

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
ВІДІЛ ДИДАКТИКИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ
ФАКУЛЬТЕТ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКА НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ЛАБОРАТОРІЯ
ПСИХОДИДАКТИКИ ІМЕНІ Я. А. КОМЕНСЬКОГО
СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
БРЕСТСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БРДУ ІМЕНІ О. С. ПУШКІНА
(РЕСПУБЛІКА БІЛОРУСЬ)
ГРОДНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЯНКИ КУПАЛИ
(РЕСПУБЛІКА БІЛОРУСЬ)
ДЗО «ГРОДНЕНСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ РОЗВИТКУ ОСВІТИ» (РЕСПУБЛІКА
БІЛОРУСЬ)
КАЗАХСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АБАЯ
(КАЗАХСТАН)
УНІВЕРСИТЕТ САСКАТЧЕВАНА (КАНАДА)
ВИЩА ШКОЛА БІЗНЕСУ І НАУК ПРО ЗДОРОВ'Я У М. ЛОДЗЬ (РЕСПУБЛІКА
ПОЛЬЩА)

FOLIA COMENIANA

*ВІСНИК ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-
ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ЛАБОРАТОРІЇ ПСИХОДИДАКТИКИ
ІМЕНІ
ЯНА АМОСА КОМЕНСЬКОГО*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОДИДАКТИКИ: ФІЛОСОФСЬКІ, ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ

Матеріали I Міжнародної
науково-практичної онлайн-Інтернет-конференції

27 квітня 2017 року

Умань – 2017

УДК 37.02:159.953.5] (06)
ББК 74.580.2:88.40] я 43
А 43

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР ТА ВІДПОВІДАЛЬНА ЗА ЗБІРНИК:

Осадченко І. І. – д. пед. н., професор, завідувач Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Яна Амоса Коменського Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Васьківська Галина – д. пед. н., ст. науковий співробітник, зав. відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України.

Велскон Войцех – д. соціолог. н., проректор з організації навчання та якості освіти Вищої школи бізнесу і наук про здоров'я в Лодзі.

Івлева Надія – к. пед. н., доц. Казахського національного педагогічного університету імені Абая.

Коберник Галина – к. пед. н., проф., зав. кафедри теорії початкового навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Коберник Олександр – д. пед. н., проф., зав. кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Кочетова Наталія – к. ф.-м. н., декан факультету початкової освіти Самарського державного соціально-педагогічного університету.

Кравченко Оксана – к. пед. н., доц., декан факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Лякішева Анна – д. пед. н., проф., декан Педагогічного факультету Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Максимук Лариса – к. пед. н., доц. кафедри іноземних мов Брестського державного університету імені О. С. Пушкіна.

Сергейко Світлана – к. пед. н., доц., ректор Гродненського обласного інституту розвитку освіти.

Тарантей Лариса – к. пед. н., доц., декан Гродненського обласного інституту розвитку освіти.

Якимчук Борис – к. психол. н., проф. кафедри психології, декан факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Штефан Людмила – д. пед. н., проф., завідувач кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Григорія Сковороди.

Данилюк Оксана – к. філол. н., доц., зав. кафедри філології та методики початкової освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Рекомендовано до друку вченою радою факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 8 від 25.04.2017 р.).

Мова видання: українська, російська, польська, англійська, китайська

А 43 АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОДИДАКТИКИ: ФІЛОСОФСЬКІ, ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ: Матеріали Першої Міжнародної Інтернет-конференції, м. Умань, 27 квітня 2017 року // FOLIA COMENIANA : Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського / гол. ред. Осадченко І. І. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2017. – 85 с.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ №19704 – 9504Р від 21.12.2012 р.

До збірника увійшли матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми сучасної психодидактики: філософські, психологічні та педагогічні аспекти». Основна тематика представлених доповідей відповідає напрямкам роботи конференції: психодидактика: від теорії – до практики; сучасні особливості навчання та виховання у закладах дошкільної, середньої, вищої та післядипломної освіти; порівняльний аналіз та ретроспектива дидактичних ідей; філософські та психологічні аспекти сучасної дидактики; лінгводидактика: історичні та сучасні аспекти.

УДК 37.02:159.953.5] (06)
ББК 74.580.2:88.40] я 43

ЗМІСТ

<i>Авраменко Квітослава.</i> Роль технологічного підходу при розробці навчально-методичного комплексу дисциплін у системі вищої освіти України	5
<i>Барановська Олена.</i> Психолого-дидактична парадигма як основа для профілізації старшої школи	7
<i>Беценко Тетяна.</i> Лінгвістичне краєзнавство в системі неперервної освіти вчителя-філолога	9
<i>Белохвостова Світлана, Голікова Галина.</i> Психодидактичні вимоги до вчителя в контексті створення освітнього середовища	13
<i>Васьківська Галина.</i> Психодидактичні аспекти формування в учнів реальної картини світу	16
<i>Васьківська Олена.</i> Розвиток аксіологічного чуття старшокласників у процесі формування діалогічних умінь	18
<i>Велскон Войцех.</i> Action learning – basic methods of improvements and changes of the current situation	21
<i>Голуб Володимир, Голуб Надія.</i> Формування навичок самостійної роботи молодших школярів у процесі вивчення предмета «Природознавство»	23
<i>Гудима Наталія.</i> Педагогічні та методичні інноваційні підходи до вивчення синонімів на уроках української мови в початкових класах	25
<i>Дзюбенко Ірина.</i> Психодидактика: від теорії – до творчої діяльності	29
<i>Дячук Павло, Перфільєва Людмила.</i> Інформаційні технології у навчанні: дидактичний аспект	31
<i>Житнухіна Катерина.</i> Психолого-педагогічна характеристика сутності поняття «відповідальність особистості»	33
<i>Івлєва Надія.</i> Задачі впровадження в освіту дуальної системи навчання	36
<i>Карбаєва Шолпан, Бейкітова Альбіна.</i> Елементи дослідницької діяльності як компонента в структурі географічного навчання	39
<i>Кизенко Василь.</i> Технологічний підхід до реалізації профільного навчання: психодидактичний ракурс	42

Коберник Галина. Формування важливих якостей підростаючої особистості в умовах інноваційної навчальної діяльності	45
Косянчук Сергій. Реалізація профільного навчання: синектичний аспект суб'єкт-суб'єктної взаємодії	49
Максимук Лариса, Левонюк Лариса. Изучение опыта работы по подготовке студентов-волонтеров для сопровождения международных спортивных соревнований	53
Мелєкєсцева Наталія. Інформаційно-комунікаційні технології розвитку зв'язного мовлення учнів початкових класів	56
Осадченко Інна, Данилюк Оксана. Застосування креативних технологій навчання: психодидактичні установки-перешкоди	59
Перепелюк Тетяна. Становлення професійної самосвідомості студентів-психологів	62
Попович Людмила, Татаурова Світлана. Інноваційні технології навчання на уроках математики в початковій школі	66
Сергейко Світлана, Тарантей Лариса. Сопровождение профессионального развития и саморазвития педагогов на протяжении всей жизни	73
Трубачева Світлана. Метапредметний підхід до формування змісту освіти в умовах профільного навчання	76
Чирва Галина. Психодидактична характеристика сутності поняття «інформаційна компетентність майбутнього педагога»	78
Чорноус Оксана. Мультимедійні технології як засіб активізації пізнавальної діяльності в освітньому середовищі ...	81

Авраменко Квітослава,
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової
освіти Миколаївського національного університету
імені В.О. Сухомлинського, Україна*

РОЛЬ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ПРИ РОЗРОБЦІ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ ДИСЦИПЛІН У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Реформування системи вищої освіти взагалі, вищої педагогічної – зокрема, прийняття Концепції «Нова українська школа» вимагає від колективів ВНЗ плідної роботи над оновленням стандартів вищої освіти, нормативної документації, що регламентує діяльність вищого навчального закладу, комплектів навчально-методичного забезпечення тощо.

Навчально-методичні комплекси дисциплін було запроваджено у систему вищої освіти України ще у ХХ столітті. Проте в умовах сьогодення питання розробки та вдосконалення НМК залишається доволі актуальним.

Вважаємо використання технологічного, компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів ефективним та актуальним, оскільки вони передбачають системність, алгоритмічність, динамічність, прогнозований результат підготовки вчителів певного профілю.

Значення технологічного підходу при розробці НМК (В. Беспалько, М. Кларин, Г. Селевко та ін.) [2; 4] зумовлена тим, що він дозволяє проектувати навчально-виховний процес ВНЗ, визначати структуру та зміст навчально-пізнавальної діяльності студентів, виокремлювати діяльність викладача як керівника, модератора, тьютера.

Інтегруючою складовою НМК виступає навчальна програма дисципліни, яка виконує не лише загально-інформаційну функцію, а й розкриває інші взаємопов'язані компоненти комплексу, які спрямовані на досягнення мети вивчення даної дисципліни (самостійна робота студентів – її обсяг, види та форми; тестування; критерії оцінювання та накопичення балів тощо).

Проте, на жаль, запровадження тестування як виду контролю за якістю знань, не завжди відповідає реальній підготовці педагогів, оскільки така форма не відображає особистісних характеристик майбутнього вчителя (рівень сформованості загальних та предметних компетенцій; уміння спілкуватися з дітьми, колегами, батьками, адміністрацією освітнього закладу; здатність обирати оптимальні методи та форми роботи при вивченні конкретних тем шкільної програми й проведенні позакласної роботи тощо).

Крім того, постійне збільшення об'єму самостійної роботи студентів, зменшення кількості аудиторних занять не завжди позитивно впливає на якість підготовки майбутнього вчителя, оскільки її планування та виконання вимагає від студента мотивації, яка часто залежить від особистісних якостей як самого студента, так і викладача.

Переконані, що тісний зв'язок випускових кафедр із реаліями шкільної практики, співпраця колективів різних вітчизняних ВНЗ, міжнародне співробітництво та мобільність професорсько-викладацького складу, які готують фахівців педагогічного профілю дозволять виважено підходити до змісту та формування компонентів навчально-методичних комплексів дисциплін у системі вищої освіти нашої держави.

Список використаних джерел

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
 2. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: учеб.-метод. пособие [Текст] / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: Высш. школа, 1989. – 144 с.
 3. Положення про зміст і формування навчально-методичних комплексів навчальних дисциплін [Текст] – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2015. – 10 с.
 4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народ. образование, 1989. – 144 с.
-

Барановська Олена,
*кандидат педагогічних наук, старший науковий
співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки
НАПН України, Україна*

ПСИХОЛОГО-ДИДАКТИЧНА ПАРАДИГМА ЯК ОСНОВА ДЛЯ ПРОФІЛІЗАЦІЇ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Перебудова старшої ланки школи у напрямі її профілізації детермінується змінами в освіті. Не остаточно роль тут відіграє психодидактична парадигма: дитина – партнер співдіяльності (ігрова (Д. Эльконін), навчальна (В. Давидов), розумова (Г. Цукерман), естетична (А. Запорожець) та ін.). Психодидактика як галузь наукового знання є полідисциплінарною, інтегрує психологічні, дидактичні, методичні знання, використовувані у практиці розвивального навчання задля особистісно-ціннісної спрямованості навчального процесу. З іншого боку, психодидактика суголосна з фундаменталізацією змісту освіти у старшій школі, що необхідна, передусім, для гармонійної адаптації особистості до соціальних, економічних і природних життєвих чинників [4].

За В. Давидовим, поняття розвивального навчання є психолого-дидактичним і відноситься до галузі психодидактики, яка розробляє полідисциплінарні проблеми, ґрунтуючись на психологічних принципах та особливостях пізнавального та особистісного розвитку: єдність діяльності навчання і розвитку, орієнтація на найближчу зону розвитку, діалогічність тощо. Створення міцної психологічної та профорієнтаційної підтримки старшокласників, особливо на першому році навчання в умовах профілізації, обов'язково має базуватися саме на підходах психодидактики.

Виходячи з класифікацій форм диференційованого навчання, можна зазначити: профільне навчання є формою диференційованого навчання, яка базується на проектуванні майбутньої професії, інтересах і здібностях старшокласників. Профільне навчання можна розглядати також як засіб професійного самовизначення, де пріоритет належить формуванню в учнів здатності до конструювання здобутих знань

через призму їх особистості, життєвих і професійних планів, формування певних компетентностей. Професор В. Паламарчук у статті «Прогноз розвитку освіти України» зазначає, що розроблені стандарти лише частково відповідають вимогам сучасності: переважає предметний компонент, а діяльнісний та оцінно-емоційний компоненти носять несистемний характер і не враховують міжпредметних зв'язків [2]. Дидакт Г. Васьківська акцентує: учень має володіти системою знань, основними елементами якої є комплекс загальнофілософських, психологічних, фізіологічних, природничих, культурологічних знань, а також знання проблем суспільно-політичного і культурного життя [1]. Тож виникає потреба у створенні метапрограм, спрямованих на розширення кола ціннісно значущих проблем.

