

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
**«ПЕДАГОГІКА В УКРАЇНІ
ТА ЗА КОРДОНОМ»**
(28-29 листопада 2014 року)

Харків
2014

УДК 37.01(477+1-87)(063)

ББК 74я43

П 24

Педагогіка в Україні та за кордоном. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 28-29 листопада 2014 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2014. – 112 с.
ISBN 978-617-7041-82-1

У збірнику представлені матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Педагогіка в Україні та за кордоном». Розглядаються загальні питання педагогіки та історії педагогіки, теорії та методики навчання, теорії і методики професійної освіти, соціальної, дошкільної педагогіки, теорії і методики виховання, а також питання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті.

Збірник призначено для науковців, викладачів, аспірантів та студентів, які цікавляться питаннями педагогічної науки.

УДК 37.01(477+1-87)(063)

ББК 74я43

ISBN 978-617-7041-82-1

© Колектив авторів, 2014
© Видавничий дім «Гельветика», 2014

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Андрійченко К.С. ВИТОКИ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ У ФІЛОСОФСЬКІЙ ТВОРЧОСТІ АРАБСЬКИХ МИСЛИТЕЛІВ У ДОБУ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ	6
Беркут Н.В. ХАРАКТЕРИСТИКА НОВИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ У ТВОРЧОСТІ ХРИСТИЯНСЬКИХ МИСЛИТЕЛІВ ДОБИ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ	11
Лещенко М.Є. МОРАЛЬНО-ЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ В УКРАЇНІ II ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ: СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ТА ПОЛІТИКО-ІДЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТИ	14
Моїсеєва О.В. НЕОБХІДНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ШКОЛІ	18
Рудницька-Юрійчук І.Р. ВНЕСОК СВІТОВОЇ ФЕДЕРАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ЖІНОЧИХ ОРГАНІЗАЦІЙ (СФУЖО) У РОЗБУДОВУ УКРАЇНСЬКОГО ДОШКІЛЛЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ДІАСПОРІ США І КАНАДИ	21
Русакова Л.І. СТАНОВЛЕННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРИВАТНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ	25

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Адашевська Н.О., Войтенко О.В. ПРОБЛЕМИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ	29
Грицай О.В. ВИКОРИСТАННЯ ЛІТЕРАТУРНИХ ДОДАТКІВ ЛУЇ БУССЕНАРА НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ	33
Харченко І.В. ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	38
Хорькова Л.В. ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ	42
Шемякіна О.П. ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМІ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	46

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Біліченко Н.І. ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ І-ІІ Р.А. НА ОСНОВІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ	51
Ілларіонова Н.С. ДІЯЛЬНІСТЬ ЦЕНТРІВ ЗАЙНЯТОСТІ У НАПРЯМКУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ, ЗВІЛЬНЕНИХ З ПЕНІТЕНЦІАРНИХ УСТАНОВ	56
Коростіянець Т.П. РЕАЛІЗАЦІЯ ОДНОГО З ЕТАПІВ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЗА ІНДИВІДУАЛЬНИМИ ОСВІТНИМИ ТРАЄКТОРІЯМИ.....	59
Лісніченко Ю.М. МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ЇХ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	63
Лученцова І.С. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ	66
Сехіна О.Г. ІНТЕРАКТИВНІ ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ, САМОРОЗВИТКУ І САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ	68
Таймасов Ю.С. СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ	72
Фонарюк О.В. МЕТОД ПРОЕКТІВ У СИСТЕМІ МЕТОДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ДО КОНСТРУКТИВНО-ПРОЕКТУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	75

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Зайченко Н.І. КОЛІЗІЇ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ІСПАНОМОВНОМУ ДИСКУРСІ ПОСТМОДЕРНУ.....	80
Ковальова О.Ю. НАСЛІДКИ ДЕПРИВАЦІЇ У ДІТЕЙ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	84
Лисенко Ю.О. СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ	87

Фіоніна Ю.І.

СТУПІНЬ АДАПТОВАНOSTІ КЛІЄНТІВ

ВІЛ-СЕРВІСНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ДО СТАТУТУ «ВІЛ/СНІД» 90

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Артюхова А.С., Пукалова Н.В.

ПЕДАГОГІЧНА ПРОСВІТА БАТЬКІВ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ 94

Кравченко Т.П.

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ

У СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я 98

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Олейніченко Т.В., Палащина Ю.А.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ГУМАННОЇ ОСОБИСТОСТІ

В ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ 101

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Красуля В.В.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ

ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..... 104

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Андрійченко К.С.

студентка,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ВИТОКИ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ У ФІЛОСОФСЬКІЙ ТВОРЧОСТІ АРАБСЬКИХ МИСЛИТЕЛІВ У ДОБУ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ

Педагогіка як наука може розвиватися лише за умови поповнення новими фактами, здобутими у процесі наукових досліджень. Але зрозуміло, що саме в історичному минулому було закладено фундамент сучасної педагогіки. Основи багатьох педагогічних ідей були сформовані в різні історичні епохи.

У період Середньовіччя проблеми виховання розроблялися філософами – богословами, педагогічні ідеї яких мали релігійне наповнення. Вважаємо, що цінні філософсько-педагогічні ідеї містяться у надбаннях арабської культури цього історичного періоду. Вони є багатим джерелом історико-педагогічних досліджень на сучасному етапі. Саме тому розвиток педагогічної думки в епоху Середньовіччя в арабському світі став предметом нашого дослідження.

Очевидно, що духовні цінності, які містяться у священній книзі мусульман – Корані, визначали основні моральні і релігійні виховні та освітні принципи. Іслам виник пізніше за християнство тому складався під його значним впливом. Ми погоджуємося, що багато канонів Корану близькі за змістом до біблійних заповідей життєдіяльності людини.

Нами з'ясовано: у науковій літературі існує думка, що іслам розвивався на основі взаємопов'язаних культур країн Індії, Візантії, Арабського халіфату та Китаю. Арабські завоювання Близького Сходу не призвело до втрати культурних та педагогічних традицій епохи еллінізму і християнської Візантії. Мусульманській світ сприйняв і засвоїв античну філософію, зокрема творчість Платона і

Аристотеля. З неї було запозичене, зокрема, раціоналістичний погляд на місце людини в світі.

На нашу думку, розвиток культури, освіти і педагогічної думки ісламського середньовічного світу пройшов два етапи. На першому етапі, у ранню добу (VII–X ст.), проблеми виховання в ісламському світі майже не розглядалися.

Час своєрідного східного Відродження (наступний етап) настав у IX–XII ст. У цей період зріс престиж знань. Мусульманські вчені глибоко опрацювали філософсько-педагогічну спадщину доби античності. У їхній творчості з'явилися ідеї гармонійного розвитку особистості. Вчені цього часу намагалися проникнути в сутність людської природи, врахувати визначальні біологічні та соціальні чинники виховання. Великого значення надавалося соціальній сутності людини. Головна мета виховання вбачалася, насамперед, у прагненні людини розраховувати у житті на власні високі духовні та моральні якості. У науковій літературі зазначається, що перші твори, у яких піднімалися питання виховання дитини з'явилися в XI ст. (Авіценна, Абу Хамід аль-Газалі та ін.) [1, с. 162-180].

Однією із перших ми розглянули творчість вченого-енциклопедиста ісламського світу, засновника арабської філософії Абу-Юсуф Якуб ібн-Ісхак Кінді (801–873 рр.). Саме цей учений сформулював концепцію чотирьох видів інтелекту: актуального, потенційного, набутого і такий, що проявляється. Кінді вважав, що наука вище релігії і тому у процесі виховання людини треба формувати не мусульманський фундаменталізм, а широкий інтелект [5, с. 513-514].

Широко відомою була творчість арабського вченого-філософа Аль-Фарабі (870–950 рр.). Аль-Фарабі глибоко і оригінально розглянув ряд важливих педагогічних проблем. Як очевидний противник клерикалізму, він стверджував, що лише божевільні можуть вважати, що вище блага знаходиться поза реальністю. Мета виховання, за Фарабі, – підвести людину до цього блага через підтримку її у прагненні робити добрі справи. Усвідомити, що саме є добрим або злим, на думку вченого допомагають саме ґрунтовні знання. Аль-Фарабі запропонував власну систему прийомів виховання людських чеснот. Ці прийоми поділялися на «жорсткі» і «м'які». Якщо було очевидно, що вихованець виявляє бажання вчитися, працювати і чинити добрі вчинки, варто застосовувати

«м'які» методи. Якщо ж учень злісний, непокірний, норовливий, то може бути застосоване «жорстке» виховання [5, с. 315-317].

Аль-Біруні (970-1048 рр.), в його творчості відображено наступні педагогічні ідеї: системності та наочності навчання, розвитку пізнавального інтересу учня тощо. Аль-Біруні вважав, що головною метою виховання є моральне очищення від нелюдських звичаїв, фанатизму, нерозсудливості, жаги до влади. [5, с. 317-318].

Ібн Сіна (Авіценна в латинській транскрипції) (980-1037 рр.) багато років займався викладацькою діяльністю і залишив багато робіт із проблем навчання та виховання. Широко відомою є його «Книга зцілення», до якої увійшли педагогічні трактати «Книга про душу», «Книга знань», «Книга вказівок і настанов». Ібн Сіна писав про різнобічне виховання та навчання. І, перш за все, обов'язкові заняття музикою, поезією, філософією. Підґрунтям будь-якої освіти Авіценна вважав досконале оволодіння читанням і письмом. Загальному розвитку повинно передувати допрофесійне і професійне навчання. Одразу після опанування підлітком грамотою, його слід було готувати до майбутньої професії (наприклад, вчити складати звітність та інші документи). Після цього належало знайомити власне з професійною підготовкою: підліток повинен починати працювати і заробляти кошти [5, с. 329-334].

Велику увагу педагогічній проблематиці приділив у своїх роботах один з найбільш визначних філософів Сходу Аль-Газалі (1056/59-1111 рр.). Чотиритомний твір цього вченого: «Воскресіння наук про віру» присвячений, зокрема, розвитку людських здібностей, основним прийомом спостереження за дітьми з метою організації виховного процесу. Аль-Газалі наполягав на необхідності з раннього віку привчати дітей до правил етикету, бути невибагливими у побуті, загартовуватися. Душа дитини набуває потрібних рис, якщо вихователі, і особливо батьки, виконують грамотні педагогічні настанови. Вчитель же продовжує традиції сімейного виховання. Моральні основи, вважав Аль-Газалі, формуються шляхом наслідування мудрого наставника і самовиховання. Самовиховання починається з самопізнання і самоспостереження. Спостерігаючи недоліки інших людей можна побачити і власні вади та скласти об'єктивні судження про них. Щоб долати моральні вади, необхідні Божа допомога, довготерпіння і постійні душевні зусилля. Якщо погані звички укоренилися занадто сильно, їх можна «проекранувати», замінивши менш шкідливими, а згодом і зовсім

позбутися їх. Можливе при цьому і застосування тілесних покарань, хоча захоплюватися ними не варто. Карати треба лише наодинці, щоб не принизити дитину в очах оточуючих. Діяти слід, переважно, переконанням, піклуючись, щоб не набридати учневі умовляннями. У цьому ми бачимо перші початки гуманістичної педагогіки, які з'являться у Європі лише у добу Відродження [5, с. 336-348].

Знаний популяризатор аристотелізму, оригінальний вчений з Андалузії Ібн-Рушд (лат. Аверроес) (1126 – 1198 рр.) як педагог відомий, насамперед, завдяки праці «Система доказів». Послідовний раціоналіст, Ібн-Рушд відстоював важливі дидактичні принципи свідомості, науковості, наочності навчання [2, с. 81-93].

Різноманітні ідеї про освіту і виховання містять трактати іранського філософа Насіреддіна Туями (1202-1273 рр.). У його педагогічних трактатах «Навчання мудрості», «Книга мудрості», «Про виховання учнів» та інших, нами виділені роздуми про доцільність досягнення гармонії розумового, естетичного і фізичного виховання. Знання, вважав Туяма, стає тим скарбом, яким людина користується протягом усього життя. Щоб дістати такий скарб, необхідно чітко усвідомити мету і спосіб набуття знань [2, с. 105-113].

Яскравим представником когорти мислителів мусульманського середньовічного Сходу був арабський учений Абдуррахман Ібн Халдун (1332–1406 рр.). Перебуваючи на позиції аристотелізму, Ібн Халдун був переконаний, що людина реалізує себе у стосунках з іншими людьми. Впорядкувати свої стосунки в рамках суспільства людині дозволяє розум, який формується в результаті спостережень, узагальнень і досвіду. Ібн Халдун наполягав на тому, що оволодіння наукою передбачає застосування значних інтелектуальних зусиль. Наукове знання – своєрідна навичка, що формується за допомогою лише тривалих вправ. Він закликав уникати одночасного вивчення кількох предметів. Навчання повинне будуватися так, щоб учні переходили від вивчення одного предмета до іншого. Спочатку слід надати короткий нарис предмету, потім зосередитися на деталях, а в останню чергу розглянути те, що найменш зрозуміле. Навчання повинно ускладнюватися поступово, інакше учень відчуватиме втому, втрачатиме надію успішно оволодіти знаннями. На вищому ступені освіти дуже ефективним методом навчання Ібн Халдун вважав дискусію через те що вона найкращим чином формує навички висловлювання думки. Він палко підтримував стародавній звичай

збагачувати знання в наукових мандрівках, шляхом спілкування із багатьма вченими. Ібн Халдун органічно пов'язував навчання дитини з її розвитком та моральним вихованням. Вчений високо цінував, наприклад, вивчення математики, логіка якої розвиває інтелект, привчає до акуратності і дисципліни. Ібн Халдун заперечував загальноприйнятну практику починати навчання з Корану (краще, на його думку, починати з вивчення рідної мови та літератури). Він зазначав, що малі діти не в змозі зрозуміти Коран, тому, щоб змусити їх вчитися, застосовують покарання, а вони залякують, пригнічують самостійність, схиляють до брехливості [9, с. 497-508].

Отже, як показало наше дослідження, одна з постійних тем східної філософії доби Середньовіччя і центральна, наприклад, в трактатах з психології, логіки та етики – моральне самовдосконалення людини. Арабська гуманістична педагогіка передувала європейській і стала характерною рисою педагогічної думки мусульманського сходу. Арабський світ не втратив органічного культурно-історичного зв'язку із епохою античності. Це призвело до поступового еволюційного розвитку ідей давньогрецьких мислителів в арабській педагогічній культурі і значно збагатило її.

Цілком зрозуміло, що представлені матеріали повністю не вичерпують заявленої теми і будуть продовжені в наступних дослідженнях. Ми плануємо конкретизувати шляхи запровадження філософсько-педагогічних ідей арабських мислителів у навчальній діяльності мусульманських навчальних закладів у середні віки.

Список використаних джерел:

1. Васильев Л. С. М. Історія Сходу: у 2 т. / Л. С. Васильев – М. 495 с. : Висш. шк., 1998. – 495 с.
2. Делорм Ж. Основні події Середньовіччя / Є. В. Шукшина (пер. с фр.). – М.: ТОВ «Видавництво АСТ», 2004. – 160 с.
3. Історія Сходу: У 6 т. / НАН України; Інститут сходознавства / Под ред. Р. Б. Рибаків а.М. – М. Т. : «Східна література» РАН, 2000. – Т. 3: Схід на рубежі середньовіччя і нового часу. – 696 с. – XVI-XVIII ст. – 696 с.
4. Освітні системи Сходу і Заходу в епоху Старожитності і Середньовіччя (Від глиняної таблички – до університету): Учеб. посібник для студ. вузів / За ред. Т. М. Матуліс 2-е вид., Испр. – М.: Видавництво Російського університету дружби народів, 2003. – 531 с.

Беркут Н.В.

студентка,

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка

ХАРАКТЕРИСТИКА НОВИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ У ТВОРЧОСТІ ХРИСТИЯНСЬКИХ МИСЛИТЕЛІВ ДОБИ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ

На сучасному етапі розвитку суспільства ми не повинні забувати про набутий науковий досвід наших попередників. Тому будь-яка система освіти завжди історична і цим вона тісно пов'язана з еволюцією суспільства. На певній стадії розвитку, вона як правило, відповідає певній системі виховання. У кожній культурі існує свій механізм виробництва нових норм, правил та форм життя. На основі цього культура та освіта Середньовіччя завжди викликали науковий інтерес і широко висвітлювалися, зокрема, в історії педагогіки.

Розвиток виховання в Європі у цей величезний історичний період пов'язують з церковною культурою і християнською традицією, коли акцент робився на спасіння душі та її моральному вдосконаленні. Метою виховання визначалося пізнання Бога, тому формування людини проходило в умовах постійного спілкування з Господом, чому сприяло ґрунтовне вивчення Святого Письма, молитви, проповіді, причастя, сповідь і покаєння. Отже, християнська педагогіка як варіант виховних систем, зверталася до людської душі і цим відрізнялася від античної системи.

Середньовічне християнське уявлення про мету і сенс життя, як рух до Бога, визначало спрямованість і організацію педагогічного процесу та стихійної соціалізації. Тому виховання починалося з самого народження і тривало протягом усього життя людини.

У ході наукового узагальнення, ми дійшли до висновку, що провідні європейські педагоги Середньовіччя вважали, що процес навчання і виховання, особливо на ранніх етапах, повинен бути організований у великій суворості – для виховання волі, знищення пихатості і набуття досвіду, просвітлення думок, шанування Господа і слідування його заповідям. Таким чином, вважали вони, відбувається очищення і переродження людини, коли вона звільняється від пристрастей, порочних бажань і думок. В процесі

такого виховання формується «нова» людина, яка необтяжена гріховними почуттями [2, с. 82].

У ході дослідження нами з'ясовано, що нові ідеї виховання містяться, зокрема, в трактаті іспанського філософа і педагога Раймунда Луллія (бл. 1235 – бл. 1315 рр.) «Дитяче навчання». У своїй роботі Р. Луллія аналізував процес навчання ремеслу в сім'ях і дійшов до висновку, що виховання в праці більш ефективно, ніж виховання в неробстві. Він наголошував на необхідності вивчення рідної мови та організацію життя вихованців за спартанською моделлю.

У трактаті архієпископа Мартіна де Брага (бл. 520-579/580 рр.) «Формули шляхетного життя» пропонувалося базувати виховання на таких чеснотах, як розсудливість, обережність і обачливість, мужність, справедливість і помірність.

Питання формування людської моралі розглядав в якості основ виховання знаменитий монах-домініканець, філософ і педагог Вінсент де Бове (1190-1264 рр.). У знаменитому творі «Повчання дітям знатних громадян» він писав про необхідність пом'якшення методів виховання і більш широкому використанні в цьому процесі гри. Вінсент де Бове вказував також на важливість врахування у виховному процесі таких якостей дітей, як незлобивість, щирість, безкорисливість, примхливість тощо. На його погляд, примус до роботи може бути допустимим, а тілесні покарання слід застосовувати лише як крайній захід [3, с. 51].

Ми вважаємо, що саме Бове зробив одну з перших спроб проаналізувати особливості психології дитини. Він зауважив, що надмірна суворість у вихованні може привести до розпачу. Головний метод виховання, на думку Бове, – переконання, надання дитині можливості самій розмірковувати над сказаним і зробленим.

Видатний професор анатомії із Венеції Джованні Домініки (1681–1737 рр.) закликав враховувати природні схильності дитини при виборі майбутнього роду діяльності. У цьому ми вбачаємо формування ідеї природовідповідності виховання у добу Середньовіччя.

До терпіння і лагідності у вихованні закликав і інший відомий педагог Середньовіччя Жан Шарль Герсон (1363-1429 рр.) у своїй праці «Приведення дітей до Христа». Жан Шарль Герсон у своїх рекомендаціях наставнику майбутнього короля Франції Людовика XI

закликає виховувати у спадкоємця насамперед християнські чесноти, відданість добру, правді, красі.

Педагогіку XII в. пов'язують зазвичай з ім'ям Іоанна Солсберійського (бл. 1115–1180) і його трактатом «Металогіка». У ньому зроблено спробу сформулювати для вчителя і учня кращий спосіб осягнення знань. Один з цих шляхів – врахування віку й індивідуальних особливостей дитини.

Крім названих творів у XI–XIV ст. написані трактати Філіпа Наваррського «Чотири віки людини», філософа та богослова Егідія Римського (1246/1247 – 1316 рр.) «Про правління государів», «Книга лицаря де ла Тура Ландрі, написана для науки його донькам». Автори цих трактатів ставлять на перше місце релігійне виховання, оскільки справжню християнську віру вони вважають основою моральності. Філіп Наваррський, розглядаючи методи виховання, зазначає, що жорстка дисципліна, з можливими тілесними покараннями, повинна забезпечити виховання у дитини двох необхідних лицареві рис – готовності до страждання за віру і щедрості [1, с. 112].

У другій книзі трактату Егідія Римського «Про правління государів» розглядається широке коло педагогічних проблем. У ньому говориться, зокрема, про роль батьків у вихованні дітей, про їхні гріховні нахили і належну поведінку, про відпочинок та одяг, про суспільство та товаришів, про особливості виховання у різні вікові періоди, про роль фізичних вправ, про виховання дівчаток тощо.

В творах французького публіциста і юриста П'єра Дюбуа містяться пропозиції про навчання дівчаток нарівні з хлопчиками, про раннє застосування знань на практиці («Про відвоювання Святої Землі») [2, с. 125].

Отже, в працях діячів, творчість яких ми розвинули у ході нашого дослідження, отримала вирішення проблема: обґрунтування системи освіти і виховання відповідно до нових умов. Звідси ідеї необхідності побудови освіти у відповідності з конкретними соціокультурними умовами, віком і індивідуальними особливостями дитини, вироблення нового змісту освіти, вершиною якого стала схоластика.

Аналіз значної кількості творів з питань виховання та освіти, що з'явилися в XI–XIV ст. в Західній Європі, дозволяє виділити педагогічну літературу цього періоду особливу галузь історико-педагогічного знання доби Середньовіччя.

Підводячи підсумок можна сказати, що відомі богослови створили важливе підґрунтя для подальшого розвитку педагогічної

думки та освіти. Одна з постійних тем над якою працювали середньовічні богослови це виховання людини за законом божим. Отже, цілком зрозуміло, що представлені матеріали не вичерпують представленої проблеми і будуть розкриті в наступних дослідженнях присвячених вивченню шляхів їхньої реалізації у конкретних педагогічних умовах.

Список використаних джерел:

1. Делорм Ж. Основні події Середньовіччя / Є.В. Шукшина (пер. с фр.). – М.: ТОВ «Видавництво АСТ», 2004. – 160 с.
2. Левківський М.В., Микитюк О.М. Історія педагогіки: Навчальний посібник /За ред. М.В. Левківського. – Харків, 2002. – 240 с.
3. Піскунов А.І. «Історія педагогіки від зародження виховання в первісному суспільстві до середини XVIII ст.». – М.В «Сфера В». – 1998.

Лещенко М.Є.

аспірант,

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

МОРАЛЬНО-ЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ В УКРАЇНІ II ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ: СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ТА ПОЛІТИКО-ІДЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТИ

В сучасному українському суспільстві значно зріс інтерес наукової та педагогічної громадськості до історико-педагогічних проблем. Це відбувається внаслідок необхідності створення власної української історії педагогіки.

Дослідження вітчизняної історії педагогічної науки дозволяє не лише з'ясувати те, що було, але і зрозуміти джерела сучасних проблем. Окрім того, вітчизняна історія педагогіки допомагає зрозуміти новітні тенденції розвитку педагогічної теорії та практики, зокрема теорії і практики виховання підростаючого покоління.

Предметом нашого вивчення була обрана вітчизняна історія морально-етичного виховання. Важливою умовою подальшого вдосконалення теорії морального виховання є своєчасне, глибоке і методологічно правильне переосмислення сформованих наукових уявлень про її вихідні підстави.

Ми здійснили спробу розглянути теорію і практику морально-етичного виховання, починаючи з післявоєнних років, коли постала проблема відновлення та подальшої розбудови української школи та науки, і закінчуючи початком 90-х рр. ХХ ст., коли вже відбулися значні зрушення в розвитку нової науки в умовах незалежної держави і визначились певні перспективи та тенденції її подальшого розвитку.

Морально-етичне виховання займало одне з центральних місць в комуністичній системі виховання, здійснює внесок у досягнення загальної мети комуністичного виховання та багато в чому визначає загальний характер виховного процесу, його зміст та засоби [1].

В радянський період розвиток педагогічної науки здійснювався на марксистсько-ленінській методологічній основі і під впливом комуністичної ідеології Радянської держави. Основоположні теоретичні ідеї та положення теорії морального виховання виводилися з марксистсько-ленінського вчення про сутність комуністичної моралі та шляхи морального прогресу суспільства, постанов партійних пленумів і рішень з'їздів Комуністичної партії Радянського Союзу.

Здійснивши дослідження соціально-політичної та культурної ситуації в Україні та основних нормативних документів, що тим чи іншим чином регламентували процес виховання дітей, ми визначили декілька періодів розвитку практики виховного процесу.

В 40-50 роках минулого століття українська педагогіка та школа розвивалися в умовах жорсткого тоталітаризму. В цей час відбувалося укорінення ідеологічного догматизму, знеособлення, утилітаризм і примітивізм в постановці й розв'язанні як теоретичних, так і технологічних проблем виховання. Всі ці аспекти відображались в законодавчих актах уряду СРСР та УРСР.

Виховна робота в школах на той час зводиться до формування людини нового типу, відданого комуністичним ідеалам, вихованого в дусі колективізму.

Важливого значення мала прийнята в грудні 1943 року постанова про введення загального обов'язкового навчання дітей з 7-річного віку, що ліквідувало розрив між дошкільними установами і початковою школою і дозволяло здійснювати принцип наступності і послідовності у вихованні.

Постанова ЦК ВЛКСМ від 13 березня 1947 року «Про поліпшення роботи піонерської організації» внесла багато нового, змістовного в роботу піонерських загонів і дружин.

Наступний нормативний документ відіграв велику роль в організації різноманітної виховної роботи з дітьми поза школою. Постанова Ради Міністрів УРСР і ЦК КП(б)У від 30 квітня 1948 р «Про заходи до поліпшення позашкільної роботи з дітьми в містах Української РСР в літній період 1948 року» регламентувала виховну роботу з дітьми в період літніх канікул.

В кінці 50-х – початку 60-х р.р. стало відбуватись послаблення тоталітарних тенденцій в суспільному житті, часткова демократизація українського суспільства та поступова децентралізація української педагогіки. Цей процес тривав умовно до першої половини 80-х р. ХХ століття.

