігри та вправи на розвиток: уваги, пам'яті, мислення, мовлення, уяви і фантазії молодших школярів / Л. П. Ткач. - Кам'янець-Подільський, 2015. - 48 с.
4. Психокорекційна та розвиваюча робота з дітьми [електронний ресурс] – Режим доступу: <http://bibliograph.com.ua/psihokorrekcija/45.htm>
5. Термінологічний словник [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://posibnyky.vntu.edu.ua/psihologiya/slov.htm>
6. Розвиток мислення в онтогенезі (теорія Жана Піаже) [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/18060203/psihologiya/rozvitok_mislennya_ontogenezi_teoriya_zhana_piazhe
7. Розвиток мислення у дітей [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://psychologia.ucoz.org/index/rozvitok_mislennja_u_ditej/0-51#.VqnhrvmLTIU
8. Як розвинути образне мислення у дитини [електронний ресурс]. Режим доступу: <http://polynet.com.ua/yak-rozvinuti-obrazne-mislennya-u-ditini.html>
9. Розвиток пам'яті, уваги та логічного мислення молодших школярів [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/rozvitok-pamyati-uvagi-ta-logichnogo-mislennya-mol.html>
10. Розвиток творчих здібностей та гнучкості мислення у дітей [електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://docs.google.com/document/d/1VPgEhUWX-6Licoo0aw3CGojHoZO9IOq2Ryy6rUp0pSI/edit?pref=2&pli=1>

Надія Томащук

*(студентка V курсу, групи ПОП,
Коломийський інститут)*

Т.К. Завгородня

(Наук.керівн. – док.пед.н., професор)

РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Поряд із питаннями вивчення математики стоїть проблема математичних здібностей, яку можна віднести до нерозв'язаних. Нажаль в цій області знань

існує досить багато суперечностей, пов'язаних насамперед із відсутністю чіткого понятійного апарату. Слід зазначити незгасний інтерес до цієї проблематики, тому що практична цінність результатів її вивчення є очевидною. Як стверджував Б. В. Гнеденко: «математичні здібності зустрічаються набагато частіше, ніж ми зазвичай думаємо. Як правило, невдачі із засвоєнням курсу математики виникають не через відсутність математичних здібностей, а через відсутність звички систематично працювати і доводити пізнаване до рівня розуміння, а не до запам'ятовування» [2].

Завдяки активному розвитку психодіагностичних досліджень удалося значно заглибитися і в дослідження математичних здібностей, а також математичної обдарованості школяра. Однією з перших серйозних монографічних праць з цієї проблеми була робота В. А. Крутецького «Психологія математичних здібностей школярів» [5]. У праці зроблений глибокий аналіз літератури з психології математичних здібностей: 1) отримання математичної інформації; 2) переробки математичної інформації; 3) зберігання математичної інформації; 4) загальний математичний компонент.

Важливою змістовною особливістю математичних здібностей виявився, на думку психологів, їхній прямий зв'язок з показниками «логічного мислення у сфері кількісних і просторових відносин, числової й знакової символіки», а також здібності до узагальнення, згортання, гнучкості й раціональності, вільної перебудови направлено розумового процесу «з прямого на зворотний хід думки» [5, 385-386].

Подальші дослідження в галузі психодіагностики дозволили не тільки підтвердити правильність змісту цієї структури математичних здібностей, але й продовжити пошук методів їхньої діагностики для різних вікових категорій школярів (Я.З. Зак, Л.А. Венгер, З.І. Калмикова) [3, 4].

Дослідників також цікавить питання про вродженість чи набутість математичних здібностей. Якщо розрізняти два різних аспекти цих здібностей – шкільні і творчі здібності, то відносно другого існує повна єдність – творчі здібності вченого-математика є вродженим утворенням, тому сприятливе середовище необхідне тільки для їх прояву і розвитку. Відносно шкільних (навчальних) здібностей психологи висловлюються не настільки однозначно. Тут, мабуть, домінує теорія паралельної дії двох факторів – біологічного потенціалу та середовища.

В. Штерн довів, що існує не тільки загальна для всіх дітей певного віку нормативність у розвитку здібностей, а й нормативність індивідуальна, що характеризує конкретну дитину. Він також став ініціатором експериментального дослідження мислення, мови і мовлення дітей, розробив методи тестування розвитку мислення, удосконалив способи вимірювання

інтелекту дітей, запропонувавши вимірювати не розумовий вік, а коефіцієнт розумового розвитку.

Досліджував здібності швейцарський психолог Жан Піаже (1896-1980). Він брав участь у розробленні шкал вимірювання інтелекту, сформулював основи концепції когнітивного розвитку дітей, який розглядав як поетапний процес. Також створив концепцію стадіального розвитку інтелекту, виділивши в ньому періоди: сенсомоторного інтелекту (до 2 років); «конкретних» операцій (до 12 років) з під періодом доопераційного інтелекту (до 6-7 років); формування «формальних» операцій (приблизно до 15 років). При цьому розумові дії він трактував як продукт інтеріоризації спочатку зовнішніх (практичних) дій у внутрішні (розумові) дії. Піаже дійшов висновку, що етапи психічного розвитку є етапами розвитку інтелекту [6].

Психологи все більше переконувалися, що інтелектуальні здібності людини й математичні мають найтісніший зв'язок, а навчання математики «працює» на розвиток інтелекту людини в цілому. Широкої популярності отримала психологічна школа Ю.З. Гільбуха. Його ідея «диференційованого навчання в загальноосвітній школі» із створенням класів «прискореного навчання», «вікової норми» й класів «підвищеної індивідуальної уваги» знайшла експериментальну перевірку в низці шкіл різних областей України. Найбільш розробленою цим автором стала система освіти в класах «прискореного навчання», навчання обдарованих дітей. В основу цієї системи автор пропонував покласти концепцію розвивального навчання Л. В. Занкова, що активно розроблялася в ті роки психологами В.В. Давидовим, А. К. Дусавіцким, В. В. Репкіним та ін. На думку Ю.З. Гільбуха, основне завдання концепції полягало в тому, щоб «забезпечити обдарованій дитині можливість безупинно просуватися вперед до засвоєння все більш складних понятійних структур» [1]. Проте педагоги прийшли до висновку, що математичні здібності не можливо розвивати без мотивації. Саме вона є рушійною силою навчально-пізнавальної діяльності кожного школяра.