Конструювання навчально-виховного процесу з огляду на розробки психодидактики дасть змогу створити адекватне освітнє середовище, де буде можливість розв'язувати не тільки дидактичні, але й психологічні проблем (обдарованість, психологічний контакт, діалогічне спілкування, самореалізація тощо) [3]. З іншого боку, важливе місце у старшій школі мають посідати тренінгові технології та технології психоконсультації. До навчального плану можуть бути введені інтегровані курси (валеологія, психологія, практикуми та ін.), необхідні для самовдосконалення учнів.

Отже, предмет і об'єкт психодидактики дає змогу розв'язувати низку проблем профільного навчання продуктивніше шляхом створення відповідного навчального середовища.

Список використаних джерел

1. Васьківська Г.О. Метапредметний підхід до формування системи знань про людину як один із принципів сучасного підручникотворення / Г.О. Васьківська // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол.: голов. ред. – О.М. Топузов]. – К. : Пед. думка, 2012. – Вип. 12. – 784 с. – С. 42–50.
2. Паламарчук В.Ф. Прогноз розвитку освіти України / В.Ф. Паламарчук // Творчі здобутки гімназії : наук.-метод. посіб. / [голов. ред. В.І. Сафіулін; наук. ред. В.Ф. Паламарчук]. – К. : Освіта України, 2015. – С. 18–34.
3. Осадченко І.І. Особенности содержания «психодидактики начальной школы» в контексте подготовки будущих учителей / И.И. Осадченко // Молодой ученый. – 2016. – №5.6. – С. 78–81.

4. Фундаменталізація змісту освіти у старшій школі в умовах профільного навчання : метод. рек. / [авт. кол.: Г.О. Васьківська, Н.В. Захарчук, С.В. Косянчук] ; вступ. ст. і наук. ред. д-ра пед. наук Г.О. Васьківської. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – С. 68.

Беценко Тетяна,
*доктор філологічних наук, професор кафедри української мови
Сумського державного педагогічного університету
ім. А. С. Макаренка*

ЛІНГВІСТИЧНЕ КРАЄЗНАВСТВО В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

Неперервна освіта як сукупність засобів, способів, модусів, прийомів і форм здобуття, поглиблення й розширення загальної та базової освітньої підготовки, професійної компетентності, культури, виховання, громадянської і моральної зрілості є незаперечною та неспростовною реальністю буття й зумовлена докінечною, безумовною необхідністю життєіснування індивіда. Неперервність (безперервність) освіти усвідомлюється нами як постійне, невпинне, повсякчасне і повсякденне підвищення особистістю рівня знань в усіх галузях життєдіяльності; як свідомо цілеспрямована робота розуму і чуттєвої сфери (інтелекту й емоцій). Для кожної людини неперервна освіта постає процесом формування й задоволення її пізнавальних запитів та духовних потреб, розвитку здібностей у мережі державно-суспільних навчальних закладів і шляхом самоосвіти (самовдосконалення, самовиховання). Мотивацією неперервної освітньої діяльності індивіда, очевидно, є зовнішні (суспільні, професійно-фахові) та внутрішні (особистісні, креативно-пошукові) чинники.

На наш погляд, з процесом неперервної освіти пов'язується лінгвокраєзнавча діяльність учителя-філолога, що покликана бути духовною потребою його внутрішнього світу, джерелом інтелектуального розвитку.

Вважаємо, що основи неперервної освіти вчителя-філолога (засадничі положення) викладені у працях визначного педагога

XX ст. В. Сухомлинського. Думки, ідеї вченого природно орієнтовані на те, щоб переконати педагога у потребі повсякчасного пошуку нових знань і необхідності навчити цьому своїх учнів. Хоча В. Сухомлинський не використовував терміни *неперервна освіта, безперервна освіта*, проте його праці наскрізно пронизані цією ідеєю.

З власного досвіду можемо стверджувати, що суттєву вагу в створенні бази для безперервної освіти має різновекторна лінгвокраєзнавча діяльність.

Лінгвокраєзнавча діяльність безпосередньо базується на вивченні (в історичному розвитку, у динаміці, змінності, з урахуванням запитів доби, інтересів поколінь) матеріалу, що дотичний до мікрорегіону і спрямований на висвітлення різноаспектної мовознавчої інформації у власне науковому, науково-навчальному та науково-популярному ракурсах. Означений різновид теоретико-практичного опанування нових знань у процесі безперервної освіти впливає із розуміння специфіки лінгвістичного краєзнавства, яке визначаємо як комплексну галузь мовознавчої науки, що орієнтована на вивчення та систематизацію різноаспектних фактів мови, характерних для певного регіону, мовної (філологічної) діяльності персоналій, біографічно пов'язаних з краєм. Це галузь краєзнавства і навчальна дисципліна у ВНЗ педагогічного профілю. Вважаємо, що лінгвокраєзнавчий напрям науково-навчальної діяльності повинен стати підґрунтям для безперервної цілеспрямованої діяльності вчителя-гумнітарія.

Лінгвокраєзнавча діяльність вчителя-словесника як науково-освітня царина мусить охоплювати все його життя за внутрішньою потребою, покликанням. Обов'язковим вважаємо популяризацію особистісних пошукових результатів та творчих дослідницьких здобутків, що може здійснюватися у площині: дім – сусіди – місцева соціальна сфера – суспільство – засоби масової інформації – наукові, культурні організації тощо.

Учитель відповідно до свого покликання й суспільної ролі мусить на основі здобутого лінгвокраєзнавчого досвіду забезпечувати зв'язок між предметами, які вивчаються, – у такий спосіб створювати ґрунт і для своєї подальшої самоосвіти, і для

інтелектуального розвитку учнів; саме педагог-філолог має чудову можливість поєднати у своїй роботі та допомогти вихованцям у тому, щоб налагодити зв'язок між різними аспектами розвитку людини (фізичним, моральним, інтелектуальним та ін.) на окремих етапах життя та всіляко посприяти їм у цьому.

Учитель-філолог зобов'язаний усвідомити, що у своїй професійній діяльності він мусить зробити суттєвий, основоположний акцент у школярів на самоосвіту, самопізнання, самовиховання, самооцінку (і показати на особистому прикладі життєдіяльності). Зрештою це потрібно для того, щоб індивідуалізувати навчання (використати індивідуальний підхід і максимальне активізувати творчий потенціал молоді). Більше того, щоб спонукати до навчання (самоосвіти) представників різних поколінь – батьків своїх вихованців та ін. членів суспільства. Зв'язок поколінь буде істотним підґрунтям у цій справі.

Неперервна освіта забезпечує розширення світогляду, світосприйняття (зокрема, краєзнавчого та лінгвокраєзнавчого світогляду); гнучкість та різноманітність змісту, засобів і методик, часу та місця здійснення освітньої діяльності; створює динамічний підхід до отримання і засвоєння знань – спроможність до асиміляції нових досягнень науки, доцільного, раціонального їх використання з різноманітною практичною метою.

Суттєво усвідомити, що неперервна освіта (і вчителів, і учнів), особливо у зв'язку з лінгвокраєзнавчою проблематикою, мотивує і організовує внутрішню потребу удосконалення вміння навчатися, пізнавати нове; учитель, виходячи з власного досвіду, зможе набагато успішніше керувати процесом стимулювання до навчання; продукувати відповідні ефективні умови та «атмосферу» для творчого, результативного, цілеспрямованого навчання. Неperервна лінгвокраєзнавча освіта вчителя - запорука реалізації креативного й інноваційного підходів у навчально-освітній та навчально-виховній діяльності з філологічних дисциплін; разом з тим – гарантія пізнання та розвитку власної системи цінностей, водночас – перевірка її дієвості.

Фахова самоосвітня лінгвокраєзнавча діяльність учителя-філолога – умова якісного поліпшення особистісного, соціального розвитку та росту його як професіонала, висококваліфікованого спеціаліста. Такий учитель має незаперечну й неспростовну вартісність для соціуму: він впливає на розвиток, піднесення суспільства, яке в свою чергу покликане виховувати і навчати. При цьому формується і реалізується системність принципів до організації всього освітнього процесу.

Різноаспектна лінгвокраєзнавча діяльність педагога-словесника в парадигмі безперервної освіти значно активізує самоосвіту учнів, зорієнтовуючи їх на пізнання рідномовних джерел та національно-мовних глибин культурно-історичної пам'яті.

Отже, неперервна освіта – вимога сьогодення. Також це обов'язкова умова професійної самореалізації вчителя-філолога. Безсумнівним складником його творчої самоосвітньої діяльності повинна стати лінгвокраєзнавча галузь як фундаментальна основа науково-освітньої творчості та інтелектуально-духовного зростання.

Список використаних джерел

1. Беценко Т. П. Краєзнавство – комплексний дослідницький напрям в системі гуманітарної наукової парадигми: основні поняття // Вінниччина: минуле та сьогодення. Краєзнавчі дослідження. Матер. ХХУ11 Всеукраїнської Вінницької наукової історико-краєзнавчої конференції, 7-8 жовтня 2016 р. – Вінниця, ФОП Корзун Д. Ю., 2016. – 510с. - С. 75-80
2. Беценко Т. П. Лінгвістичне краєзнавство. Походження географічних назв Сумщини / Т. П. Беценко. – Суми: Мрія, 2015. – С. 180.
3. Єрмоленко С. Мова і українознавчий світогляд / Світлана Єрмоленко. – К.: НДІУ, 2007. - 444с.
4. Огієнко І. Рідна мова / Іван Огієнко. Рідна мова. - К., 2010. – 435 с.
5. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1988. – С. 302.
6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / Василь Сухомлинський; Редкол.: І.О. Дзевєрін (гол.), М.М. Грищенко та ін. – К. : Рад. школа, 1976 – 1977.

Бєлохвостова Світлана,
кандидат психологічних наук, доцент, доцент
Голікова Галина,
*старший викладач ДЗО «Гродненський обласний інститут
розвитку освіти», Республіка Білорусь*

ПСИХОДИДАКТИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К УЧИТЕЛЮ В КОНТЕКСТЕ СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Школа является одним из первых институтов, где ребёнок в познании становится самостоятельным и относительно независимым от семьи. Фактически впервые у него появляется возможность самостоятельной реализации в интеллектуальном, социальном и физическом планах. Учитель для ребёнка выступает представителем широкого социума, общества в целом, за которым закреплено институциональное право признания его ценности. Влияние педагога и школы на развитие учащихся является весьма существенным и более того – определяющим. От того, какая система отношений к миру, другим людям, самому себе, собственному саморазвитию сложилась у учителя, во многом зависит, насколько самостоятельными, достойными, нравственно-ответственными вырастут его воспитанники.

Какое образование должен получить ребёнок, чтобы он мог успешно справиться с теми непростыми социальными ситуациями, которые будут возникать в его жизни? Как научить разбираться в сложностях и противоречиях современного мира? Как развивать у учащихся способность к эмпатии и уважительное отношение к людям разных возрастов и иных культур? С помощью каких методов можно «преподнести» учащимся мир так, чтобы при всём множестве очевидных проблем у молодого человека сохранялось ясное чувство, что жить стоит, что жизнь – это ценность, и она имеет смысл [5, с. 22]. В решении этих непростых смысло-жизненных вопросов первостепенная роль отводится школе и учителю.

Сделать для учащегося его деятельность осмысленной может только учитель. Современному педагогу в реальной

ситуации образовательной практики приходится выполнять разные педагогические позиции: культурные – «умелец», «учитель» и бытийные – «родитель», «мудрец» с соответствующими образовательными процессами. Позиция – это наиболее целостная характеристика человека, определившего свое место и назначение в жизни, – это способ реализации целей и ценностей личности в ее взаимоотношениях с другими. Педагогическая позиция есть единство убеждений и деятельности, переживания и поведения, убеждения и поступка ответственного субъекта образования. Она является важным показателем педагогической компетентности и личностной зрелости субъекта образования в его отношениях с учащимися (Г. Цукерман, В. Слободчиков, А. Шувалов и др.).