Значний вплив на розробку наукових основ морального виховання здійснили рішення XXI з'їзду Комуністичної партії Радянського Союзу (1961 р.), прийнята на ньому Програма партії. Документи XXI з'їзду КПРС значно активізували наукові дослідження в галузі морального виховання, направляючи в 60-ті роки зусилля вчених не тільки на розробку його окремих практичних проблем, а й на створення цілісної наукової концепції.

Сформульований у Програмі партії Моральний кодекс будівника комунізму включав норми моральної поведінки радянської людини, які охоплювали всі види моральних відносин (відносини людини до суспільства і праці, взаємини між людьми, відносини між народами, моральні відносини у сфері побуту, норми особистого, сімейного і суспільної поведінки і т.д.) і представляв за своєю суттю конкретну програму морального виховання молоді, з'явившись основою для створення в наступні роки теорії морального виховання.

У 1973 р. Верховною Радою СРСР затверджені «Основи законодавства Союзу ССР и союзных республик о народном образовании». У цьому документі знайшли відображення і деякі завдання морально-етичного виховання підростаючого покоління. До них входили: підготовка високоосвічених, всебічно розвинених активних будівельників комуністичного суспільства, вихованих на ідеях марксизму-ленінізму, в дусі поваги до радянських законів і соціалістичного правопорядку, комуністичного ставлення до праці; готових беззавітно захищати Соціалістичну Батьківщину, зберігати і множити її матеріальні і духовні багатства, берегти і охороняти природу.

У 1974 році наказом міністра освіти СРСР «Об улучшении работы по воспитанию сознательной дисциплины школьников» були

визначені основні напрямки діяльності педагогічних колективів по вихованню учнів в дусі високої свідомої дисципліни. Найважливіший напрям такої роботи – систематична пропаганда Правил для учнів, роз'яснення основних обов'язків радянського школяра та ін. [3].

Найважливіші завдання тогочасної радянської школи – формування у молодого покоління марксистсько-ленінського світогляду, виховання учнів у дусі високої комуністичної моральності, радянського патріотизму і соціалістичного інтернаціоналізму. У школах підвищується ідейно-виховна спрямованість уроків і бесід класних керівників. Виховна робота в позашкільних закладах спрямована на виховання суспільної активності, інтересу до праці і здійснюється у тісному контакті зі школою, піонерської та комсомольської організаціями, вирішуючи разом з ними завдання комуністичного виховання дітей і підлітків.

З другої половини 80-х років і до 1991 року відбувалось часткове реформування розвитку української педагогіки в рамках радянської науки. Здійснення нової політики «перебудови» сприяло посиленню демократичних тенденцій у суспільних науках, вони стали позбуватися надмірної політизації та тоталітаризму.

Першим етапом реформування системи освіти і виховання стало прийняття у 1984 році Постанови Верховної Ради СРСР «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы», в якій регламентувалась реформа не лише системи навчання, а й виховання підростаючого покоління. В постанові наголошувалось на необхідності підвищення ефективності виховання особистості, виховання комуністичної моралі, формування свідомого громадянина тощо. Великого значення в процесі морально-етичного виховання надавали поєднанню зусиль сім'ї, школи та позашкільних організацій [2].

Таким чином, подальший розвиток теорії і практики морального виховання здійснювався в руслі комплексного підходу до особистості учня зокрема, та комплексного підходу до процесу виховання загалом.

Отже, українська педагогіка та система виховання пройшли досить довгий шлях становлення і розвитку, але були і періоди, які гальмували подальший розвиток системи виховання дітей.

Велика Вітчизняна війна фактично пригальмувала науково-дослідницьку роботу в Україні, а по її закінченню тоталітарний контроль за розвитком суспільних наук не зменшився. З'являлись

нові постанови Комуністичної партії та інші нормативні документи з питань ідеологічної роботи. Партія вимагала неухильного і послідовного проведення принципу партійності у всіх сферах життя радянського суспільства, у тому числі і в суспільних науках [4].

За роки радянської влади поступово складалася нова наукова школа, активно розбудовувалась теорія навчання і виховання, яка повністю була орієнтована на інтереси соціалістичного будівництва, що значною мірою впливало і на розвиток теорії і практики морального виховання.

Список використаних джерел:

1. Воспитательная работа в школе: Сборник документов / Сост. В.М. Коротов // Под общ. ред. М.И. Кондакова. – М.: «Просвещение», 1976. – 351 с.
2. Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы [Текст]: Постановка Верховной ради СРСР від 12 квітня 1984 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://intellect-invest.org.ua/content/userfiles/files/social_history_pedagogic/official_documents/Postanovl_O_reforme_school_1984.pdf
3. Проблемы нравственного воспитания. [Сборник] // Отв. ред. Л.И. Рувинский. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1977. – 228 с.
4. Шашло Т.М. Керівна роль комуністичної партії в розвитку радянської школи на Україні / Т.М. Шашло. – Київ: «Радянська школа», 1963. – 163 с.

Моїсеєва О.В.

аспірант,

Черкаський національний університет

імені Богдана Хмельницького

НЕОБХІДНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ШКОЛІ

Сучасні психологи і педагоги готові створювати і реалізовувати особистісний підхід до учня, як один з принципів організації навчально-виховної роботи. Зміни, які відбуваються в житті суспільства, вимагають перегляду основних цілей і призначення сучасної освіти. Формуються сучасні уявлення про фундаментальність освіти, отримавши яку, людина здатна самостійно працювати, вчитися і переучуватися. Зміна мети освіти

повністю переорієнтує процес навчання на особистість учня – його гуманізацію, загальнорозвиваючий характер. Особистісно-орієнтоване навчання передбачає організацію навчання, яке ґрунтується на глибокій повазі до особистості вихованця, врахування особливостей його індивідуального розвитку, відношення до учня, як до відповідального суб'єкту навчально-виховної взаємодії. Реформування освіти вимагає впровадження сучасних педагогічних технологій. Тому для науковців, викладачів та вчителів актуальним залишається питання, як викладати і вчити, як вчити і вчитися, щоб зробити ефективним процес навчання. У центрі уваги сучасної освіти повинні бути не стільки навчальні предмети, скільки способи мислення і діяльність учнів. Впровадження інтерактивних технологій у викладання дисциплін дозволяє докорінно змінити навчання у школі.

Останнім часом зацікавленість науковців інтерактивними технологіями, зокрема їх можливостями для розвитку творчого потенціалу учнів, зростає. Цьому питанню присвячені праці вітчизняних та зарубіжних методистів: М.В. Кларін, О.І. Пометун і Л.В. Пироженко, О.І. Когут та інші, які стверджували, що інтерактивні технології в освіті є важливим елементом для навчання і розвитку.

Слово «інтерактив» запозичене з англійської мови («interact», де «inter» – взаємний і «act» – діяти). Таким чином, «інтерактивний» – здатний до взаємодії та діалогу [5]. Інтерактивне навчання – це така форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну мету – створити необхідні, комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуватиме свою успішність і розумову здатність. Особливість інтерактивних технологій навчання полягає в тому, що навчальний процес здійснюється в умовах постійної, активної взаємодії всіх учасників навчання. Аналізуючи свої дії та дії інших учасників, учні змінюють свою модель поведінки, більш усвідомлено засвоюють знання та вміння. Тому можна говорити про інтерактивні технології не тільки як про засіб покращення навчання, але і як про засіб посилення виховного впливу.

Інтерактивна технологія – така організація навчального процесу, за якої неможлива неучасть учасника у колективному взаємодоповнюючому, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесі навчального пізнання. Кожен учень має конкретне завдання, за яке він повинен публічно відзвітуватись, бо від його діяльності

залежить якість виконання поставленого перед групою та перед усіма учасниками завдання.

Інтерактивні технології навчання включають у себе чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, розумові й навчальні умови та процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів.

Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їх перевагою є те, що ті, хто навчається засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння застосування, оцінка), збільшується в групах кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Учні займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає їх інтерес в одержанні знань. Значно підвищується особистісна роль вчителя – він виступає як лідер, організатор.

При інтерактивному навчанні учень перетворюється з об'єкта в суб'єкт навчання; він відчуває себе активним учасником подій, а також власної освіти та розвитку (це особливо важливо для учнів старших класів). Саме це забезпечує внутрішню мотивацію навчання, що сприяє його ефективності. Особлива цінність інтерактивного навчання в тому, що учні вчаться ефективній роботі в колективі. Інтерактивне навчання сприяє не тільки формуванню цінностей, навичок і вмінь, а й створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дозволяє педагогу стати справжнім лідером навчального колективу [1, с. 2-4]. Одним з принципів гуманної педагогіки є принцип розвитку всіх учнів – і сильних, і слабких, що можливо в умовах співпраці учнів, різних за рівнем розвитку. Їх спільна діяльність у процесі навчання і освоєння навчального матеріалу означає, що кожен вносить у цей процес свій індивідуальний внесок, що відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Причому відбувається це в атмосфері доброзичливої і взаємної підтримки, що не тільки дозволяє отримувати нові знання, але й розвиває саму пізнавальну діяльність, переводить її на більш високі форми кооперації та співробітництва. Тому особливо важливо, щоб учні дійсно могли повністю себе реалізувати. Саме на таких інтерактивних заняттях учники навчального процесу будуть сміливо висловлювати свою думку, будуть готові почути критику на свою адресу, висловити зауваження.

У доктрині розвитку освіти України пріоритетним напрямком у розвитку освіти є підготовка освічених людей, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння

і впровадження сучасних технологій. Людей, здатних вчитися та переучуватися. Саме тому впровадження інтерактивних технологій у школи є необхідним завданням. За допомогою інтерактивних технологій учні вчать критично мислити, спілкуватися один з одним, висловлювати свої думки, легко засвоювати навчальний матеріал та використовувати його на практиці.

Потрібно розглядати кожного учня як окрему особистість з її поглядами, переконаннями, почуттями. Саме інноваційні технології, зокрема інтерактивні, передбачають вирішення цього питання.

Список використаних джерел:

1. Алексич Т. М. Використання інтерактивних технологій на уроках іноземної мови як засіб підвищення ефективності навчання: методичний матеріал / Т. М. Алексич // Англійська мова та література. – 2008. – № 13. – С. 2-4.
2. Суворова Н. Інтерактивне навчання нові підходи / Н. Суворова. М.: Прогрес, 2005. – 214 с.

Рудницька-Юрійчук І.Р.

*викладач, асистент кафедри педагогіки
та психології дошкільної освіти,*

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

ВНЕСОК СВІТОВОЇ ФЕДЕРАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ЖІНОЧИХ ОРГАНІЗАЦІЙ (СФУЖО) У РОЗБУДОВУ УКРАЇНСЬКОГО ДОШКІЛЛЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ДІАСПОРІ США І КАНАДИ

Світову Федерацію Українських Жіночих Організацій (СФУЖО) було засновано у Філадельфії (США) 1948 року десятьма організаціями-основоположниками, базуючись на принципах добровільної праці. З моменту створення і до сьогодні дана організація піклується та докладає всі зусилля, щоб зберегти українську мову, культуру, ідентичність, підсилити знання української історії та традицій у підростаючого покоління.

Над вихованням свого наймолодшого покоління працюють усі цивілізовані держави світу, закладаючи для цього спеціальні школи, бібліотеки, вкладаючи в цю місію багато коштів. У дошкільній ділянці працюють педагоги, психологи, письменники, музиканти,

художники. З цього видно, наскільки важливою для кожного державного народу є справа виховання найменших.

Етнічна культура засвоюється в дитинстві. Ранній вік – це найбільш формуючий період у житті людини, тому дуже важливо уже в цей час оточити українську дитину в діаспорі культурою, яка дасть їй почуття гордості і пошани до українства. У дитячому садку дитина знаходиться в гурті своїх ровесників, однолітків, а цей факт має корисний вплив – дає дитині можливість проявити себе, спонукає наслідувати інших.

Варто зауважити, що українці в США і Канаді – «недержавний народ», який не мав власного педагогічного і адміністративного апарату, і через це мало мав фахових педагогів дошкілля, які б мали закінчену освіту і «вищі студії» в цій ділянці. Але все-таки українці взяли за таку нелегку справу, як відкриття та поширення мережі українських дошкільних закладів.

Організацію та провадження дошкілля взяли на себе жіночі організації як Канади, так і США. Між цими організаціями велася постійна співпраця, адже мета була спільна – сформувати національну свідомість нових поколінь українців та зберегти їх при українстві в полікультурному оточенні.

Щоб українські жінки, забезпечуючи собі професійне зростання, могли залишити своїх дітей у рідномовному оточенні, а асиміляційний процес у напівукраїнських сім'ях призупинити, жіночі організації подбали про створення дитячих садочків із сучасними умовами, щоб діти розвивалися, вживаючи якнайбільше рідної мови. Українські світлички і дитячі садки в діаспорі – це перша сходинка до української школи на території новопридбаної батьківщини.

У досліджуваний нами період (кінець 40-х – початок 70-х років ХХ століття) українські дошкільні заклади здебільшого організовували жіночі товариства, передусім Світова Федерація Українських Жіночих Організацій (СФУЖО), в Канаді – СУК (Союз Українок Канади), в США – СУА (Союз Українок Америки). Найважливішим їхнім завданням була допомога матерям у вихованні молодого покоління (дітей та підлітків) і в збереженні їх «при українстві та рідній вірі». Створення українських садочків і шкіл стало центром уваги жіночих організацій, які прагнули забезпечити українцям безперервне національне виховання й освіту підростаючих поколінь навіть в умовах придбаної батьківщини.

Саме тому ударним кличем для жіночих організацій на 1950 рік СФУЖО оголосила справу збереження українських дітей від «винародовлення», а разом із цим – заснування дитячих садків. «Матерей і виховниць потребує державне законодавство та міжнародні взаємини, якщо у світі має панувати мир і справедливість» [4, с. 4].

На перший погляд, здавалося б, у жіночих організацій на той час були важливіші справи, варті пильнішої уваги, ніж створення дитячих садків. Заснуванням мережі українських дошкільних виховних закладів логічно мали б опікуватися відповідні освітні інстанції, які відкривали рідні школи і курси українознавства (Канада) та школи українознавства. Та, дивним чином, громадянство, а зокрема педагогічні кола, недооцінювали цієї справи [3, с. 5], посилаючись на те, що не мають потрібного досвіду: «На жаль, ми не маємо ще належного розуміння для тієї ділянки а особливо для творення світличок у місцях поселення українців. Найбільше віддані цій справі є деякі українські жіночі організації. У мало відрадних обставинах організують вони й ведуть тижневі світлички зі зайняттями один або три дні на тиждень» [1, с. 11-12].

Дослідженням установлено, що організація й утримання цілоденного дитячого садка видалася справою не легкою, проте бажання виховувати наймолодших дітей в дусі українства не пропало. Жіночі організації постійно шукали нових шляхів та підходів до утримання дошкільників у рідномовному середовищі і знаходили їх.

Надаючи важливого значення вихованню дітей дошкільного віку, громадські організації українців (а серед них і СФУЖО) на Сесії дошкільного виховання в Торонто, з ініціативи Комісії для створення проекту Української Виховної Системи в діаспорі, 15-16 травня 1965 року заснували Світову Раду Дошкілля (СРД) як координаційний центральний орган українських дошкільних установ у країнах поселення українців у вільному світі. Завдання і структура СРД була представлена у Правильнику, який підготувала діюча Президія СРД і затвердила Президія СКВОР (Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради) при СКВУ (Світовому Конгресі Вільних Українців) та Управа СФУЖО (Світової Федерації Українських Жіночих Організацій). У Правильнику СРД наголошується, що осередком Управи Світової Ради Дошкілля можуть бути Сполучені Штати

Америци, Канада, Австралія або одна з європейських країн, де проживає значна частина зарубіжних українців.

СФУЖО має свого представника у Світовій Раді Дошкілля з правом дорадчого голосу. Найвищим законодавчим і організаційним чинником Світової Ради Дошкілля є з'їзд, який відбувається кожні три роки за участю членів управи, СРД, представників СКВОР і СФУЖО, запрошених представників українських виховних і громадських організацій та гостей.

1966 року в Торонто відбувся семінар Комісії Виховної Системи та СФУЖО на тему «Роля жіночих організацій в українській виховній системі». Після того в Детройті пройшла Сесія Виховної Праці Матері у складі Виховних Референтур під керівництвом СФУЖО і Окружної Ради Союзу Українок Америки, яка розглянула і затвердила низку цінних матеріалів, що стосувалися розширення мережі українських дошкільних закладів та їх ролі у вихованні підростаючих поколінь зарубіжних українців [2, с. 36].

Отже, беручи до уваги вищезазначені факти, можемо стверджувати – Світова Федерація Українських Жіночих Організацій відіграла неабияку роль у організації та розбудові системи українського дошкілля у вільному світі. Крім того, дана організація всіляко підтримувала всі починання та ініціативи педагогів-вихователів українських національних дитячих садків у США та Канаді, тим самим створюючи необхідну базу для збереження підростаючого покоління при українстві навіть за океаном.

Список використаних джерел:

1. Грабовенська О. Українське дошкілля в ЗСА на новому шляху / Осипа Грабовенська. // Українка в світі. – 1970. – № 43(27). – С. 11–12.
2. Пазуняк Н. Наші осяги за 20 років / Наталія Пазуняк // Українка в світі. – 1969. – № 1-3(20-22). – С. 34–38.
3. Кисілевська О. Доложимо усіх зусиль / Олена Кисілевська // Наше життя. – 1950. – № 1. – С. 5.
4. Олесницька К. Зорганізоване жіноцтво в розбудові справедливого миру (промова, виголошена на третьому Конгресі американських українців у Вашингтоні) / Клавдія Олесницька // Наше життя. – 1946. – № 7. – С. 4.

Русакова Л.І.

аспірант,

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини

викладач,

Канівський коледж культури і мистецтв

СТАНОВЛЕННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРИВАТНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Приватні форми художньо-мистецького навчання були зорієнтовані на різні рівні професіоналізму та спрямовані на різні соціальні прошарки – це були як приватні уроки для загального культурно-естетичного розвитку представників заможних верств, так і заняття фахово-ремісничих курсів для незабезпечених верств населення. Найбільш дієвими виявилися форми приватних мистецьких шкіл, які орієнтувалися на співпрацю з державними навчальними закладами, при цьому виконували прикладну роль сателітів або здійснювали функцію підготовчих курсів. Художнім закладам приватного типу була властива гнучкість впроваджуваних методик, своєрідність їх авторського сприйняття, орієнтація на нові європейські мистецькі рухи та ідеї, міцна взаємодія з існуючими мистецькими товариствами та об'єднаннями, що дозволяло засновникам і представникам зазначених мистецьких шкіл формувати стратегічні лінії розвитку мистецтва цілих регіонів [2, с. 29].

Заснування українськими художниками у Києві, Харкові та Одесі художніх шкіл у ХІХ столітті у культурно-мистецькому розвитку України важливе ще й тим, що вони між собою відміні.

Київську школу пейзажного живопису представляли такі митці, як: Володимир Менк, Сергій Світославський, Петро Левченко, Володимир Орловський, Кость Крижицький [3, с. 74]. Харківська школа художників-пейзажистів була не менш видатною і представлена такими іменами, як Кость Первухін, Михайло Ткаченко, Микола Дубовський, Микола Сергіїв, Сергій Васильківський [4, с. 30]. Видатними майстрами Одеської школи стали Микола Околович, Герасим Головка, Іван Похитонів, Киріак Костанді та інші [5, с. 108]. В українському пейзажному живописі зазначені школи вже символізували перші ознаки створення спеціальної художньої освіти

на Україні. Діяльність цих закладів мала у своїй основі розвиток української малярської традиції попередніх часів, органічно поєднаний із реалістичними сучасними впливами.

Розглядаючи функціонування приватних художніх шкіл у різних регіонах України в контексті розвитку української професійної художньої освіти, слід орієнтуватись на історію розвитку художньої освіти взагалі. Так, про витoki художньої освіти в Україні свідчать мистецькі та освітні процеси Київської Русі, провідними ознаками яких є такі: відкритість мистецтва до змін, розвитку і прогресивних впливів ззовні, нагальна соціально-культурна потреба в художніх кадрах, здійснення навчальної та творчої діяльності місцевих майстрів під керівництвом провідних зарубіжних фахівців, осмислення і врахування мистецького досвіду минулого, впровадження елементів художньо-ремісничого і художнього навчання в художніх школах. І якщо на той час ще відсутня чітка систему художньої освіти, то виразні освітньо-художні процеси на території України вже дають можливість виокремити власні етнічні прояви, що поступово перетворюються в національний стиль мистецтва, а згодом вилиються в українську художню школу.

У період Київської Русі до української художньої школи можна віднести школу Києво-Печерського монастиря, яка стала передумовою розвитку киево-чернігівської, новгородської та галицької шкіл. У XIV–XVII ст. в Україні відкривається низка цехових організацій ремісників та малярів (наприклад, Львівський малярський цех XVI ст.). На цьому етапі продовжує свою традицію Київська лаврська іконописна школа. У XVII–XIX ст. становлення художньої освіти в Україні характеризується створенням Київського та Харківського колегіумів-академій (в класах рисунка і малярства). Друга половина XIX століття визначна створенням художніх шкіл в Одесі, Києві, Харкові, які фактично стають центрами художньої освіти. Появу цих провінційних художніх шкіл, а саме Одеської художньої школи (1865), Київської рисувальної школи М. Мурашка (1875) та Харківської школи М. Раєвської-Іванової (1869) зумовило збереження самостійності національної традиції, що розвивалася такими провідними педагогами, як В. Штернберг, І. Саблуков, Т. Шевченко, М. Мурашко, К. Трутовський. Вихованцями художніх шкіл України кінця XIX століття були С. Васильківський, М. Пимоненко, К. Костанді, В. Орловський, І. Труш та багато інших [5, с. 8].

Діяльність окреслених приватних художніх шкіл зумовила створення в 1901 в Одесі і Києві художніх училищ, а в 1912 – в Харкові.

Можна визначити наступні етапи становлення та розвитку підготовки художньо-педагогічних кадрів у художніх школах, що беруть початок від приватних художніх закладів [6, с. 215]:

1. Перший етап охоплює 1869–1880 рр., характеризується зародженням та відкриттям спеціальних шкіл, пошуком підтримки у фінансуванні та організації роботи закладів, відбувається формування змісту фахової та загальноосвітньої підготовки.

2. Другий етап охоплює 1880–1893 рр., безпосередньо пов'язаний із створенням, розширенням навчальних програм, затвердженням нових статутів, зростанням кількості учнів, розширенням викладацького штату та зростанням його професійної підготовки; відкриттям музеїв, організацією виставок, першої бібліотеки мистецтва та методик викладання.

3. Третій етап охоплює 1896–1912 рр., знаменується розквітом вітчизняної художньої освіти, заснуванням Харківської міської художньої школи, розколом поглядів на статут і викладання в Київській художній школі, вдосконаленням та розширенням змісту навчальних програм; отриманням офіційного права на підготовку професійних художньо-педагогічних кадрів; перетворенням окремих закладів, у тому числі Харківської та Київської художніх шкіл на художні училища.

Таким чином, розвиток художньої освіти в Україні супроводжувався розширенням системи навчальних закладів, що здійснювали художнє навчання. Підготовці низки талановитих професійних художників, які пізніше стали фундаторами Української академії мистецтв, сприяло створення професійних художніх навчальних закладів середнього типу, відкриття приватних художніх шкіл в наведених вище промислових і культурних центрах, на базі яких через деякий час було засновано художні училища, де поряд з академічною традицією активно впроваджувались нові методичні прийоми у навчанні мистецтва художньої творчості. Діяльність художньо-промислових та художньо-ремісничих шкіл на Україні стала запорукою поширення національного стилю, що ґрунтується на основі декоративно-прикладного мистецтва, а заснування академії образотворчого мистецтва в Києві, що впроваджувала нові дієві форми організації навчання, базувалося на запровадженні майстерень

викладачів-художників з власними програмами діяльності. У цілому період другої половини ХІХ – початку ХХ ст. в Україні характеризується утвердженням національної художньої школи та інтеграцією українського мистецтва зі світовим.

Список використаних джерел:

1. Білоус Л. Художнє життя Києва останньої третини ХІХ ст. / Л. Білоус // Перші читання пам'яті М. Ф. Біляшівського (Матеріали наукової конференції (22 червня 2005 р., м. Київ). – К. : Артанія Нова, 2006. – 178 с.
2. Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта: Зб. наук. праць / Ред. кол.: І.А. Зязюн (голов. ред.), С. О. Черепанова (упоряд. і відп. ред.), Н.Г. Ничкало, О.П. Рудницька та ін. – Львів: Світ, 2000. – Вип. 5. – 488 с. Історія української культури : навчальний посібник.
3. Кравич Д.П., Овсійчук В.А., Черепанова С.О. Українське мистецтво: Навч. посібн.: У 3 ч. / Передмова проф. В. Скотного. – Ч. І. – Львів: Світ, 2003. – 256 с.
4. Павліченко Н. В. Виставкова діяльність Київської рисувальної школи 1875-1901 рр. – Режим доступу – URL: http://www.ekmair.ukma.kiev.ua/bitstream/123456789/2635/1/Pavlichenko_Vystavkova_diialnist_kyivskoi.pdf
5. Бабченко О.В. Художня педагогіка: актуальні проблеми викладання художніх дисциплін в системі педагогічної освіти. – Одеса, 2002. – С. 42.
6. Бабченко О.В. Художня педагогіка: актуальні проблеми викладання художніх дисциплін в системі педагогічної освіти. – Одеса, 2002. – С. 42.

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Адашевська Н.О., Войтенко О.В.

студенти,

Інститут педагогічної освіти

Науковий керівник: **Якименко С.І.**

доктор наук, професор,

Миколаївський національний університет

імені В.О. Сухомлинського

ПРОБЛЕМИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Система естетичного виховання, звичайно, не ізольована від інших складових частин цього процесу. Вона органічно пов'язана з ними, оскільки всебічний і гармонійний розвиток дитини виступає провідною ідеєю педагогіки. Гармонійне поєднання розумового і фізичного розвитку, моральної чистоти, естетичного ставлення до життя та мистецтва – умова формування цілісної особистості. Правильно здійснюваний естетичний розвиток завжди пов'язаний з удосконаленням багатьох якостей і рис дитини.

Так, у працях філософів Ю. Борева, І. Зязюн, В. Розумного та вчених соціологічного напрямку В. Потапчика, Ю. Фохт-Бабушкіна, О. Семашко та ін. естетичне виховання розглядається як засіб соціалізації молоді, залучення її до духовних цінностей суспільства. Проблеми формування у дітей естетичних ідеалів, потреб, ціннісних орієнтацій присвячені праці В. Бутенка, Н. Бутенко, Б. Лихачова, С. Мельничука, О. Рудницької, А. Щербо та ін.