Мотивацією фактично визначається якість діяльності людини, а з іншого боку, мотивація є взагалі найважливішою особистісною освітою і є основою її структури. Таким чином, особистість виявляється в тому, на що спрямована її діяльність, і розвивається залежно від того, на яку діяльність вона виявляється спрямована. Становлення навчальної мотивації школяра відбувається складно, воно припускає зміцнення якого-небудь мотиву за рахунок осмислення особливої значущості діяльності, що викликається цим мотивом, домінування позитивних емоційних переживань у процесі всієї цієї діяльності й при оцінці її результатів, виникнення бажань знову й знову повертатися до цієї діяльності.

Таким чином, завдяки дослідженням психологів у сфері мотивації, ефективність шкільної математичної освіти почали розглядати не тільки як наслідок навчання цієї дисципліни і не як простий результат здібностей і рівня розвитку інтелекту учня, а для переважної більшості школярів – це, у першу чергу, мотивування дитини на вирішення математичних завдань, на збагнення світу математичних знаків, формул і символів.

Проаналізувавши дану психолого-педагогічну та методичну літературу, ми спробували виявити мотиви навчально-пізнавальної діяльності учнів четвертого класу, використовуючи анкету розроблену заступником директора з виховної роботи О. П. Мінаєвою «Мотиви навчальної діяльності». Дана анкета містить 12 тверджень, з яких учні підкреслюють тільки ті, що відповідають їхнім прагненням. І вже на основі результатів анкетування провести діагностику інтелектуальних здібностей того ж класу за допомогою тестів Р. Амтхауера. (завдання № 1-116), які побудовані на основі диференційованого підходу. Дане дослідження я проводила в два етапи. На першому етапі було виявлено мотиви навчально-пізнавальної діяльності 4-А класу, який складається з 28 учнів. На другому етапі було досліджено рівень інтелектуальних здібностей школярів та зіставлення отриманих результатів.

При обробці відповідей учнів було отримано такі результати: 26% мають багатство і різноманітність мотивів; 60% присутність у структурі мотивації пізнавальних інтересів; 14% соціальна цінність мотивів.

Аналізуючи відповіді учнів на тестові завдання Р. Амтхауера ми отримали такі результати: 5 учні мають високий рівень інтелектуальних здібностей, що становить 17,9% класу; 16 учнів мають середній рівень інтелектуальних здібностей (57,1%); 7 учнів мають низький рівень інтелектуальних здібностей (25%). Порівнявши результати анкетування та тестування можу зауважити, що учні з високим та середнім рівнем інтелектуальних здібностей мають присутність у структурі мотивації пізнавальних інтересів.

Отже, відповідно до результатів проведеного дослідження можна стверджувати, що розвиток математичних здібностей школярів пов'язаний з безліччю факторів: компетентністю вчителя, мотивами навчально-пізнавальної діяльності, формами і методами подання та опрацювання навчального матеріалу, природними задатками самого школяра тощо.

Не можна зауважити, що проблема розвитку математичних здібностей молодших школярів залишається і у XXI столітті відкритою, та потребує подальшого поглибленого дослідження. Проте існує кілька підходів, методичних і психолого-педагогічних напрямів, що сприяють виявленню та подальшому розвитку інтелектуальних, в тому числі, математичних здібностей підрастаючого покоління. Серед них і диференційоване навчання,

яке дає змогу кожному учню розвиватися відповідно до природних задатків та не зупинятися на досягнутому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гильбух Ю.З. Умственно одаренный ребенок. Психология, диагностика, педагогика / Ю.З.Гильбух. – К.: РОВО «Укрвузполиграф», 1992. – 84 с.
2. Гнеденко Б.В. Математическое образование в вузах : учеб.-метод. пособие [Текст] / Б. В. Гнеденко. – М. : Высш. школа, 1981. – 174 с.
3. Зак Я.З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 9 лет: учеб.-метод. пособие для учителей /Я.З. Зак. – М.: Новая шк., 1996. – 408 с.
4. Клименко В.В. Психологія творчості [Текст] : навч. посіб. / В.В.Клименко. - К. : Центр навчальної літератури, 2006. - 480 с.
5. Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников [Текст] / В. А. Крутецкий. – М.: Изд-во «Инс-тут практ. психологии», 1998. - 416с.
6. Обухова Л.Ф. Жан Пиаже: теория, эксперименты, дискуссия / Л.Ф.Обухова. - М. 2006. – 659с.

Мар'яна Фесюк

(студентка III курсу філософського факультету)

І.В.Єгорова

(Науковий керівник – к.пед.наук, доц.)

МОРАЛЬНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Моральне виховання завжди було одним із найважливіших завдань освітніх систем у всі часи і у всіх народів. Воно виступає динамічним процесом, який залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх впливів, котрі забезпечують вироблення світоглядних позицій, життєвих цілей, ідеалів, які носять національний характер. У короткому словнику по філософії поняття моральності прирівняне до поняття мораль. «Мораль (латинське *mores*-вдачі) – норми, принципи, правила поведінки людей, почуття, судження, у яких виражається нормативна регуляція відносин людей один з одним і суспільним цілим (колективом, класом, народом, суспільством)» [6, с. 333]. Звідси, моральність характеризує вищий ступінь людського буття, якість конкретної особистості.

В різні історичні періоди розвитку суспільства поняття «моральне виховання» трактували по-різному. Відомий український філософ-гуманіст Г. С. Сковорода радив пошановувати моральні закони наших предків, тобто розпочинати навчання й виховання з реалізації тих методів і форм, які мають виразну народну основу. Одним із перших серед педагогів минулого Г. Сковорода вимагав і практикував вивчення основ моралі на засадах народної мудрості. Ідеями народної педагогіки пронизані його вірші і казки, легенди і розповіді. «Народна педагогіка завжди була тісно пов'язана з творчістю народу,

тому з її чистих джерел черпає творче натхнення та живу думку не одне покоління видатних педагогів» [2, с.13].

І. Я. Франко як засіб морального виховання високо цінував усну народну творчість. У формуванні моральності засобами фольклору І. Я. Франко особливо визнавав серед жанрового розмаїття усної народної творчості казки, за мотивами яких він створював ряд своїх творів. Він вважав, що моральні норми та категорії повністю залежать від конкретних історичних умов суспільного розвитку життя [7, с. 143].