Осмысление собственной позиции в своей основной профессиональной деятельности в соответствии с тенденциями развития современного образования, ожиданиями общества и реальной жизненной ситуацией каждого учащегося – постоянная забота педагога и одновременно его пространство возможного [5]. Включение в образовательный процесс смыслопорождающей функции – требование современной социокультурной ситуации. Как заметил В. Зинченко, «система нашего школьного образования многое «проходила» и переживала – «школу действия», «школу труда», «школу знания», «школу сотрудничества», при отсутствии, к сожалению, «школы бытия» и «школы смысла» [цит по: 1, с. 59]. Обращение к смыслопорождающей функции образования ориентирует педагогическое сообщество на развитие способности выполнять свою миссию с учётом новых реалий современной жизни, которые кроме статусной позиции требуют проявления педагогических позиций.

Современному учителю приходится работать с изменившимися детьми, изменившимися родителями и в быстро меняющемся социуме. Как точно отметил А. Маслоу, «...есть существенная разница между тем, что было вчера, и тем, что есть сегодня, и это не смена пристрастий или настроений экспертов. Это эмпирически разоблачённая действительность» [6, с. 184]. Социокультурная ситуация общества указывает на

значимость профессиональной компетентности педагога в решении сложных задач взаимодействия с подростками, взаимоотношений с родителями, в формировании ценностно-смысловых ориентаций детей и молодёжи, что требует от педагога гибкого и адекватного реагирования на происходящие изменения и опережающего развития своего потенциала.

Осознавая в диалоге свой индивидуальный стиль деятельности и чувствования, педагог может сделать его видимым для своего ученика. Это возможно осуществить в рамках любого преподаваемого предмета [5].

Включение в диалогическое взаимодействие наиболее полно раскрывает личностно-профессиональный потенциал учителя и одновременно определяет осознание им необходимости работы над собой для того, чтобы быть готовым увидеть и услышать проблемы (затруднение, непонимание, сопротивление, ожидание и т. п.) учащихся не только здесь и теперь, но и в перспективе.

Таким образом, утверждая в диалоге необходимость и перспективность самопознания, уважительного отношения к себе, своей жизни, другим людям и окружающему миру в целом, возможность совладения в отстаивании свободы своей личности и в исполнении своих обязанностей, отличительной особенностью которых является их нравственный аспект, педагог сопровождает построение учащимися жизненных планов.

Дальнейшего исследования требует вопрос творческого потенциала учителя в контексте создания эффективной образовательной среды.

Список використаних джерел

1. Фельдштейн Д. И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI в.: вызовы информационной эпохи / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 46–65.
2. Кривцова С. В. Проблемы современной школы с позиций экзистенциального анализа / С. В. Кривцова // Вопросы психологии. – 2012. – № 1. – С. 13–25.
3. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики / А. Г. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – С. 432.

Васьківська Галина,
доктор педагогічних наук, завідувач відділу дидактики
Інституту педагогіки НАПН України, Україна

ПСИХОДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ РЕАЛЬНОЇ КАРТИНИ СВІТУ

Третє тисячоліття називають новітньою ерою, яка позначиться або якісно новим існуванням людини, або знедуховненням з його руйнівною споживацькою діяльністю. Саме тому для сучасного пізнання світу набувають виняткового значення духовні і моральні цінності. Виникає необхідність цілісного філософського осмислення дійсності. З іншого боку, школа на шляху реформ потребує осучаснення технологій навчання, застосування інноваційних. У дослідженнях В. Вихрущ і А. Пушинської, О. Гібельгауз і О. Крутського, І. Осадченко, В. Панова, О. Савченко та ін. йдеться про те, що саме психодидактика дає поштовх до оновлення змісту навчання і його технологізації. О. Гібельгауз і О. Крутський зазначають: «психодидактика покликана доповнити теоретичне психолого-педагогічне знання технологічною складовою, яка сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів і набуттю вмінь учителем організовувати уроки відповідно до вимог педагогічної психології, дидактики і методики [1, с. 54].

На думку Ю. Кулюткіна, В. Тамаріна, Ю. Сенько, врахування у навчально-виховному процесі досвіду учнів сприяє цілісності знань. А психодидактика як наука, помежована з філософією, психологією, дидактикою, методикою, педагогічними та навчальними технологіями, здатна полегшити індивідуальне бачення світу. Тож освітня реформа передбачає звернення до особистості учнів, насамперед, включення їх життєвого досвіду до змісту навчання. На цьому досвіді завжди лежить відбиток їхніх індивідуальних інтересів і потреб, особливостей навколишнього середовища, де відбувається обмін інформацією. У такий спосіб ефективніше формуватимуться десять ключових груп компетентностей, визначених Концептуальними засадами реформування середньої школи [2,

с. 15–16]: спілкування державною (і рідною за відмінності) мовами; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; основні компетентності у природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитись упродовж життя; ініціативність і підприємливість; соціальна та громадянська компетентності; обізнаність та самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя.

Отже, у сучасній освіті, яка покликана формувати уявлення про реальну картину світу у процесі засвоєння знань, існують численні підходи до розв'язання цього одного з головних завдань.

Реальна картина світу як результат засвоєння знань є найважливішим інструментом формування світогляду, оскільки вона виконує найважливіше освітнє завдання – створення у свідомості людини цілісного образу світу, без якого будь-яка освіта буде мозаїчною і, відповідно, не створить умов для ефективної зовнішньої світобудови. Розірваність світогляду в суспільному середовищі, звісно, свідчить про перехідний період у культурній сфері й про інтенсивні пошуки цілісності.

Кожному з етапів суспільного розвитку в минулому відповідала своя модель світобудови, своя картина світу, що, передусім, визначалося рівнем розвитку науки й освіти. Аналізуючи нормативні документи й зміст сучасної освіти, ми дійшли висновку, що кожна наукова дисципліна претендує на те, аби сформувати свою картину світу: фізика – фізичну, хімія – хімічну, біологія – біологічну, суспільствознавство – суспільствознавчу тощо.

Залученість індивіда до сфери знань або її розгортання у процесі засвоєння знань допомагає уточнити й полегшити розв'язання проблеми репрезентації знань. Включення до змісту особистісного компонента сприяє засвоєнню мотиваційно-ціннісних якостей і вітагенного досвіду учнів (поєднання раціонального шляху з освоєнням образного, емоційно-почуттєвого способу пізнання і взаємодії з зовнішнім світом, самопізнання своїх можливостей). Отже, психодидактика має стати методологією формування в учнів реальної картини світу.

Список використаних джерел

1. Гибельгауз О.С. Методологические проблемы психодидактики / О.С. Гибельгауз, А.Н. Крутский // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. – 2 (6). – С. 50–54.

2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>

Васьківська Олена,
аспірант Інституту педагогіки НАПН України, Україна

РОЗВИТОК АКСІОЛОГІЧНОГО ЧУТТЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ

Життя людини не мислиться поза спілкуванням, адже такої взаємодії потребує як сама людина, так і суспільство загалом. У діалозі світ однієї людини розкривається для іншої, відбувається взаємний обмін емоціями, інтересами, знаннями.

Діалог як основна форма соціальної комунікації створює необхідні умови для вироблення вмінь самостійно мислити, чітко висловлювати свою думку, відстоювати власні переконання, доводити свою позицію. Діалогічні взаємини є універсальними. Вони проходять крізь людське мислення, стосунки, пронизують життя людини. Проблема діалогу завжди актуальна у різних культурах на всіх етапах людського розвитку. Вступають у діалог, спілкуються між собою люди, що мають наміри досягти певних цілей. Від їхніх намірів залежить яким саме буде діалог – спокійною бесідою, суперечкою чи гострою полемікою.

Вагоме значення в розробленні окресленої проблеми мають роботи Б. Ананьєва, Л. Божович, О. Запорожця, О. Леонтєва, А. Мудрика, В. М'ясищева, у яких розкриваються теоретичні положення спілкування. Принципам діалогічного мислення в сучасній науці присвячено праці Л. Владиченко, Н. Гринчишин, Г. Кучинського, Л. Озадовської та ін.

На думку Л. Озадовської, цінність саме діалогу полягає в тому результаті, якого досягають суб'єкти. Діалог, як стверджує

автор, це, передусім, спосіб або засіб досягнення цього результату. Це і є основною відмінністю між діалогом і звичним спілкуванням або комунікацією, які можуть здійснюватися заради самого факту спілкування. Водночас кожен конкретний діалог має свою певну мету, а успішність його визначається рівнем реалізації поставленої мети [3, с. 129].

Створення власного мовлення розглядається сучасною дидактикою як основна умова формування у старшокласників культури мовлення і міжособистісної комунікації. Щоб оволодіти умінням діалогічного спілкування, учням не достатньо навчитися запитувати і відповідати, для цього потрібні специфічні вміння та своєрідне аксіологічне чуття. Кожен із співрозмовників має володіти достатнім запасом функціонально різноманітних реплік, які уможливають здатність вступати у спілкування, зважаючи на ціннісні пріоритети одне одного. Аксіологічне чуття і взаєморозуміння дають змогу згортати й поновлювати діалог без втрати довіри, враховувати зміни у складі учасників розмови, прогнозувати поведінку партнерів залежно від зміни ситуації спілкування тощо.

Оскільки діалогічне мовлення розвивається в процесі спілкування двох або більше партнерів, то мовна поведінка одного зі співрозмовників у діалозі залежить від реакції іншого, бо кожний з партнерів переслідує свою мету в діалогічному спілкуванні. Відтак особливістю навчального діалогічного спілкування є те, що воно має бути завчасно підготовлене учителем, передбачати вільне спілкування учнів. За такого спілкування учні розвивають уміння діагностувати цілі і наміри співрозмовника за його мовними конструкціями, інтонацією, паузами, за невербальним супроводом (мімікою, жестами) виголошеного.

Формування діалогічних умінь старшокласників, передусім, залежить від форм і методів навчання, які вчитель використовує під час навчального процесу. Учитель, активно залучаючи учня до пошуку нової інформації, мотивує його до прояву ініціативи і самостійності. Для старшокласників, які є суб'єктами навчально-виховного процесу, важливо вміти правильно висловлювати свої думки, долати сором'язливість, оцінювати ситуацію спілкування,

вміти вдаватися до нестандартних рішень, творчо мислити [1, с. 55]. Словом, вдале застосування учителем технологій формування умінь діалогічного спілкування водночас розвиватиме аксіологічне чуття.

Діалогічне мовлення, полілог – ефективний засіб формування ціннісно-сислової сфери особистості старшокласників, а також їхньої соціалізації. Для того щоб навчити старшокласників спілкування, перед учителем, щонайперше, постає необхідність у створенні умови, які сприяли б формуванню в учнів комунікативної компетентності. Тож учні мають навчатися спілкування з будь-яким співрозмовником; уміти підтримувати контакт у спілкуванні, дотримуючись норм і правил; слухати співрозмовника з повагою і терпимістю до чужої думки; висловлюватися, аргументувати і в культурній формі відстоювати свої погляди; стимулювати співрозмовника до продовження спілкування; грамотно розв'язувати конфлікти у спілкуванні; за потреби змінювати свою мовну поведінку; оцінювати успішність ситуації спілкування; коректно завершувати ситуацію спілкування. Без належних умінь і навичок діалогічного спілкування на ефективність трансакцій годі чекати, адже «процес комунікації утруднюється, якщо носій мови є лінгвістично некомпетентним (не вміє створювати граматично вправні мовні конструкції, не має навичок спілкування), з іншого боку, якщо не володіє навичками стратегічної діалогічної (універсальна складова спілкування) взаємодії» [2, с. 9].

Визнання діалогу як найбільшої цінності у цивілізованому світі, як важливого чинника, завдяки якому люди вдосконалюються, стають духовно розвиненішими, наразі, є актуальним як ніколи. Діалог, з одного боку, позбавляє людину відчуття самотності, а з іншого – дає змогу знайти точки дотику з іншими людьми, віднайти в них часточку себе.

Отже, важливе завдання з підготовки старшокласників до входження в соціум полягає в тому, щоб навчити учнів діяти в нестандартних ситуаціях, бачити суперечливість різних життєвих явищ і фактів, сперечатися, доводити, відстоювати власну позицію, формулювати проблеми, шукати нестандартні розв'язання їх. Реалізація цього завдання можлива в процесі

формування умінь діалогічного спілкування старшокласників як важливого чинника соціального становлення.

Список використаних джерел

1. Васьківська Г.О. Формування комунікативної компетентності старшокласників на основі засвоєння системи знань про людину / Г.О. Васківська // Українська мова і література в школі, 2012. – № 2. – С. 52–57.
2. Косянчук С.В. Чи справді риторика так потрібна старшокласникам? / С.В. Косянчук // Вивчаємо українську мову і літературу. – 2010. – №34. – С. 7–14.
3. Озадовська Л.В. Парадигма діалогічності в сучасному мисленні: монографія / Л.В. Озадовська. – К. : ПАРАПАН, 2007. – С. 164.