Метою статті є дослідження шляхів естетичного виховання молодших школярів.

Завдання статті: розглянути роль мистецтва у естетичному вихованні молодших школярів.

Образотворча діяльність – основний шлях розвитку здібностей дітей, оскільки здібності проявляються в адекватній діяльності. Це той вид художньої творчості, в якому активність дитини приводить до відчутних результатів. На нашу думку, організація образотворчої

діяльності має поєднувати в собі творчу працю й задоволення, пізнання світу і гру, фантазію і точний розрахунок. Заняття з образотворчого мистецтва слід спрямувати на розвиток в учнів зорової пам'яті, спостережливості, просторової уяви, тонкої моторики пальців, уміння зосередитися, наполегливості у досягненні мети і, головне, відчутті ритму і гармонії.

Гарно впливає на активізацію образотворчої діяльності дитини організація постійних виставок дитячих робіт, які стимулюють потяг до мистецтва, сприяють естетичному розвитку учнів, залученню до образотворчої діяльності нових талантів.

Науковцями доведено, що досвід образотворчого мистецтва, набутий людиною в дитинстві, дає відчутні позитивні наслідки в дорослому житті. Творчість дитини в цій галузі дозволяє не тільки наповнити її повсякденну діяльність радістю, а й дати стрижневе розуміння сенсу життя.

Загальна мета всебічного і гармонійного виховання визначає і основні завдання естетичного виховання. Вони передбачають:

1. Систематичний розвиток естетичного сприймання естетичних почуттів і уявлень дітей. Вважаємо, що всі види мистецтва, краса природи, побуту сприяють розвитку естетично забарвленого сприймання. Воно завжди безпосередньо породжує естетичні переживання – емоційну чутливість, радість, хвилювання, захоплення, особливу зацікавленість.

2. Залучення дітей до діяльності в галузі мистецтва, виховання у них потреб і звичок посилено вносити елементи прекрасного в побут, природу, суспільні відносини.

3. Закладання початкових основ естетичного смаку.

4. Розвиток художньо-творчих здібностей дітей. Діяльність молодших школярів, пов'язана з мистецтвом, завжди повинна бути невимушеною, насиченою радісним сприйняттям, творчою уявою, ініціативою. Чим більше естетично розвинена дитина, тим міцніші її художні вміння та навички, тим повніша, цікавіша її творча діяльність.

Розглядаючи процес естетичного виховання, слід враховувати вікові особливості дитини. Адже різні вікові періоди вимагають від вихователів різні підходи. Б.Т. Ліхачов пише про молодший шкільний вік наступне: «Разом з тим незалежно від рівня самоусвідомлення дітей період дошкільного і молодшого шкільного віку є, мабуть, вирішальним з точки зору естетичного сприйняття та формування

морально-етичного ставлення до життя» [1, с. 35]. Сфера естетичного ставлення дитини дуже різноманітна і розфарбована у яскраві кольори, які проявляються у її світосприйнятті. Діти молодшого шкільного віку, як правило, вірять, що життя створене для радощів. Безпосередність відношення дитини до дійсності проявляється у її творчості. Відкриваючи світ як радісне, світле, повне яскравих кольорів, рухів, звуків ціле, як створене для здійснення її бажань, дитина ще не дуже глибоко проникає у сутність прекрасного. Як бачимо, основні морально-етичні якості особистості формуються у ранньому періоді дитинства і зберігаються у більш-менш незмінному вигляді на все життя, тобто ефективна художньо-естетична робота з виховання у молодшому шкільному віці впливає на формування світогляду, звичок, переконань.

Завдання образотворчого мистецтва й освіти – допомогти учням реалізувати свої творчі задатки. Формування культури і творчих здібностей у співпраці учня і вчителя знаходиться у прямій залежності від того, як вона організована. Зарегламентованість дій вчителя викликає закомплексованість у свідомості учня і навпаки – чим більше творчої свободи в діях учителя, тим ширше коло фантазії і творчих самостійних пошуків у його учнів.

Жодному вчителеві ще не вдалося передати своє розуміння смислу художнього твору учням. Учитель може повідомити учням про те, як сам сприймає і що при цьому відчуває або думає, але зрозуміти суть і сенс учень може лише сам, усвідомивши свої власні думки і почуття, а не думки і почуття вчителя. Отже, робота наша має бути спрямована на розробку таких технологій, які активізують самосприйняття та саморозвиток учнів.

Важливо навчити учнів, як мінімум, доводити до досконалості будь-яку репродуктивну діяльність, тобто відтворювати чи повторювати красиво те, що створено, задумано іншими (учителем, композитором, поетом, товаришами та ін.), і, як максимум, – створювати щось своє, нове, втілювати в ньому свої уявлення про красу.

Слід пам'ятати, що краса в діяльності починається не з результату, а з бажання йти до нього. Тому доцільно більше працювати над розвитком естетичного прагнення. Наявність його – важлива вимога довершеного, найбільш виразного виконання, творчої самореалізації особистості учня.

Естетична діяльність починається з емоційного збудження, естетичного переживання, яке переводиться в працю. Важливо так організувати роботу учня, щоб вона сама чи її результати збудили у нього позитивні почуття [2, с. 7].

Так, помітивши, що не всі учні в класі старанно виконують знайому пісню на уроці музики, учитель може використати такий прийом: поділити клас на дві групи – «акторів» і «критиків». «Актори» співають, а «критики» – оцінюють виконання. Це активізує виконавсько-творчу діяльність дітей, стимулюючи виразність, артистичність. Оцінюючи виконання товаришів, діти набувають навичок спостереження, аналізу, вчаться уважно слухати, порівнювати, узагальнювати, естетично переживати, підмічати красиве. В результаті байдужих до виконання не залишається. До того ж діти пропонують шляхи найбільш виразного виконання музичних творів.

Емоційно збуджує учнів і дух змагання («Хто краще виконає пісню – хлопчики чи дівчатка, учні першого чи другого ряду»? тощо).

Часто діти малюють вдома чи на уроці ілюстрації до прослуханої чи створеної ними музики. Кращі малюнки можна відібрати і помістити на виставку в кабінеті музики. Важливо, щоб на цю виставку періодично потрапляли кращі малюнки кожного учня. Це значною мірою стимулює учнів до активного сприймання музики, викликає бажання повніше відтворювати в малюнках власні почуття, настрої, процес спостереження за розвитком музики.

Велику роль у розвитку прагнення до краси відіграє знання того, що робота буде публічно оцінюватися, що вона цікава для вчителів, батьків, знайомих. Дитина повинна бачити певну мету, заради якої вона працюватиме, віддаючи всі сили. Відомо, як старанно і наполегливо вчать учні пісні до свята, усвідомивши, що мами дуже зрадіють, сприйнявши ці пісні як подарунок.

Отже, в основі естетичного виховання, як бачимо, лежить розвиток емоційної чутливості до прекрасного і негативного ставлення до потворного. Одне з головних завдань мистецтва як засобу естетичного виховання – стимулювання творчих здібностей, ініціативи, самостійності. Особливість педагогіки мистецтва в тому, що творчості навчити не можна. Можна лише створити умови для пробудження, активізації в учнів творчих імпульсів, для пізнання радості творення. Чим раніше розпочати таку роботу з дітьми, тим більше шансів, що творчі можливості учнів не згаснуть.

Список використаних джерел:

1. Естетичний досвід вчителя : теорія і практика : монографія / Н.І. Бутенко, І.А. Зязюн, М.П. Лещенко та ін. ; наук. ред. В.Г. Бутенко ; АПН України, Український НДІ естетич. освіти, Рівненський екон.-гуманіт. Ін.-т. – Херсон, 1997. – 214 с.
2. Шляхи формування естетичного досвіду молодших школярів : навчальна програма зі спецсемінару / Укл. Н. Пахальчук. – Вінниця : ВДПУ, 2008. – 54 с.
3. Рудницька О.П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб. / О.П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна кн. – Богдан, 2005. – 360 с.
4. Шевченко Г.П. Эстетическое воспитание в школе: Учебн.-метод. пособие. – К.: Рад.шк., 1985. – С. 135-142.

Грицай О.В.

*учитель-методист, учитель географії,
Криворізька загальноосвітня школа № 114*

ВИКОРИСТАННЯ ЛІТЕРАТУРНИХ ДОДАТКІВ ЛУЇ БУССЕНАРА НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

У науковій статті розкрито сутність сугестивного навчання. Під час цього навчання учні багато запам'ятовують через додаткову літературу. Основну роль тут відіграє психічна саморегуляція учня – це самонавіювання (аутосугестія). Учень сам, шляхом вольових зусиль, спонукає себе до діяльності. Тобто спрямовує себе в процес саморегуляції, в якому вирішальним вважається самоспостереження, самоаналіз і самооцінювання викликаних почуттів після прочитаного тексту.

Запропоновано використовувати текст художньої літератури на уроках географії, а саме: опис степу, опис полярної країни, опис північного полюсу і полярного круга, опис арктичної фауни та погодних умов.

Постановка проблеми: впродовж останніх десятиліть, в епоху науково – технічного прогресу, загальної павутини інформаційних технологій ми спостерігаємо різкий спад до читання художньої літератури. Саме тому я пропоную використовувати літературні додатки з творів Луї Буссенара на уроках географії. Вони ґрунтуються на використанні двох закономірностей людської пам'яті:

запам'ятовується все, що потрапляє в людську свідомість: люди, слова, події, але в активі залишається тільки те, що важливе учневі, що його хвилює та пов'язано з переживаннями; діє своєрідний механізм за принципом: цікаво, дуже цікаво, нецікаво.

Проблема аналізу полягає у вивченні факторів впливу на учнівську діяльність через застосування методики С. Пальчевського, Г. Лозанова на уроках географії через такі принципи: ніякого зубріння, навчання без перевтоми, в основі навчання лежить пізнавальний інтерес, мотивація, навчання проводиться крупними блоками.

Мета даної роботи полягає у дослідженні творів художньої літератури яку можна застосовувати на уроках географії при вивченні тем програмового матеріалу.

Опис степу Луї Буссенара. Пожежа в степу.. Не можна собі уявити нічого страшнішого цього вогняного моря, обпалює і спалює все що трапляється на шляху. Коли трава невисока і рідкісна, а простір, охоплений полум'ям, не дуже великий, через нього можна проскакати на коні, тільки злегка опалившись. Але коли трава в метр або більше висотою, степова пожежа воістину жахлива. Полум'я звивається вгору на п'ять-шість метрів, а над усією рівниною, затримуючи сонячні промені, вартує густа хмара їдкого і задушливого диму. Чимало часу проходить, поки згорять всі ці довгі стебла, внизу вони обвуглюються і довгий час тліють..

Якщо подорожуючий, переслідуваний таким вогненним потоком, не встигає піти, він вдається до наступного засобу: запалює траву перед собою під вітром, вона згорає, й утворюється вільний простір у вигляді острова, де можна сховатися, не побоюючись бути наздогнаним полум'ям.

Десять тисяч років серед льодів. Полярна країна. Усюди, куди не кинути погляд, одні нескінченні льоди, то навалені в безладді один на одного, то розстилаються нескінченною рівниною. З усіх сторін чується страшний гул і тріск від поламаних льодяних брил. Вони зіштовхуються, борються і розсипаються на тисячі шматків, виробляючи справжній хаос в цій пустелі. Тьмяне небо, ледве освітлене слабким мерехтінням зірок, ще більш посилює похмурий колорит полярної картини. Серед такої безвідрадної обстановки, на грудях синюватого льоду, в останній агонії мучиться чоловік. Один – в цій жахливій пустелі! Останній, що залишився в живих з усієї полярної експедиції, ця людина була свідком загибелі свого корабля,

смерті товаришів, померлих від незручностей або поглинутих в похмуру безодню, і тепер вмирає на льоду, після відчайдушної боротьби зі смертю. У нього немає ні даху, ні їжі, ні одягу! Відчуваючи своє безсилля, відчуваючи наступаючу смерть, він байдуже лягає на лід і чекає кінця. Ні страждання, які відчуває він, ні повна самотність, при якому йому приходиться прощатися з життям, не можуть, однак, зруйнувати його загартованого духа, і він безстрашно готовий зустріти кінець, відчуваючи якесь пекуче задоволення від думки, що перетворюється ні нащо.

Північний полюс – край, майже невідомий не тільки матросам, але і адміралам. Але ви не хвилюйтеся, ми збираємося робити відкриття. Я найнявся на три роки. У перший рік буду отримувати вісімдесят франків на місяць, у другій – сто, в третій – сто двадцять. Сума, що й казати, кругленька! Але це ще не все. Як тільки корабель перейде за Полярне коло, до платні обіцяна десятивідсоткова надбавка. Вам, батюшка, як старому моряку, мабуть, відомо, що таке Полярний круг. Нам пояснили, що це така лінія, що відокремлює льодовикові країни, втім, я нічого не зрозумів, крім того, що буду отримувати більше, як тільки її перетнемо. Після повернення кожен матрос отримає в нагороду тисячу франків. Шлях, звичайно, неблизький, зате робота прибуткова. Ви тільки не хвилюйтеся, якщо від мене довго не буде звісток. До побачення, дорогі батьки! Міцно обіймаю вас і малюків і обіцяю не осоромити честь бравого нормандця – матроса. Ваш люблячий син і брат Констан Гіньяр, матрос судна «Галлія».

Полюс – слово грецьке, означає край осі, навколо якої обертається протягом доби земна сфера. Полярний круг – це паралель, проведена на відстані двадцяти трьох градусів двадцяти семи хвилин і п'ятдесяти семи секунд від Північного полюса, називається вона Північним полярним колом. Аналогічно визначається Південний полярний круг.

Гренландські чоботи – чудо майстерності, зручні і дуже витончені. Вони зшиті з тюленевої шкіри, нитками служать тюленьчі жили, які отримують при обробці незвичайну гнучкість. Готові чоботи виставляють поперемінно то на сонце, то на мороз, від чого вони стають абсолютно білими і їх можна пофарбувати в будь-який колір. Такі чоботи де Амбра і замовив для всього екіпажу. Сапожники негайно взялися до роботи, а їх чоловіки зайнялися доставкою упряжних собак, навперебій розхвалюючи витривалість і силу псів...

Туман, таким чином, стелився тільки внизу і капітан міг проводити астрономічні спостереження, сидячи в бочці, прикріпленою до вершини щогли. Матроси прозвали її «сорочиним гніздом». Тридцятого травня Де Амбрне визначив, що Полярне коло нарешті перейдено. Цю подію відсвяткували подвійною порцією горілки і співом, причому Плюмован проявив себе справжнім артистом. Здалося довгоочікуване сонце «посміхалося» нам щоб цілих три місяці не заходити. Защебетали, кружляючи над судном, птиці. Прокинулися після зимової сплячки морські звірі, раз у раз з'являлися, щоб відпочити, на крижинах стада тюленів...

– Прямо по курсу кит! – Закричав один раз боцман з блискучими від захоплення очима. Сумнівів бути не могло, адже він добре бачив що він б'є високо вгору фонтан води.

Прикладів того, наскільки небезпечні ці води, – безліч. «Полярна зірка» прийшла сюди в липні 1849 року і зазнала аварії; «Фокс» Мак-Клінтона опинився тут в 1857 році тільки в серпні і був затертий льодами, нарешті, часто буває, що крижані береги каналу стрімко зсуваються і тиснуть кораблі, як горіхи. Так загинуло одинадцять кораблів в 1821 і сім в 1822 році. Крах 1830 року не можна згадати без здригання. У ніч з дев'ятого на 20 червня південно-західний вітер притиснув до льодовика цілий флот. Вночі на нього обрушилася величезна крижина і роздавила всі кораблі. Людина безсила перед стихією. Недарма це місце назвали «Цвинтарем кораблів».

Море ще не звільнилося від льоду, але дрейфуючі крижані брили вже не були спаяні між собою. Трохи вище почався льодохід. Здалеку показалися величезні айсберги. Їх колись гострі вершини злегка притупилися, підтанули під дією заходячого сонця. Айсберги вже не були такими похмурими, як у колишні холодні дні, вони нагадували опуклі, зовсім безпечні на вигляд пагорби. Відчувалося, що вони розм'якшуються, втрачаючи незграбні різкі обриси. Навіть сюди проник свіжий аромат весни який париться над арктичної пустелею. Біля підніжжя дрейфуючих льодів, що нагадують блискучі дорогоцінні камені, з шумом розбивалися бірюзові хвилі, пінячись у кучеряві білі баранчики. На тлі яскраво-блакитного неба дивно, майже не підкоряючись законам перспективи, виділялися величезні блакитні брили. Справжня біло-блакитна симфонія, яка, правда, привела б у відчай багатьох художників і змусила б обурюватися нашу публіку, що звикла до зовсім інших пейзажів.

Нічого, де б міг відпочити або розсіятися погляд, скрізь – гнітюча, втомлююча монотонність, не позбавлена, однак, своєї чарівності. Ця жива картина постійно рухалася, змінюючись кожною хвилиною, ніби її заново складали з одних і тих самих елементів, і при цьому завжди залишалася схожою на себе саму. Час від часу цей дивний хиткий краєвид, що переливається перламутровим блиском на тлі сапфірового неба, кілька пошваблювався. Ось, раптово захоплена вибором, перекинулася ціла крижана гора, потім знову спливла і стала продовжувати свій незмінний повільний рух. Іноді від айсберга відколюється крижаний шар із ледь помітним легким плескотом падав у воду.

Милуючись ковзаючими по небесній блакиті пухнастими білими хмарами – дітьми густих північних туманів, мимоволі переводиш погляд на блакитні хвилі, посипані блискучими як дорогоцінні камені крижинами, і запитуєш себе – чи реальна ця картина або все, що навколо – лише гра уяви.

З'явилися тюлені з добродушними фізіономіями. Вони пустували подібно нирцям, вперше потрапили на морські простори. Птахи, які залишили зимові квартири на півдні, відпочивали, сидячи на крижаних, вершинах, і раптово злітали, перелякані переривчастим кашлем корабельного двигуна. Качки, гуси, гаги збиралися у величезні зграї. Не знати звідки з'являлася галаслива зграйка дроздів і Ткачик. Ткачики вже поміняли своє зимове сіре оперення на блискучий річний наряд.

Багато дослідників вважали, що в цих пустельних місцях жили лише представники арктичної фауни, але виявилось, що іноді сюди забідали кочові племена. Серед багатовікових льодів зустрічалися залишки останніх стоянок, розкиданий бурєю...

Список висористаних джерел:

1. Калмыкова З.И. Педагогика гуманизма. – Знание, 1990.
2. Корнєєв В.П. Педагогічні технології і географія (теоретичний аспект) Краєзнавство. Географія. Туризм. – К.: Рад. Школа, 1991.
3. Корнєєв В.П. Технології в навчанні географії. Харків. Видавнича група «Основа» 2004.
4. Зязюна И.А. Основы педагогического мастерства. – М., 1989.
5. Чернов Б.О., Корнєєв В.П. Методи навчання географії в школі. – К.: Рад. Школа, 1986.

Харченко І.В.

вчитель,

КЗО «Середня загальноосвітня школа № 37»

Дніпропетровської міської ради

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Початкова школа є складовою частиною усієї системи неперервної освіти. Одна з головних її задач – закласти потенціал збагаченого розвитку особистості дитини. Основний метою роботи школи є: успішність і збереження здоров'я підростаючого покоління. Людина ХХІ століття – це творча особистість. Він повинен бути активним, динамічним, працездатним, вольовим, впевненим у собі, компетентним.

Інновації – це внесення нових методологій і стандартів у процес. Інноваційна освіта же несе собою нові основи розвиваючого освіти, як основний модернізуючий фактор освіти. Урок без інноваційних методів – це урок учорашнього дня. Сьогодні мета сучасного уроку полягає не тільки в накопиченні суми знань, умінь і навичок, а й у підготовці школяра як суб'єкта своєї освітньої траєкторії.

Починаючи з початкової загальної освіти у процес навчання впроваджуються інноваційні технології, які допомагають зробити урок сучасним, діяльнісним та розвиваючим. До таких технологій відносяться:

- Технологія проблемно-діалогічного навчання;
- Технологія критичного мислення;
- Технологія діяльнісного навчання;
- Ігрова технологія;
- ІКТ;
- Технологія диференційованого навчання;
- Здоров'язберігаюча технологія та ін.

Технологія **проблемно-діалогічного** навчання на уроках у початковій школі допомагає учням самостійно відкривати знання. На зміну монологу приходить діалог [5, с. 53]. Використовується два види діалогу: спонукальний і підвідний.

Спонукальний діалог складається з окремих стимулюючих реплік, які допомагають учням працювати творчо і розвиває творчі здібності. Учитель створює проблемну ситуацію, потім вимовляє

спеціальні репліки, які підводять учнів до усвідомлення протиріччя і формулювання проблеми, забезпечує відкриття шляхом проб і помилок. У формуванні проблеми допомагають такі прийоми, як відкриті питання, рефлексивні завдання, провокації, ситуації ризику, пастки. Підвідний діалог являє собою систему питань і завдань, які крок за кроком підводять учнів до формулювання теми. На етапі пошуку рішення учитель вибудовує логічний ланцюжок до нового знання, веде до «відкриття». Проблемне навчання відповідає вимогам дня: навчати досліджуючи та досліджувати навчаючи.

Технологія розвитку **критичного мислення** спрямована на розвиток навичок роботи з інформацією, умінь аналізувати і застосовувати знайдену інформацію. Я зупинюся на деяких дієвих прийомах. Базова модель технології вписується в урок і складається з трьох етапів (стадій): стадії виклику, смислової стадії і стадії рефлексії [5, с. 86]. Роль учителя – бути вдумливим помічником, що стимулює учнів до невпинного пізнання і допомагає їм сформулювати навички продуктивного мислення. Критичне мислення формується, насамперед, в дискусії, письмових роботах і активній роботі з текстами. Критичне мислення, таким чином, – не окрема навичка, а комплекс багатьох навичок і вмінь, які формуються поступово, в ході розвитку та навчання дитини.

Найбільшого поширення в сучасній початковій школі отримала технологія **діяльнісного навчання**. Основна ідея полягає в тому, що нові знання не даються в готовому вигляді. Діти «відкривають» їх самі в процесі самостійної дослідницької діяльності. Вони стають маленькими вченими, що роблять своє власне відкриття. Завдання вчителя при введенні нового матеріалу полягає не в тому, щоб все наочно і доступно пояснити, показати і розповісти. Я вважаю, що застосування діяльнісного методу навчання забезпечує не тільки діяльність, а й глибоке і міцне засвоєння знань. Застосування технології діяльнісного методу навчання створює умови для формування у дитини готовності до саморозвитку, допомагає сформувати стійку систему знань і систему цінностей.

З приходом дитини в школу змінюється його соціальна позиція, що веде до того, що діяльність з ігрової перетворюється на учбову і основним видом діяльності стає навчання. Але саме в процесі гри дитина набуває певні навчальні універсальні дії, збагачує свій внутрішній світ, опановує мову в спілкуванні з іншими людьми. Тому

в початковій школі я вважаю найбільш прийнятним використання саме **ігрової технології**.

Можна виділити такі групи ігор, що відрізняються за характером пізнавальної діяльності.

1. Ігри, що вимагають виконавчої діяльності.
2. Ігри, в ході яких діти реалізують відтворюючу діяльність.
3. Ігри, за допомогою яких діти здійснюють перетворюючу діяльність.
4. Ігри, що включають елементи пошукової діяльності.
5. Дидактичні ігри.

У процесі гри діти вчаться аналізувати, знаходити спільне і відмінність. Захоплені грою, учні легше засвоюють програмний матеріал, проявляють активність, спритність, кмітливість, ініціативу і кмітливість.

XXI століття – століття високих комп'ютерних технологій. Сучасна дитина живе у світі електронної культури. Змінюється і роль вчителя в інформаційній культурі – він повинен стати координатором інформаційного потоку, отже активно застосовувати при навчанні дітей **інформаційно-комунікативні технології** [4, с. 16]. Уроки з використанням комп'ютерних технологій дозволяють зробити їх більш цікавими, продуманими, мобільними особливо в початковій школі. Учні 1-4 класів мають наочно-образне мислення, тому дуже важливо будувати їх навчання, застосовуючи якомога більше якісного ілюстративного матеріалу, залучаючи до процесу сприйняття нового не тільки зір, але і слух, емоції, уяву. Тут у пригоді стає яскравість і цікавість комп'ютерних слайдів, анімації. Мультимедійний супровід на різних уроках у початковій школі дозволяє перейти від пояснювально-ілюстрованого способу навчання до діяльнісного, при якому дитина стає активним суб'єктом навчальної діяльності. Вважаю, що це сприяє усвідомленому засвоєнню знань учнями. Уроки з використанням ІКТ стали звичними для учнів моїх класів, а для мене стали нормою роботи.

Технологія **диференційованого навчання** створює умови для максимального розвитку дітей з різним рівнем здібностей: для реабілітації відстаючих і для просунутого навчання тих, хто здатний вчитися з випередженням.

Мета диференційованого навчання: організувати навчальний процес на основі врахування індивідуальних особливостей особистості, тобто на рівні його можливостей і здібностей [2, с. 26].

Диференційоване навчання вимагає від учителів вивчення індивідуальних здібностей і навчальних можливостей (рівень розвитку уваги, мислення, пам'яті та ін.) учнів, діагностики їх рівня знань і умінь за певними предметами, що дає можливість здійснювати подальшу індивідуалізацію з метою досягнення корекційного ефекту. При опитуванні, подачі домашнього завдання і тестуванні учнів на уроках я використовую:

1. Прийоми опитування учнів: «Солідарний опитування», «Взаємоопитування», «Тихий опитування», «Захисний лист», «Ідеальне опитування (майже жарт)».

2. Прийоми подачі домашнього завдання: «Три рівні домашнього завдання», «Завдання масивом», «Сам собі вчитель», «Ідеальне завдання».

3. Прийоми оцінювання: «Оцінка – НЕ відмітка», «Рейтинг», «Кредит довіри», «Система стимулів». Головне, щоб оцінка на уроці стала стимулом для подальшого докладання зусиль. Людині потрібен успіх.

Різним дітям потрібен різний час, різний обсяг, різні види і форми роботи, щоб оволодіти програмним навчальним матеріалом. Технологія диференційованого навчання полягає в тому, щоб враховувати цю різницю.