Достатньо аргументовано обстоював місце традиційних народних впливів на розвиток моральних почуттів дитини І. І. Огієнко. Моральний зміст праці, за І. І. Огієнком, полягає в тому, що коли дитина створила власними руками корисне людям, вона не залишиться байдужою до результатів чужої праці. Він часто звертався до народної педагогічної мудрості, до творів фольклору [1, с.15].

Національну систему морального виховання на засадах народної педагогіки відроджував В. О. Сухомлинський. Він говорив: «...Все діло в одній, в дуже важливій закономірності морального виховання. Якщо людину вчать добру – вчать уміло, розумно, вимогливо, в результаті буде добро. Вчать злу (дуже рідко, але буває і так), в результаті буде зло. Не вчать ні добру, ні злу – все одно буде зло, тому що і людиною її треба зробити». Сухомлинський вважав, що непорушна основа морального переконання закладається в дитинстві і ранній юності, коли добро і зло, честь і безчестя, справедливість і несправедливість доступні [6, с. 518].

У початковій школі моральне виховання дітей має виразну особливість, зумовлену передусім віковими можливостями дітей і специфікою навчального змісту. Тонкий знавець дитячої душі В. О. Сухомлинський відзначав, що діти живуть своїми уявленнями про добро і зло, про честь і безчестя, про людську гідність; у них навіть своє вимірювання часу; в роки дитинства день здається роком, а рік – вічністю. «...Виховання в молодшому шкільному віці – від 6 до 10 років – я назвав би школою сердечності», – так писав В. О. Сухомлинський у статті «Народження громадянина» [5, с. 219].

Моральне виховання – це складова частина єдиного процесу суспільного виховання. Необхідність регулювання суспільством поведінки людей включає два взаємопов'язані завдання: по-перше, вироблення моральних вимог, які знаходять відображення і отримують обґрунтування в моральній свідомості суспільства у вигляді норм, принципів, ідеалів, понять справедливості добра, зла, по-друге, впровадження цих вимог і пов'язаних з ними уявлень до свідомості кожної окремої людини, з тим, щоб він зміг направляти і констатувати свої дії, а також брати участь у процесі регулювання суспільної

поведінки, тобто пред'являти вимоги до інших людей і оцінювати їхні вчинки. Це друге завдання і вирішується шляхом морального виховання, яке включає формування у людини відповідних переконань, моральних схильностей, почуттів, звичок, стійких моральних якостей особистості. Зміст процесу морального виховання в тому чи іншому суспільстві визначається насамперед його цілями. Останні ж обумовлені характером суспільних відносин і відповідної ідеологією [4, с. 13].

Засвоєння учнями моральних норм і правил поведінки відбувається поступово. У кожному класі дітям пояснюють, як вони повинні ставитися до своїх товаришів, батьків, учителів. У правилах сформульовані основні вимоги та обов'язки школярів.

Формуючи моральні якості учнів, потрібно визначати мотиви дій. Важливо виправляти школярів у моральній поведінці, у моральних вчинках не тільки на виховних годинах та тоді, коли дитина вчинила невірний крок у певній ситуації, але й на уроках читання, під час аналізу художнього твору (наприкладі поведінки конкретного образу та результатах такої поведінки). Проте виховувати моральні якості треба не лише на позитивних прикладах вчинків персонажів, учні повинні знати і розуміти погане, потворне, щоб вони могли розібратися, оцінити, порівняти вчинки героїв.

Формування моральної поведінки являє собою єдину систему, що передбачає моральні знання, відносини і дії. Якщо педагог не буде працювати одночасно над усіма ланками цього комплексу, неминуче матимуть місце помилки, невдачі у моральному вихованні дитини. Ізольоване засвоєння кожної ланки цієї єдиної системи є причиною тих фактів, коли учні добре знають, що і як робити, але роблять по-іншому. Школярі правильно визначають поняття: чесність, хоробрість, боягузтво, лінощі тощо — однак самі відповідних почуттів не виявляють. Складність морального розвитку учнів зумовлена специфікою кожної ланки цієї єдиної системи. Так, оперуючи багатьма моральними поняттями, діти 1-4 класів дуже часто неточно розуміють їх зміст. Наприклад, визначають сміливу людину як сильну, а доброю називають щедрю, веселу людину «яка усім все дає», справедливий той, хто ласкавий, уважний. Як зазначає психологічна наука, саме у молодшому шкільному віці у школяра змінюється ставлення до провідного виду діяльності — учіння, зростає потреба в інтимно-особистісному спілкуванні з ровесниками.

На основі праць відомих педагогів та психологів ми виділили чотири типи моральних якостей, які у інтегрованому вигляді становлять моральну свідомість особистості. Отож, пропонуємо таку систематизацію моральних якостей особистості:

1) почуття солідарності і товаришкості, усвідомлення обов'язку і відповідальності;

2) гуманістичні якості (людяність, доброзичливість, благородство, чуйність, делікатність, свідомість, почуття власної гідності, гордість, скромність та ін.);

3) комплексні якості, які характеризують здійснення особою основних цілей морального регулювання у їх єдності та взаємозв'язку (моральна активність, справедливість та ін.);

4) якості, пов'язані з особливостями морального регулювання поведінки (почуття честі, сорому, чесність, порядність, принциповість, щирість, моральна чистота та ін.).

Тому, чим раніше й міцніше сформується у дітей уявлення про дружбу, повагу, відданість, самопожертву і т.д., тим менш демонстративно-негативними будуть їхні вчинки. Цьому великою мірою сприяють уроки читання, на яких використовуються матеріали з народознавства, різних видів мистецтва, а саме вивчення обрядів, звичаїв, традицій, культурних надбань, що об'єднуються єдиною формою — казкою.

Кожне поняття формується на основі абстрагування істотних ознак, що постійно зберігаються в різних предметах, фактах, вчинках. Суть будь-якого морального явища виділити дуже важко, бо, по-перше, воно виступає в комплексі з багатьма іншими моральними явищами і дуже рідко — у відокремлено. По-друге, тому що виявляється воно в найрізноманітніших діях і судженнях різних людей. Розплутати клубок відносин, щоб оцінити, яка якість особистості мала місце в конкретному вчинку і випадку (як істотна справедливість чи байдужість, доброта чи хитрість) — дуже складне завдання для учнів з їхнім невеликим ще життєвим досвідом [3, с.134-135].

Особливість моральних понять полягає в тому, що вони обов'язково передбачають момент оцінки, причому альтернативної: добрий, чесний, сміливий — добре; лінивий, злий, брехливий — погано. Тому опанування моральних понять не може зводитися до пізнавальної діяльності, необхідно, щоб відповідні якості зумовлювали й певне емоційне переживання людини.