Велскоп Войцех,

доктор соціологічних наук, проректор з організації навчання та якості освіти Вищої школи бізнесу і наук про здоров'я в Лодзі (Республіка Польща)

ACTION LEARNING – BASIC METHODS OF IMPROVEMENTS AND CHANGES OF THE CURRENT SITUATION

The purpose of action learning is to provide a proper answer. This method is a process of first asking questions to clarify the exact nature of the problem, then identifying possible solutions and finally taking action. In action learning it is important to analyze the situation to find effective solutions to problems. The measures taken are open to people and people decide which ones to accept and put into practice. In the context of asking questions in action learning an attention should be paid to the issue of the right questions and what exactly are the «right questions»? [1].

The «right questions» are those which can be answered at the right time and give us the information we need, for example: *What are we trying to do? What is stopping us from doing it? What might we be able to do about it? Who knows about the problem? Who can do anything about it? Where can we find out about it?*

Action learning provides an appropriate and sustainable way of building the capacity of schools to improve practice. Some of the advantages of action learning are flexibility, respect for the knowledge and experience of participants, involvement, collegiality,

empowerment and ownership. The challenge for schools is to engage students in the activity and the development of skills necessary to function in today's society.

To improve teaching practice and thus the effective learning of students The Quality Teaching framework model has been created. The model has been designed to be used by principals, school executive and teachers «(...) to lead and focus the work of the school community on improving teaching practice and hence student learning outcomes» [2].

The model has been designed to be an aid and framework for reflection, action and evaluation. Quality Teaching framework includes three dimensions of pedagogy:

1. *Intellectual quality*, which is based on the promotion of a high intellectual level. The elements of this dimension are: deep knowledge, deep understanding, problematic knowledge, higher-order thinking, metalanguage and substantive communication.

2. *Quality learning environment*, which is based on promoting productive learning environments focused on learning, positive relationships and clear expectations between teachers and student. The elements of this dimension are: explicit quality criteria, engagement, high expectations, social support, students' selfregulation and student direction.

3. *Significance* which is based on involving meaningful learning that connects learning to prior experience, multiple perspectives and contexts beyond the classroom. It is comprised of the following elements: background knowledge, cultural knowledge, knowledge integration, inclusivity, connectedness and narrative.

These elements are incorporated into three dimensions relating to classroom practice [2].

Action learning allows students to work in a team and create a new foundation to solve problems. Students with the ability of expression are more motivated to take action. This method focuses on improving and changing the current situation. To achieve the desired educational goals we should improve the quality of implementing and promoting a conscious and critical thinking leading to the formation of many effective and efficient ways of doing things.

Список використаних джерел

1. MUMFORD, A. *Practice of Action Learning*. Brookfield, VT: Gower Publishers,

1997. 250 p. ISBN 0566078902.

2. NSW Department of Education and Training. *Quality teaching in NSW public schools: Discussion paper*. Sydney: Professional Support and Curriculum Directorate, 2003. 16 p. ISBN: 0 7313 8255

Голуб Володимир,
*кандидат біологічних наук, доцент кафедри теорії
початкового навчання Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини, Україна*

Голуб Надія,
*кандидат біологічних наук, доцент кафедри спеціальної
освіти Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна*

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТА «ПРИРОДОЗНАВСТВО»

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні у ХХІ столітті йдеться про необхідність реформування навчального процесу. Це визначає головну мету діяльності загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладів, яка полягає у створенні необхідних умов для розвитку і самореалізації кожної особистості, формуванні національної свідомості покоління, здатного до самоосвіти [2].

Проблема формування вміння вчитися самостійно є актуальною у школах усього світу. Вона обумовлена зростанням потоку інформації та її швидкою зміною і необхідністю сучасної людини оперативно її опрацьовувати. У таких умовах перед педагогічними працівниками виникає завдання акцентувати увагу учнів на самостійному відборі інформації та критичному її осмисленні, а також засвоєнні часто не пов'язаних між собою фактів та подій.

Початкова школа повинна не тільки давати учням певну суму знань, а й формувати в них навички самостійного навчання. Для того, щоб учні могли засвоювати необхідні знання, потрібно розвивати їх логічне мислення, навчати виділяти головне у навчальному матеріалі, порівнювати, узагальнювати,

характеризувати природні явища, робити висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Цього можна досягти у процесі активної самостійної діяльності. З цією метою проводяться пошуки таких методів і організаційних форм навчання, які сприятимуть розвитку самостійності учнів.

Самостійна навчальна діяльність молодших школярів забезпечує ефективніше засвоєння навчального матеріалу, якщо її організація має систематичний характер, створює умови для оптимального рівня пізнавальної активності школярів, поєднує репродуктивну і продуктивну діяльність учнів та сприяє глибокому засвоєнню навчального матеріалу.

Самостійна робота розвиває зосередженість, цілеспрямованість, уміння логічно мислити, запобігає формалізму в засвоєнні знань та формує самостійність як рису характеру школярів.

З метою з'ясування станя формування навичок самостійної роботи в молодших школярів на уроках предмета «Природознавство» у початковій школі, нами був проведений констатувальний експеримент. Він передбачав вивчення досвіду вчителів щодо формування навичок самостійної роботи в освітній галузі «Природознавство». В експерименті взяли участь шість вчителів початкових класів ЗОШ I–III ступенів м. Умань Черкаської області. Основними методами дослідження були спостереження за учнями на уроках, опитування вчителів, аналіз конспектів уроків з природознавства, тестування учнів.

Розвиток в учнів спостережливості відбувається безпосередньо на уроках навчального предмету «Природознавство» [1]. Систематичні, цілеспрямовані спостереження за погодою, сезонними змінами у рослинному і тваринному світі та у праці людей організуються учителем з перших днів вивчення предмета у школі. Особливістю такої діяльності учителя і школярів є те, що на спостереження не відводяться спеціальні години, ця робота проводиться щоденно. У зв'язку з цим у структуру уроку введена хвилинка календаря. На кожному уроці молодші школярі підводять підсумки спостережень у природі за чотирма напрямками: зміни у неживій

природі; зміни у рослинному світі; зміни у тваринному світі; особливості праці людей.

Список використаних джерел

1. Гільберг Т.Г. Природознавство : підруч. для 3-го кл. загальноосвіт навч. закл. / Т.Г. Гільберг, Т.В. Сак. – К. : Генеза, 2014. – С. 176.
2. Онишків З.М. Національна доктрина розвитку освіти / Збірник нормативних документів з освіти та виховання / Упоряд. З.М. Онишків. – Тернопіль, Тернопільський національний університет імені Володимира Гнатюка, 2006. – С. 172.

Гудима Наталія,
*кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри
мовознавчих дисциплін Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка, Україна*

ПЕДАГОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ СИНОНІМІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Мовлення – основа і результат розумової діяльності, найважливіший засіб комунікації, вираження української ментальності. Проблема розвитку зв'язного мовлення молодших школярів висуває на одне з провідних місць словникову роботу з огляду на ту надзвичайно важливу роль, яку відіграє лексика в комунікативно спрямованому навчанні української мови. Набуті в початкових класах уміння користуватися лексикою української мови допомагають учням точніше передавати свої думки, сприяють їхньому загальному розвитку.

Великого значення збагаченню словника учнів надавали методисти минулого (К. Бархін, Ф. Буслаєв, М. Рибнікова, І. Срезневський, К. Ушинський та ін.). На важливість систематичного збагачення мовлення учнів синонімами звертали увагу М. Рождественський, М. Львов, Т. Рамзаєва та ін. Проблемі вивчення синонімії в шкільному курсі мови присвячували свої роботи В. Мельничайко, Л. Марченко, М. Вашуленко, А. Гольдберг, Н. Нікітіна, Ю. Новікова, М. Оморокова, Г. Сніткіна та ін. Тому ця проблема й сьогодні викликає інтерес, оскільки синоніми є одним із найважливіших явищ у лексичній системі мови, вони відіграють важливу продуктивну роль у

мовленні як засіб точного й образного висловлення думки, стилістичної диференціації текстів. Метою статті є обґрунтувати ефективність використання інноваційних технологій увиразнення мовлення молодших школярів засобами синонімів, проаналізувати методи і прийоми формування в учнів точного, ясного мовлення, вмінь вибирати відповідні синонімічні варіанти.

Одним із джерел збагачення словникового запасу й увиразнення мовлення школярів є вивчення синонімів, які надають мові точності, ясності, барвистості. Саме за допомогою синонімів досягається точність зображення предмета, чіткість висловлення думки, урізноманітнення виражальних засобів мовлення. Синоніми – це слова однієї частини мови, різні за звучанням і написанням, що мають дуже близьке або тотожне лексичне значення [2, с. 60].

Одним із важливих завдань розвитку мовлення в школі є систематична словникова робота, виокремлення головних її напрямів, керівництво процесами збагачення словника школярів.

У словниковій роботі варто виокремити дві її частини: 1) ознайомлення з лексичною системою мови – вивчення нових слів, уточнення значення відомих, з'ясування багатозначності, синонімії, антонімії та інших; 2) навчання використовувати лексичні засоби мови в мовленні – добір найбільш точного, яскравого слова, попередження та усунення лексичних огріхів. Пояснення значення слова, добір синонімів до окремих слів – це мовні вправи, а добір з синонімічного ряду, найбільш вдалого для запропонованого контексту, заміна в тексті менш точного або слова, що повторюється, іншим тощо – мовленнєві вправи [2, с. 64–65].

Педагогічні технології тісно пов'язані з управлінням процесу навчання. Воно передбачає цілеспрямоване конструювання цього процесу, відповідно до поставленої мети, проектування ходу навчання з орієнтацією на передбачуваний результат, перевірку й оцінку ефективності обраних форм, методів, засобів, оцінку поточних результатів та їх зіставлення із запланованими [3, с. 83–84].

Велику увагу варто зосередити на особистісно зорієнтованому навчанню, що реалізується у багатьох новітніх

освітніх технологіях: технології проектів, розвивальному, проблемному, диференційованому, інтерактивному навчанні тощо.

Із перших днів навчання в школі вчитель вчить учнів розповідати побачене, почуте; спілкуватися один з одним, відповідати на поставленні питання. Так, під час вивчення вірша «Зайчикові вуха» варто застосувати ігрову технологію. Учні слухають вірш: *Сіє, віє, завіва Снігом завірюха, А у зайчика, хоч плач, Змерзли дуже вуха.* Учитель пропонує учням показати жестами та мімікою змерзлого зайчика і дібрати близькі за значенням слова до слів *віє, завіва.*

Популярною є вправа «Асоціативний куш». Наприклад, у 2 класі в підручнику з української мови вміщено малюнок осінньої природи. Учнім потрібно дати відповіді на запитання: *Які хмари?, Якого кольору листя?* Вчитель розміщує на дошці опорні слова: *листя, хмари.* Навколо цих слів записує відповіді учнів.

Однією з поширених видів роботи на уроках у початкових класах є інтерактивна вправа «Мікрофон», під час якої учні відчують себе ведучими і дуже відповідально до цього ставляться. Наприклад, у 2 класі в підручнику з української мови є таке завдання: Прочитайте слова близькі за значенням: *увічливий, привітний, люб'язний, чемний, гречний.* Складіть з ними речення. Свої відповіді учні озвучують у мікрофон.

У 3 класі учні безпосередньо знайомляться з правилом (які слова називаються синонімами), дізнаються про те, що синоніми подано в словнику синонімів. Роботу з словником синонімів можна проводити у вигляді технології модульного навчання. Інформацію зі словників учні отримують самостійно, а вчитель тільки націлює їх на таку роботу [5, с. 21].

Велике значення відіграє технологія групового навчання. Так, учні 3 і 4 класів уже добре знають один одного, вміють дослухатись до думки лідерів, тому досить часто самі діляться на групи для виконання поставленого завдання. Досить насичений такими завданнями підручник для 4 класу. Майже в кожній вправі потрібно: *дібрати синоніми до виділених слів; вибрати із синонімів, що в дужках чи довідці ті, які найбільше підходять за*

змістом; знайти в тексті синоніми, з якою метою їх вжито тощо.

Закономірно, що в будь-якому класі є учні з різним рівнем розвитку. І те, що для одних не викликає труднощів, іншим зробити не під силу. Для цього використовуються диференційовані технології навчання. Наприклад: *сильнішим учням самотійно дібрати в тексті найвлучніші синоніми. А учням із середнім і низьким рівнем – вибрати найвлучніші синоніми із запропонованих.* Колективне або групове виконання таких вправ треба будувати не тільки на основі навчальних текстів, поданих у підручниках, а й тих, які були створені власне школярами. Це підсилюватиме вагомість такої роботи, привчатиме учнів уважніше та критичніше ставитись як до власних висловлювань, так і до мовлення своїх товаришів [1, с. 166–172].