Найдорогоцінніший дар, який людина отримує від природи – здоров'я. Перед вчителями початкових класів поставлено завдання в збереженні, зміцненні фізичного і психічного здоров'я дітей. До загальноприйнятих і загальновідомих здоров'язберігаючих технологій відносяться:

1. Технології особистісних відносин (індивідуальний підхід, педагогіка співробітництва, гуманно-особистісна технологія);

2. Технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності (наприклад: проблемне навчання);

3. Технології на основі ефективності організації та управління процесом навчання (групові та колективні способи навчання, перспективно-випереджаюче навчання і т.д.);

4. Технології на основі методичного удосконалення і дидактичного реконструювання навчального матеріалу (технологія реалізації теорії поетапного формування розумових дій) [3, с. 104].

Для реалізації даних технологій використовую різні засоби, методи і прийоми. Елементи здоров'язберігаючих технологій – це проведення фізкультхвилинок, динамічна пауза (на свіжому повітрі),

зарядка для очей, пальчикова гімнастика, вправи для дихання, провітрювання кабінету, відповідність меблів віком школяра, правильна посадка, положення рук, голови, зміна діяльності протягом уроку, атмосфера доброзичливості, віра в сили дитини, усвідомлення дитиною успішності в будь-яких видах діяльності (похвала за старання), правильне повноцінне харчування, заняття спортом і фізкультурою.

Здоров'язберігаючі технології навчання – це модель педагогічної діяльності, в якій враховуються віково-статеві особливості дітей, стан їх здоров'я та індивідуальні психофізіологічні особливості, а також використовуються здоров'язберігаючих дії для більш ефективного досягнення учнями державного освітнього стандарту.

Список використаних джерел:

1. Голубева Л.В. Место и значение инновационной деятельности в процессе профессионального саморазвития учителя / Л.В. Голубева // Справочник заместителя директора по научно-методической работе / Л.В. Голубева. – Волгоград: Учитель, 2006.
2. Пономаренко Л. Мультимедійна підтримка навчального процесу // Початкова освіта, № 1-2, 2012.
3. Досяк І.М. Нестандартні уроки з використанням інноваційних технологій. 1–4 класи // Х.: Вид. група «Основа», 2007. – 160 с.

Хорькова Л.В.

учитель-методист, директор,

учитель історії та правознавства,

Криворізька загальноосвітня школа I-III ступенів № 114

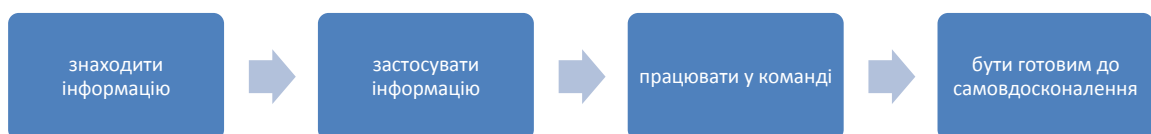
ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ

Педагоги у своїй діяльності використовують поняття «засвоєння знань», хоча вже всім зрозуміло, що важливіше та правильніше говорити про «створення компетенцій», тому що цілі і задачі, поставлені перед сучасною освітою, змінюються. Можна бути згодним або ні з сучасними потребами освіти, але всі знають, що методичні прийоми та засоби треба адаптувати до сучасного процесу

навчання. Як і процес розвитку людства, процес навчання проходить свій «спіралеподібний» шлях – покращуються і модернізуються «старі та ефективні прийоми», одним з них і є візуалізація.

Вікіпедія пояснює візуалізацію інформації як інтерактивне вивчення візуального представлення абстрактних даних для посилення людського пізнання. Абстрактні дані включають в себе як числові так і нечислові, такі як текст і інша інформація. Галузь візуалізації інформації з'явилася «внаслідок досліджень взаємодії людини і комп'ютера, комп'ютерних наук, графіків, дизайну, психології та бізнес-методів. Вона все частіше застосовується в якості найважливішого компонента в наукових дослідженнях, цифрових бібліотеках, інтелектуального аналізу даних, фінансових даних аналізу, дослідження ринку, виробничого контролю, і дослідження ліків та інше». Візуалізація інформації припускає, що «візуальні уявлення і методи взаємодії користуються здатністю людського ока пропускати інформацію в мозок, щоб користувачі могли побачити, вивчити і зрозуміти велику кількість інформації за один раз. Візуалізація інформації спрямована на створення підходів до передачі абстрактної інформації в інтуїтивно зрозумілі способи».

Велике навантаження на учня, неузгодженість тем у різних підручниках, стрімкий час та бажання вчителя зробити предмет цікавим та зрозумілим для учнів і привели багато років тому до застосування візуалізації. Психологи вважають, що 80% сучасних школярів візуали і тільки 20% аудіали і кінестетики. Це закономірно, враховуючи пріоритетність кліпової культури у століття глобальної комп'ютеризації. Школі важливо своєчасно провести корекцію викладання відповідно до вимог сьогодення, роблячи крок вперед, тому що розумна методика забезпечує і успішність, і реалізацію програм, і дисципліну, і результативність роботи вчителя, і подальше зростання і розвиток можливостей учня [1, с. 24]. Цей аспект дуже важливий і актуальний. Основні компетенції сприяють формуванню в учнів здібностей для того, щоб на уроках історії



Візуалізація підготовлює та створює благо сприятливі умови для їх формування. Мультимедійні енциклопедії, інтелектуальні комп'ютерні ігри, індивідуальні і групові проекти, створення

презентацій, опорні схеми, конспекти, плани, виконані в електронному варіанті, – формують ціннісно -змістовні компетенції. Дані компетенції забезпечують механізм самовизначення учня у навчальній та іншій діяльності. Засобами візуалізації на уроках історії є:



Одним з активно-діяльнісних засобів роботи з матеріалом підручника на уроці є опорна схема, яка уособлює в собі метод концентрації уваги на проблемі, засіб кращого засвоєння історичного матеріалу. Опорну схему можна скласти на прикладах конкретного матеріалу, або використовувати заздалегідь розроблені схеми, що підходять під час вивчення історичних особистостей, воєн, революцій тощо.

Особливою частиною візуалізації є презентація, яку використовують як фрагмент уроку, відеоряд ілюстрацій, з використанням відеофрагментів, популярними є і уроки – презентації, особливо у старших класах. В умовах відсутності великої кількості настінних карт, учителі використовують електронні історичні атласи, які мають широкі можливості, оснащені ілюстраціями, портретами історичних діячів, відео фрагментами [4].

Беззаперечною є роль інтерактивної дошки у процесі засвоєння знань. Учні мають наочну можливість корекції та попередження помилок, дошку використовують для демонстрації карт, картин, портретів, ілюстрацій; для оформлення та корекції творчих робіт, для здійснення групової роботи під час різних етапів уроку. Навчально-пізнавальні компетенції учні формують у процесі самостійної роботи за допомогою реальних об'єктів та інформаційних технологій. Уміння створювати цифрові ресурси, електронні варіанти схем, навчальні та позаурочні проекти, здатність інтегрувати науку – формують комунікативні компетенції,

сприяють вмінню спілкуватися у групі, створювати комунікативне поле, використовувати доцільно ресурси мережі Інтернет. Якщо немає оснащеного кабінету з інтерактивною дошкою, комп'ютером, принтером, сканером, Інтернетом, існує багато можливостей для роботи з засобами візуалізації.

Відомою для педагогів є технологія роботи з піктограмами, коли текст перетворюється на конспект у малюнках, що дозволяє краще запам'ятовувати зміст, і що є більш важливим, навчає обирати головне з матеріалу, аналізувати інформацію і подати її у такому вигляді, який є більш сприятливим, ніж просто написання тез, або прочитання тексту. Метод візуалізації дуже допомагає засвоєнню матеріалу, необхідно просто створити візуальний ряд, це допомагає розвивати пам'ять та сприяє формуванню образного мислення. Саме візуалізація сприяє розвитку образно-емоційної пам'яті та формує велику кількість компетенцій [3, с. 11].

Цінними для педагога у роботі з учнями є ментальні карти – спосіб опрацювання інформації графічним та візуальним способами; запис ідей, думок. За допомогою зрозумілих символів, образів, об'єктів, асоціацій, якими мислить людина, наочно можна зобразити цілісну картину знань про предмет вивчення, розгляд подій та явищ. Побудова ментальних карт викликає інтерес у школяра до карти як об'єкту, і до предмету, якого вона стосується. Це широке поле для творчості, розвитку креативності, просторової уяви та нестандартного мислення. Це один із раціональних шляхів систематизації інформації, генерації нових ідей, класифікації, структурування та відображення об'єкту розгляду.

Візуалізацію використовують на всіх етапах навчання: при мотивації навчання, поясненні нового матеріалу, повторенні, закріпленні нового матеріалу, при контролі та систематизації, при виконанні домашнього завдання, при самостійній роботі, причому вчитель сам визначає цей момент у навчальному процесі. Візуалізація дозволяє формувати інформаційно-комунікаційні компетенції, навчальну та комунікативну компетенцію, ІКТ-компетентність, соціальну компетентність, здоров'я зберігаючу компетентність та багато інших, таких потрібних учню сучасної школи.

Сьогодні доводить, що сучасний урок цінний не тільки об'ємом отриманої інформації, скільки формуванням навичок здобуття знань, систематизації, обміну, естетичного оформлення та демонстрації результатів. Навички оформлення презентацій,

пiктограм, схем, вiдеоролики, ментальнi карти, потрiбнi як засоби, що збагачують учнiв почуттями та думками, вони здатнi урiзноманiтнити i зробити яскравими методичну будову сучасного уроку.

Список використаних джерел:

1. Ващенко Г. Загальнi методи навчання. Пiдручник для педагогiв // К., 1997 р. – 112 с.
2. Манько Н.Н. Когнитивная визуализация дидактических объектов в активизации учебной деятельности // Педагогика и психология. – № 2, 2009 р., – 28 с.
3. Петров А.В. Развивающее обучение. Основные вопросы теории и практики // Челябинск, Факел, 1997 р., – 18 с.
4. Intel® Навчання для майбутнього // К., Нора-прiнт, 2006 р.

Шемякіна О.П.

*вчитель початкових класiв, вчитель-методист,
Криворiзька загальноосвiтня школа I-III ступенiв № 114*

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМІ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Формування компетентності учнів, їх здатності реалізувати знання в реальній життєвій ситуації, – актуальна проблема сучасної школи. Компетентісний підхід допомагає подолати межу між освітою та вимогами життя. Однією з компетенцій є інформаційно-комунікативні технології, тобто компетенції, критичного ставлення до вивчаємого матеріалу, повідомлень, інформації, реклами тощо.

Міжособистісні взаємини молодших школярів, на відміну від дитячого садка, частішають, урiзноманiтнюються та набувають бiльшiї внутрiшньої насиченостi. Створюється нова, рiзноманiтна реальнiсть, що залучає дитину до виру комунікативного «вибуху».

Комунікативні навички вiдiграють значну роль у процесi дiяльностi будь-якого колективу. Вони є основою ланцюжка соціально-психологічних механізмів поведінки особистості та колективу. Чим вища психологічна культура особистості, тим легше і швидше вона адаптується до соціального середовища. Навчання в

школі – один із процесів формування особистості. Активізація розумових процесів, розвиток творчого мислення школярів початкової та старшої школи різні. На початку навчання відбувається адаптація початківців до навчання в школі. З метою згуртування учнівського колективу, я використовую у своїй діяльності досягнення інтерактивних методик педагогіки та психології. Обов'язково враховую здібності кожного учня класу, а також формальні і неформальні відносини, що склалися в окремих групах (сусіди по парті, сусіди по будинку, діти, що разом відвідували дитячий садок, нові товариські об'єднання).

Інтерактивне навчання – це навчання діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою взаєморозуміння, спільного розв'язання навчальних завдань, розвитку особистісних якостей учнів.

У роботі керуюся наступними правилами організації інтерактивного навчання:

1. До роботи мають бути залучені всі учні (згідно здібностей, можливостей).

2. Активна участь у роботі має заохочуватися.

3. Учні повинні самостійно розробляти і виконувати правила роботи в малих групах.

4. Колектив учнів має бути підготовлений до роботи в малих групах.

Інтерактивне навчання передбачає використання активних методів навчання, а саме:

- аналіз конкретних ситуацій;
- вступ у досліджувану проблему;
- визначення завдання;
- групова робота над ситуацією;
- групова дискусія;
- підсумкова бесіда.

Так у 2 класі на уроках читання, вивчаючи твори з теми «Хто я? Який я?», пропонувала учням гру «Біла ворона».

Учасники займають місця у колі спинами до центру. Кожному прикріплюється на спину аркуш паперу (аркуші різних кольорів, по 3 однакового кольору і лише один аркуш – білого). Білий аркуш кріпиться, щоб запобігти зворотнього ефекту.

Учасники повертаються обличчям у коло і починають шукати інших, схожих на себе, причому підглядати не можна. Треба якось домовитися.

Після того, як всі групи сформовані «за кольорами, вчитель підходить і бере за руку «самотнього білого».

Запитання до «самотнього білого»:

- Що ти відчув, коли зрозумів, що ти такий один і тобі нема пари?

- Чи потрапляв ти в подібну ситуацію в житті?

- Чи схожі почуття переживав в тій ситуації?

Запитання до учасників, які знайшли собі схожих:

- Якими були ваші відчуття, коли ви знайшли схожих на себе і сформували групу?

- Як ви знайшли один одного?

- Що ви відчуваєте стосовно самотнього учасника?

- Чи хотіли б ви опинитися на його місці?

- Чому?

Вчитель говорить, що в житті часто доводиться стикатися з такими ситуаціями, і не завжди ми ставимо себе на місце того, ким знехтували, хто залишився наодинці. Треба пам'ятати про це.

Вправа «Збери пазли» пропонується учням на уроках читання української мови, «Я і Україна» та інших. На аркушах паперу записані слова вислову чи прислів'я. Треба розташувати їх у такій послідовності, щоб відновити деформований текст.

Метод «Реклама» пропоную учням на уроці української мови. Тема «Прикметник». Дібрати якомога більше ознак до поданих понять.

Вивчаючи тему «Людина серед людей» на уроках «Я і Україна», пропоную учням вправу, яка вчить правильно сприймати критику:

Гра «Висловлювання думок»

Вчитель: Давайте обговоримо, як ви розумієте поняття «критика».

Критика – обговорення, розгляд чого-небудь із метою оцінювання, виявлення недоліків.

Спробуйте згадати, коли вас критикували із приводу поведінки, навчання, зовнішності. Що ви при цьому відчували?

(Учні говорять про свої відчуття в той момент, передаючи м'яч по колу).

«Мозковий штурм»

Учасникам вправи пропоную назвати можливі наслідки критики:

- поганий настрій
- необхідність захищатися
- агресивність
- нетерплячість
- ворожі стосунки
- образа
- недовіра
- зустрічна критика
- невпевненість
- погіршення стосунків тощо.

Учитель: Як бачите, позитивних результатів за допомогою критики досягти неможливо. Причиною критики може бути нелюбов до людей. злість. хитрість. Але повноцінне спілкування неможливе без любові до людей, до життя. Так що ж робити? Існують певні правила критики. Вчитель роздає аркушу з написаними правилами, а учні ланцюжком зачитують їх.

Пам'ятка «Критика»

1. Простежте за собою, як часто упродовж дня ви критикуєте інших, навіть коли йдеться про необразливу критику.

2. Спостерігайте за тим, як висловлюють критику люди, які вас оточують, та засоби масової інформації. Чи сприймаєте ви сторонню критику?

3. Перш, ніж захочеться кого-небудь покритикувати, запитайте себе, чого ви цим досягнете.

4. Коли ви захочете вибухнути критикою, згадайте три позитивні якості того, кого ви збираєтесь критикувати.

5. Замість критикувати тренуйтеся в мистецтві позитивно дивитися на ситуацію. будьте вдячні за те, що сталося, замість того, щоб жалкувати за тим, чого не сталося.

6. Якщо критикують вас самого, учіться сприймати критику спокійно: дозволяйте їй стікати. як з гусака вода. Замисліться, чому критикан це робить і вибачте йому. Спокійно поміркуйте: у чому він правий.

7. Добре, коли ви будете сприймати критику з такими думками: «Такими є ваша думка й ваша позиція, мої ж – такі ... Давайте поміркуємо над тим, у чому наші точки зору збігаються».

8. Учіться кожне «ні», сказане співрозмовником, перетворювати на «так» не з допомогою угод, а через переконання та позитивні думки.

Вправа «Дракон» теж проводиться на уроці громадянської освіти під час вивчення теми «Людські чесноти» (3 клас).

Учень визначає три проблеми, пов'язані з тим, чого не може зробити.

- Я не можу...
- Я не можу...
- Я не можу...

У коло запрошується один учасник. Він обирає собі друга для підтримки. У коло запрошуються ще три учасника на роль Дракона. Проводиться риска. «Голови» Дракона спочатку розташовуються на відстані 2-3 метри від rischi, потім одночасно «повзуть» до rischi, вимовляючи кожна своє «не можу». Нападають на учасника гри, за яким стоїть Друг. Він усіляко допомагає в боротьбі із Драконом: не дає відступити, вимовляє такі фрази: «Борися із Драконом!», «Ти сміливий!» (називає якості, необхідні для вирішення проблеми).

Список використаних джерел:

1. Волканова В.В. Словник методиста: Методичний посібник // Київ, 2008. – С. 76-77.
2. Лізинський В.М. Практичне виховання в школі // Харків, 2008. – 320 с.
3. Скворчевська О.В. Ігрові методики роботи з учнями 1-4 класів // Харків, 2008. – 208 с.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Біліченко Н.І.

викладач,

Криворізький медичний коледж

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ І-ІІ Р.А. НА ОСНОВІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Парадигма сучасної вищої української освіти передбачає створення умов для розвитку і самореалізації особистості, здатної вчитися протягом усього життя. Математика як навчальна дисципліна відіграє велику роль у розвитку особистості, в становленні її світогляду та мислення, але слід констатувати, що на сьогодні рівень математичної підготовки студентів-медиків є недостатньо високим. При цьому головними проблемами, з якими зустрічаються викладачі математики у вищому навчальному закладі І-ІІ р.а., є невміння студентів самостійно працювати з навчальним матеріалом, низький рівень підготовки студентів зі шкільної математики та недостатній рівень навчально-пізнавальної активності студентів [3].

Серед чинників, які посилюють мотивацію студентів до навчально-пізнавальної діяльності, можна виділити методи і прийоми навчання, що дозволяють активізувати розумову і пізнавальну діяльність студентів, підвищують інтерес до математики, впливають на якість засвоєння знань, формування практичних вмінь і навичок. Залучення студентів до створення конспектів-таблиць під час лекції сприяє значній активізації навчально-пізнавальної діяльності.

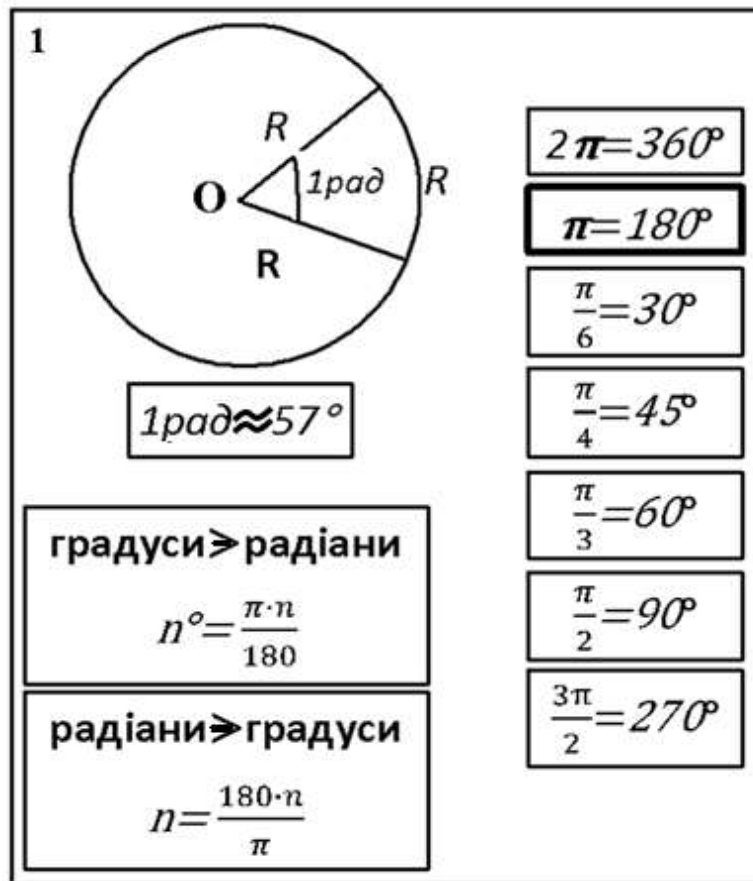
Під час викладання лекції застосовуються найрізноманітніші наочні матеріали (плакати, схеми, таблиці). Вони пропонуються студентам по-різному. Одні демонструються в готовому вигляді, інші заповнюються поетапно, по мірі вивчення певного розділу теорії. Іноколи студенти самостійно складають схеми при виконанні домашнього завдання. І, як один із варіантів, таблиця може бути

створена під час лекції як конспект викладеного нового матеріалу. Кінцева мета складання такого конспекту – створення інформаційно-довідкової таблиці, яка допомагає студенту при подальшому вивченні теми, під час систематичного та підсумкового повторення навчального матеріалу.

Але є недоцільним, якщо студенти під час лекції переписують в зошит намальовану на дошці таблицю-конспект. Оскільки, одні швидко скопіюють конспект, не вдаючись в суть, інші будуть робити це повільно і зовсім не почують пояснень. Таким чином, з одного боку, в кінці лекції бажано мати конспект-таблицю, в якій виділено головне. А з іншого – створення цього конспекту не повинно займати багато часу лекції. Тому доцільно мати заготовку такого конспекту – таблицю з пропусками, в яку потрібно вносити лише фрагменти необхідних записів. Наприклад, рисунки без підписів, частково виписані умови теорем, деякі пункти алгоритмів і т.п. Такий фрагментарний конспект перед лекцією має кожен студент.

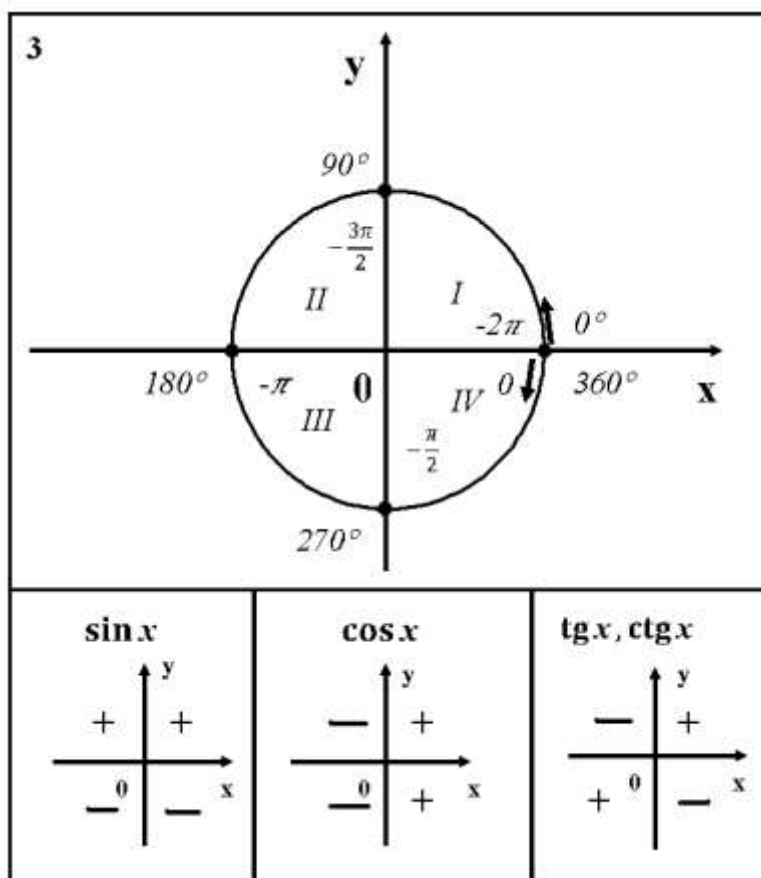
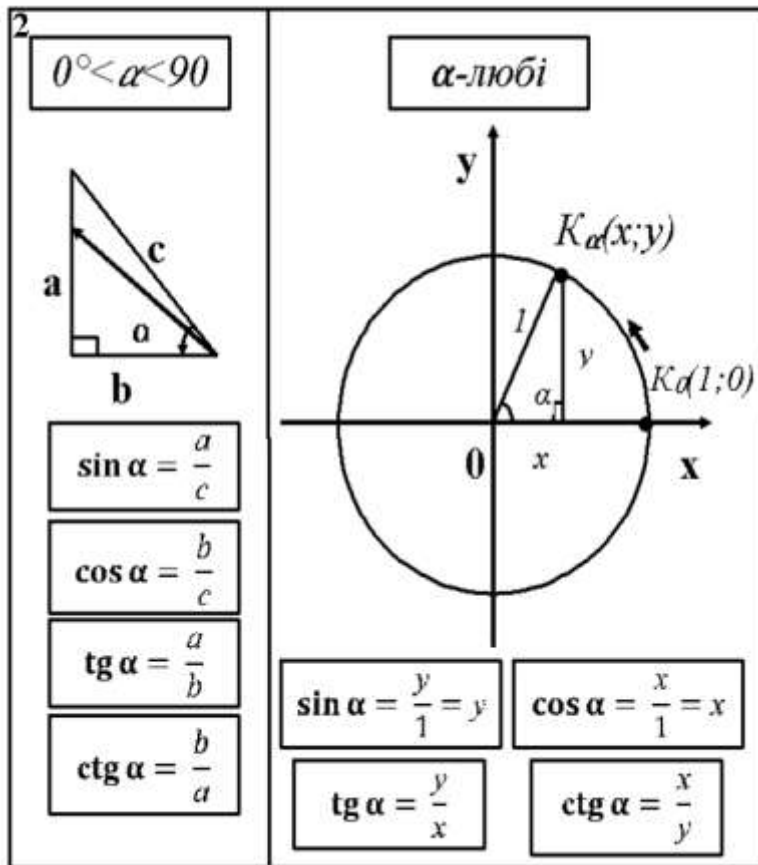
Наведемо приклад заповнення фрагментарного конспекту-таблиці під час лекції «Тригонометричні функції числового аргументу», в результаті якої студенти повинні навчитися переходити від радіанної міри кута до градусної і, навпаки, встановлювати знаки тригонометричних функцій, обчислювати значення тригонометричних виразів.