Формуванню моральних якостей сприяє спеціально дібраний зміст навчального матеріалу з великим виховним потенціалом. Звернемося до підручників з читання. У процесі аналізу творів треба уникати «моралізаторства». Натомість актуалізувати власний досвід дітей, їхні почуття, враження від побаченого або прочитаного самостійно поза «Читанкою». І головне — створити умови, за яких учні приходили б до оцінних суджень на основі глибокого проникнення у текст. Слід пам'ятати, що чим складніша моральна ідея, чим глибше вона прихована у змісті. І тим більшого значення

набувають підготовча бесіда, всебічна робота з текстом, виразне читання вчителя тощо.

Через зміст навчання, виховну роботу і співпрацю з сім'єю вчителі прагнуть цілеспрямовано виховувати в дітей найкращі почуття: *доброту, милосердя, совість, співчуття, турботливість, скромність, щирість, працелюбність, відповідальність*. Здійснювати це стає дедалі складніше через відсутність належної підтримки з боку суспільства, ЗМІ, сім'ї.

Отже, аналіз джерельної бази дозволяє стверджувати, що термін «моральне виховання» розглядається як: «суспільне явище, що підпорядковується законам суспільного розвитку»; «процес, специфічні функції якого здійснюються за своїми власними правилами та закономірностями»; «цілеспрямований вплив старшого покоління на молодше з метою вироблення в нього стійких моральних якостей»; «стрижень гармонійного розвитку особистості»; «форма трансформації досвіду й сфера реалізації людської моральної культури»; «корекція поведінки, виправлення бажань і почуттів, культивування чеснот на рівні мотивів діяльності»; «виховання моральних якостей, вироблення умінь і навичок моральної поведінки, формування гуманних взаємин» [4, с. 13].

Моральність була і залишається однією з найважливіших проблем формування особистості, яку розглядали й розглядають багато педагогів, психологів, роздуми та практичні здобутки яких є принциповими положеннями становлення людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вихрущ В. Основи християнської педагогіки / В. О. Вихрущ, В. Г. Карагодін, Т. К. Торжевська. – Тернопіль, 1999. – С.15-95.
2. Ганнусенко Н. Сучасні підходи до морального виховання особистості / Н.І. Ганнусенко, К.І. Чорна. Часопис для вчителів, батьків і дітей «Світ виховання». – К.: Академвидав, 2004. – С. 13-17.
3. Колесса Ф. Українська усна словесність / Ф. Колесса. –К.: Вища школа, 2003. – С. 134-135.
4. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму як теоретична складова національної ідеї / В. Г. Кремень. – К.: Наукова думка, 2005. – 559 с.
5. . Савчин М. В. Вікова психологія : навч.посіб. / М. В. Савчин , Л . П . Василенко . – К. : Академвидав , 2009. – 360 с.
6. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу // Вибр.тв.: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.1. –518с.
7. Франко І. Я. Твори : У 50-ти т./ І. Я. Франко – Т.26. – К.: Наук. думка , 1981. – С. 143.

Олена Хохлова

*(спеціальність «Управління навчальним закладом»,
магістр КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»)*

ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Головною тенденцією, характерною для управління сучасною освітою в Україні, є орієнтація на максимально якісну інноваційну управлінську діяльність за рахунок її високої результативності та ефективного і продуктивного використання ресурсів.

В умовах інноваційних процесів в галузі освіти особливо актуальною є проблема освітнього менеджменту, яка привертає увагу науковців сьогодні як і багато років поспіль. На думку дослідників менеджмент передбачає організацію та управління працею людей через систему щоденного та перспективного планування, прогнозування та організації виробництва, реалізації продукції і послуг з метою отримання максимального прибутку (матеріального, інтелектуального, духовного).

Менеджмент в освіті має свою специфіку, що полягає, насамперед, в особливостях предмету, продукту, знарядь та результатів праці менеджера освіти.

Так, об'єктом менеджменту освіти виступає освітня сфера, а її складовими – освітні структури, освітня діяльність та освітня свідомість, які перебувають у тісному взаємозв'язку з економічною сферою суспільства, політичною, соціальною, інформаційно-комунікативною, науковою тощо.

Відповідно, предметом менеджменту освіти виявляються теоретико-методологічні та практичні фактори побудови, функціонування та управління освітніми інституціями на державному, міждержавному, міжнародному та транснаціональному рівнях [1, с.58-59].

Інноваційний характер управління освітнім процесом вимагає посиленої уваги керівника до інноваційних освітніх технологій та педагогічних інновацій. Під першою розуміють якісно нову сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання й управління, яка вносить суттєві зміни до результату освітнього процесу і розглядається як багатокомпонентна модель, передбачає навчальну, виховну та управлінську інноваційну технології. Завдяки використанню навчальних інноваційних технологій (особистісно-орієнтованого, проблемного, програмованого, проектного, інформаційного, дистанційного, модульно-розвивального навчання) покращується мотивація студентів та учнів до навчального процесу [4].

Педагогічні інновації, як і будь-які інші нововведення, породжують проблеми, пов'язані з необхідністю поєднання інноваційних програм з державними програмами виховання і навчання, співіснування різних педагогічних концепцій. Вони потребують принципово нових методичних розробок, нової якості педагогічного новаторства. Під педагогічними

інноваціями розуміють сукупність нових професійно-педагогічних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання й навчання з позицій особистісно-орієнтованої освіти; цілісну теоретичну, технологічну і методичну концепцію оновлення педагогічної діяльності, що забезпечує її вихід на якісно новий рівень; процес освоєння нового (засобу, методики, технології, програми тощо) [3, с.206].

Звичайно, навчальний процес має бути організований таким чином, щоб максимально розкрити інноваційний потенціал педагога, тобто сукупність його соціокультурних і творчих характеристик, що виявляють його готовність вдосконалювати педагогічну діяльність. Інноваційний потенціал педагога тісно пов'язаний із його інноваційною компетентністю (мотивами, знаннями, вміннями, навичками, що забезпечують ефективне використання нових педагогічних технологій у навчально-виховному процесі) та інноваційною культурою (системою засвоєних педагогом засобів, що забезпечують інноваційний спосіб діяльності). Інноваційний педагог має бути здатним не лише підтримувати інноваційні процеси, але й також оцінювати їх.