Отже, робота над синонімами повинна проводитися систематично і планомірно. Система роботи над синонімами розвиває у школярів навички уникати повторення тих самих слів, одноманітності викладу. Від уміння з ряду синонімів вибрати одне слово, яке б найповніше передавало думку, залежить правильність, точність, образність вислову.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посіб. / М. С. Вашуленко. – Київ : Освіта, 2006. – С. 268.
2. Коваль Г.П. Методика викладання української мови: навч. посіб. для студентів педінститутів, гуманітарних університетів, педагогічних коледжів спеціальності «Педагогіка і методика початкового навчання» / Г.П. Коваль, Н.І. Деркач, М.М. Наумчук. – Тернопіль : Астон, 2008. – С. 287.
3. Ковальчук В. І. Інноваційні підходи до організації навчального процесу: навч.-метод. посібник / В. І. Ковальчук. – Київ : Шкільний світ, 2011. – С. 128.
4. Чабайовська М. Особистісно орієнтований підхід у навчанні молодших школярів української мови / М. Чабайовська, С. Шароварко // Початкова школа. – 2011. – №11. – С. 4.
5. Явдошенко І. Інтерактивні методи навчання на уроках української мови / І. Явдошенко // Початкова школа. – 2008 – №2. – С. 21.

Дзюбенко Ірина,
*кандидат педагогічних наук, викладач кафедри виховних
технологій та педагогічної творчості Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини, Україна*

ПСИХОДИДАКТИКА: ВІД ТЕОРІЇ –ДО ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Розвинені держави світу в освіті орієнтуються на інтелектуальний і моральний розвиток підростаючого покоління, цілеспрямоване формування критичного і творчого мислення, на пізнавально-інтелектуальну компетентність учнів, на формування здатності швидкої соціальної адаптації в світі, що змінюється. Широке інтегративне поняття «розвиваюча освіта» вимагає застосування інноваційних педагогічних технологій, має особистісно-ціннісну спрямованість проектування нового типу розвиваючих освітніх середовищ, вимагає вдосконалених засобів і методів навчання і навчальних посібників нового покоління.

У психо-дидактичній парадигмі, у розвиваючій освіті все підпорядковано інтересам дитини, її потребам, закономірностям її розвитку. У продуктивних освітніх системах дитина сприймається як партнер по спільній діяльності: естетичній (А. Запорожець), ігровій (Д. Ельконін), навчальній (В. Давидов), розумовій (Г. Цукерман) тощо».

Пізнавально-інтелектуальна компетентність характеризується такими ознаками:

- 1) впливає на вирішення складних (неалгоритмічних) завдань;
- 2) поліфункціональна;
- 3) проектується на різні види діяльності;
- 4) реалізується на різних рівнях.

На думку М. Холодної, розвиток пізнавально-інтелектуальної компетентності школярів можна здійснювати, враховуючи ієрархію індивідуальних пізнавальних стилів, які складаються із:

- 1) стилів кодування інформації;
- 2) стилів обробки інформації;

- 3) стилів постановки і розв'язання проблем;
- 4) епістолологічного стилю;
- 5) персонального пізнавального стилю [2, с. 323].

Інтелектуальне виховання – це така форма організації навчально-виховного процесу, яка забезпечує кожному учню чи студенту індивідуалізовану педагогічну допомогу з метою розвитку його інтелектуальних можливостей.

Психодидактику ми розглядаємо як одну із складових частин психологічної педагогіки. Біля витоків цієї інтегрованої науки, в якій «з'єднані теорія і практика розвиваючого освіти, особистісно-орієнтованого навчання», стояли К. Ушинський, П. Каптерев, А. Нечаєв, А. Лазурський. У центрі уваги були процеси засвоєння знань і формування різних сторін особистості того, хто навчається. Закони загальної, вікової та соціальної психології служили завданням педагогіки як науки навчання і виховання дитини [2].

Психодидактика передбачає розвиток інтелектуальної, особистісної, емоційної, духовно-моральної, психосоматичної сфер психіки індивідуума, що дозволяє учневі набути здатності бути суб'єктом розвитку особистості в цілому.

Досвід творчої діяльності сприяє формуванню пізнавально-інтелектуальної компетентності, оскільки використання інноваційних (інтерактивних та ігрових технологій), є компонентом творчої діяльності. На нашу думку, досвід творчої діяльності допоможе школяру вирішувати проблеми, сприятиме розвитку креативності.

Варто зауважити, що основні риси творчої діяльності виявляються:

- у самостійному перетворенні знань і вмінь на нову ситуацію;
- баченні нової проблеми у звичайній ситуації;
- визначенні структури об'єкта та його нової функції;
- у самостійному перетворенні відомих способів діяльності у новий досвід;
- у застосуванні різних способів вирішення проблеми й альтернативних доказів;

– у принципово новому способі вирішення проблеми, який є комбінацією відомих.

Психодидактика забезпечує теоретичне обґрунтування і використання на практиці інноваційних методів навчання з інтерактивними можливостями, що забезпечують особистісний, соціальний, пізнавальний, інтелектуальний та комунікативний розвиток школярів, що сприяє успішній творчій реалізації нових освітніх стандартів.

Список використаних джерел

1. Лебедева В.П. Практико-ориентированные подходы к развивающему образованию./ В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.И. Панов. – М.: Педагогика, 1996. – № 5. – С. 35–47.
2. Холодная М. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. / М. Холодная – 2-е изд.– СПб.: Питер, 2004. – 384 с.

Дячук Павло,
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії
початкового навчання Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини*
Перфільєва Людмила,
*кандидат біологічних наук, доцент кафедри теорії
початкового навчання Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини, Україна*

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ: ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

У зв'язку із завдання сучасної дидактики – не лише забезпечення студентів фундаментальними знаннями з відповідних основ наук, а й підготовка до майбутньої професійної діяльності в нових умовах, коли фахівець здатен сам здобувати ці знання різними способами і насамперед засобами інформаційних технологій.

В основу використання засобів сучасних інформаційних технологій в навчальному процесі, як і будь-яких традиційних засобів і систем навчання, повинні бути покладені основні дидактичні принципи навчання. Науковець О. Тихоненко виділяє як основні принципи:

1. Принцип науковості. Принцип науковості визначає не тільки способи та критерії добору змісту навчального матеріалу, але й способи його подання відповідно до сучасного рівня наукових знань. У зв'язку з цим передбачається формування вмінь та навичок наукового пошуку, ознайомлення з сучасними методами пізнання. До педагогічної моделі знань повинні бути включені як відомості про основні наукові факти, закони певної предметної галузі, так і способи, якими ці факти встановлено.

2. Принцип наочності. Дотримання цього принципу сприяє свідомому, активному сприйманню, осмисленню і засвоєнню матеріалу, виховує спостережливість, формує новий соціальний досвід, удосконалює потенційні психофізичні можливості. Студенти не пасивні спостерігачі досліджуваних процесів і явищ, оскільки активно впливають на їх перебіг, при цьому навчально-пізнавальна діяльність набуває дослідницького, творчого характеру.

Істотною перевагою комп'ютерних програм є можливість викладання навчального матеріалу на візуальному рівні одночасно з аудіосупровідом. Відомо, як важко та незручно розглядати складні схеми, представлені на друкованій основі.

Таким чином, реалізуються дидактичні передумови успіхів у навчанні – емоційне включення, наочність навчального матеріалу, гностичність. З'являється можливість не тільки представити модель об'єктів навчання, а й організувати діяльність студентів щодо її перетворення. Займаючись створенням та аналізом наочних моделей, студенти можуть індивідуально або в групах проходити етапи наукового пізнання.

Принцип систематичності й послідовності. Зорієнтований на системне і послідовне викладання навчального матеріалу. Йдеться про постійну роботу над собою, фіксування уваги студента на вузлових питаннях, логічний перехід від засвоєного матеріалу до нового тощо.

Для реалізації цього принципу важливо в об'єктах, явищах, моделі яких відтворюються за допомогою програмних засобів, повинні бути виділені основні структурні елементи і зв'язки між ними, що дозволить уявити ці об'єкти чи явища як цілісні

утворення. Діяльність студента повинна відображати логіку системного аналізу об'єктів вивчення.

Принцип доступності. Побудований на вимогах багаторічної практики навчання, з одного боку, закономірностей вікового розвитку, організації та протікання дидактичного процесу у співвідношенні з рівнем розвитку студентів, з іншого.

Принцип індивідуального підходу до студентів у навчанні – це принцип, згідно з яким у навчально-виховному процесі досягається педагогічний вплив на кожного студента за умов знання його особистостей і умов життя, а індивідуалізацію навчання розуміють як організацію навчального процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності студентів, рівень розвитку їх здібностей до навчання, що дозволяє забезпечувати навчальну діяльність студента на рівні його потенційних можливостей.

На основі проведеного аналізу показано актуальність проблеми використання основних дидактичних принципів навчання; виявлено, що в умовах інформатизації вони значно підвищують ефективність поданого навчального матеріалу за рахунок своєчасності, корисності, науковості та доступності, адаптації темпу подання навчального матеріалу до швидкості його засвоєння, врахування індивідуальних особливостей та диференціації навчання.

Житнухіна Катерина,
*викладач кафедри виховних технологій та педагогічної
творчості Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ»

Кардинальні зміни в соціально-економічному та культурному житті України, трансформація суспільного життя, ставлять особливі вимоги до формування особистості майбутнього педагога у процесі навчання у ВНЗ, як до взірця

поведінки громадянина. Передусім, взірцева поведінка педагога має виявлятися у відповідальному ставленні до виконання професійних обов'язків. Зазначене наголошується і на нормативно-правовому рівнях: у Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України, «Концепції виховання дітей і молоді в національній системі освіти» та ін.

Процесу виховання майбутніх учителів у професійній підготовці ВНЗ присвячено наукові доробки В. Бабич, О. Бартків, І. Бега, І. Зязюна, О. Коберника, В. Кременя, Г. Пустовіта, Н. Ревнюк, Р. Сопівника та ін. Педагогічним умовам виховання почуття відповідальності у майбутніх фахівців приділена увага у працях В. Бондаревської, М. Левківського, О. Смалько, М. Сметанського, О. Сухомлинської та ін. Науковці одностайні: для формування почуття відповідальності у майбутніх фахівців необхідне створення відповідного виховного середовища, дотримання певних педагогічних умов. Однак у наукових джерелах досі неузгоджено поняттєвий апарат досліджуваної проблеми.

Мета статті – на основі наукових джерел здійснити коротку психолого-педагогічну характеристику сутності поняття «відповідальність особистості».

Необхідно зазначити, що у контексті з'ясування сутності поняття «відповідальне ставлення омайбутнього педагога» необхідно насамперед проаналізувати дефініції: «відповідальність» → «відповідальність особистості». З цією метою проаналізуємо тлумачення цих термінів у психологічних та педагогічних словниково-довідникових джерелах.

Так, поняття «відповідальність особистості» тлумачиться як:
– здійснюваний у зовнішніх (відповідальність за результати діяльності у вигляді підзвітності, покарання тощо) та внутрішніх (саморегуляція діяльності у вигляді сформованого почуття відповідальності, почуття обов'язку) формах «контроль над діяльністю суб'єкта з позицій виконання нестандартних, не прийнятих у суспільстві норм і правил»; свідоме дотримання моральних принципів та правових норм [3, с. 53];

– «здатність особистості розуміти відповідність результатів своїх дій обраним цілям, прийнятим у суспільстві або в колективі нормам, у результаті чого виникає почуття співучасті у спільній справі, а за невідповідності – почуття невиконаного обов'язку» [2, с. 550].

Таким чином, з психологічної точки зору, поняття «відповідальність», цілком логічно, трактується не лише дотично до діяльності особистості та синонімічно до поняття «обов'язок», а як почуття, критерієм чого є відповідність нормам та правилам, встановленим суспільством.

Відповідно, з педагогічної точки зору, у «Енциклопедії освіти» поняття «відповідальність особистості» аналогічно трактується як «усвідомлена необхідність співвіднесення власної поведінки із суспільними нормами та установками», <...> характеристика «будь-яких відносин, в яких перебувають люди, і стосується різних аспектів їхньої діяльності, визначаючи її спрямованість»; «...якість особистості, що розкривається у контексті із самостійністю, ініціативністю, старанністю, пунктуальністю, цілеспрямованістю»; «...психологічний стан, установка, що супроводжується емоційними переживаннями неспокою, тривоги, турботи» [1, с. 106–107].