В наведених таблицях дані, які були в них спочатку, зображені жирним шрифтом, а записані в ході лекції – курсивом.



В блоці 1 таблиці ілюструється зв'язок між градусною і радіанною мірами кутів: записані формули переходу від градусів до радіан і, навпаки, виділені градусні і радіанні міри кутів, що застосовуються найчастіше, причому співвідношення встановлюються шляхом обговорення зі студентами, відштовхуючись від співвідношення: $\pi = 180^\circ$. В блоці 2 таблиці наведено матеріал, який вивчався раніше і який дає змогу узагальнити використання тригонометричних функцій для кута будь-якої величини.

В блоці 3 таблиці надана інформація, яка дає можливість встановлювати знаки тригонометричних функцій.



Після заповнення окремого блоку доцільно продемонструвати приклади розв'язування задач з теми.

В кінці лекції, після оформлення студентами конспекту-таблиці, є можливість ще раз проговорити новий матеріал, акцентуючи увагу на головному.

Використання конспектів – таблиць дає можливість урізноманітнити завдання. Наприклад, можна запропонувати студентам співставити таблицю зі змістом відповідного розділу підручника, скласти самостійно задачі, які відповідають кожному блоку таблиці.

Доцільно застосовувати під час лекції інтерактивну дошку, яка дає можливість зробити процес складання конспектів – таблиць інтерактивним, динамічним, залучити до участі студентів та надати їм можливість пропонувати та обговорювати свої варіанти записів, обираючи найраціональніші. Записані на інтерактивній дошці коментарі можуть бути збережені та роздруковані або відправлені по електронній пошті, у студента з'являються дидактичні матеріали, що полегшують процес опанування навчального матеріалу. Інтерактивна дошка дозволяє створювати колекцію освітніх матеріалів, які можна постійно оновлювати та удосконалювати.

Висновок: використання таких педагогічних технологій навчання як навчання у співпраці, метод проектів, портфель студента у процесі навчання математики студентів-медиків сприяє підвищенню їх мотивації до навчання, індивідуалізації та диференціації процесу навчання, глибокому, усвідомленому засвоєнню базових математичних знань. Крім того, у студентів формуються навички самооцінки, усвідомлення власних сильних і слабких сторін, зацікавлене ставлення до результатів навчального процесу.

Список використаних джерел:

1. Рабінович Ю.М. Задачі і вправи на готових кресленнях: Геометрія 10-11 кл. – К.: Генеза, 2006.
2. Сучасні способи активізації навчання: навчальний посібник / Т.С. Паніна, Л.М. Вавилова. – М.: Видавничий центр «Академія», 2008.
3. Бакланова М.Л. Активізація НПД студентів коледжів у процесі навчання математичних дисциплін. – Автореферат. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2009.

Ілларіонова Н.С.

студентка,

Миколаївський національний університет

імені В.О. Сухомлинського

ДІЯЛЬНІСТЬ ЦЕНТРІВ ЗАЙНЯТОСТІ У НАПРЯМКУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ, ЗВІЛЬНЕНИХ З ПЕНІТЕНЦІАРНИХ УСТАНОВ

Відомо, що особа, яка пробула певний проміжок часу у в'язниці, втрачає свої професійні знання і навички. Тому, люди, які вийшли з місць позбавлення волі, потребують професійної реабілітації. Однак система професійної реабілітації в Україні потребує суттєвого вдосконалення.

Дану тему вивчали О.М. Неживець [2], В.М. Вовк, Т.В. Журавель, В.М. Калівошко [3] та інші, однак досвід центрів зайнятості у напрямку професійної реабілітації звільнених з пенітенціарних закладів осіб потребує ретельного аналізу, що і є метою статті.

Професійна реабілітація – це система заходів, спрямованих на підготовку особи до професійної діяльності, відновлення чи здобуття професійної працездатності шляхом адаптації, реадаптації, навчання, перенавчання чи перекваліфікації з можливим подальшим працевлаштуванням та необхідним соціальним супроводженням з урахуванням особистих схильностей та побажань особи [2, с. 256]. Професійної реабілітації перш за все потребують «звільнені з пенітенціарних установ» – це особи, які відбули термін покарання у вигляді позбавлення волі (у повній або частковій ізоляції від суспільства). Коли вони виходять на волю, необхідність працевлаштування становить для них суттєву життєву проблему [4, с. 13]. Професійна реабілітація колишніх ув'язнених сприятиме успішності їх адаптації в суспільстві.

Працевлаштування колишніх в'язнів – це складний процес, до якого долучаються різні органи та структури, і перш за все, центри зайнятості, до яких їх спрямовують, центри ресоціалізації бездомних громадян або інші заклади, де перебуває звільнений. Спеціальним органом працевлаштування виступає Державна служба зайнятості, діяльність якої здійснюється під керівництвом Міністерства соціальної політики, місцевих державних адміністрацій та органів місцевого самоврядування [3, с. 54].

Особи, які вийшли з місць позбавлення волі, звертаються до державних центрів зайнятості відповідно до їх місця проживання, де здійснюється реєстрація. Реєстрації підлягають громадяни працездатного віку, які з незалежних від них причин не мають заробітку через відсутність відповідної роботи, дійсно шукають її та здатні приступити до праці [3, с. 38].

Реєстрація громадян проводиться при пред'явленні ними паспорта (свідоцтва про народження) і трудової книжки. Особи, які вперше шукають роботу і не мають трудової книжки, повинні пред'явити паспорт, диплом або інший документ про освіту чи професійну підготовку, довідку про останнє місце роботи, видану за місцем проживання відповідною житлово-експлуатаційною організацією, місцевим органом виконавчої влади. Звільнені з місця відбування кримінального покарання зобов'язані надати довідку про звільнення. При реєстрації кожному громадянину видається пам'ятка про порядок надання послуг державною службою зайнятості, зміст якої затверджується Міністерством соціальної політики [3, с. 39].

Вважаємо за потрібне зупинитися на діяльності Миколаївського обласного центру зайнятості у напрямку допомоги особам, звільненим з виправних закладів. З метою сприяння цим громадянам у відновленні соціального статусу, створення необхідних умов для працевлаштування та соціальної адаптації обласна служба зайнятості проводить інформаційні зустрічі, семінари, круглі столи, екскурсії на підприємства. На цих заходах спеціалісти центрів зайнятості інформують колишніх ув'язнених про ситуацію на ринку праці, законодавчі зміни у сфері зайнятості та права, які гарантує їм держава [1].

Висвітливо основні аспекти діяльності Миколаївської обласної служби зайнятості щодо надання допомоги цим громадянам. На 2012-2013 рік на підприємствах Миколаївської області всього заброньовано 105 робочих місць, з них для осіб, звільнених після відбуття покарання, – 4 робочих місця [1].

Протягом січня-вересня 2012 року у Миколаївській області було зареєстровано 560 осіб, звільнених з місць позбавлення волі, з них звільнених за амністією – 7 осіб. На обліку в центрах зайнятості області перебувало 135 осіб, звільнених з місць позбавлення волі. З початку 2013 р. року за сприянням обласної служби зайнятості працевлаштовано 27 осіб, або кожного п'ятого, який перебував на обліку [1].

Із загальної чисельності, осіб, які перебували на обліку в центрах зайнятості, 23 особи брали участь у громадських роботах та 11 осіб проходили професійне навчання і підвищували свою кваліфікацію за такими професіями як: електрогазоварник, столяр, слюсар з ремонту автомобілів, оператор котельні, слюсар з механоскладальних робіт, плавильник металу та сплавів [1].

Директор обласного центру зайнятості наголошує на важливості проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи з особами, які перебувають в місцях позбавлення волі і готуються до звільнення. Саме таку роботу і проводять фахівці центрів зайнятості в рамках угоди про співробітництво з Державною пенітенціарною службою у Миколаївській області щодо забезпечення державних гарантій соціального захисту осіб, які звільняються з місць позбавлення волі. З початку 2013 року проведено 13 виїзних зустрічей в колоніях, де взяли участь 396 засуджених [1]. На таких заходах надається повна інформація про умови реєстрації в центрах зайнятості, отримання матеріальної допомоги на випадок безробіття, а також здійснюється презентація соціальних послуг служби зайнятості. В колоніях функціонують куточки з інформацією про надання послуг службою зайнятості особам даної категорії, які систематично поповнюються та оновлюються спеціалістами центрів зайнятості [1].

Фахівці центрів зайнятості відзначають такі проблеми, що виникають під час працевлаштування осіб, звільнених з місць позбавлення волі, а саме: небажання роботодавців використовувати таку найману робочу силу, практично відсутня мотивація до праці з боку осіб, які відбували покарання; метою їх звернення до служби зайнятості найчастіше є не пошук роботи, а отримання довідки про перебування на обліку; відсутність у більшості колишніх засуджених необхідних документів [1].

Згідно вищезазначеного можна сказати, що справами працевлаштування осіб, які вийшли з місць позбавлення волі, займаються центри зайнятості населення. Для того, щоб отримати роботу, колишні засуджені здійснюють реєстрацію, як такі, що шукають роботу, або ті, які потребують перенавчання. Переважно колишні засудженні підвищують свою кваліфікацію у таких професіях як: електрогазоварник, столяр, слюсар з ремонту автомобілів, оператор котельні, слюсар з механоскладальних робіт, плавильник металу та сплавів.

Список використаних джерел:

1. Миколаївський регіональний центр зайнятості [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dcz.gov.ua/mik/control/publish/article;jsessionid=8CDE62D4B052D62ACB546B9A4FCB619A?art_id=31205
2. Неживець О.М. Вплив нормативно-правових та кримінологічних заходів, щодо забезпечення соціальної та трудової реабілітації осіб, звільнених з місць позбавлення волі / О.М. Неживець // Держава і право. – 2004. – Вип. 24. – С. 496-502.
3. Підготовка до звільнення осіб, які відбувають покарання у виді обмеження або позбавлення волі на певний строк, у тому числі неповнолітніх: методичний посібник/ [Вовк В.М., Журавель Т.В., Калівошко В.М. та інші]; за заг. ред. Т.В. Журавель, Ю.В. Пилипас. – К.: «Версо-04», 2012. – 168 с.
4. Робоча книга соціолога / Под. ред. Г.В.Осіпова. – М.: Наука, 2003. – 409 с.

Коростіянець Т.П.

кандидат педагогічних наук, доцент,

*Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського*

РЕАЛІЗАЦІЯ ОДНОГО З ЕТАПІВ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЗА ІНДИВІДУАЛЬНИМИ ОСВІТНІМИ ТРАЄКТОРІЯМИ

Одним з етапів підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін за індивідуальними освітніми траєкторіями є ціннісно-орієнтаційний етап, який спрямований переважно на безпосередню детальну розробку індивідуальних освітніх траєкторій для студентів.

Змістове забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін за індивідуальними освітніми траєкторіями розпочинається із розробки основної освітньої програми, яка містить програми навчальних дисциплін, навчальні плани, графіки навчального процесу, програми практик студентів і вимоги до виконання випускної кваліфікаційної роботи та проходження Державної підсумкової атестації.

Розробка всіх цих матеріалів відбувається відповідно до вимог освітньої кваліфікаційної характеристики (ОКХ) і освітньої професійної програми (ОПП).

На підставі упорядкування змісту навчальних планів формуються робочі модульні плани, в яких кожна дисципліна, відповідно до Європейської системи залікових одиниць ECTS розрахована на кількість модулів / кредитів.

У межах аналітично-проектувального напрямку викладачі вивчають індивідуальні особливості студентів (отримані на підготовчому етапі роботи), зокрема, стиль їхнього навчання, причини вибору ними тієї чи тієї форми набуття освітньої кваліфікації (навчання за індивідуальним графіком, екстернату тощо), орієнтацію освітніх інтересів на здобуття знань, творчу діяльність, створення власного освітнього продукту; визначають перспективи педагогічних ситуацій взаємодії, відповідно до характеру міжособистісних відносин.

Викладач кожної навчальної дисципліни, розробляючи її програму, представляє цю дисципліну у вигляді переліку модулів, змістовних модулів і тем. Формулюються вимоги студентам для здачі модулів і тем. Викладач вказує на вибір можливих варіантів форм і методів вивчення, здачі змісту цих модулів.

Цілеспрямоване й систематичне спостереження за студентами впродовж проведення занять в аудиторіях і поза ними найчастіше використовується викладачами вищого навчального закладу в якості провідного методу педагогічної діагностики. Означене спостереження здійснюється декількома способами, кожен з яких вирізняється мірою «включеності» в ситуацію спостереження. Наведемо приклад найбільш поширених алгоритмів спостереження:

– спостереження «за кадром», під час якого викладачі спостерігають за подією «з боку», особисто не беручи участь у тому, що відбувається; подекуди, із розповідей про ситуацію будь-кого з очевидців формують власну позицію. У цьому випадку студенти можуть не знати про таку увагу до них;

– спостереження «в кадрі»: викладачі вищого навчального закладу беруть участь у вирішенні ситуації (яку моделюють самі чи її було створено без їхнього втручання) і звертають увагу як на розгортання самої ситуації, так і на розвиток міжособистісних стосунків між суб'єктами.

Для отримання найбільш достовірної інформації, висновки з досліджуваних явищ викладачі вищого навчального закладу уточнюють та підтверджують/спростовують іншими методами діагностики, як-от: бесідами, анкетуванням, тестуванням на заняттях із власних дисциплін або під час зустрічей на кураторських годинах.

Викладач вищого навчального закладу і студент поєднують власні уявлення щодо індивідуальної програми навчання студента за конкретною дисципліною. Зміст процесу формування полягає в наступному: передусім, студент, за допомогою викладача і куратора, обирає поетапну послідовність оволодіння професійною освітньою програмою, яку представлено сукупністю обов'язкових і варіативних дисциплін на кожному етапі, що є частиною освітньої програми і, водночас, забезпечує вирішення певних навчально-виховних задач, спрямованих на формування професійних компетентностей випускника, конкурентноспроможного на ринку праці, форму організації навчального процесу (студент має право використати, поряд із традиційними формами, дистанційне навчання, екстернат, індивідуальний режим відвідування занять тощо), темп проходження навчання, форми звітності (творчі чи аналітичні, усні чи письмові). Тобто студент разом з викладачем визначається як він вивчає кожний модуль, тему конкретної навчальної дисципліни: обирає рівень вивчення (базовий, підвищений), форму вивчення, форму звіту, термін пред'явлення освітнього продукту, вид педагогічного супроводу. Сформований індивідуальний навчальний план зберігається в електронному досьє студента, який має можливість вносити зміни до нього. Таке корегування може бути здійснене за ініціативою студента, внаслідок обдумування ним доцільності внесення змін чи після консультації викладача з формування індивідуальної освітньої траєкторії.

Наведемо приклади індивідуальних освітніх траєкторій при вивченні ШКМ (шкільний курс математики) студентами 3 курсу фізико-математичного факультету педагогічного університету. Лекції з цього предмета не читаються, за навчальною програмою студенти опрацьовують матеріал керуючись підручником на практичних заняттях, заняттях-консультаціях. Крім підручника викладач надає приклади розв'язування задач у електронному вигляді. Навчальний матеріал розділу «Тотожні перетворення алгебраїчних виразів» розподіляється на 4 модулі:

1 модуль – Тотожні перетворення цілих і дробово-раціональних виразів.

2 модуль – Тотожні перетворення ірраціональних виразів.

3 модуль – Тотожні перетворення показникових і логарифмічних виразів.

4 модуль – Доведення нерівностей.

Викладач пропонує студентам такі індивідуальні освітні траєкторії для вивчення цієї теми:

– відвідування кожного заняття, робота в одній з груп («слабка», «середня», «сильна»), написання аудиторної контрольної роботи (рівень базовий або підвищений) за матеріалом кожного модуля, прописуються терміни пред'явлення освітнього продукту;

– відвідування кожного заняття, робота в одній з груп («слабка», «середня», «сильна»), написання двох контрольних робіт (рівень базовий) за матеріалом 1-3 модулів (тему модуля розбиваємо на дві підтеми), написання контрольної роботи (рівень базовий) за матеріалом четвертого модуля, прописуються терміни пред'явлення освітнього продукту;

– відвідування занять вибірково, написання контрольної роботи (рівень базовий або підвищений) за матеріалом кожного модуля, прописуються терміни пред'явлення освітнього продукту;

– відвідування занять вибірково, написання домашньої контрольної роботи (рівень базовий або підвищений), аудиторне розв'язування задач з цієї контрольної роботи, які обирає викладач, прописуються терміни пред'явлення освітнього продукту

Студенти за допомогою викладача визначають власну індивідуальну освітню траєкторію вивчення цього курсу, яка фіксується в електронному досьє студента. Кожен студент бере на себе відповідальність за виконання своєї освітньої програми. Студентам пропонується також обрати, яку роль викладач відіграватиме в процесі їхньої індивідуальної роботи: експерта, контролера, консультанта, експерта-консультанта.

Куратори груп проводять педагогічні консилиуми з викладачами спеціальних дисциплін, протягом яких аналізуються індивідуальні освітні траєкторії, виявляються можливі варіанти їхнього розширення, способи презентації продуктів навчання, творчості, трудової діяльності, розподіляються обов'язки. Педагогічні зусилля координуються з урахуванням стилів навчання, напрямів інтересів

студентів, збереження здоров'я і психологічного комфорту суб'єктів. Обговорюються успішні та невдалі ситуації реалізації траєкторій.

Провідною лінією здійснення означеної роботи виступає така теза: куратор групи здатний і повинен виступати як «капітан» команди викладачів ВНЗ, будучи координатором дій викладачів спеціальних дисциплін, які працюють у ввіреній йому групі, організатором і ведучим педагогічних консилиумів з колегами, на яких обговорюються і вирішуються питання, пов'язані з проблемами студентів.

Лісніченко Ю.М.

*старший викладач кафедри тактики,
Одеська військова академія*

МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ЇХ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мотивація професійного розвитку майбутніх офіцерів сприяє вивченню майбутніми офіцерами фахових дисциплін, розвитку творчого потенціалу, зростанню підготовленості до професійної діяльності. Неодмінною умовою в будь-якій діяльності є досягнення результативного успіху, первинною складовою якого є наявність мотивації.

Вмотивована навчальна діяльність є важливою умовою формування майбутньої професійної діяльності, оскільки сукупність потреб і мотивів, а також цілеспрямованість діяльності майбутнього фахівця визначає зміст його навчально-пізнавальної роботи [11].

Для успішного вивчення фахових дисциплін важлива мотивація успіху майбутніх офіцерів, налаштування на позитивне ставлення до своєї професійної діяльності, яке визначається співвідношенням мотивів майбутніх офіцерів до вивчення фахових дисциплін і показниками реальних результатів успіху в професійно-військовій діяльності. Саме мотивація спонукає позитивне ставлення до навчально-пізнавального процесу в вищому військовому навчальному закладі, що дозволяє майбутнім офіцерам оволодіти необхідними

знаннями, вміннями та навичками нагромадження практичного досвіду до військово-професійної та інноваційної діяльності.

Тлумачення мотиваційних процесів у наукових доробках різних авторів дає змогу зазначити, що в літературних джерелах мотивація розглядається як наукове поняття, за яким не можна безпосередньо спостерігати. Ознаки мотивації виявляються лише в поведінці, аналізуючи яку можна зробити певні висновки. Мотивацію можна визначати як внутрішній стан, що спонукає до активності чи руху (*motivation* – з англ. – рушійна сила) та скеровує поведінку в напрямі досягнення цілей [2].

Мотивом у педагогіці вважається спонукання до діяльності, які пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта; сукупність зовнішніх чи внутрішніх умов, що викликають активність суб'єкта і визначають її спрямованість [12].

У словнику С. У. Гончаренко поняття «мотив» визначається як спонукальна причина дій і вчинків людини (те, що штовхає до дії). Основою мотиву автор вважає різноманітні потреби особистості: первинні (вроджені) і вторинні (матеріальні та духовні), внаслідок переживання яких у людини виникають певні спонуки до дій, завдяки яким ці потреби задовольняються. Тому виховання і закріплення в досвіді правильних мотивів поведінки – одне з найважливіших завдань педагога [3].

Аналізуючи проблеми потреб і мотивів О. М. Леонтьєв наголошує на тому, що джерелом активності особистості є потреби, але спонукають до дії та обумовлюють поведінку саме мотиви [8]. Зокрема, на потребах у творчій самореалізації наголошувалось у статті М. М. Кабанець [5].

На думку Б. Ф. Ломова мотив є відображенням потреби, тому автор вважає, що поняттям мотиву і мети належить найважливіша роль у психолого-педагогічному аналізі поведінки людини, оскільки вони утворюють своєрідний «вектор» діяльності, який визначає напрямок дій а також кількісну характеристику зусиль людини [9].

Такими мотиваційними факторами є також вимоги євроінтеграції України, реформування системи вищої освіти України. Вони передбачають серед іншого підвищення освітнього і культурного рівня суспільства, створення умов для навчання впродовж усього життя [6; 7; 10]. Це обумовлює педагогічні пошуки джерел активності особистості у набутті нових знань, умінь та якостей. Такими джерелами передусім є мотиви курсантів, які, як відомо,

обумовлюються їхніми базовими потребами, соціальними, професійними й особистісними інтересами, та обумовлюють їхнє ставлення до навчально-пізнавального процесу [4].

Отже, розвиток мотивації майбутніх офіцерів як джерела їх навчальної активності та одного із стратегічних завдань реформування вищої освіти України щодо виховання гармонійно розвинутої особистості, для якої потреба у фундаментальних знаннях та у підвищенні загальноосвітнього і професійного рівня асоціюється зі зміцненням своєї держави [1], є, безумовно, актуальною педагогічною умовою ефективності будь-якого виду підготовки.

Список використаних джерел:

1. Булгакова Н. Б. Вища освіта і Болонський процес. Педагогіка вищої школи / Н. Б. Булгакова : навч.-метод. посібник. – К.: Вид-во НАУ, 2009. – 84 с.
2. Генсон М. Е. Керування освітою та організаційна поведінка / Марк Е. Генсон ; пер. з англ. Х. Проців. – Львів : Літопис, 2002. – 384 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Зайцева І. В. Формування мотивації учіння студентів вищих економічних навчальних закладів.: Автореферат дис. канд. пед. наук: 13. 00. 04 / Тернопільський держ. пед. ун-т. ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2001. – 20 с.
5. Кабанець М. М. Критерії та рівні сформованості потреби у творчій самореалізації / М. М. Кабанець // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. праць / відп. ред. Т. І. Сущенко. – Київ-Запоріжжя. – 2005. – Вип. 34. – С. 170–174.
6. Клачко В. М. Формування мотивації учбової діяльності у курсантів вищих військових навчальних закладів: Дис. ... канд. пед. наук: 20.02.02 / Національна академія ПВ України. – Хмельницький, 1999. – 149 с.
7. Кубіцький С. О., Миценко Д.В. Сучасні підходи до формування мотивації професійної діяльності військовослужбовців Збройних сил України // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. – К., 2004. – Вип. 37. – С. 103–114.
8. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1971. – 200 с.
9. Ломов Б. Ф. Воспитание, обучение и психическое развитие / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1983. – 240 с.
10. Мацишин М. О. Педагогічна технологія професійного становлення майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / М. О. Мацишин. – Хмельницький, 2007. – 214 с.
11. Островська Н. Д. Особистісно-орієнтований підхід у навчанні дисциплін гуманітарного циклу студентів агротехнічного інституту : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Островська Надія Дмитрівна. – Тернопіль, 2007. – 179 с.

12. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рацапевич. – Мн. : «Современное слово», 2001. – 928 с.

Лученцова И.С.

преподаватель,

Харьковская гуманитарно-педагогическая академия

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ

Одним из видов профессионально-практической подготовки студентов в вузе является их педагогическая практика. Она является частью учебно-воспитательного процесса, обеспечивающая соединение теоретической подготовки студентов с их практической деятельностью, является одним из средств успешной подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности.

Практика (древне-греческое слово «деятельность») – это целесообразная и целенаправленная деятельность, которую осуществляют для достижения определённой, заранее поставленной цели.

Как педагогическая категория «практика» рассматривается как составная часть учебно-воспитательного процесса, цель которой научить студентов творчески применять в педагогической деятельности научно-теоретические знания и практические навыки, полученные при изучении педагогики, психологии, профессиональных методик и специальных дисциплин, способствовать развитию у будущих преподавателей интереса к научно-исследовательской работе в области педагогических наук [5, с. 325].

Анализируя функции педагогической практики можно отметить, что они способствуют формированию личности будущего педагога, основ индивидуального стиля его будущей профессиональной деятельности. С. Фридман, И. Каплунович [9] считают функциями педагогической практики образовательную, диагностическую, учебную. О. Абдулинна, исходя из основных функций учителя (образовательная, воспитательная, пропагандистская), определяет

такие функции педагогической практики: образовательную, развивающую воспитательную, диагностическую.

Существуют различные подходы к определению принципов организации педагогической практики. В. Загвязинский [3], В. Краевский утверждают, что в практике обучения принципы находят свое применение через правила и методы, формы организации и проведения учебной работы, в частности педагогической практики студентов. Н. Загряжнина, О. Абдуллина [1, с. 60-61], А. Петров выделили следующие принципы организации педагогической практики: связь практики с жизнью; систематичность, непрерывность, сложность ее содержания и методов; связь практики с изучением теоретических курсов; комплексный характер практики, предусматривающий единство учебной и внеклассной работы студентов в школе; учета индивидуальных особенностей студентов; демократизации и гуманизации.

Ф. Дистервег указывал на тот факт, что практическая деятельность должна идти по теории. Педагогическая практика и психолого-педагогический цикл предметов обязательно должны быть взаимосвязаны, согласованы во времени по отношению к приобретению профессиональных знаний. Таким образом, практика – это способ внедрения теории в жизнь.

Содержания педагогической практики будущих учителей определяется планом работы конкретного учебно-воспитательного учреждения по месту прохождения практики, а также задачами профессионально-педагогической подготовки студентов.

Основная цель педагогической практики будущих учителей – адаптация будущих специалистов в условиях предстоящей профессиональной деятельности, формировании профессионально-педагогических качеств личности студентов, развитие интереса к педагогической деятельности и потребности в ней. В процессе педагогической практики студенты приобретают профессиональные умения определять цели и задачи учебно-воспитательного процесса с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, изучать особенности учащегося и возможности его развития в коллективе; планировать педагогическую деятельность; использовать различные формы и методы организации учебно-воспитательного процесса; сотрудничать с учащимися и родителями, преподавателями, на основе наблюдений анализировать учебно-воспитательную работу, корректировать ее.