Завданням інноваційного керівника навчального закладу є забезпечення умов для розкриття інноваційного потенціалу всіх педагогів, а саме:

- можливості для творчого генерування нових уявлень та ідей, тобто значна свобода дій і незалежність у використанні конкретних методик, нове розуміння цінностей освіти, прагнення до змін тощо;
- посилена увага до високого культурно-естетичного рівня, освіченості, інтелектуальної глибини і різнобічності інтересів педагога;
- забезпечення відкритості особистості педагога до нового розуміння і сприйняття різних ідей, думок, напрямів, течій, яка базується на толерантності, гнучкості та широті мислення [2].

Створення умов для виконання інноваційної педагогічної діяльності та її успішність базується перш за все на готовності до цієї діяльності. Це стосується як керівника навчального закладу, так і всіх працівників, бо педагог має усвідомлювати практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, але й на особистісному рівні.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності представляє собою особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатність до творчості і рефлексії [3, с.175].

Серед критеріїв готовності до інноваційної діяльності виділяють наступні:

- усвідомлення необхідності інноваційної діяльності та потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці;
- інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи;
- готовність до творчої діяльності та зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик;
- впевненість у тому, що зусилля, спрямовані на нововведення, принесуть результат;
- узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю; готовність до подолання творчих невдач;
- органічність інноваційної діяльності, фахової та особистісної культури; рівень технологічної готовності до інноваційної діяльності;
- позитивне сприйняття свого минулого досвіду і вплив інноваційної діяльності на фахову самостійність;
- здатність до фахової рефлексії.

Суттєво впливає на цей процес впровадження педагогічного досвіду, творчий пошук, морально-психологічний клімат, матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні та естетичні умови праці [2; 3].

Дослідниця Дичківська І. [3] розглядає структуру готовності до інноваційної педагогічної діяльності як сукупність мотиваційного, когнітивного, креативного, рефлексивного компонентів, що є взаємообумовленими та пов'язаними між собою.

Зупинимось на мотиваційному компоненті готовності до інноваційної педагогічної діяльності, який виражає усвідомлене ставлення педагога до інноваційних технологій та їх ролі у розв'язанні актуальних проблем педагогічної освіти. Від того, чим мотивує педагог свою готовність до інноваційної діяльності, залежать характер його участі в інноваційних процесах, досягнуті результати у навчанні і вихованні. Мотиваційна готовність, сприйнятливість до педагогічних нововведень є важливою якістю педагога, оскільки лише адекватна цілям інноваційної діяльності мотивація забезпечує ефективну діяльність і саморозкриття його особистості.

Мотивація особистості педагога обумовлена його професійними інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами. Вона виявляється як у всій його професійній життєдіяльності, так і в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки.

Позитивну мотивацію педагога до інноваційної діяльності засвідчує задоволення таких його особистісних і професійних потреб, як створення і застосування нового, підвищення педагогічної майстерності, подолання професійних труднощів. Тому використання інноваційних технологій багато

хто з педагогів вважає єдиним важливим мотивом особистісного і професійного самоствердження. Отже, показниками мотиваційного компонента готовності до інноваційної педагогічної діяльності є пізнавальний інтерес до інноваційних педагогічних технологій та особистісно-значущий смисл їх застосування.

Професіоналізація педагога і входження його в інноваційний режим роботи неможливі також без творчого самовизначення, творчого пошуку. Під педагогічною творчістю розуміється прийняття і здійснення педагогом оптимальних нестандартних рішень у змінних умовах навчально-виховного процесу. Креативний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності реалізується в оригінальному розв'язанні педагогічних завдань, в імпровізації, експромті. Його важливість породжена творчим характером самої інноваційної діяльності.

Ознаками креативності як педагога, так і керівника навчального закладу, є не тільки його здатність до створення нового, нетрадиційний підхід до організації навчально-виховного процесу, вміння творчо вирішувати будь-які професійні проблеми, але й готовність взаємодіяти з вихованцями та їх батьками, колегами, вміння розвивати креативність студентів (учнів).

Отже, на сучасному етапі всі більш очевидним стає той факт, що традиційна школа, зорієнтована на просте передавання знань, навичок та вмінь, вже не встигає за темпами їх нарощування. Інноваційний шлях розвитку суспільства вимагає інноваційного розвитку освіти. Модернізація освіти на засадах гуманістично-інноваційних парадигм об'єднує інноваційних рух оновлення традицій, здобутки державних реформ, інноваційні ідеї та досвід сучасних педагогів-практиків. І все більш актуальним стає інноваційний характер управління освітніми процесами, який вимагає знання тенденцій змін в системі сучасної освіти; розуміння суті та змісту саме інноваційного навчання; знання та підтримки використання інноваційних навчальних методів тощо. Тому головною фігурою інноваційного навчального закладу є керівник, готовий до впровадження інноваційної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атонюк О. Менеджмент в освітянській сфері: концептуальні засади / Олександр Атонюк // Персонал. – 2006. - №10. – С. 58-66.
2. Волкова Н. П. Педагогіка: посіб. для студ. вищих навч. закладів // Н. П. Волкова. — К.: Вид. центр «Академія», 2001. — 576 с.
3. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. - 218 с.
4. Заворотинська Н. М. Теоретичні питання запровадження інноваційного менеджменту в освіті [Електронний ресурс] / Н. М. Заворотинська. – Режим доступу до статті: <http://vuzlib.com/content/view/250/84>

Ганна Шафар

*(спеціальність «Педагогіка вищої школи»-3,
магістр, Педагогічний інститут)*

В.В.Стинська

(Наук.керівн. – канд.пед.н., доцент)

АКСІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Одним із важливих напрямів сучасної вищої школи є збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді, виховання в неї навичок та культури здорового способу життя є. За даними останніх досліджень доведено, що серед чинників, що мають вплив на стан здоров'я людини, саме спосіб її життя відіграє вирішальну роль. Отже, залучення до здорового способу життя та формування його навичок є умовою збереження здоров'я молоді.

Окремі аспекти проблеми формування у дітей навичок здорового способу життя, ставлення до здоров'я як цінності досліджували Ю. Бойчук, Б. Долинський, Т. Книш, Л. Овчінікова, І. Поташнюк та ін. Водночас, питання аксіологічного аспекту формування здорового способу життя студентської молоді не було предметом наукових пошуків, що і зумовило вибір теми статті.