Т. Алексєєнко констатує, що поняття «відповідальність особистості» є категорією соціальною: «...завжди виражає міру відповідності дій соціальних суб'єктів взаємним вимогам, а також історичним конкретним соціальними нормам і загальним інтересам», що «...обумовлюється закономірностями сумісного проживання людей, необхідністю взаємопідпорядковувати свої інтереси й поведінку, у зв'язку з чим кожна особистість виступає в ролі активного носія певних соціальних зобов'язень» [1, с. 107]. Дослідниця характеризує структуру та виокремлює види відповідальності особистості у залежності від соціальних норм та правил.

Отже, дефініція «відповідальність особистості» у психологічному та педагогічному контексті узгоджуються на рівні суспільно-соціальної підпорядкованості: залежно від загальноприйнятих цінностей, норм та правил з особистісним аспектом – результатом ставлення особистості щодо

відповідності дотримання встановлених засад життєдіяльності у суспільстві.

Надалі у нашому дослідженні необхідно з'ясувати дефініцію «відповідальність педагога до професійної діяльності».

Список використаних джерел

1. Алексеенко Т.Ф. Відповідальність особистості / Т. Ф. Алексеенко // Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 106–107.
2. Рапацевич Е.С. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич ; под. общ. ред. А. П. Астахова. – Минск: Современная школа, 2010. – С. 928.
3. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів [за заг. ред. В. Шапаря]. – Харків: Прапор, 2009. – С. 672.

Івлєва Надія,
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри країнознавства
та туризму Казахського національного педагогічного
університету ім. Аба, м Алмати, Казахстан*

ЗАДАЧИ ВНЕДРЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИЕ ДУАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ

Перед казахстанской системой образования поставлена задача овладения современными методиками и программы обучения, повышения уровня преподавания, обучения востребованным знаниям и навыкам, таким, как трехязычие, (казахский, русский, английский), профессионально-техническая подготовка, аналитическое мышление и т. д. Таким образом, необходимо внедрение на всех уровнях обучения принципа дуальности, что будет способствовать закреплению у молодых людей не только теоретических знаний, но и практических навыков и умений работы на производстве, в том числе высокотехнологичного и инновационного характера [1].

Цель статьи – изучение задач внедрения на всех уровнях обучения принципа дуальности.

В настоящее время в республике наблюдается существенная нехватка в технологических и производственных квалифицированных рабочих кадрах. По данным

Министерством труда и социальной защиты населения Республики Казахстан, общая потребность экономики в кадрах на 2010–2015 гг. составляет 287 тысяч человек, из них для проектов ФИИР – 106 тысяч. Кардинальное обновление технического и технологического парка промышленности РК в соответствии с инновационным курсом развития экономики Республики требует совершенствования системы подготовки технических и профессиональных кадров. В этом отношении важное место в настоящее время уделяется системе дуального образования. Благодаря увеличению роли практической подготовки будущие специалисты осваивают производственные навыки уже на стадии обучения. Достигается это путем увеличения практической составляющей учебного процесса и проведения занятий непосредственно на рабочем месте. Система успешно функционирует во многих европейских и азиатских странах (Германия, Франция, Китай и др.).

Целью рассматриваемой системы обучения является:

- развитие технического и профессионального образования путем создания высокоэффективной конкурентоспособной системы подготовки и переподготовки кадров рабочих и технических специалистов;
- внедрение в учебный процесс организаций профессионального образования новых технологий обучения;
- дальнейшее развитие системы непрерывного профессионального образования;
- стимулирование разработки, переработки и усовершенствования профессиональных стандартов различных специальностей.

Для внедрения дуальной системы образования предлагаем выделить следующие задачи.

1. Подготовку кадров в соответствии с потребностями рынка труда, динамикой и перспективами развития отраслей народного хозяйства и социальной сферы и с учетом инновационной направленности экономической стратегии развития РК.

2. Развитие многопрофильной и многофункциональной сети учебных заведений профессиональной подготовки и переподготовки специализированных кадров, обеспечивающих удовлетворение потребностей населения и рынка труда.

3. Изменение и качественное обновление содержания и структуры учебных образовательных программ для системы подготовки и переподготовки кадров, обеспечивающих их высокий профессионализм и мобильность.

4. Создание благоприятных условий для кадрового, научно-методического и материальнотехнического оснащения организаций образования профессиональной подготовки и переподготовки.

Опыт использования дуальной системы обучения показал следующие преимущества этой системы по сравнению с традиционной:

– дуальная система подготовки специалистов имеет адресный характер подготовки специалиста, решая тем самым проблемы подготовки кадров с одной стороны и трудоустройства с другой;

– дуальная система обучения студентов создает высокую мотивацию получения знаний и приобретения навыков в работе, т.к. качество их знаний напрямую связано с выполнением функциональных обязанностей на рабочих местах;

– при формировании умений эффективность такого обучения значительно выше в силу особенностей психики человека, давно используемых этнопедагогикой и известных в форме пословицы «лучше 1 раз увидеть, чем 100 раз услышать» [2].

Таким образом, задачами внедрения в обучение дуальной системы предполагается выполнение таких задач: подготовку кадров в соответствии с потребностями рынка труда; развитие многопрофильной и многофункциональной сети учебных заведений профессиональной подготовки; изменение и качественное обновление содержания и структуры учебных образовательных программ; создание благоприятных условий для кадрового, научно-методического и материально-

технического оснащения организаций образования профессиональной подготовки и переподготовки.

Последующего исследования требует вопрос предпосылок и проблем внедрения дуальной системы образования.

Список використаних джерел

1. Протокол №1 Координационной группы на национальном уровне по вопросам дуального обучения от 8 июля 2014 г.
2. Кузембаев С. Б., Альжанов М. К. и др. Перспективы дуального образования // Техническое и профессиональное образование. – Режим доступа: //bilimstat.edu.kz

Карбаева Шолпан,
кандидат педагогічних наук, доцент Казахського національного педагогічного університету ім. Абая,
Бейкитова Альбина,
PhD докторант спеціальності «6D011600-Географія»
Казахського національного педагогічного університету ім. Абая,
м. Алмати, Казахстан

ЭЛЕМЕНТЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК КОМПОНЕНТА В СТРУКТУРЕ ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Творческий исследовательский поиск становится неотъемлемой частью любой профессии. В связи с этим подготовка учащегося к исследовательской деятельности, обучение его умениям и навыкам исследовательского поиска выдвигается в ряд важнейших задач современного образования. В связи с этим, необходимость создания педагогических условий для организации исследовательской деятельности обучающихся как в рамках обязательных учебных предметов, так и вне уроков является одним из основных требований к образовательному процессу, указанных в Государственном общеобязательном стандарте образования РК [1].

Исследовательская деятельность раскрывает основные психологические закономерности процесса развивающего образования. Исследовательская деятельность направлена на развитие у обучающихся умений и навыков научного поиска.

Исследовательские умения служат основой включения учащихся в исследовательскую работу, в результате которой осуществляется творческий познавательный процесс в познании мира. Исследовательская работа учащихся – это самостоятельный поиск знаний, наблюдение, простейшие эксперименты и творческие способности (развитие мышления, памяти, логики, умения четко выражать свои мысли устно или письменно) [2].

В познавательных учебных действиях обучающиеся осваивают такие элементы исследовательской деятельности, как умение видеть проблему, работать с разными источниками информации, способность выбирать целевые и смысловые установки в своих действиях и поступках, умение адекватно использовать коммуникативные средства.

Под исследовательскими умениями понимается способность обучающихся сознательно выполнять умственные и практические действия, соответствующие логике исследования. Общие исследовательские умения рассматриваются как познавательные умения, обеспечивающие успешное осуществление поиска и решение проблем.

Для более подробного понимания, нами предлагается критериальная характеристика, которая показывает освоение элементов исследовательской деятельности как результат целостного образовательного процесса, включающего исследовательское обучение, организацию исследовательской деятельности (табл. 1).

Таблица 1

Элементы исследовательской деятельности

№ п/п	Исследовательские умения	Критериальная характеристика
1.	Постановка проблемы	- видеть противоречия и ориентироваться в современной научной информации; - устанавливать предмет и объект исследования, ставить вопросы, выдвигать гипотезы; - давать определения понятиям;

		<ul style="list-style-type: none"> - классифицировать, наблюдать, проводить простейшие эксперименты; - делать выводы и заключения, структурировать собранный материал, объяснять; - доказывать, выдвигать и защищать свои идеи и т.д.
2.	Работа с источниками	<ul style="list-style-type: none"> - собирать новую информацию, находить информацию в различных источниках; - анализировать, систематизировать, оценивать и преобразовывать информацию и т.д.
3.	Постановка целей и задач	<ul style="list-style-type: none"> - выбирать целевые и смысловые установки в своих действиях и поступках (ставить цель и самостоятельно планировать деятельность по этапам, выбирать методы исследования планировать эксперимент); - оформлять результаты достижений, творческий подход и т.д.
4.	Коммуникативность	<ul style="list-style-type: none"> - кратко и логично излагать мысли, ораторские способности, ответственность; - умение обосновывать собственную точку зрения, оценивать свою деятельность; - использовать речевые средства для дискуссии и аргументации своей позиции, сравнивать разные точки зрения; - аргументировать и отстаивать свою позицию, учитывать позиции других участников и т.д.

Резюмируя вышесказанное можно сделать выводы, что исследовательская деятельность имеет познавательный (получение новых знаний в конкретной предметной области и их использование в поисках решения поставленных учебных задач), развивающий (умение применять научные методы исследования, планировать деятельность, анализировать и применять новую

информацию) и воспитывающий (развитие самостоятельности) характер.

Дальнейших исследований требует вопрос особенностей организации исследовательской деятельности как компонента в структуре географического образования.

Список використаних джерел

1. Государственный общеобязательный стандарт среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования): Постановление Правительства РК от 23 августа 2012 года № 1080.

2. Алексеев А. Г., Леонтович А.В., Обухов А.С., Фомина Л.Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Журнал «Исследовательская работа школьников» № 1. – 2002. – С. 24–34.

Кизенко Василь,
*кандидат педагогічних наук, провідний науковий
співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН
України, Україна*

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: ПСИХОДИДАКТИЧНИЙ РАКУРС

Проектування мети, цілей і завдань освіти, добір і розроблення змісту, вдосконалення й розгортання форм і методів навчання мають відбуватися з огляду на технології, позначені інноваційністю в реалізації особистісно орієнтованого навчання.

З іншого боку, зростає питома вага науково аргументованих досліджень варіативного освітнього компонента – шкільного і регіонального. Під увагу беруться варіативність змісту освіти на різних її рівнях і ступенях, варіативність організації освітнього процесу, варіативність у забезпеченні освітнього процесу. Мають сенс новітні ідеї реалізації варіативного освітнього компонента в наукових працях сучасних дослідників (Г. Вороніна, О. Іванова, В. Кизенко, Ю. Мальований, О. Савченко, А. Самодрин та ін.).

Кожний компонент у змісті освіти як системному утворенні виконує певні функції. Це має спонукати учнів до прояву й розвитку важливих якостей особистості: пізнавальних,

соціальних, творчих, організаційно-діяльнісних, комунікативних, рефлексійних.

Зміст шкільної освіти має бути однією з провідних дидактичних умов, за якої відбувається оволодіння системою світоглядних і соціально значущих знань. Формування в учнів досвіду ціннісно-орієнтаційної, пізнавальної, соціальної, комунікативної, естетичної, фізичної діяльності допомагає розкривати їхні індивідуальні особливості, визначати інтереси, нахили і забезпечувати розвиток здібностей [2; 4].

На думку Г. Васьківської, саме методологічна функція діалектичного методу пізнання в площині «діалогу протилежностей», загально-науковий принцип доповненості є підґрунтям перетворення потенціалу змісту освіти, яка здатна забезпечити необхідне у новій цивілізаційній парадигмі взаємодоповнення (не взаємовиключення), поєднання методологічності та технологічності знань, гуманізму мислення, індивідуальних цінностей особистості, її широкого загальнокультурного світогляду [1, с. 258].

Тож за оновлення парадигм сучасної освіти – від традиційних до інноваційних – вітчизняна середня загальноосвітня школа має вдосконалювати предметну підготовку учнів, аби вони вільно орієнтувались і забезпечували свою життєдіяльність у сучасному глобалізованому світі з його динамічними трансформаціями. Технологізація формування основних компетентностей учнів на етапі профільного навчання уможлиблює системне використання компетентнісно-діяльнісного підходу до навчання.

Тут варіативність стає засобом проектування нових технологій, а здобутки психодидактики логічно вплітаються в їх канву, бо орієнтованість навчально-виховного процесу на особистість учня не обмежується лише варіюванням його змістової складової, а сягає індивідуалізації самих технологій навчання. Наразі маємо обмежену пропонувану учням тематику курсів за вибором різної спрямованості, які найчастіше сприяють тільки розширенню змісту державного освітнього компонента, а не задоволенню різноманітних потреб дитини, у тому числі й індивідуалізації технологій навчання.