Список использованных источников:

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования.: учеб. пособие [для студ. пед. ин-тов, слушателей ин-та повышения квалификации преподавателей пед. дисциплин ун-тов и пед. ин-тов] / О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1984. – 208 с.
2. Дистервег Ф.В. Руководство к образованию немецких учителей / Ф.В. Дистервег // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: [сост. А.И. Пискунов]. – М.: Просвещение, 1971. – С. 385-444.
3. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1987. – 159 с.
4. Краевский В.В. Соотношение педагогической науки и педагогической практики / В.В. Краевский. – М.: Знание, 1977. – 204 с.
5. Педагогическая энциклопедия: В 4-х т. / [под ред. И.А. Каирова] – М.: Советская энциклопедия, 1964. – Т. 2. – 478 с.
6. Петров А.П. Непрерывная педагогическая практика: опыт и проблемы / А.П. Петров, О.А. Абдуллина // Советская педагогика. – 1986. – № 1. – С. 67-72.
7. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 544 с.
8. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
9. Фридман Л.М. Изучение учащихся учебных коллективов / Л.М. Фридман, Т.А. Пушкина, И.Я. Каплунович. – М., 1998. – 75 с.

Сехіна О.Г.

вчитель початкових класів I категорії,

Криворізька загальноосвітня школа I-III ступенів № 114

ІНТЕРАКТИВНІ ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ, САМОРОЗВИТКУ І САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Гра – це спонтанна, природжена, повна радості своєрідна діяльність дитини, яка відбувається не заради якої-небудь зовнішньої мети, а для власного задоволення, для елементарної дії. Мета моєї роботи – досягти мети уроку шляхом зацікавлення учнів, щоб навчання приносило радість, успіх і задоволення. Завдання, які ставлю перед собою не стільки для накопичення дитиною інформацію, скільки розвиток мислення, вміння адекватно оцінювати результати, самостійно добувати інформацію, перетворюючи знання на інструмент пізнання інших видів діяльності, вміння конструктивно

взаємодіяти з іншим. Суть інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається при активній взаємодії всіх учнів. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільного вирішення проблем та завдань. Під час інтерактивного навчання формуються навички та вміння, створюється атмосфера співробітництва, вміння спілкуватися з іншими людьми. Учень на уроці виступає не в ролі пасивного слухача, а в ролі активного співрозмовника, доповідача, учасника діалогу. Проблема застосування гри не нова, але актуальна. Я вважаю, що дітям легше перейти в шкільне середовище саме за допомогою гри. В умовах гри вони краще зосереджуються і запам'ятовують більше, ніж в умовах, коли їм просто пропонують запам'ятати. Я граю з ними, щоб викликати вогник допитливості, і переконана, що гра – методичний ключ до душі дитини. Проблема гри мене зацікавила, заінтригувала. Тож спробую проаналізувати, систематизувати, впорядкувати відомості про гру, поділитися своїм досвідом. Виходячи із важливості зазначеної проблеми, бажаючи полегшити процес навчання і наповнити учнівські будні цікавим змістом, я вирішила глибше вивчити можливості гри. Спираючись на гру, ігрову діяльність, ігрові форми – це, на мою думку, ще й важливий шлях залучення дітей до роботи без перевантажень. Процес гри дає можливість багатогранного розкриття особистості, її здібностей. Вона дуже згуртовує учнів. У дітей виникає бажання вчитись, уміння вчитись, здатність мобілізуватися, готовність протягом всього уроку активно працювати разом з товаришами. У грі розвиваються і формуються моральні якості. Гра переслідує дві цілі: навчальну та ігрову. Важливо, щоб ігрове завдання не збігалось з навчальною метою. У навчальному процесі ігрова діяльність має форму дидактичної гри, ігрових ситуацій, ігрового прийому, ігрової справи. Всі ці форми діяльності націлені на вирішення програмних завдань, засвоєння конкретного пізнавального матеріалу. Гра – вільна, добровільна, необмежена умовами, неповторна, з непередбаченим закінченням, з можливими змінами в процесі гри, вигадана, творча діяльність дитини. Гра не є пустою забавою, це зміст життя дитини, її творча діяльність, потрібна для її розвитку. У грі дитина живе і сліди цього життя глибше залишаються в ній, ніж слід дійсного життя. В ігровій ситуації дитина здійснює свої бажання, свої ростові потреби, нейтралізує свої емоційні конфлікти. У неї розвивається фізична сила, моторні вміння, швидкість і точність

рухів, координація. У грі її учасники вчаться думати, працювати, творити, набуває досвід в різних ігрових ситуаціях і навіть такий, що допоможе в різних життєвих ситуаціях [1, с. 4].

У грі дитина вчиться не лише швидко спостерігати, але й успішно діяти, критично думати й оцінювати те, що кругом неї діється. Особливо сприятливим для цього середовищем є організовані ігри з правилами, в яких гравці вчаться змагатися, перемогти в ситуаціях якими регулюють правила. Гравці вчаться також контролювати свої бажання, критично оцінювати дійсні обставини гри, додержуватися її правил, що є дуже важливим для морального виховання. В ігрових ситуаціях відбуваються зміни, у гравців формується їхня особистість, їхній характер, розвиваються суспільні риси, як чесна гра, дружнє ставлення один до одного, намагались бути щораз кращим [2, с. 6].

Потрапляючи до школи після дитячого садка, дитина зустрічається з іншим видом діяльності – навчанням. Але гра залишається важливим засобом не лише відпочинку, а й творчого пізнання життя. Ігрова позиція – могутній засіб виховного впливу на дітей. В. Ф. Шаталов зазначає «Придивіться: чи не дуже рано згасає наш педагогічний інтерес до ігор, які вірою і правдою завжди служили і покликані служити розвиткові кмітливості та пізнавальної цікавості дітей на всіх, без винятку, вікових рівнях. Відомо, що ті діти, з яких на уроці й слова не витягнеш, в іграх активні. Вони можуть повернути хід гри так, що деякі відмінники тільки руками розведуть. Їхні дії відзначаються глибиною мислення. Мислення сміливого, масштабною, нестандартною». У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися. самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються, до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні. Коли вчитель використовує на уроці елементи гри, то в класі створюється доброзичлива обстановка, бадьорий настрій, бажання вчитися. В грі формується багато особливостей особистості дитини. Гра – це своєрідна школа підготовки до праці. В грі виробляється спритність, витримка, активність. Гра – це школа спілкування дитини. Гра тільки здається легкою. А насправді вона потребує, щоб дитина яка грається віддавала грі максимум своєї енергії, розуму, витримки, самостійності. Гра постійно стає напруженою працею і через зусилля веде до задоволення. Ігри в школі перш за все дидактичні, повинні приковувати нестійку увагу дітей до матеріалу уроку, давати нові знання, заставити їх напружено мислити. Отже, дуже важливим є те,

що інтерактивні технології виявляють індивідуальні особливості, нахили, здібності, інтелектуальні можливості. А завдяки цьому найефективніше формуються такі важливі для молодшого учня уміння мислити логічно, робити самостійні висновки, доводити доцільність своїх дій, уміння осмислювати новий матеріал, уміння чітко висловлювати свої думки, обґрунтовувати їх. А найголовніше, що інтерактивні ігрові технології розвивають творчі здібності, здатність аналізувати, узагальнювати, розвивають прагнення до морального удосконалення, навички колективного пошуку істини, відповідальність за доручену справу. Саме тому використання інтерактивних ігрових технологій допомагає мені досягти мети уроку шляхом зацікавлення учнів, будувати навчально-виховний процес так, щоб навчання давало радість, успіх, задоволення [3, с. 144].

Власний досвід свідчить про те, що які б інноваційні технології ми не впроваджували в практику, досягти успіху можна лише зацікавивши учня на уроці, коли розвиваючи свої здібності, він задовольняє пізнавальні потреби. І тут мені допомагають інтерактивні ігрові технології, оскільки молодші школярі постійно відчують потребу в грі, ігровому спілкуванні, і гра для них – це перша можливість виявити себе як особистість, самовиразитись і самоствердитись. Ми, вчителі початкових класів, торуємо шлях дитини до подальшого пізнання. Ми завжди знаходимося поруч з дітьми в найважчі для них роки. Процес адаптації пройде, і ми помічаємо, що вони стали організованішими, уважнішими, легше включаються до роботи. Перед нами постають інші навчальні проблеми, більш серйозніші і глибші. Попереду – випробування, зусилля, нові аспекти в роботі. Що дав мені досвід використання ігор? Поєднання ігрових дій і серйозних завдань допомогло дітям швидше опанувати роль учнів. Гра завжди створювала бадьорий творчий настрій, і ні в якій іншій діяльності дитина не проявляла стільки наполегливості, цілеспрямованості, кмітливості, як в ігровій. Вона зробила цікавим процес навчання, сприяла полегшенню усвідомлення матеріалу. А через ігрові форми вирішувала важливі виховні завдання – уміння турбуватись про оточуючих, толетарність, здатність співчувати й товаришувати. Гра, як і творчість, єднала дітей і вчителя, вчила оптимізму, життєлюбству, взаєморозуміння. Вона сприймалася як радісний підсумок здійснення планів, реалізація перспективи. Для того, щоб навчання не було нудним, а носило цікавий, пізнавальний характер на будь-якому уроці вчитель повинен

звертатися до гри. Для цього придумано безліч ігор, якими ніколи не слід нехтувати. Плануючи урок вчитель повинен дати можливість кожній дитині самотійно «ввійти в казку», уявити її персонажів, тобто скласти умови для вираження творчої природи учня. Одночасно з грою непомітно для дітей відбувався їхній саморозвиток, самовиховання. Я переконалася, що гра розкриває дітей краще від діагностичних тестів. Це для вчителя в майбутньому великий простір для спостережень і роздумів. Орієнтація на гру як спосіб навчання й форму організації діяльності допомогло мені зробити працю приємною, стосунки з учнями – приязними та довірливими, а навчання – цікавим та захоплюючим. На уроках не буває місця авторитарній формі спілкування, а панує спільна, колегіальна діяльність, співпраця, співтворчість. Гра дарує учням радісні хвилини. А там, де учні бажають учитись, прагнуть навчатись, є позитивні емоції, є і результати.

Список використаних джерел:

1. Артемова О.С. Вчися граючись // Початкова школа. – 1990. – № 4. – С. 3-5.
2. Бален М.В. Інтерактивні ігрові технології як засіб розвитку особистості в умовах школи культури здоров'я // Початкове навчання та виховання. – 2008. – № 22-24. – С. 2-18.
3. Газман О.С. В школу с игрой. – К.: Рад. школа, 1991. – С. 144.

Таймасов Ю.С.

старший викладач,

*Навчально-методичний центр цивільного захисту
та безпеки життєдіяльності Харківської області*

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ

На теперішній час збільшення кількості надзвичайних ситуацій природного та техногенного характеру, загибелі та травмування людей, знищення будівель, споруд, об'єктів архітектурної та історичної спадщини нашої держави, постійне збільшення матеріальних збитків диктує необхідність постійного розвитку

професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби [1]. Нами була зроблена спроба визначити структурні компоненти практико-орієнтованої моделі, які на нашу думку буде позитивно впливати на розвиток професійної компетентності.

У моделі розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України виділені наступні взаємопов'язані компоненти: організаційно-управлінський; діагностичний; цільовий; змістовний; діяльнісний; результативний.

Організаційно-управлінський компонент включає:

- організацію розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України;
- управління даним процесом;
- об'єднання і координацію цілей, завдань та учасників процесу професійної підготовки фахівців ДСНС України в інтересах розвитку їх професійної компетентності.

Діагностичний компонент включає:

- здійснення педагогічної діагностики рівня розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України;
- вивчення, аналіз дій і досягнень співробітників;
- здійснення всіх типів контролю (зовнішній контроль, який чинять педагогом (керівником);
- взаємоконтроль, самоконтроль) ходу розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України.

Цільовий компонент включає:

- визначення та постановку цілей розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України;
- вибір варіантів (моделей) здійснення професійної підготовки (перепідготовки, підвищення кваліфікації) і розвитку в ході неї професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України;
- створення умов (в тому числі педагогічних) для розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України.

Змістовний компонент включає:

- підбір програм, дисциплін професійної підготовки та виділення в них можливостей і змісту, що сприяють розвитку професійної

компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України;

- визначення та реалізація змісту професійної підготовки та діяльності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України, орієнтованого на розвиток їх професійної компетентності.

Діяльнісний компонент включає:

- вибір способів і прийомів діяльності суб'єктів професійної підготовки та діяльності, найбільш повно відповідає цілям розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України;

- реалізація різних методів, способів, прийомів, засобів, форм розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України.

Результативний компонент включає:

- досягнення необхідного рівня розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України та в цілому їх професійної підготовленості, а також вирішення завдань за призначенням.

Центральним системоутворюючим компонентом практико-орієнтованої моделі є мета розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України, що визначається соціальним замовленням на забезпечення фахівцями ДСНС України безпеки особистості, суспільства, держави за допомогою попередження і ліквідації надзвичайних ситуацій та в цілому базується на положеннях «Кодексу цивільного захисту України» [2], в якому визначаються загальні правові, економічні та соціальні основи забезпечення пожежної безпеки в Україні.

Цільовий компонент моделі дозволяє передбачити очікуваний результат розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України. Взаємозв'язок і взаємозалежність процесів розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України та в цілому особистості співробітника, а також його професіоналізму обумовлює необхідність виділення і реалізації педагогічних умов розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України, що і здійснювалося в цьому дослідженні.

Мета виступає як модель результату розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України і як інструмент, який створює впорядковане взаємодія між

усіма іншими компонентами, який надає організуючий вплив на всі етапи розвитку професійної компетентності фахівця пожежно-рятувальної служби ДСНС України.

При цьому основною метою освітнього процесу в розробленій моделі є забезпечення ефективності процесу розвитку професійної компетентності фахівця пожежно-рятувальної служби в системі професійної освіти.

Організаційно-управлінський компонент є одним з ключових в розробленій моделі розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби ДСНС України.

Отже, на підставі вищевикладеного можна вважати що реалізація в процесі підвищення кваліфікації саме практико-орієнтованої моделі розвитку професійної компетентності дадуть змогу фахівцям пожежно-рятувальної служби виконувати більш ефективно та успішно свої функціональні обов'язки.

Список використаних джерел:

1. Постанова Кабінету Міністрів України від 26 липня 2001 року № 874 «Про удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації керівних кадрів і фахівців у сфері цивільного захисту».
2. Кодекс цивільного захисту України : Утв. ...02.10.2012 № 5403-VI. – Х. : Вид-во «ІНДУСТРІЯ», 2013. – 148 с.

Фонарюк О.В.

асистент кафедри алгебри та геометрії,

Житомирський державний університет імені Івана Франка

МЕТОД ПРОЕКТІВ У СИСТЕМІ МЕТОДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ДО КОНСТРУКТИВНО-ПРОЕКТУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У ХХІ столітті досить гостро постала проблема підготовки педагогічних кадрів, які б відповідали стратегічним перспективам розвитку національної системи освіти. При цьому один з пріоритетних напрямків розвитку системи професійної освіти – зростання її якісних показників, що є можливим на основі активізації процесів проектування у вказаній галузі, інтеграції освітньої,

наукової і практично-педагогічної діяльності. Дослідження з педагогіки супроводжуються інтенсивним входженням методології проектування в педагогічну галузь – її науку і практичну педагогічну діяльність – і це сприяє зміні цілей, змісту і технологій педагогічної освіти, що ґрунтується на проектуванні як діяльнісному інструменті кожного педагога. Уміння здійснювати конструктивно-проектувальну діяльність стає нині важливим критерієм професіоналізму вчителя.

Дотепер у педагогічній науці немає єдиного бачення структури методу навчання; так, якщо як ознака-класифікатор виступає джерело знання, то виділяють наочні, словесні й практичні методи; якщо в основу класифікації ставляться дидактичні цілі, то методи групуються залежно від характеру завдань навчання; якщо ознакою-класифікатором є рівень самостійної активності учнів чи студентів, то йому відповідають дослідницький, евристичний, проблемний, репродуктивний й інформаційно-рецептивний методи; якщо класифікація ґрунтується на структурі навчальної діяльності, то виділяють методи стимулювання й мотивації навчання, організації й здійснення навчальних дій й операцій, контролю й самоконтролю [1].

Одним з провідних методів підготовки майбутніх учителів математики до конструктивно-проектувальної діяльності вважаємо *метод проектів*, основою якого є реалізація навчального проекту. Щодо основних характеристик поняття «навчальний проект», то варто вказати на різноплановість підходів до його визначення. Зокрема, А. Хуторський вказує на те, що навчальний проект – це форма організації занять, якою передбачено *комплексний характер діяльності* всіх його учасників з *отримання освітньої продукції за певний проміжок часу* [6]. Н. Мойсеюк визначає навчальний проект як форму організації навчання, яка передбачає діяльність всіх його учасників, спрямовану на отримання освітньої продукції за певний *період – від одного уроку до декількох місяців* [33]. За А. Цимбалару навчальний проект – це організаційна форма роботи, що орієнтована на *засвоєння навчальної теми або навчального розділу і становить частину стандартного навчального предмета або кількох предметів* [77].

В основі багатьох навчальних проектів лежать дослідницькі методи навчання. Уся діяльність студентів зосереджується на таких етапах: визначення проблеми та завдань дослідження; висування гіпотези їх розв'язання; обговорення методів дослідження;

проведення збору матеріалів; аналіз дібраних даних; оформлення кінцевих результатів; формулювання висновків.

Організація роботи над навчальним проектом має відповідати наступним вимогам:

- проектуватися заздалегідь;
- розроблятися з урахуванням навчально-пізнавальних потреб студентів, конкретних умов, можливостей та зусиль усіх суб'єктів майбутньої проектувальної діяльності;
- мати значущість для студентів та їх соціального оточення;
- містити апарат дослідження та його обґрунтування;
- забезпечувати оволодіння студентами новими знаннями, компетенціями, вміннями;
- мати практичну спрямованість;
- бути публічно представленим до початку проведення, у процесі реалізації та по завершенню проектувальної діяльності;
- реалізовуватися варіативно (студенти залучаються до виконання одного проекту або, об'єднавшись у декілька груп, виконують одночасно один із кількох проектів).

Залучення студентів як суб'єктів освітнього процесу до проектувальної діяльності спрямоване в першу чергу на:

1) досягнення конкретних цілей (розвиток аналітичного, критичного, творчого й проектувального мислення, стимулювання мотивації на оволодіння знаннями, включення студентів у режим самостійної роботи, опрацювання різних джерел інформації з метою оволодіння новими знаннями, формування вмінь використовувати знання для вирішення нових пізнавально-практичних завдань або життєвих ситуацій тощо);

2) розвиток життєвих компетенцій (спільне прийняття рішень, толерантне регулювання конфліктних ситуацій тощо);

3) формування дослідницьких умінь (виявлення та формулювання проблеми, висунення гіпотези, збір необхідної інформації, здійснення різних видів дослідницької роботи, аналіз та узагальнення отриманих результатів тощо).

У таблиці 1 наведена характеристика кожного етапу здійснення проектної технології та зміст діяльності студентів і викладачів як суб'єктів освітнього простору ВНЗ у реалізації проекту.

Таблиця 1

Етапи діяльності при впровадженні проектної технології

Етапи діяльності, їх характеристика	Зміст діяльності	
	Студенти	Викладачі
Задум. Визначення теми і мети проекту	Обговорення, пошук інформації	Заява задуму, мотивація, допомога у постановці дослідницьких проектних питань
Підготовка. Затвердження теми проекту і виконання календарного плану роботи	Формулювання завдань і вироблення плану дій	Корекція, пропозиція ідей, їх узгодження зі студентами
Здійснення проекту. Написання текстової частини. Підготовка презентації	Формулювання завдань за календарним планом, розробка проекту і презентації	Корекція, спостереження, поради
Аналіз. Подання й оцінка результатів проектувальної діяльності, формулювання висновків	Коллективне обговорення презентації проекту, оцінка докладених зусиль, аналіз використання можливостей, рефлексія	

Джерело: розроблено автором

Отже, використання методу проектів як одного з інноваційних методів навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, окреслює можливість набуття професійних знань, умінь і навичок конструктивно-проектувальної діяльності вчителя математики. Здійснення студентами проектувальної діяльності спонукає їх до вияву пізнавальної активності; таким чином, конструктивно-проектувальна діяльність учителя математики може стати початком і спонукальним чинником дослідницької діяльності на заняттях та в позанавчальній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: (Общедидактический аспект) / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977. – 256 с.
2. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика : [учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов] / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Издательство «Деловая книга», 1996. – 344 с.
3. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : [навчальний посібник] / Н. Є. Мойсеюк. – К., 2007. – 5-е видання, доповнене і перероблене. – 656 с.
4. Монахов В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В. М. Монахов. – Волгоград : Перемена, 1995. – 211 с.
5. Сисоева С. О. Особистісно-орієнтовані педагогічні технології: метод проектів // Неперервна професійна освіта: теорія і методика: Наук.-метод. журнал. – К., 2002. – Вип. 1(5). – 230 с.
6. Хуторской А. В. Современная дидактика : [учебник для вузов] / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.
7. Цимбалару А. Д. Компонентно-структурний аналіз поняття «освітній простір» [Електронний ресурс] / А. Д. Цимбалару. – Режим доступу до ресурсу: http://www.rusnauka.com/20_PRNiT_2007/Pedagogica/23997.doc.htm
8. Чобітько М. Педагогічне проектування в процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки // Освіта і управління. – 2004. – Т. 7. – № 2. – С. 121-126.

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Зайченко Н.І.

*кандидат педагогічних наук,
докторант кафедри соціальної педагогіки
та інформаційних технологій в освіті,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України*

КОЛІЗІЇ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ІСПАНОМОВНОМУ ДИСКУРСІ ПОСТМОДЕРНУ

Сучасний стан суспільства, науки, культури був у 1970-х роках окреслений французьким філософом Ж.-Ф. Ліотаром як «стан постмодерну». Ідейними витокami постмодернізму були: ідеологія «нових лівих» – рух середини 1960-х років, представлений насамперед у неомарксизмі франкфуртської школи (Г. Маркузе, Т. Адорно, М. Хоркхаймер), що виступив з критикою капіталізму як репресивної цивілізації та з проектом контркультури з її неприйняттям усіляких заборон; ряд соціальних рухів, спрямованих проти існуючих у розвинутих країнах соціальних інститутів (рух антипсихіатрії в Італії, Англії, рух антипедагогіки у Німеччині), тощо [1, с. 408-409].

Відносно рецепції постмодернізму у педагогічному мисленні Західної Європи виявлено три типи ставлення до постмодерністського дискурсу: негативне, критичне, в якому рішуче підкреслена несумісність педагогіки з постмодернізмом (Р. Рапп-Вагнер, Ю. Олькерс); апологетичне ставлення, відповідно до якого постмодернізм уявляється як етап розвитку «нової педагогіки», як можливість радикального розриву з колишньою європейською педагогікою, що бере витoki у Просвітництві; опосередковане ставлення – з постмодерністської філософії запозичуються поняття, але не ставиться питання про створення кардинально нової постмодерністської філософії освіти й педагогіки (Р. Юшер, Р. Едварс, Е. Кезел, Г. Улмер). Ключовим у породженні такої розбіжності виступає постмодерністський образ людини та її

особистості. Для постмодернізму не існує стійкої сутності або природи людини, «постмодерністська суб'єктивність та ідентичність не конститується всередині окремих форм життя, а у переході між ними» (В. Велш) [1, с. 426].

Соціально-виховна практика змінюється за законами суспільного буття, а генератором змін й самою змінною величиною (самозміною) виступає особистість людини. У дискурсі постмодерну дійсність розуміється як конструкція, форма самоорганізації; соціально-виховна реальність постає як процес самоорганізації, що дає можливість участі людини у повноті дійсності. Антропні процеси, зокрема виховання й освіта, є автопоетичними процесами, які відбуваються без будь-якого примусу, тиску.

Загальною для усього постмодерністського образу мислення є позиція «теоретичного антигуманізму», згідно з якою визнається той факт, що незалежно від свідомості й волі особистості, через неї (поверх неї, опріч неї) проявляються сили, явища й процеси, над якими вона не владна, а тому особистість людини не може виступати пояснювальним принципом у дослідженні будь-якого «соціального цілого».

Сучасний аргентинський публіцист, педагог П. Гентілі (Pablo Gentili) у праці «Педагогіка рівності» (Буенос-Айрес, 2011 р.) стверджує, що освіта є фактором продукування того, що роз'єднує, звищує, дає можливості для конкурентної боротьби. Вона є засобом для людини стати тим, ким вона хоче бути, і відокремитися від тих, хто позбавляє її права бути носієм власної долі [2, с. 62].

Однією з найблагородніших установок модерного цивілізаторського проекту було надання освіти в якості фундаментального засобу для універсалізації наукових знань і моральних ставлень, що допоможуть людям побудувати засади спільного життя. Однак механізми освітнього виключення відтворюються у нових формах, і причини того варто шукати у загальних соціально-політичних процесах розвитку країн Латинської Америки [2, с. 21].

Аргентинський педагог Х. Тедеско (Juan Carlos Tedesco) зазначає, що продуктивні трансформації у контексті економічної глобалізації та інтенсивного впровадження новітніх технологій фундаментально модифікують традиційні соціально-економічні зв'язки у суспільстві. Процес соціальної маргінації триває, а також стає урбанізованим («діти вулиці», бездомні люди). Крім того, постають нові форми

соціальної нерівності, що зокрема закладають відмінності в освіченості людей і соціальних груп, викликають порушення соціальних норм та приписів поведінки у суспільстві [3, с. 13].

У праці «Роздуми про освітню політику» (Буенос-Айрес, 2005 р.) Х. Тедеско зауважує, що освітньо-виховна система має дві великі відповідальні місії – з одного боку, продукувати знання, з іншого – демократично забезпечувати доступність до освіти й знань усього населення. З-поміж ціннісних засад освітньо-виховного процесу педагог вважає найважливішими творчість, соціальну солідарність та ефективність (відповідність суспільним вимогам) [4, с. 34-36].

Про сучасні зміни соціально-педагогічної системи, пов'язані з епохою постмодерну, веде мову і М. Мораль Хіменес (M. Moral Jimenez). Дослідниця наголошує, що школа як реальний артефакт модерну має змінитися у ставленні до індивідуальності учня як реципієнта традиційного виховання, оскільки в умовах суспільства постмодерну і глобальної культури вона не може відігравати роль агента влади; школа має адаптуватися до нової специфіки сучасного виховання й всезагального ентропійного ритму соціальних змін. Авторка закликає переосмислити роль школи як інституту соціального контролю та обов'язкової освіти на початку XXI ст. [5, с. 208-209].