Згідно з дослідженням С. Блажей здоровий спосіб життя – це типовий спосіб повсякденної, культурної життєдіяльності, що об'єднує норми, цінності регульованої людиною діяльності, що зміцнює фізичне і моральне здоров'я. Загалом чинниками, що детермінують здоровий спосіб життя, можна визначити соціальне середовище, культуру, матеріальні, побутові і природні умови, мотиваційно-ціннісну сферу особистості, її ціннісні орієнтації, інтереси, потреби, ставлення до здорового способу життя, індивідуальні якості й особливості [2, с. 3].

Здоровий спосіб життя поєднує усе, що сприяє виконанню людиною професійних, суспільних і побутових функцій в оптимальних для здоров'я умовах і виражає орієнтованість діяльності особистості в напрямку формування, збереження і зміцнення як індивідуального, так і суспільного здоров'я. Отже, найважливішою педагогічною задачею є формування у студентів такої системи поглядів на життя, у якій здоров'я було б найважливішою цінністю.

Відповідно до теорії Д. Узнадзе, міцність такої установки залежить від частоти її виникнення і цінності для суб'єкта [8, с 36]. Людське життя є абсолютною цінністю, тому що це єдина умова і критерій будь-якої іншої цінності. Така установка – це своєрідний необхідний фундамент для постійного пошуку, розвитку, удосконалення і поглиблення наявних уявлень. Формування у студентів цього когнітивного компонента загальмоване через те, що

сформована система вузівської освіти не розвиває належної мотивації до здорового способу життя.

Дійсно, більшість людей знають, що палити, вживати алкоголь та наркотичні засоби шкідливо, але дуже багато дорослих залежні від цих звичок. Ніхто не сперечається з тим, що треба рухатися, гартуватись, але більшість ведуть малорухливий спосіб життя. Неправильне, нераціональне харчування призводить до збільшення числа людей із надлишковою вагою і всіма наслідками, що випливають. Отже, без спеціальної, цілеспрямованої роботи зі створення педагогічних умов у вузі знання про здоровий спосіб життя не стають ціннісними орієнтаціями, не розвивається мотивація до турботи про власне здоров'я.

Теорія цінностей – аксіологія – склалася як філософське вчення про природу цінностей, їх динаміку і місце у реальному житті людини, обумовленість історичними, соціальними і культурними факторами. На сучасному етапі розвитку науки з'явилися педагогічні дослідження, у яких розглядаються аксіологічні орієнтири в освіті. М. Казакіна писала: «Цінністю може бути як явище зовнішнього світу (предмет, явище, подія, вчинок), так і факт усвідомлення (ідеал, образ, наукова концепція). Цінністю є те, що має значення» [4, с. 14].

Генезис поняття «цінність», реконструйований на основі етимології цього слова, показує, що в ньому з'єдналось три значення: характеристика зовнішніх властивостей речей і предметів, що виступають як об'єкт ціннісного ставлення; психологічних якостей людини, що є суб'єктом цих відносин; відносини між людьми, їх спілкування, завдяки якому цінності набувають значимості. У широкому значенні слова цінністю є усе, що становить інтерес для людини. Будь-якій цінності властиві такі характеристики: усі цінності містять елемент знань, носять селективний характер; містять у собі афективний (пізнавальний) компонент. Разом із тим, цінності є критеріями оцінки вибору дій.

В усіх цілеспрямованих (осмислених) діях можна виділити три основні види цінностей: конативні (бажання, переваги), досягнення (успіх, фрустрація) й афективні (задоволення, біль та ін.) [7, с. 237].

Трансформація головних педагогічних і філософських категорій цінності лежить в основі сучасних концепцій особистісно орієнтованого і гуманістичного виховання. На сучасному етапі розвитку суспільства особливо значимими є проблеми орієнтації студента в навколишньому світі, об'єктивних цінностях, у подіях минулого, сьогодення, у побудові образу майбутнього і своєї життєвої перспективи.

Поняття «ціннісної орієнтації» особистості ввели американські соціологи У. Томас і Ф. Знанецький, розуміючи під ним стандарти, що містять норми

оцінки об'єктів і спрямованість дії. Педагогічний зміст терміна «орієнтація» має два аспекти, що позначають процес і результат. Орієнтація на результат визначається вільним володінням широким колом знань і умінь у визначеній галузі. Орієнтація як процес – це проектування дії від задуму до результату: точний, правильний вибір мети, засобів її досягнення, оцінка дії у зіставленні із планами і життєвими цілями [5, с. 23]. Педагогічний аспект проблеми ціннісних орієнтацій полягає в тому, щоб широкий спектр об'єктивних цінностей людини зробити предметом усвідомлення і переживання, що є однією з умов становлення особистості.

Відповідно до концепції А. Кир'якової, «ціннісне ставлення, поглиблюючись, переходить (за сприятливих умов) у ціннісні орієнтації, а ціннісні орієнтації можуть стати переконаннями особистості й характеризувати її спрямованість»[5, с. 95]. Структурними елементами системи ціннісних орієнтацій є три підсистеми: когнітивна (знання, судження, переконання про об'єкт); мотиваційна (почуття, емоційні оцінки об'єкта); поведінкова (визначені дії, послідовне поводження стосовно об'єкта). Для визначення тієї чи іншої ціннісної орієнтації необхідна фіксація усіх трьох структурних компонентів, що вимагає застосування визначених методів.

Отже, ціннісні орієнтації – одне зі структурних утворень свідомості зрілої особистості, які допомагають здійснити ціле покладання й проектування діяльності, визначити пріоритети й критерії педагогічного процесу. Розвиток аксіосфери особистості з позиції професійної підготовки, стає орієнтиром для саморозвитку й самовдосконалення майбутнього вчителя, оскільки виконує сенсоутворюючу роль. Отже, орієнтування свідомості студентської молоді на здоров'я як особисту та суспільну цінність є однією з провідних вимог їхнього прилучення до здорового способу життя.

Єдиним шляхом виховання в особистості ціннісного ставлення до власного здоров'я, на думку О. Авдєєвої, є критичне усвідомлення життєвого досвіду. Життєвий досвід – це сплав думок, почуттів, учинків, прожитих людиною, які мають для неї самодостатню цінність. Сутнісна його характеристика полягає в тому, що він заснований на досвіді попередніх поколінь, має особистісну й соціальну значимість, служить базою для переосмислення життя, пошуку й відкриттів нових його сторін і проявів, допомагає конструювати майбутнє, тобто виступає як фактор, що породжує новий соціокультурний зміст. У силу цих особливостей він створює це змістове поле, у якому співпрацюють педагог і студент, і педагогічно доцільна взаємодія набуває ціннісного характеру [1, с. 8].