З огляду на це, варіативний компонент змісту освіти старшої школи постає для вчителя і учня як проблема комунікативної взаємодії, адже, з одного боку, практика забезпечення варіативності заслабка, а з іншого, завдяки варіативному компоненту в його єдності з інваріантним формується унікальний суб'єктний досвід учасників цієї взаємодії. На думку провідних науковців, ефективним такий процес навчання може бути лише у межах особистісно орієнтованої парадигми.

Накопичений (фактично і за прогнозами) у навчанні творчий потенціал старшокласників є своєрідним дидактичним орієнтиром для розроблення варіативного змісту. Тож технологічний підхід реалізації профільного навчання передбачає ґрунтовний розгляд змісту *навчальних завдань* (складних і багатопланових дидактичних категорій, що формально становлять єдність певних приписів (настанов) і вказівок на об'єкт, щодо якого має місце певний припис) і їх характеристику). Тож будь-яке навчальне завдання з предмета чи зі змісту курсів за вибором має передбачати реалізацію сукупності цілей навчання, а не їх однобокості чи частковості.

Як зазначає С. Косянчук, розв'язання мотиваційно-аксіологічних проблем сприяє становленню інноваційної особистості, а формування ціннісно-сміслових орієнтацій старшокласників як загальнодидактична проблема може розв'язуватися за спрямованості змісту освіти на самонавчання, саморозвиток, адекватну самооцінку учнів [2, с. 60].

Не слід розмежовувати (відокремлювати, відсторонювати, ігнорувати) завдання програмового навчального матеріалу і завдання навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу. Ці процеси не є полярними, адже мета одна – високий освітній результат учня. Вплив варіативної складової змісту освіти на формування особистості учня значний.

Однак, чи не головнішою проблемою сучасної шкільної освіти є недостатня реалізація принципу варіативності, відповідно до якого складається зміст професійної освіти, що своєю чергою залежить від потреб ринку праці, вимог роботодавців до рівня компетентності найманих працівників.

Варіативний освітній компонент як важлива складова системи неперервної професійної освіти відіграє винятково важливу роль у справі модернізації старшої школи.

Особливо актуалізується проблема реалізації варіативного компонента змісту освіти за умов диференціації, індивідуалізації та особистісно орієнтованого навчання.

Список використаних джерел

1. Васьківська Г.О. Формування системи знань про людину в учнів старшої школи: теорія і практика : монографія / Г.О. Васьківська. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – С. 512.

2. Кизенко В.І. Відбір змісту освіти для старшої школи й відображення його у програмах і підручниках / В.І. Кизенко // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол.: голов. ред. – О. М. Топузов]. – К. : Пед. думка, 2015. – Вип. 15. – Ч.1. – С. 276–288.

3. Косянчук С.В. Технологический подход к процессу формирования ценностно-смысловых ориентаций старшеклассников // Univers Pedagogic. – 2014. – №1(41). – С. 53–60.

4. Васьківська Г.О. Фундаменталізація змісту освіти у старшій школі: теорія і практика : кол. монограф. / [авт. кол.: Г.О. Васьківська, В.І. Кизенко, С.Е. Трубачева, С.П. Бондар, Л.А. Липова, О.В. Барановська, С.В. Косянчук, Н.В. Захарчук]; за наук. ред. д-ра пед. наук Г.О. Васьківської. – К. : Пед. думка, 2015. – С. 288.

Коберник Галина,
*кандидат педагогічних наук, професор кафедри теорії
початкового навчання Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини, Україна*

ФОРМУВАННЯ ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ПІДРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Важливість інноваційної діяльності для стабільного економічного розвитку та державного регулювання цього процесу сьогодні визнається не тільки в розвинених країнах, але й у більшості держав світу. Тому наявність готовності до інноваційної діяльності сучасних кадрів є одним із вирішальних факторів успіху підприємства, галузі, регіону, держави і суспільства в цілому.

Використання інноваційних освітніх технологій викликане існуванням суперечностей між:

– об’єктивною потребою в розширенні профілю підготовки вчителів, формування у них готовності до вирішення широкого кола інноваційних завдань та існуючою традиційною системою навчання;

– необхідністю формування у студентів професійно важливих для інноваційної діяльності якостей і недостатньою розробкою теоретичних підходів до проектування відповідних педагогічних систем;

– необхідністю розвитку у студентів професійно важливих якостей педагога як суб’єкта інноваційної діяльності і спрямованістю традиційної освіти педагога лише на формування професійної компетентності, що розуміється як система професійних знань, умінь і навичок.

Інноваційне навчання орієнтоване на створення умов для підготовки особистості до життя в суспільстві швидкоплинних змін, до невизначеного майбутнього за рахунок розвитку здібностей до творчості, до різноманітних форм мислення, до співпраці з іншими людьми. Специфіку інноваційного навчання визначають його відкритість, передбачення результатів на основі постійної переоцінки цінностей, здатності до спільних дій у нових ситуаціях.

З поняттями «інновація» і «інноваційна діяльність» зустрічаємося в працях Ю. Громико, В. Лазарева, Б. Мартиросяна, А. Пригожина, Г. Герасимова, Л. Ілюхиної та ін.

В. Лазарев і Б. Мартиросян під інноваційною діяльністю школи розуміють цілеспрямоване введення новин (нововведень) в педагогічну систему з метою підвищення якості освіти. Суб’єктом інноваційної діяльності вчені розглядають педагогічний колектив або групу педагогів школи, що займаються впровадженням нововведення. Змістом інноваційної діяльності є перетворення педагогічної системи школи з допомогою впровадження нововведень. Призначенням інноваційної діяльності стає виявлення необхідності змін педагогічної системи школи, пошук та ефективне використання існуючих можливостей для їх реалізації [3, с. 17].

На основі узагальнення розглянутих підходів до визначення «інноваційна діяльність» робимо висновок про те, що інноваційна педагогічна діяльність в освіті характеризується як мінімум розробкою і впровадженням принципово нових образів змісту й технологій навчання, наявністю носіїв, які цю діяльність забезпечують і здійснюють.

Реалізацію нових концептуальних підстав, які потребують вирішення цілої низки проблем, що дісталися освітній системі «у спадок», Г. Ксензова вбачає у:

- переорієнтації вчителів з навчально-дисциплінарної на особистісну модель взаємодії з учнями;

- підготовці педагогів до послідовного виключення примусу в навчанні, включенні внутрішніх активізаторів діяльності [3].

Завдання педагога полягає у створенні такого навчального середовища, за якого б переважна частина учнів вчилися на рівні пізнавальних інтересів, що зростають, і лише для деяких учнів із-за необхідності використовувати стимули.

Щоб виключити жорсткість зовнішніх вимог на психологічному рівні необхідно забезпечити свободу у виборі засобів, форм і методів навчання як з боку педагога, так і з боку дітей, а також створити атмосферу довіри, співробітництва, взаємодопомоги. Необхідно змінити систему оцінювання навчально-пізнавальної діяльності учнів і діяльності вчителів.

Значний потенціал для розв'язання цих завдань має навчання через спілкування учасників навчального процесу (інтерактивне навчання).

За умов інтерактивного навчання складається сприятлива ситуація для:

- активного включення кожного учня в пошукову навчально-пізнавальну діяльність, організовану на основі внутрішньої мотивації;

- організації спільної діяльності, партнерських стосунків вчителя й учнів;

- включення дітей в педагогічно доцільні виховні взаємини у процесі навчальної діяльності;

– забезпечення діалогічного спілкування не лише між учителем і учнями, але і між учнями у процесі оволодіння новими знаннями.

Таке спілкування нами розглядається як прийом навчання, як найбільш сприятлива форма стосунків суб'єктів навчального процесу, як універсальна характеристика педагогічної ситуації, що обумовлює особистий розвиток індивіда. Це вимагає створення специфічного соціокультурного середовища, в умовах якого особистість, на основі перегляду попередніх поглядів, свідомо приймає новий досвід.

Інтерактивне навчання сприяє створенню особистісно орієнтованої ситуації, яка спрямована на актуалізацію особистих функцій учнів, на накопичення ними досвіду реалізації ціннісного вибору, критичного сприйняття, рефлексії, творчого вирішення проблем та ін.

Спілкуючись, особистість самостійно визначає свою роль серед інших людей і подій. Вона знаходить підтвердження своєї цінності і, як наслідок, у неї народжується бажання стати ще краще. Тому, взаємодія учасників навчального процесу лежить в контексті особистісних цілей, інтересів, сутності співрозмовників. Отже, інтерактивне навчання ніколи не зводиться тільки до засвоєння предмета, воно має й суттєвий виховний потенціал.

Спільна діяльність, співпраця, передбачає розподіл ролей. Взаємодія учнів у цьому випадку відбувається у вигляді деякої життєвої ситуації, як спосіб життя учня й колективу. Вона виступає також як своєрідна технологія засвоєння емоційно-ціннісного досвіду, досвіду сутнісно-пошукової діяльності в процесі навчально-пізнавальної роботи.

Учень сьогодні повинен бути не тільки ерудованим, але й гнучким, могли відбирати, переробляти інформацію адекватно до конкретної ситуації. Засвоюючи навчальну інформацію в умовах інтеракції з того чи іншого предмета, він вчиться перемагати труднощі у виборі життєвих пріоритетів, ідеалів, партнерів, способу поведінки, у формулюванні висновків «для себе» з власного досвіду. Навчаючись спілкуванню, учні вчаться вчитися, компенсувати власне невміння з допомогою інших

людей: вчителя, однокласників, батьків. У процесі спільної діяльності формуються в них такі якості, як доброзичливість, взаємодопомога, добросердечність, навички самоконтролю, розвивається учнівське самоврядування. Зростаюча людина поступово вчиться контролювати свою поведінку, формулювати й розв'язувати складні задачі, знаходити шлях їх розв'язування, тобто ставати суб'єктом навчання, а потім і власного життя.

Список використаних джерел

1. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие / Г. Ю. Ксензова. — М.: Педагогическое общество России, 2000. – С.224.

Косянчук Сергій,
*кандидат педагогічних наук, старший науковий
співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки
НАПН України, Україна*

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: СИНЕКТИЧНИЙ АСПЕКТ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Розглядаючи людину як біопсихосоціокультурний феномен (філософський аспект), як особистість (психологічний аспект), як соціон (за визначенням соціоніки – одиниця соціуму), доходимо висновку, що все важче й важче «вписати» її (людину) у мету, цілі, завдання і процеси *навчання, виховання і розвитку* як дидактичну тріаду. Низка відповідних форм і методів, спрямованих на освітній результат, втрачають свою актуальність не тому, що вони не були вивірені часом – поколіннями дослідників, учителів-практиків, інститутами сім'ї і суспільства. Сам час надає особистісно-соціальним процесам прискорення на всіх рівнях. Розглядаючи час як категорію екзистенційно-трансцендентну, дійдемо висновку – слід кардинально оновлювати й розвивати традиційні освітні технології, ініціювати розроблення нових, заснованих на законах внутрішнього світу людини, її само-буття, на безсвідомому прагненні індивідуума до пізнання позасвідомого й непізнаваного. Яку б рефлексію у нас це не викликало, а можна з деякою часткою впевненості говорити

про те, що реалії сьогодення людства швидше «перетворюють» явища на факти, ніж ми можемо адекватно усвідомити це.

Психодидактика як нова галузь психолого-педагогічного знання, порушуючи актуальні освітні проблеми, у т.ч. застосування новітніх технологій профільного навчання, серед іншого, досліджує вплив освітнього процесу на саморозвиток і розвиток особистості, на самовиховання і виховання як метапроцес, на самореалізацію та самосоціалізацію у системі освітнього середовища, що несе потенціал для проектування і самопроектування можливостей. У цьому контексті нам імпонують ідеї дидактів Г. Васьківської [1] та І. Осадченко [5]. Зокрема Г. Васьківська зазначає, що «знання про людину як біопсихосоціокультурну істоту мають бути імплементовані в усі навчальні предмети, що допоможе старшокласникові усвідомити своє власне «Я» і ті вимоги, які висуває суспільство до кожної особистості, допоможе визначити шляхи конструктивної самореалізації. Учень старшої школи повинен володіти здатністю розуміти різні ситуації, що виникають у процесі життєдіяльності будь-якої людини, вміти протягом усього життя синтезувати нові знання, а також уміти їх творчо використовувати для подальшого самовизначення і самореалізації» [1, с. 136]. Звісно, у цьому контексті психодидактика спроможна, долаючи когнітивні наукові й освітні стереотипи, послуговуватись методами стимулювання ейдетичної (творчої) спромоги особистості задля формування в неї себе-віри, збудження внутрішньої свободи і спонуки до творення власної гідності (іміджу) і відчуття високого душевного потенціалу. У контексті синектичності за організації на уроках творчо(рефлексійно)пізнавальної діяльності суб'єкт-суб'єктна взаємодія спрямовується на виявлення, активізацію та реалізацію інтуїтивного начала особистості і пробудження гіпотетичного мислення, що веде до зростання як аксіологічного «Я» учня, так і «акме» вчителя.