Задля подолання ціннісної кризи сучасного суспільства необхідна соціальна участь усіх членів громади у побудові й розвитку соціально-виховних процесів і відносин батьків, дітей, педагогів, заснованих на повазі й довірі; саме культура співучасті людей у громаді забезпечує соціально-виховний ефект, – вважає С. Руїс (C. Ruiz Roman) [6, с. 187].

Одна з перших радикальних теорій – «дешколяризації» суспільства у краях Латинської Америки належить Г.Сірігльяно (Gustavo Cirigliano), а філософське вчення витворив І. Ілліч (Ivan Illich), ставши всесвітньо відомим після виходу у світ книги «Суспільство без школи» (1960 р.). Школа для І. Ілліча є та фундаментальна модель, відповідно до якої будується усе суспільство; школа виховує у людині хибні цінності й ідеали, потрібні суспільній системі, а не самій людині. І. Ілліч запропонував програму реорганізації освіти, у якій закликав відмовитися від усіляких норм, що обмежують свободу громадян, від законів про обов'язковість навчання й від обов'язкових програм навчання, а також заборонити монополію школи на освіту.

Дослідники педагогіки постмодерну А. Айусте (A. Ayuste) і Х. Трілья (J. Trilla) пропонують в аналізі педагогічної реальності враховувати два критерії: відповідно до першого є сенс розрізняти педагогічну діяльність за соціальною (соціально-політичною) функцією, властивою процесу виховання, перетворювальною (виховання є інструментом зміни, соціально-виховна дія спрямована на соціальну трансформацію) й консервативною (соціальне виховання розуміється як процес адаптації особистості до соціального та культурного простору, ключовим у виховному процесі вбачається покращення адаптивної функції, що дає можливість відтворювати культуру, цінності); за другим критерієм, варто визначати тип педагогічного знання, яке продукується, – дискурсивне або практичне. Звідси постає типологія діяльності педагогів за чотирма групами, а саме: педагоги – практики-перетворювачі (С. Френе, А. Макаренко, Дж. Дьюї, О. Нілл, Ф. Феррер-і-Гуардія), теоретики-перетворювачі (А. Грамші, І. Ілліч), практики-консерватори, теоретики-консерватори [7, с. 224-225].

Таким чином, в іспаномовному дискурсі постмодерну здійснюється осмислення колізій сучасної соціально-виховної реальності й сутнісної зміни людини як творця суспільного й персонального світу. Усвідомлення значення множини соціальних інститутів у соціальному вихованні є підґрунтям до конструювання новітньої соціально-виховної практики, зорієнтованої на самоорганізацію і свободу особистості. Постмодерністська педагогіка, вдаючись до інтерпретування соціальної дійсності з вихідних позицій множинності, складності, нестійкості, хаотичності, задається насамперед пошуком можливостей соціального катарсису.

Список використаних джерел:

1. Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб: РХГИ, 2004. – 520 с.
2. Gentili P. *Pedagogia de la igualdad: ensayos contra la educacion excluyente.* – Buenos Aires: CLASCO, Siglo XXI, 2011. – 190 p.
3. Tedesco J. C. *Desafios de las reformas educativas en America Latina // Revista Paraguaya de Sociologia.* – 1998. – № 2, ano 35. – P. 7-18.
4. Tedesco J. C. *Opiniones sobre politica educativa.* – Buenos Aires: Ediciones Granica S. A., 2005. – 167 p.
5. Moral Jimenez M. *Escuela y postmodernidad: analisis posestructuralista desde la psicologia social de la educacion // Revista Iberoamericana de Educacion.* – 2009. – № 49. – P. 203-222.

6. Ruiz Roman C. La educacion en la sociedad postmoderna: Desafios y oportunidades // Revista Complutense de Educacion. – 2010. – № 1. – Vol. 21. – P. 173-188.

7. Ayuste Gonzalez A., Trilla Bernet, J. Pedagogias de la modernidad y discursos postmodernos sobre la educacion // Revista de Educacion. – 2005. – № 336. – P. 219-248.

Ковальова О.Ю.

студентка,

*Миколаївський національний університет
імені В.О. Сухомлинського*

НАСЛІДКИ ДЕПРИВАЦІЇ У ДІТЕЙ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Діти трудових мігрантів перебувають у складній ситуації соціального розвитку, вони зазнають значних психотравмувальних впливів, наслідком яких може стати депривація. Остання виникає через те, що життєво важливі потреби цих дітей залишаються незадоволеними, оскільки основні люди в їхньому житті не проживають разом із ними. Тому ці діти потребують особливої уваги й допомоги.

У науковій літературі вивчались переважно сутність та наслідки трудової міграції (Е. Лібанова, О. Позняк та інші), проблеми та методи підтримки дітей трудових мігрантів (І.Ф. Лизун, Н.С. Гевчук та інші), однак в контексті депривації проблема є мало дослідженою. Депривацію у дітей-сиріт досліджували Дж. Боулбі, Й. Лангмейєр і З. Матейчек та інші. Тому метою даної статті є аналіз наслідків депривації у дітей трудових мігрантів молодшого шкільного віку.

Трудова міграція – переміщення працездатної особи з метою працевлаштування на певний термін [1, с. 22]. Більшість науковців під трудовою міграцією розуміє виїзд населення за кордон з метою отримання роботи без зміни місця постійного проживання. Трудові мігранти – категорія громадян і осіб без громадянства, що тимчасово мігрує в іншу країну з наміром одержати оплачувану роботу [1, с. 23].

Одним із наслідків виїзду батьків за кордон для дитини може стати депривація. Депривація (від лат. *deprivatio* – втрата,

позбавлення) – психічний стан, при якому дитина відчуває недостатнє задоволення своїх потреб [1, с. 17]. Психологи Й. Лангмейєр та З. Матейчек зазначають: «Депривація – це психічний стан, коли суб'єкт не має змоги задовольняти деякі свої основні (життєві) психічні потреби достатньою мірою впродовж тривалого часу» [3, с. 17].

Існує декілька класифікацій форм та видів депривації, психолог Є. Рогов пропонує виділяти такі основні форми депривації:

- стимульна (сенсорна) означає знижену кількість сенсорних стимулів;

- депривація значень (когнітивна) характеризується надто мінливою хаотичною структурою зовнішнього світу без чіткого впорядкування і змісту, яка не дає змоги розуміти, передбачати і регулювати те, що відбувається зовні;

- депривація емоційного стану (емоційна) означає недостатню можливість для встановлення інтимного емоційного ставлення до певної особи або розрив такого емоційного зв'язку, який уже був налагоджений;

- депривація ідентичності (соціальна): обмежена можливість для привласнення самостійної соціальної ролі [3, с. 120].

Більшість дітей трудових мігрантів, які залишаються в Україні, сприймають від'їзд батьків як зраду. Батьки роблять складний вибір між дітьми та матеріальним добробутом. Розглянемо, що ж відбувається з дітьми, коли їх батьки від'їжджають. За опитуваннями українського інституту соціальних досліджень ім. О.Яременка, всі діти незалежно від віку тяжко переживають від'їзд батьків, кожна така дитина плакала, коли батьки вирушали у дорогу (прояви емоційної депривації).

Тривала розлука з батьками призводить до сильних стресів у дітей, що суттєво впливає на їхнє навчання. Так, у молодших школярів з'являються почуття суму, гніву, тривоги, самотності. У деяких випадках дитина починає погано вчитися, гірше засвоює матеріал, не може сконцентруватися, стає неслухняною, тобто спостерігаються ознаки когнітивної депривації [1, с. 68].

Однією з основних характеристик дітей трудових мігрантів є схильність до формування певних проблем соціально-психологічного характеру (неадекватна самооцінка, психологічна вразливість, незасвоєння соціальних ролей у сім'ї). Пасивна позиція дітей трудових мігрантів у шкільних колективах є передумовою

формування пасивної життєвої позиції в подальшому дорослому житті, своєрідним відображенням рівня їх інтеграції в соціумі й комунікаційних орієнтирах [2, с. 38]. Усе це є доказом наявності соціальної депривації.

Деприваційні наслідки можуть датися ознаки вже в дорослому віці і спричинити проблеми в налагодженні емоційних зв'язків з іншими людьми, проявитися у почуттях невпевненості й ненадійності. В сукупності ці прояви говорять про те, що депривація негативно впливає на дитину загалом.

Такі діти потребують особливої турботи та уваги. Навіть якщо вони дуже добре поведуться та навчаються, їхня психіка, безумовно, травмована та постійно зазнає перенапруження. Тому будь-яке необережне зауваження, нетактовне звернення вчителя, навіть жалість і співчуття оточуючих, можуть тяжко ними переживатися, викликаючи непередбачувані наслідки [2].

Таким чином, основними наслідками депривації у дітей трудових мігрантів молодшого шкільного віку є почуття самотності, гніву та тривоги, дитина починає гірше вчитись, стає замкнутою, не бажає спілкуватись з однолітками та батьками, стає некерованою. У таких дітей може спостерігатись одночасно декілька видів депривації, зокрема когнітивна, сенсорна, емоційна та соціальна.

Список використаних джерел:

1. Концепція регулювання міждержавної трудової міграції від 2008 р. // Офіційний вісник України. – 2008. – № 11. – С. 22-23.
2. Лизун І.Ф. Соціальні потреби дітей трудових мігрантів / І.Ф. Лизун // Педагогічний альманах. – 2011. – Вип. 11. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журналу: http://www.nbuv.gov.ua/PORTAL/soc_gum/pedalm/texts/2011_11/042.pdf
3. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: учеб. пособие: в 2 кн. / Е.И. Рогов. – М.: Изд-во ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с.

Лисенко Ю.О.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Сучасні світові тенденції розвитку глобальної інформатизації суспільства зумовлюють необхідність відповідного реагування української внутрішньої політики на трансформації, пов'язані з цим процесом, з метою розробки та впровадження низки заходів для поліпшення умов життя людини. Процес соціалізації особистості в інформаційному суспільстві відзначається певними ускладненнями. Особливо гостро це стосується людей похилого віку, адже перетворення в сучасному соціумі вимагають від них швидкої адаптації до нових умов. Тому соціально-педагогічна діяльність із цією віковою категорією має спрямовуватись на підвищення їхнього адаптаційного потенціалу з урахуванням специфіки функціонування інформаційного суспільства, підсилена засобами, що займають не останнє місце в житті людей похилого віку, – мистецтвом.

Т. Вороніна, Н. Максимовська, О. Маруховський, Ю. Нестеров, О. Новікова, А. Ракитов, А. Рижанова, О. Рубанець, І. Сергієнко, А. Тадаєва, Н. Токаренко, О. Фінько, В. Шейко й ін. вивчають особливості та можливості інформаційного суспільства для сприяння успішному процесу соціалізації особистості. Значний внесок у розробку основ соціалізації людини з точки зору соціальної педагогіки зробили сучасні науковці: О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, Н. Лавриченко, С. Ліпський, Л. Мардахаєв, А. Мудрик, П. Плотніков, А. Рижанова, В. Рютін, С. Савченко, О. Севаст'янова, С. Харченко та ін. За останні роки в Україні (в галузі педагогіки) затверджено кілька тем кандидатських дисертацій, спрямованих на вирішення проблем адаптації людей похилого віку в інформаційному суспільстві (Т. Коленіченко, А. Мокряк, О. Новікова), здійснення їх соціально-педагогічної підтримки (Н. Ліфарєва, М. Житинська), професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до

роботи з цією віковою категорією (Ю. Мацкевіч, Т. Голубенко, Н. Павлишина) та ін. Особливості впливу різних видів мистецтва на розвиток особистості вивчали Т. Адорно, В. Березан, В. Откидач, В. Петрушин, Ю. Ростовський, В. Семенов, Ю. Фохт-Бабушкін та ін. У контексті дозвілля роль мистецтва в активізації людей похилого віку розглядає В.Й. Бочелюк. Однак науковою громадськістю залишається недооціненою роль мистецтва в процесі соціалізації людей похилого віку.

Українське суспільство, що претендує на статус інформаційного, активно використовує зарубіжний досвід інформаційних відносин у різних сферах функціонування особистості, зокрема соціальній. Відтак у 2007 році був прийнятий Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки», реалізація якого передбачає запровадження конкретних засад для сприяння соціально-економічному поступу нашої держави і розвитку суспільства в інформаційному напрямі через налагодження координації діяльності органів державної влади, місцевого самоврядування, приватних структур. Поряд із цим постає питання здійснення інформаційної безпеки як суспільства взагалі, так і кожної особистості. Потік неконтрольованої інформації, зокрема деструктивного характеру, спричиняє негативні наслідки соціалізації індивідуума, що, у свою чергу, потребує підвищення соціалізаційного потенціалу соціальних суб'єктів.

Однією з найуразливіших категорій населення до різноманітних змін і впливів є люди похилого віку. Проблеми соціалізації останніх у вітчизняній соціальній педагогіці залишались тривалий час осторонь соціально-педагогічних досліджень, оскільки загальновідомо, що на початковій стадії становлення й розвитку зазначеної науки розвідки процесу соціалізації стосувалися здебільшого дітей і молоді. Тому протягом десятиліть проблеми людей похилого віку нівелювалися, а з інтенсифікацією науково-технічного прогресу ще й примножилися.

Нині зарубіжні соціологічні дослідження свідчать про суттєве щорічне зростання відсотку людей «третього віку» відносно молоді в усьому світі, що вельми вплинуло на переосмислення питання старіння населення не лише у світовій спільноті, а й в українському суспільстві. Першим кроком стало запровадження пенсійної реформи, що знайшло відображення у збільшенні пенсійного віку громадян України, а це, у свою чергу, зумовлює необхідність забезпечення умов для реалізації потенціалу таких людей у суспільно

корисних цілях на держаному і локальному рівнях. Зокрема в розділі III «Національна політика розвитку інформаційного суспільства в Україні» (підрозділи 8, 9, 10), вищезгаданого Закону України, пенсіонери виділяються в окрему категорію людей, яким необхідно сприяти у підвищенні комп'ютерної та інформаційної грамотності, залученню до використання ІКТ задля реалізації національної політики щодо створення відповідних умов для розвитку українського інформаційного суспільства. Отже, роль людей похилого віку в інформаційному суспільстві значно зростає, що уможливорює подолання вікової дискримінації та потребує систематичної роботи в даному напрямі.

Виклики сьогодення зумовлюють активну розробку й упровадження проектів як на рівні держави, так і на рівні громадських об'єднань, що сприяють соціально-педагогічній підтримці й активізації життєдіяльності людей похилого віку. Для їх успішної діяльності в інформаційному суспільстві доцільним є застосування в межах соціально-педагогічного підходу засобів інтеграції й консолідації соціально-виховних зусиль, підвищення адаптаційного потенціалу, а також активізації та підтримки процесу соціалізації осіб цієї вікової категорії. Одним із таких засобів є мистецтво, адже воно змінюється внаслідок трансформацій, притаманних українському суспільству в процесі глобалізації. Особливо важливим це є для людей «третього віку», адже через розуміння сучасних тенденцій в мистецтві їм легше адаптуватися до нових умов, а, значить, і залишатися активними громадськими діячами.

Використання засобів мистецтва в соціально-педагогічній роботі з людьми похилого віку є актуальним, оскільки через нього відбувається задоволення як соціально значущих потреб, так і рекреативних: розширення кола спілкування, самовираження, самореалізація, з'являється відчуття своєї значущості, корисності, можливість проявити творчі здібності, таланти тощо. Мистецтво впливає на емоційно-вольову сферу людини, а також на фізіологічні процеси. Його позитивна дія сприяє покращенню стану здоров'я (психічного, фізичного, соціального), спонукає до пізнання нового, підтримки активної життєвої позиції, сприятливого соціального самопочуття, здійснення суспільно корисної діяльності та інше. А недооцінювання громадськістю ролі мистецтва в житті людини

похилого віку призводить до проблем соціалізації в умовах інформаційного суспільства.

Таким чином, процес соціалізації людей похилого віку в сучасних умовах є актуальною соціально-педагогічною проблемою, оскільки потребує її вирішення через налагодження скоординованих дій соціальних інституцій на різних рівнях, де об'єднуючим засобом має стати мистецтво. Перспективами подальших розвідок вважаємо вивчення впливу мистецтва на процес соціалізації людей похилого віку.

Фіоніна Ю.І.

студентка,

*Миколаївський національний університет
імені В.О. Сухомлинського*

СТУПІНЬ АДАПТОВАНOSTІ КЛІЄНТІВ ВІЛ-СЕРВІСНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ДО СТАТУТУ «ВІЛ/СНІД»

Майже за 25 років своєї історії ВІЛ-інфекція набула характеру пандемії. Як відомо, після встановлення діагнозу «ВІЛ» люди переживають відчуття втрати багатьох речей (життєвої перспективи, можливостей та планів на майбутнє, тощо). Оскільки кожна людина є окремою особистістю, тип реакції щодо набутого нею ВІЛ-статусу буде різним. І щоб ці реакції не набули більш драматичного характеру, важливим є надання психологічної допомоги, у тому числі працівниками ВІЛ-сервісних організацій. Адже надання якісної психологічної допомоги зумовлює успішну адаптацію особи до ВІЛ-статусу.

Питання підтримки ВІЛ-інфікованих осіб неодноразово висвітлювалися у спеціальних виданнях [1, 2, 3 та інших]. Водночас якщо в теоретичному плані проблема адаптації особи до статусу незначно, але піднімалася (праці американського психіатра Елізабет Кублер-Росс), то практичних досліджень, спрямованих на встановлення ступеня цієї адаптованості, не проводилося. Тому метою статті є представити результати дослідження автором ступеня адаптованості до ВІЛ-статусу клієнтів ВІЛ-сервісної організації.

Дослідження проводилося у березні 2014 р. у Миколаївському обласному відділенні Всеукраїнської благодійної організації «Всеукраїнська мережа людей, які живуть з ВІЛ/СНІД» (далі – ВБО ЛЖВ). Метою дослідження було визначити ступінь адаптованості клієнтів ВІЛ-сервісної організації до ВІЛ-статусу, що дало можливість з'ясувати якість наданих послуг. Гіпотезами дослідження виступили наступні припущення: серед опитаних клієнтів переважатиме середній ступінь адаптованості до ВІЛ-статусу; рівень адаптованості у жінок буде вищий, ніж у чоловіків; рівень адаптованості особи залежить від терміну співпраці з організацією. У дослідженні взяли участь 20 осіб (квота складала 10%). Кількість чоловіків становила 10, жінок також 10.

Ми виходили з того, що психологічний стан осіб, які в цілому адаптовані до ВІЛ-статусу, буде кращим, ніж у неадаптованих. Для дослідження психологічного стану клієнтів було використано методику «Самооцінка психічного стану: самопочуття, активність, настрої (САН)» (В.А.Доскін, Н.А.Лаврентьева, В.Б.Шарай, М.П.Мірошніков) та методику «Тривожність та депресія (ТіД)» (К.К.Яхін та Д.М.Менделевич).

Представимо узагальнену таблицю з показниками ступеня адаптованості до ВІЛ-статусу клієнтів ВІЛ-сервісної організації у таблиці 1.

Таблиця 1

**Ступінь адаптованості до ВІЛ-статусу клієнтів
ВІЛ-сервісної організації у (%)**

Критерій	Високий	Середній	Низький	Разом
Стан самопочуття	75	10	15	100
Стан активності	65	30	5	100
Стан настрою	90	0	10	100
Відсутність тривожності	70	25	5	100
Відсутність депресії	70	10	20	100
Разом	74	15	11	100

Як бачимо, переважає високий рівень адаптованості, що спростувало першу гіпотезу. Вважаємо за потрібне зобразити у таблиці 2 залежність ступеня адаптованості особи до ВІЛ-статусу від терміну співпраці з ВІЛ-сервісною організацією.

Таблиця 2

Ступінь адаптованості особи до ВІЛ-статусу в залежності від терміну співпраці з ВІЛ-сервісною організацією у (%)

Термін співпраці з ВБО ЛЖВ	Високий	Середній	Низький	Разом
Від 1 до 3 років	22	45	33	100
Від 3 до 5 років	100	0	0	100
Від 5 та більше	100	0	0	100
Разом	74	15	11	100

Як бачимо з таблиці, тільки у 17% опитуваних, які співпрацюють з організацією від 1 до 3 років, рівень адаптованості до ВІЛ-статусу перебуває на високому рівні, а у 50% – на низькому рівні. А у осіб, які співпрацюють з організацією більше 3 років, ступінь адаптованості перебуває на високому рівні. Отже можемо зробити висновок, що комплекс психологічних послуг, що надаються ВІЛ-сервісними організаціями, є ефективним, з його допомогою клієнти можуть успішно адаптуватися до ВІЛ-позитивного статусу. Таким чином, гіпотеза про те, що рівень адаптованості особи залежить від терміну співпраці з організацією, була підтверджена.

Аналізуючи результати тестування за методикою «САН», можемо спостерігати, що показники самопочуття, активності та настрою у чоловіків значно кращі, ніж у жінок. Так, у 100% осіб чоловічої статі самопочуття знаходиться на високому рівні, а у жінок високий рівень самопочуття дорівнює 50%. Показник активності у 90% чоловіків знаходиться на високому рівні, а у осіб жіночої статі – лише у 40%, а настрої у 100% осіб чоловічої статі знаходиться на високому рівні, тоді як у осіб жіночої статі він спостерігається лише у 90%. За результатами методики «ТіД» можемо спостерігати, що показники тривожності та депресії у жінок значно гірші, ніж у чоловіків. Так, у 80% осіб чоловічої статі тривожність відсутня, у жінок цей показник складає 60%. Щодо показників депресії, то у всіх

опитуваних чоловіків вона відсутня, а у 40% жінок виявлено високий рівень депресії. Тобто жінки виявилися гірше за чоловіків адаптованими, що спростувало відповідну гіпотезу.

Таким чином, методи, що використовуються ВІЛ-сервісними організаціями з метою адаптації клієнтів до ВІЛ-статусу, є в цілому достатньо ефективними, однак доцільно застосувати окремі заходи, спрямовані на жінок, а також посилити ефект за допомогою інших інноваційних методів та технологій.

Список використаних джерел:

1. Методичні рекомендації щодо соціальної підтримки осіб, які живуть з ВІЛ (з досвіду роботи). – К.: ДСССДМ, 2005. – 116 с.
2. Организации, работающие в области ВИЧ/СПИД в Украине: Справочник. – К.: Информационно-ресурсный центр Международный Альянс по ВИЧ/СПИД, 2004. – 537 с.
3. Поддержка людей, живущих с ВИЧ. – М.: БФ Просветительский центр «ИНФ-ПЛЮС», 2003. – 147 с.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Артюхова А.С., Пукалова Н.В.

студенти;

Науковий керівник: Іванець Н.В.

викладач,

Інститут педагогічної освіти

Миколаївського національного університету

імені В.О. Сухомлинського

ПЕДАГОГІЧНА ПРОСВІТА БАТЬКІВ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

За своєю фундаментальною та соціальною значущістю пріоритетним напрямком педагогіки та психології стає безперервна багатоступенева освіта, а предметом дослідження не лише підростаюче покоління, а й проблема виховання людини будь-якого віку. Перше місце в цій ланці має зайняти сім'я як перший соціальний орієнтир. Значна частина сучасних батьків, не маючи належної педагогічної підготовки, припускають серйозних помилок у вихованні своїх дітей. Тому надзвичайно важливою сьогодні стає проблема озброєння батьків педагогічними знаннями, тобто проблема педагогічної просвіти батьків.

З огляду на сказане, мета статті полягає в розгляді сучасного стану педагогічної просвіти батьків.

Педагогічну допомогу батькам сьогодні надають і різні державні та виробничі організації, заклади освіти та культури, школи, дитячі садки, бібліотеки, клуби, будинки культури, громадські організації тощо.

Зазначимо, що педагогічна просвіта батьків завжди передбачала різноманітні форми роботи. Проведене дослідження свідчить, що в сучасних освітніх закладах просвітня робота з батьками здійснюється через індивідуальні та колективні форми. Так, основними формами роботи з батьками сьогодні є:

- *батьківські педагогічні конференції*. Ця форма педагогічної просвіти батьків дозволяє розширити, поглибити та закріпити знання

про виховання дітей. У ході наукового пошуку встановлено, що найбільш змістовними та продуктивними є конференції з обміну досвідом виховання дітей та конференції, присвячені теоретичним темам, на яких те саме питання розглядається з різних точок зору [1-2, 4-5, 7-8];

- *батьківські читання* – ще одна форма роботи з батьками, яка передбачає не тільки прослуховування батьками інформації, наданої педагогом чи іншим фахівцем, а й самостійне вивчення літератури за обраною проблемою. Батьківські читання допомагають багатьом батькам переглянути свої погляди на виховання, ознайомитися з традиціями виховання дітей в інших сім'ях, по-іншому поглянути на свою дитину та змінити ставлення до неї. [4];

- *психолого-педагогічні дні довіри (консультації)* – форма роботи з батьками, яка передбачає надання фахівцями допомоги батькам з різних проблем родинного виховання. [1, 4].

- *педагогічний консилиум* – це форма спілкування учнів, учителів, батьків, метою якої є цілісне, всебічне вивчення особистості учня, вироблення єдиної педагогічної позиції; визначення головних напрямів удосконалення виховного процесу зусиллями вчителів, батьків та самого учня; тренінги спілкування, методики оволодіння аутотренінгом [1];

- *тренінги* – цикл занять з батьками, що передбачає набуття певних знань, умінь, зміну ставлення до дитини. Так, метою проведення цієї форми занять є розширення комунікативних можливостей батьків, їхніх уявлень про себе і про дитину, зміцнення позитивних якостей учасників, розуміння інших людей, пошук оптимальних шляхів спілкування з дитиною на підставі повного її прийняття, методів виховання дитини, активізації її внутрішніх психологічних ресурсів для вирішення різноманітних проблем виховання і розвитку дитини [3].