Ціннісний аспект дає уявлення про напрями життєдіяльності особистості, їх збіг чи розбіжності з основною тенденцією суспільного розвитку. Цінності

настільки усвідомлюються особистістю, наскільки світогляд адекватно відображає дійсність і на цьому обґрунтовує реальні, відповідні законам розвитку природи і суспільства, ідеали людини і шляхи їх досягнення [3, с. 84-92].

Успішне вирішення завдань ціннісного підходу, потребує формування особистісного і суспільного ідеалу, відповідно до якого здоров'я поставало б найвищою загальнолюдською цінністю, а здоровий спосіб життя – еталоном природної поведінки людини.

Важливу роль у реалізації цього завдання відводиться валеологічному вихованню – спеціально організованому процесу формування валеологічного світогляду (системи поглядів і переконань щодо фактів і явищ здорового способу життя), почуття обов'язку і відповідальності за своє здоров'я і спосіб життя, навичок дотримання здорового способу життя і діяльності, що сприяє оздоровленню організму, розкриттю резервних можливостей людини [6, с. 74].

Узагальнюючи, можна зробити висновок про те, що ціннісні орієнтації є найважливішим компонентом структури особистості, що визначає її поведінку і ставлення до навколишнього світу. А усвідомлення особистістю здорового способу життя як одного з його основних цінностей автоматично обумовлює фізичну активність цієї особистості у гартуванні організму, протидії згубним звичкам та пропаганді занять фізичною культурою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдєєва О. Аксіологічний аспект підготовки майбутніх учителів до здорового способу життя / О.В.Авдєєва // Наука і освіта, 2013. – № 3. – С. 7-9.
2. Блажей С. Понятие «здоровый образ жизни» и его место в медицинском познании / С.В.Блажей // Философские вопросы медицины и биологии. – 1990. – Вып. 22. – С. 29-31.
3. Горустович А. Понятие о ценностных ориентациях в психологической науке / А.С. Горустович // Психология в ВУЗе. – 2006. - № 2. – С. 84-92.
4. Казакина М.Г. Ценностные ориентации школьников и их формирование в коллективе / М.Г.Казакина. – Л., 1989. – 154 с.
5. Кирьякова А. Теория ориентации личности в свете ценностей: монография / А.В.Кирьякова. – Оренбург, 1996 – 188 с.
6. Овчинникова Л. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у будущего педагога: дис. на соиск. ученой степени кандидата пед. наук: 13.00.01 / Л.Н.Овчинникова. – Екатеринбург, 2003. – 188 с.
7. Радугин А. Философия: курс лекций / А.А.Радугин. – М.: Центр, 2001. – 272 с.
8. Узнадзе Д. Психологические исследования / Д.Н.Узнадзе. – М: Наука, 1996. – 36 с.

Володимир Шедловський
(спеціальність «Педагогіка вищої школи»,
магістр, Педагогічний інститут)
І.В. Стражнікова
(Наук. керівн. – док.пед.н., доцент)

ВИХОВНА РОБОТА ЗІ СТУДЕНТАМИ МАГІСТРАТУРИ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК СПІВПРАЦІ У ВНЗ

Виховання — це насамперед «вбирання в себе» кожною особистістю культури рідного народу, що допомагає передачі, освоєнню і творчому використанню нині сущими поколіннями досвіду попередніх поколінь, забезпечує продовження у віках культурно-історичних традицій батьків, творить з вихованця людину цієї епохи, вводить його у сферу загальнолюдських цінностей. Як писав видатний мислитель ХІХ століття Й. Гійо, виховання — це мистецтво, яке добуває з глибини душі людини і пробуджує до життя все, що в ній дремає; яке розвиває одночасно всі її сили і допомагає їй прямувати до мети, словом освічує людину.

Стрижнем усієї системи виховання в Україні є національна ідея, яка відіграє роль об'єднавчого, консолідуючого фактора в суспільному розвитку, спрямованого на вироблення життєвої позиції людини, становлення її як особистості, як громадянина своєї держави. Важливу роль у регулюванні дитячих, молодіжних, сімейних проблем нині відіграють Закони України «Про освіту», «Про органи і служби у справах неповнолітніх та спеціальні установи для неповнолітніх», «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» тощо. Розроблено також національні цільові програми «Освіта (Україна ХХІ століття)», «Діти України», «Молодь і дозвілля», «Патріотичне виховання молоді», «Молодь — за майбутнє України» та ін.

Національна система виховання є умовою цілісного формування особистості; це створена упродовж століть самим народом система поглядів, переконань, ідей, ідеалів, традицій та професійної діяльності, що має на меті формування світоглядної позиції та ціннісних орієнтацій молоді, передачу їй соціального досвіду, надбань попередніх поколінь. Науково обґрунтоване, належно організоване виховання відображає духовний поступ народу, процес збереження й збагачення його культури.

Ідеалом виховання є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна й національно свідомо людина, наділена глибокою громадянською відповідальністю, здоровими інтелектуально-творчими, фізичними і духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, працьовитістю, господарською кмітливістю, підприємливістю й ініціативою.

Процес виховання у вищому навчальному закладі органічно поєднаний з процесом навчання молоді, опануванням основами наук, багатством національної й світової культури. Формування творчої особистості за допомогою посилення організаційно-виховної, культурно-освітньої роботи серед студентів у національній моделі вищої освіти нерозривно пов'язане з відродженням нації, демократизацією і гуманізацією суспільства, поглибленням

самоврядування народу, яке передбачає висунення молоді на керівну роботу в різних сферах управління і виробництва.

Цей процес не може бути стихійним, він передбачає співробітництво, співдіяльність, співтворчість педагога і студента. Перебудова виховного процесу у вищій школі — важливе і складне завдання, розв'язання якого вимагає, з одного боку, пошуку і приведення в дію нових форм та методик організації виховного процесу, а з іншого — активізації традиційних видів діяльності, збереження досягнень минулого. Такого поєднання вимагає загальнопедагогічний принцип безперервності й наступності, сутність якого відносно виховання полягає в досягненні цілісності й наступності, перетворення виховання в процес, що триває впродовж усього життя.