– *лекція* – послідовний монологічний виклад узагальнених знань. За своїми видами лекції бувають: лекція-інструктаж, лекція-показ, лекція-репортаж, лекція-спогад, науково-популярна лекція. [1, 7];

- *бесіда* – найбільш поширена форма педагогізації батьків. Вона має необмежений діапазон тем та проблем, використовується у зв'язку з виникненням виховної потреби, дозволяє з'ясувати та узгодити думки, позиції, виробити взаєморозуміння. [8];

- *семінар* – активна форма просвіти батьків, яка передбачає попередню самостійну роботу батьків і вчителів (вивчення

літератури, досвіду, підготовку виступів, доповідей, тез, питань). Зазвичай семінари спрямовуються на засвоєння батьками конкретних прийомів та методів родинного виховання [1, 4, 6-7];

- *педагогічний практикум* – це форма вироблення у батьків педагогічних умінь з виховання дітей, з ефективного вирішення будь-яких педагогічних ситуацій, своєрідне тренування педагогічного мислення батьків-вихователів [1, 4];

- *тематичні вечори та вечори запитань і відповідей* зазвичай проводяться після діагностики батьківських проблем, які виникають у вихованні дітей та у взаємовідносинах з ними. На ці вечори запрошуються спеціалісти (психологи, медики, юристи, соціальні педагоги та інші) та батьки дітей певного віку (враховуються вікові особливості дитини) [4, 8];

- *диспут* – одна з найцікавіших форм просвітницької роботи, що спрямована на активізацію уваги батьків до окремих проблем. Важливою особливістю диспуту є висока активність його учасників [8].

- *відкриті уроки для батьків* – надзвичайно корисна форма роботи з батьками, яка надає можливість не тільки наочно побачити, як слід допомагати дитині під час виконання домашніх завдань, але й помітити недоліки у вихованні дітей, про існування яких батьки не здогадувалися. [8];

- *відвідування сімей школярів удома* – ефективна форма індивідуальної роботи педагога з батьками. Відвідуючи родини, вчитель знайомиться з умовами життя учня, розмовляє з батьками про його характер, інтереси і нахили, про ставлення до батьків, до школи, інформує батьків про успіхи їхньої дитини, дає поради щодо виконання домашніх завдань, попереджує батьків про наслідки недбалого ставлення до дитини [1-2];

У ході наукового пошуку встановлено, що окрім основних форм просвітницької роботи з батьками, сьогодні існують і нетрадиційні форми цієї роботи. Так, до нетрадиційних форм роботи з батьками належать:

- *педагогічний десант* – виступи педагогів з актуальних проблем виховання дітей на підприємствах, в установах, де працюють батьки, у мікрорайонах, на літніх майданчиках; влаштування виставок, випуск спеціальних стіннівок тощо [1-2, 8];

- *дерево родоводу* – це зустрічі поколінь, роздуми над проблемами виховання, звернення до джерел народної педагогіки;

– *аукціон ідей сімейної педагогіки* – своєрідний обмін досвідом, який здійснюється на зборах групи батьків і дітей через презентацію родинної педагогіки (закони, правила, традиції, методи виховання).

– *інтелектуальні сімейні вечори* – складна форма роботи з батьками, яка поєднує в собі декілька форм з метою організації змістовного дозвілля, просвіти, профілактики негативних явищ, корекції сімейних стосунків.

– *ігри* – вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, у процесі якого формується і вдосконалюється самоуправління поведінкою. У просвітницькій роботі з батьками доцільно застосовувати ігри як метод формування знань, умінь або ставлень. Характеризуючи ж гру в загальному плані, можна сказати, що одержуване в її процесі емоційне задоволення сприяє успішному розв'язанню конфліктів, які виникають у повсякденному житті [3-4].

Таким чином, з огляду на наведене, можна стверджувати, що питання педагогічної просвіти батьків сьогодні набуває особливої значущості. Воно відображається в Державних програмах, які стосуються розвитку інституту сім'ї і виховання в ній дітей; йому приділяють увагу й різні заклади освіти та культури, громадські організації тощо. Сьогодні розробляються і реалізуються спеціальні програми педагогічної просвіти батьків, програми підвищення готовності до виховання дітей; значно розширилися й урізноманітнилися форми роботи з батьками на базі досягнень сучасної вітчизняної і зарубіжної психолого-педагогічної науки.

Список використаних джерел:

1. Бугаєць Н.А., Трубавіна І.М. Теорія і практика взаємодії сім'ї та школи. – Х.: ХДПУ, 2001. – 102 с.
2. Горбач І.Д., Давискиба В.В., Пащенко М.І. Методика роботи з батьками: Навчальний посібник / Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини. – К.: Науковий світ, 2003. – 55 с.
3. Кравченко Т.В., Трубавіна І.М. Допомога батькам у вихованні дітей: Методичні рекомендації для соціальних працівників. – К., 2005. – 100 с.
4. Об организации родительского всеобуча в общеобразовательных учреждениях // Воспитание школьников, 2004. – № 6. – С. 9-17.
5. Пащенко М.І. Методика роботи з батьками (матеріали спецкурсу для студентів) // Практична психологія та соціальна робота, 2003. – № 9. – С. 53-63.
6. Програма формування педагогічної культури батьків / за редакцією В.Г. Постоного. – К.: ДЦССМ, 2003. – 108 с.

7. Родинна педагогіка: Навчально-методичний посібник / А.А. Марушкевич, В.Г. Постовий, Т.Ф. Алексеєнко. – К.: ПАРАПАН, 2002. – 215 с.

8. Співпраця вчителя з батьками / О.М. Коберник, Л.К. Мотрич. – К.: Науковий світ, 2002. – 86 с.

Кравченко Т.П.

викладач,

*Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди*

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ У СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я

Проблеми збереження і розвитку духовного й фізичного здоров'я старших підлітків набуває актуальності особливо в останні десятиліття. Оскільки сучасність ставить перед нами вимоги, що потребують переорієнтації змісту виховання та навчання підростаючого покоління, зміщення акцентів та створення умов для повноцінного, всебічного і гармонійного розвитку, як фізично так і духовно та соціально розвиненої особистості. Зумовлено це такими чинниками, як політичні та економічні проблеми країни, глобальна екологічна криза, зростання рівня захворюваності громадян, зниження працездатності. Зважаючи на це необхідно виховувати молодь яка б усвідомлювала, що здоров'я є основною та найважливішою цінністю людини. Та для цього необхідно сформувати у них ціннісне ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих його людей. Оскільки саме у підлітковому віці активно розвиваються та формуються особистісні цінності, закладається фундамент здорової особистості. Тому однією з актуальних проблем сьогодення являється вивчення та розкриття питання формування ціннісного ставлення у старших підлітків до власного здоров'я.

Отже, можемо констатувати, що сформованість ціннісних орієнтирів зростаючої особистості щодо збереження й покращення власного здоров'я стає важливою психолого-педагогічною проблемою у сучасному освітньому просторі держави. Відтак, актуалізуючи проблему цінностей Д. О. Леонтьєв обґрунтував своєрідну ієрархічну модель провідних цінностей, якими керується

людина, серед яких вихідними є саме безпосередні цінності етичного порядку (чесність, порядність, доброта, непримиренність до недоліків). Тоді цінності міжособистісного спілкування (вихованість, життєрадісність, чуйність) уже є наслідком оточуючого середовища і домінують особистостей як на рівні сім'ї, загальноосвітнього навчального закладу, так і на рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії у колі однокласників чи оточуючих [3].

Педагогами та психологами сучасності вивчаються умови, найбільш сприятливі для цілісного розвитку і формування як особистості підростаючого покоління, їх психічного та фізичного здоров'я В. А. Вишневський, Н. К. Смирнова, А. Ф. Талтигіна та ін. значна увага приділяється питанням зміцнення здоров'я та дотримання школярами здорового способу життя. Та не дивлячись на активну роботу науковців в цьому напрямку не всі аспекти даної проблеми досліджені та опрацьовані. Тому формування у старших підлітків ціннісного ставлення до власного здоров'я, залишається актуальним та недостатньо дослідженим питанням сьогодення [1].

Цінності набувають особистісного значення, коли вони перетворюються у відповідні потреби та інтереси особистості. Особистісні цінності виступають основою діяльності і внутрішнього духовного життя кожної людини. Потреби розкривають ставлення особистості до дійсності. Вони характеризуються активністю, визначають характер психічних і соціальних умов діяльності особистості та виступають стимулом діяльності. Тому найголовнішою передумовою виховання ціннісного ставлення особистості до власного здоров'я є формування в школярів потреб в здоров'ї як в особистісній цінності [5].

Зокрема цю думку підтримує та розвиває І.В.Поташнюк він вважає, що потрібно виховувати особливе ставлення до здоров'я, яке виражається в осмисленні його цінності, а також у позитивно-емоційному прагненні до його зміцнення та вдосконалення. Ставлення до здоров'я як до цінності обумовлює формування ціннісної установки на зміцнення та вдосконалення особистого здоров'я, тобто включення особистості в оздоровчу діяльність [2].

Цінності як вказує Л. Татаренко представляють внутрішній світ особистості, і він у більшості випадків є відповідними чи схожим на систему цінностей суспільства в якому перебувають школярів. Ціннісні орієнтації особистості врівноважують поведінку, діяльність, вчинки особистості з загальноприйнятими цінностями суспільства [4].

Таким чином, аналіз літературних джерел показує, що поняття «цінності» у різних його проявах досить детально розглядалося і досліджувалося багатьма науковцями.

Хоч і вивчалось науковцями досить детально питання збереження і зміцнення здоров'я та ведення здорового способу життя. Однак й до цього часу більшість авторів по-різному трактують поняття «здоров'я», мають розбіжності у поглядах щодо його структури. Майже не дослідженим є ціннісний аспект ставлення до власного здоров'я та його формування у старших підлітків. А саме серед них найбільше поширюється алкоголізм, тютюнопаління, наркоманія і токсикоманія. А також, через перенавантаженість навчанням багато школярів також страждає від недостатньої фізичної активності, відсутності навичок організації навчання, активного дозвілля, правильного харчування.

Однак слід зазначити, що ми акцентуємо увагу на формуванні ціннісного ставлення до власного здоров'я саме старших підлітків, оскільки у ці роки відбувається не лише закладення фундаменту здоров'я, а й сприйняття певних норм та зразків поведінки, накопичення відповідних знань та вмінь, усвідомлення потреб та мотивів, визначення ціннісних орієнтацій, інтересів та уявлень.

Тому все рівно важливим напрямком роботи загальноосвітніх шкіл має бути виховання в старших підлітків ціннісного ставлення до власного здоров'я, оскільки саме це допоможе спрямувати учнів на правильну організацію власного життя, та сформує ціннісний апарат кожної особистості, збереже і зміцнить їхнє здоров'я, сприятиме гармонійному фізичному, психічному, духовному і соціальному розвитку функцій особистості кожного.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник / Бех І.Д. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Закопайло С.А. Педагогічні основи виховання в юнаків 10-11 класів цінностей здорового способу життя: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. 6 : спец. 13.00.07 / С.А. Закопайло – К., 2003. – 19 с.
3. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций / Дмитрий Алексеевич Леонтьев. – М.: Смысл, 1992. – 17 с., 13-14.
4. Магрламова К.Г. Виховання в учнів ціннісного ставлення до природи: Навчально-методичний посібник / Магрламова К.Г. – Дніпропетровськ: Вид. «Наука і освіта», 2008.
5. Солопчук Д.М. Формування здорового способу життя в школярів у позаурочній фізкультурно-спортивній роботі / Монографія. – Кам'янець-Подільський, 2009 – 175 с.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Олейніченко Т.В., Палащина Ю.А.

студенти;

Науковий керівник: Казанжи І.В.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри теорії та методики початкової освіти,

Миколаївський національний університет

імені В.О. Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ГУМАННОЇ ОСОБИСТОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Швидкі зміни, які відбуваються в сучасному житті, підвищують вимоги до особи, яка зможе успішно діяти в цих надскладних реаліях, вимагають певної корекції традиційного процесу виховання нових поколінь, які чинно займуть місця своїх попередників. Кожна дитина, а потім людина повинна вирости розумною, порядною, високоморальною, мати здібності до взаємодії з іншими людьми та оточуючого середовища, виробити творчий, винахідницький, аналітичний підхід до вирішення професійних, побутових чи соціальних проблем, які поставатимуть перед нею.

Згідно Закону України «Про дошкільну освіту» та базового компоненту «Дошкільна освіта», в якому йдеться, що виховання гуманної особистості – це цілісний процес, спрямований на забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних психічних і фізичних особливостей, а також культурних потреб [1].

Термін «гуманізм» означає ставитися до людини як до найвищої цінності, захист права особистості на свободу, щастя, всебічний розвиток і своїх здібностей, а гуманізація навчально-виховного процесу в свою чергу – це його олюднення, забезпечення з боку тих, хто виховує любов, увагу до дітей і повагу до їх гідності, створення відповідних щодо їхніх стану здоров'я, віку, потреб, інтересів, рівня розвитку статі, індивідуальності умов для різнобічного і повноцінного розвитку [2].

На сучасному етапі формування нового покоління і суспільства, багато малюків народжуються з чудовими задатками та здібностями, які, нажаль, з віком «згасають як полум'я, яке певний час горіло та давало своє тепло і світло». Постає питання перед педагогами та вихователями: «Як же зберегти індивідуальність дитини, яка вже згодом може стати генієм або світовим вченим?»

З цього питання випливає відповідь, що формування особистості дитини проголошує принцип особистісно-орієнтованого підходу до розвитку гуманної всебічно розвинутої особистості. Цю непросту, на перший погляд роботу потрібно розпочинати з самого раннього віку. В цей період становлення свідомості дошкільників велику роль має вихователь, психологи та батьки. Тому, що саме з дитинства приходить майбутній досвід, погляди, звички, а також проблеми. Останні, в основному, психологічні, а саме: комплекси, установки не правильного виховання заважають жити багатьом дорослим. А більшість психологів стверджують, що травми отримані в дитинстві, компенсувати в майбутньому майже не можливо [3].

В сучасному світі однією з найактуальніших проблем, є проблема формування гуманних відносин між людьми, відносин між дорослими та дітьми, формування дієвих моральних почуттів, тобто моральної свідомості та поведінки. В цьому і полягає завдання педагога, вихователя – виховати дітей так, щоб вони відчували потребу бути людьми, чуйними, гідними, потребу прийти на допомогу, не ображати ближніх, а також захистити.

Оскільки основні знання і навички закладаються змалку, то й робота з гуманістичного виховання має починатися в ранньому віці дитини. І звідси випливає необхідність систематизувати роботу з гуманістичного виховання у такій послідовності:

- ознайомлення дітей з елементами і складовими поняття «гуманність», його ознаками і проявами;
- узагальнення і закріплення, знань, умінь і навичок у повсякденному житті і вдома;
- розширення знань про чесність, доброту, ввічливість, дружбу, сміливість.

Таким чином, знання сутності, закономірностей, принципів дає можливість визначити етапи виховання гуманної особистості [2].

Формування гуманних почуттів починається з контактів дитини із іншими дітьми – дорослими, однолітками, молодшими дітьми.

У спільній діяльності та спілкуванні, виникає спільність емоційних переживань.

Існує безліч класифікацій, щодо етапів виховання гуманної особистості. Але ми обрали одну із них, яка на нашу думку є більш доречною, а саме:

1. Формування позитивних мотивів вихованців у процесі усвідомлення ними мети діяльності, необхідності залучення до оволодіння загальнолюдськими цінностями.

2. Засвоєння соціального досвіду, знань, необхідних для оволодіння головними сферами життєдіяльності людини, усвідомлення цінностей загальнолюдської і національної культури.

3. Формування поглядів, переконань, ставлення вихованців до норм, правил поведінки, знань, тобто становлення у дитини позиції, оцінок (корисно, справедливо, даремно), бо засвоєння знань проходить стадію усвідомлення, осмислення, визначення свого ставлення до них. Становлення позицій здійснюється як у результаті пізнання, так і шляхом відбиття емоційно-оцінюючого ставлення до нього.

4. Організація діяльності та спілкування дитини, які є основою набуття нею гуманного досвіду поведінки, участі в суспільно-корисних справах, у здійсненні актів милосердя, турботи про близьких, що дозволяє особистості проявляти терпимість. Повагу до прав і гідності інших людей.

5. Оцінка вихователем і самооцінка вихованцем вчинків, характеру спілкування, подальше проектування бажаної поведінки, оволодіння вихованцем способами самовдосконалення, корекції діяльності і спілкування.

В сучасному світі дуже важко розуміти, що є добре, а що погано. В сьогоднішньому непростому часі необхідно виховувати достойних, гуманних громадян своєї держави, тому в дитячому садку дуже багато приділяється уваги вихованню гуманної особистості [3].

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про дошкільну освіту». Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Київ – 2012.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2-х книгах: наук. вид. – К.; Либідь, 2003.
3. Гуманізація навчально-виховного процесу: наук.-метод. зб. / Слов'ян. держ. пед. інст. – Слов'янськ: СДПУ – Вип. 12. – 2001.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Красуля В.В.

вчитель початкових класів,

Криворізька загальноосвітня школа I-III ступенів № 114

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Інформатизація освіти – один з основних напрямів процесу інформатизації, продиктований потребами сучасного суспільства, у якому головним рушієм прогресу є індивідуальний розвиток особистості. Вона має забезпечити впровадження в практику програмно-педагогічних розробок, спрямованих на інтенсифікацію навчального процесу, вдосконалення форм і методів організації навчання.

Основною метою всіх інновацій в освітній галузі є сприяння переходу від механічного засвоєння учнями знань до формування вмінь і навичок самостійно здобувати знання. Успішність розв'язання цього завдання значною мірою залежить від мети використання комп'ютера в навчальному процесі, якості й можливостей програмного забезпечення та від того, яке місце посяде комп'ютер в системі дидактичних засобів.

Запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у початковій ланці – це не данина моді, а необхідність сьогодення, оскільки більшість дітей ознайомлюються з комп'ютером набагато раніше, ніж це їм може запропонувати школа. Ні для кого вже не є новиною необхідність широкого застосування електронних засобів навчання під час вивчення будь-якого предмету.

Це – навіть, не твердження, а практично догма, якої вимагає час. Адже вчителю у його прагненні зацікавити, сконцентрувати увагу учнів на вивчення предмету доводиться конкурувати з чудово організованим світом мас-медіа.

Крім того, витрачаючи великі кошти на придбання комп'ютера для дитини з метою, насамперед, забезпечити нащадка гарним

засобом навчання, багато хто з батьків не розуміє, що сам по собі комп'ютер – це своєрідна *tabula rasa*, яка буде виконувати лише ті функції, які у неї закладуть, тому дуже часто комп'ютер стає не помічником у навчанні, а потужною, часом – непереборною перепорою останньому, коли у дитини виникає ігрова або Інтернет залежність.

Тому саме вчитель має виховувати бажання застосовувати улюблену іграшку для здійснення навчання.

Інформаційно-комунікаційна технологія навчання (ІКТ) – це сукупність методів і технічних засобів реалізації інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж і засобів забезпечення ефективного процесу.

Інформаційні технології стають потужним багатфункціональним засобом навчання. Їх використання привчає учня жити в інформаційному середовищі, сприяє залученню школярів до інформаційної культури.

Об'єктом методики використання ІКТ у навчальному процесі початкової школи є процес навчання молодших школярів в умовах сучасних загальноосвітніх закладів.

Вже давно доведено, що кожен учень по-різному освоює нові знання. Раніше вчителям важко було знайти індивідуальний підхід до кожного учня. Тепер з використанням комп'ютерних мереж і онлайн-засобів, школи отримали можливість подавати нову інформацію таким чином, щоб задовольнити індивідуальні запити кожного учня.

Необхідно навчити кожну дитину за короткий проміжок часу освоювати, перетворювати і використовувати в практичній діяльності величезні масиви інформації. Дуже важливо організувати процес навчання так, щоб дитина активно, з цікавістю і захопленням працювала на уроці, бачила плоди своєї праці і могла їх оцінити.

Допомогти вчителю у вирішенні цього непростого завдання може поєднання традиційних методів навчання та сучасних інформаційних технологій, у тому числі і комп'ютерних. Адже використання комп'ютера на уроці дозволяє зробити процес навчання мобільним, строго диференційованим та індивідуальним.

Поєднуючи в собі можливості телевізора, відеомагнітофона, книги, калькулятора, будучи універсальною іграшкою, здатною імітувати інші іграшки і самі різні ігри, сучасний комп'ютер, разом з тим, є для дитини рівноправним партнером, здатним дуже тонко

реагувати на його дії і запити, Такого партнера їй часом не вистачає. З іншого боку, цей метод навчання є досить привабливим і для вчителів: допомагає їм краще оцінити здібності і знання дитини, зрозуміти її, спонукає шукати нові, нетрадиційні форми і методи навчання.

Одним із головних завдань початкової школи є застосування ІКТ у процесі вивчення більшості навчальних предметів у рамках програми.

Основним видом використання комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання є їх органічна інтеграція в певні уроки. У цікавій, динамічній, ігровій формі учні молодших класів опановують комп'ютерні засоби, набувають первинних навичок користування пристроями введення-виведення, початковими вміннями й навичками управління комп'ютером та одночасно удосконалюють свої знання з певних навчальних предметів, розвивають пам'ять, просторову уяву, логічне мислення, творчі здібності.

Таким чином, з точки зору дидактики ІКТ дозволяють:

- забезпечити зворотній зв'язок в процесі навчання;
- зробити навчання більш інтенсивним, головне, ефективним за рахунок реалізації можливостей мультимедіа навчальних систем до дієвого і наочного подання навчального матеріалу;
- підвищити унаочненість навчального процесу;
- забезпечити пошук інформації із різноманітних джерел;
- індивідуалізувати навчання для максимальної кількості дітей з різними стилями навчання і різними можливостями сприйняття;
- моделювати досліджувані процеси або явища;
- організувати колективну й групову роботи;
- здійснювати контроль навчальних досягнень;
- створювати сприятливу атмосферу для спілкування.

При підготовці до уроку з використанням ІКТ вчитель не повинен забувати, що це УРОК, а значить складає план уроку виходячи з його цілей. При відборі навчального матеріалу він повинен дотримуватися основні дидактичні принципи: систематичності та послідовності, доступності, диференційованого підходу, науковості та ін. При цьому комп'ютер не замінює вчителя, а тільки доповнює його.

В своїй роботі під час розробки плану кожного уроку я заздалегідь передбачаю застосування електронних ілюстрацій, тренувальних або контрольних завдань, а також навчального

матеріалу відповідної тематики, включених до предметні електронні системи навчання.

Вибір учнів, що виконують відповідні дидактичним цілям уроку індивідуальні або групові завдання за комп'ютером, виробляються мною після проведення попередньої психолого-педагогічної діагностики з урахуванням особливостей сприйняття інформації, статусу дитини в колективі. Найважливіше, щоб учень виконує індивідуальне завдання на комп'ютері або працює над навчальною проблемою в групі, перебував у комфортному стані і всі зусилля спрямовував на рішення поставленої задачі.

Так, наприклад, дитині з пріоритетною візуальною системою сприйняття іноді корисніше виконувати завдання на комп'ютері в той час, коли, наприклад, учитель проводить з усім класом розподільний диктант. Учневі, для якого аудіальна система сприйняття є провідною, можна запропонувати попрацювати за комп'ютером з керівником (більш сильний учень), поки клас переписує текст з підручника. Це особливо важливо для дітей із заниженою самооцінкою тому розвиваючи їх можливості, учитель може створити з допомогою сучасних технологій навчання ситуацію успіху для таких школярів і тим самим підвищити мотивацію навчання.

Під час такого етапу, як усний рахунок, орфографічна розминка або коротке повторення вивченого, я запрошую для індивідуальної роботи за комп'ютером учнів, які пропустили заняття з хвороби, або тих, хто ще слабо володіє знаннями з темі уроку. Більш сильних учнів залучаю для роботи під час фронтального опитування, словникової роботи, закріплення раніше пройденого матеріалу.

Враховуючи інформацію про період продуктивної активності школярів, я намагаюся максимально використовувати можливості кожної дитини для навчання і вчасно переключити його на інший вид діяльності, використовуючи комп'ютер в якості потужного мотиваційного засобу.

Щоб підвищити комфортність навчання дітей на уроці я, спираючись на знання про статус дитини у класі, організую роботу за комп'ютером в групах. Особливий ефект така форма роботи дає при вирішенні проблемних завдань на уроках математики, завдань дослідницького характеру на уроках навколишнього світу.

Школярам, що виконують загальні для всіх завдання швидко і якісно, можна запропонувати комп'ютерний тренажер підвищеної складності або завдання пропедевтичного характеру, виконання якого

дозволить їм брати участь в поясненні нового матеріалу своїм однокласникам.

На своїх уроках я використовую замість традиційної перевірконої роботи по вивченій темі комп'ютерне тестування (з урахуванням вікових особливостей молодших школярів).

При активному використанні ІКТ досягаються загальні цілі освіти, легше формуються компетенції в області комунікації: вміння збирати факти і зіставляти їх; організувати та висловлювати свої думки на папері і усно; логічно міркувати, слухати і розуміти усну і письмову мову; відкривати щось нове, робити вибір і приймати рішення.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі сприяє підвищенню його ефективності, всебічному і гармонійному розвитку особистості учнів, розкриттю їх талантів, суттєво впливає на зміст, форми, методи і засоби навчання. Вдало підібрані комп'ютерні програми забезпечують розвиток творчих здібностей, стимулюють пізнавальну активність, емоційну сферу та інтелектуальні почуття школярів. При цьому підвищується працездатність учнів, зацікавленість їх різними видами діяльності, поліпшується просторова уява, пам'ять, логічне мислення, розширюється їх світогляд. Тому комп'ютер має великі можливості вдосконалення навчально-виховного процесу.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі дозволяє отримати навички ХХІ століття.

Список використаних джерел:

1. Ветрова І. Перше слово «мама», друге «комп'ютер»: Вплив комп'ютера на психологічний розвиток молодшого школяра/ Відкритий урок розробки технології досвіду. – К., 2004. – № 1–2. – С. 49–51.

2. Гевал М. Д. Загальні принципи використання комп'ютера на уроках різних типів // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2000. – № 3. – С. 34–34.

3. Дворецкая А. В. Основные типы компьютерных средств обучения // Педагогическая технология. – М., 2004. – № 2. – С. 38–40.

4. Підласий І. П. Як підготувати ефективний урок. – К., 1989.

ДЛЯ НОТАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

ПЕДАГОГІКА В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

Матеріали друкуються в авторській редакції

Дизайн обкладинки: А. Юдашкіна
Верстка: Н. Кузнєцова

Контактна інформація організаційного комітету:
73005, Україна, м. Херсон, а/с 20,
Науковий журнал «Молодий вчений»
Телефон: +38 (0552) 399 530
E-mail: info@molodyvcheny.in.ua
www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 09.12.2014. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 6,51. Тираж 100. Замовлення № 1214-72.
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Видавничий дім «Гельветика»
73034, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105.
Телефон +38 (0552) 399 580
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.