Навчання у вищій школі повинно мати не лише освітню орієнтацію, а й обов'язкову виховну спрямованість. У вищому закладі освіти виховання має здійснюватися за нових умов, з урахуванням фізичної, психічної зрілості особистості, а також її інтелектуального і духовного розвитку. Особливе місце в організації виховного процесу вищої школи відводиться розв'язанню завдань професійного виховання, метою якого є формування у студентів поваги до обраної спеціальності, вироблення необхідних для неї рис, умінь і навичок, розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця.

Домінантою всієї системи виховання у вищій школі має бути його національний характер як форма самовизначення українського народу й особистості українця. Головна мета національного виховання — набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних відносин, формування у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадянина Української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

Водночас, дбаючи про створення оптимальних умов для виховної роботи, не варто виносити завдання виховання за рамки навчального процесу. Треба зважати на дієвість і впливовість великого спектру форм діяльності, які сприяють формуванню всебічно розвиненої особистості. Це навчальні заняття, практика, наукові гуртки, творчі студії, екскурсії, походи, різноманітні форми і види суспільно-корисної праці та ін. [1, 456]. Досягнення мети виховання можливе лише за умови комплексного підходу і залучення до цієї роботи всього професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів, адміністрації, органів студентського самоврядування та громадських об'єднань студентської молоді.

Виховання студентства — це процес творчий, зорієнтований на проблеми, пов'язані зі специфікою вищого закладу освіти, особливостями регіону. В

ідеальній перспективі вищі заклади освіти мають стати школою саморозвитку, самоуправління, самодисципліни, свідомої відповідальності, співробітництва й творчості викладача й студента.

Вищі навчальні заклади мають здійснювати підготовку свідомої національної інтелігенції, сприяти оновленню і збагаченню інтелектуального генофонду нації, вихованню її духовної еліти, примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів. Цього можна досягти через: виховання майбутніх спеціалістів авторитетними, високоосвіченими людьми, носіями високої загальної, світоглядної, політичної, професійної, правової, інтелектуальної, соціально-психологічної, емоційної, фізичної та екологічної культури; створення необхідних умов для вільного розвитку особистості студента, його мислення і загальної культури шляхом залучення до різноманітних видів творчої діяльності (науково-дослідної, технічної, культурно-просвітницької, громадської, оздоровчо-спортивної, правоохоронної та ін.); збагачення естетичного досвіду студентів шляхом участі їх у відродженні забутих та створенні нових національно-культурних традицій регіону, міста, вищого навчального закладу, розвиток художніх здібностей студентів; формування «Я»-концепції людини-творця на основі самоосвіти, саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення, моральної самозавершеності; пропаганду здорового способу життя, запобігання вживанню студентами алкоголю, наркотиків, викорінення шкідливих звичок.

З метою координації діяльності всіх суб'єктів виховної роботи у вищих навчальних закладах освіти готується спільний план, до якого доцільно ввести такі розділи:

1. Організаційно-методичне забезпечення виховного процесу (формування плану виховної роботи закладу освіти, факультетів; організація контролю за їх виконанням).

2. Видання методичної літератури для наставників, кураторів, студентських груп, органів студентського самоврядування.

3. Тематика засідань студентських рад з питань виховної роботи серед студентів.

4. Основні напрями виховання (національне, громадянсько-патріотичне, правове, трудове, морально-етичне, фізичне, статеве, екологічне).

5. Робота з іноземними студентами.

6. Матеріально-технічне та фінансове забезпечення виховного процесу.

Отже, організація виховної роботи в структурних підрозділах університету потребує постійного вдосконалення, пошуку і приведення в дію нових форм впливу на студентів, відпрацювання нових методик. Разом з тим, потрібно

активізувати традиційні види діяльності, збереження досягнень минулого. Виховання повинно носити творчий характер, орієнтуючись на проблеми пов'язані з специфікою кожного ВНЗ. Надзвичайно важливе завдання адміністрації ВНЗ і органів самоврядування полягає у створенні належних умов для розвитку та задоволення культурних потреб студентів, для їх самореалізації. Випускники університету мають бути не просто знаючими спеціалістами, а людьми творчими, духовно багатими із демократичним світобаченням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – 2005. – 485 с.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА (Завгородня Т.К.).....

Бей І., Салига Н.М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами проектних технологій

Воротило С. Аспекти психолого-педагогічного управління ДНЗ як умова успішної соціалізації дошкільників.....

Дедерчук М., Прокопів Л.М. Проблема інтелектуальної обдарованості у психолого-педагогічній літературі.....

Дроняк І., Стинська В.В. Спостережливість майбутнього викладача: дефінітивно-понятійна сутність.....

Зварич М., Єгорова І.В. Педагогічна культура як важливий аспект професійно педагогічної діяльності педагога вищого навчального закладу.....

Ільніцька К., Ковальчук В.М. Педагогічне керівництво ігровою діяльністю молодших школярів.....

Ковтуник М., Єгорова І.В. Психолого-педагогічні умови виховання толерантності майбутнього викладача вищого навчального закладу.....

Мушак С., Ковальчук В.М. Педагогічна етика як важлива умова діяльності вчителя.....

Прокопів В., Стинська В.В. Мовленнєва культура викладача ВНЗ у навчальній сфері.....

Самухов С., Стражнікова І.В. Самостійна робота студентів як умова формування розумової самостійності майбутніх викладачів.....

Старко І., Ковальчук В.М. Науково-дослідницька діяльність студента як чинник якісної підготовки висококваліфікованого фахівця.....

Ткачук Х., Прокопів Л.М. Розвиток типів мислення у дітей молодшого шкільного віку.....

Томащук Н., Завгородня Т.К. Розвиток математичних здібностей молодших школярів як психолого-педагогічна проблема.....

Фесюк М., Єгорова І.В. Моральність як важлива складова у процесі формування особистості молодшого школяра.....

Хохлова О. Педагогічний менеджмент у контексті інноваційної діяльності навчального закладу.....

Шафар Г., Стинська В.В. Аксиологічний аспект формування здорового способу життя студентської молоді.....

Шедловський В., Стражнікова І.В. Виховна робота зі студентами магістратури як важливий чинник співпраці у ВНЗ.....

ІНФОРМАЦІЙНИЙ БЮЛЕТЕНЬ
кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика

№ 24

Відповідальність за достовірність поданої інформації несуть автори.

©Івано-Франківськ, 2016