Якщо говорити про забезпечення процесу формування в учнів старшої школи ціннісних орієнтацій, то ефективною може бути рефлексійно-пізнавальна технологія, що виключає, на думку Г. Васьківської, домінування будь-якого процесу або якоїсь ідеї. Тобто, навчальний процес, організований у такий

спосіб (переважна більшість учнів залучена в процес пізнання), дає можливість його учасникам усвідомлювати те, що вони знають (свідоме оперування привласненими знаннями) і висловлювати те, що вони про це думають, і як саме мають діяти у тій чи іншій навчальній ситуації, наближеній до дійсності [2]. Між учасниками такої суб'єкт-суб'єктної взаємодії відбувається інтенсивний обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Водночас має місце взаємна підтримка, що дає можливість не тільки прирощувати, акумулювати й притягати нові знання, але й формувати ціннісно-смыслову сферу особистості.

Порушені питання потребують досліджень не тільки дидактико-методичного спрямування, але й свого розв'язання передусім у практиці школи. Утім, це аж ніяк не може оминати оновлення стандартів освіти, навчальних програм і планів. Тож слід говорити про «реформування рамкових основ змісту загальної середньої освіти (курукулуму) для старшої школи, що полягає в узгодженні існуючого національного курикулуму для старшої школи з суспільними і соціально-економічними потребами регіонального й національного масштабу, а також у необхідності організації порівняльного супроводу курикулярної основи з основними сучасними світовими характеристиками» [6, с. 7].

На нашу думку, слід переосмислити змістовий потенціал старшої школи, передусім, зміст предметів гуманітарного циклу, увідповіднивши його потребі розгортання у навчально-виховному процесі ціннісно-смыслового поля. Про це переконливо пишуть В. Кремень і В. Ільїн: «якщо сьогодні ставити питання про необхідність «повернення суб'єкта в освіту», то, безумовно, мають на увазі суб'єкта як цілісну людину, а не тільки її розум, який накопичує теоретичні й практичні знання і навички. При цьому передбачається подолання і самої традиційної моделі освіти, побудованої на кумулятивістських уявленнях, а також антитезі «технологія – мистецтво», яка дотепер панує в нашій освіті. Сучасний розвиток освіти, з огляду на складність світу, потребує подолання такого «знеособленого» підходу» [3, с. 233].

Синектика як система методів інтенсивної психологічної активізації процесів пошуку шляхів розв'язання проблем цілком застосовна в умовах профільного навчання, адже класи і є тими постійними групами, де кожний у процесі спільної діяльності (суб'єкт-суб'єктної взаємодії) накопичує досвід, оволодіває різними прийомами виявлення і розв'язання суперечностей на прикладах змісту інваріантної і варіативної складових. Важливу роль тут відіграють прийоми забезпечення ділової, активної, творчої, доброзичливої, оптимістичної атмосфери, за якої зростає рівень розуміння старшокласниками мети виконуваних дій, їх ініціативності, зацікавленості в опануванні мовленнєвою діяльністю. Психологічно-креативний клімат ніби налаштує учнів на успіх, на саморозвиток, на збагачення знаннями, на здобуття та обговорення актуальної життєдетермінантної інформації.

Мовна освіта на сучасному етапі реалізації полілінгвістичної парадигми має бути заснована на доцільності, аксіологічності, системності, універсальності і спрямовуватися на формування світоглядних пріоритетів і позицій молоді. Синектичний контекст технологій профільного навчання не суперечить Концептуальним засадам шкільної мовної освіти [4]. Це – одна з умов модернізації найважливіших складових – програм, підручників і технологій реалізації навчально-виховного процесу. Нова українська школа бачить особистість учня всебічно розвиненою, здатною до критичного мислення, патріотом з активною позицією, який діє за морально-етичними принципами, спроможний ухвалювати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини, є інноватором, готовим змінювати себе і навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, навчатись упродовж життя [4].

За визначеними у Концептуальних засадах шкільної мовної освіти 10-ма ключовими компетентностями нова українська школа має піднести мову до рівня чинника державо- і націєтворення. Тож виключна відповідальність лагає не лине на науку (дидактику і методикау), а й на шкільну практику. Учитель, конструюючи свій варіант уроку української мови, має спиратися

і на реальні можливостей учнів, і на зону їх найближчого потенційного розвитку, і на спрогнозований максимально корисний освітній результат. За раціонального планування та з огляду на синектичність реалізації технологій профільного навчання має бути правильним вибір як стратегії, так і тактики співдіяльності вчителів і учнів.

Список використаних джерел

1. Васьківська Г.О. Формування системи знань про людину в учнів старшої школи: теорія і практика : монографія / Г.О. Васьківська. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – С.512.
2. Косянчук С.В. Технологический подход к процессу формирования ценностно-смысловых ориентаций старшеклассников // Univers Pedagogic. – 2014. – №1(41). – С. 53–60.
3. Кремень В.Г. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму : монографія / В.Г. Кремень, В.В. Ільїн. – К. : Пед., 2012. – С.368.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczija.html>
5. Осадченко І. І. Сутнісна характеристика нової дидактичної парадигми / І.І. Осадченко // Наук. вісник Миколаїв. держ. ун-ту імені В.О. Сухомлинського : зб. наук. праць / за заг. ред. : В.Д. Будака, О.М. Пехоти. – Миколаїв : МДУ імені В.О. Сухомлинського, 2010. – Вип. 1.29. – С. 124–134.
6. Піддячий М.І. Підготовка старшокласників до професійної діяльності в умовах профільного навчання : монографія / М.І. Піддячий. – К. : Пед. думка, 2008. – С. 288.

Максимук Лариса,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов
Брестського державного університету імені О .С. Пушкіна,
Левонюк Лариса,
старший викладач кафедри іноземних мов Брестського
державного університету імені О .С. Пушкіна,
Республіка Білорусь

ИЗУЧЕНИЕ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-ВОЛОНТЕРОВ ДЛЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ СПОРТИВНЫХ СОРЕВНОВАНИЙ

Волонтерское движение играет большую роль в становлении профессионализма в студенческой среде. Оно направлено на то, чтобы решить одну из главных проблем

студентов – недостаточную мобилизацию своих потенциальных способностей [1, с. 60]. Студенты, вступив в волонтерское движение, получают опыт и умение действовать практически, делать конкретное дело и обеспечивать в работе требуемые результаты. Подобная форма объединения студентов создает необходимые условия для формирования не только гражданской позиции студентов, но и лидерского звена в структуре вуза, способствует профессиональному росту будущих специалистов и поддержке их деловой активности и творческой самореализации [2, с. 61].

Институт волонтерства широко распространен во многих странах. Причем труд добровольцев с каждым годом становится все более значимым ресурсом развития мировой экономики.

Движение волонтеров зародилось в США, где уже в XIX веке они обеспечивали функционирование различных некоммерческих организаций. Участие в волонтерском движении предполагает: мотивацию, не связанную с извлечением прибыли; отсутствие компенсации от государства; мотивацию через личную вовлеченность [5, с. 98].

Волонтерские проекты действуют в Германии, Франции, Чехии, Финляндии, Японии, Мексике, Англии, Бельгии, Австрии, Италии, Латвии и др. В США и странах Западной Европы волонтерское движение распространено достаточно широко: больше половины американцев и европейцев участвуют или когда-либо участвовали в волонтерских проектах. В Великобритании самое большое в Европе число волонтеров.

Остановимся подробнее на опыте организации волонтерства в таких странах с очень развитым волонтерским движением, как Италия и Франция. Например, в Италии для того чтобы стать волонтером, не достаточно одного только желания, необходимо пройти ряд групповых и индивидуальных собеседований, а также получить сертификат о прохождении специальных обучающих тренингов.

Работа волонтеров во Франции основана на трех важных принципах: солидарность, добровольность и безвозмездность. Их деятельность координирует общественная структура «Фонд волонтерского движения». Через фонд французские власти

стимулируют работу добровольцев, предоставляют налоговые льготы. Наиболее активным волонтерам регулярно вручают награды – «Пальмовые ветви волонтерского движения». Помимо этого, в стране существует так называемый «паспорт добровольца» [4, с. 20].

Однако важно отметить, что в Беларуси большинство волонтерских организаций формируется на основе учебно-воспитательной работы, проводимой с молодежью в учреждениях образования. Это отличает нас от ряда других стран, в которых волонтерская инициатива начинается свой путь в семье.

Что касается деятельности волонтеров в области спорта, то можно с полной уверенностью утверждать, что ни одни международные соревнования не обходятся без участия добровольцев-волонтеров.

Волонтеры сегодня – это главный фактор, сокращающий расходы по оплате труда во время проведения крупных международных спортивных мероприятий. Для самих волонтеров международные соревнования – это первоклассная возможность получить полезный и уникальный опыт работы. На наш взгляд, волонтерское движение – это шаг навстречу более тесному взаимодействию различных культур, устранению языковых барьеров.

Волонтеры, сопровождающие международные соревнования должны обладать определенными навыками, именно поэтому должна осуществляться их подготовка для того, чтобы обеспечить условия обслуживания, соответствующие уровню подобных соревнований. Вопросами разработки различных методик для подготовки спортивных волонтеров занимаются педагоги и методисты и в Беларуси и за рубежом. Российские вузы разработали и внедрили такие направления в подготовке спортивных волонтеров, как работа с агрессивными фанатами, подготовка волонтеров в области физической культуры и спорта, культурно-спортивной и этнографической направленности, гидов-переводчиков и т.д. [3, с. 42].

Что касается отечественных методик, то здесь можно отметить работу отдельных вузов Минска, Гродно и Могилева, разрабатывающих методики подготовки волонтеров в области развития физкультуры и спорта.

Таким образом, в ходе проведенного исследования были выявлены характерные особенности деятельности спортивных волонтеров, которые необходимо учитывать при разработке педагогических технологий и методик по их подготовке к требуемой деятельности.

Список використаних джерел

1. Андросова А. А., Макарова Е. В. Волонтерство как социально-культурный феномен российского общества / А. А. Андросова, Е. В. Макарова // Вестник Самарского университета: История, Педагогика, Философия. – Самара, 2014 – С. 58–62.
2. Ахметгалеев Э. Д. Формирование профессиональной направленности будущих социальных работников в процессе участия в студенческом волонтерском движении / Э. Д. Ахметгалеев. – Казань, 2009. – 212 с.
3. Вербин Ю. И. Волонтерское движение – важный фактор организации и проведения Олимпийских игр / Ю. И. Вербин. – Сочи, 2011. – С. 97.
4. Коваленко Т. Н., Семенов А. А. Добровольчество как источник дополнительных социальных услуг в контексте профессиональной социализации студентов / Т. Н. Коваленко, А. А. Семенов // Отечественный журнал социальной работы. – Саратов, 2014. – № 1. – С. 19 – 25.
5. Матвиенко И. А. Волонтерство – перспективное направление / И. А. Матвиенко // Социономия. – В.: 2002. – № 1. – С. 96 – 102.

Мєлєкєсцева Наталія,
*кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри
мовознавчих дисциплін Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка, Україна*

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти ХХІ століття є її інформатизація – забезпечення освітньої сфери методологією, технологією та практикою впровадження й використання сучасних інформаційних технологій для реалізації психолого-педагогічних цілей навчання та виховання.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) визначають як систему методів і способів збору, накопичення, обробки, зберігання, застосування та передачі інформації за допомогою комп'ютерів і комп'ютерних комунікацій [3, с. 11].

Актуальність дослідження зумовлена тим, що використання сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі відкриває перспективи його якісного вдосконалення: інтенсифікації, оптимізації, диференціації, індивідуалізації, самореалізації як учня, так і вчителя.

Використання ІКТ на уроках – один із провідних напрямів процесу інформатизації, який відповідає потребам суспільства, де головним рушієм прогресу є індивідуальний розвиток особистості [1, с. 163].

Питанням застосування інформаційних технологій у початковій школі присвячені праці багатьох дослідників (Н. Апатової, Л. Бабенко, Л. Білоусової, С. Бешенкова, Я. Глинського, В. Заварикіна, І. Зарецької, Л. Морської та ін.), які обґрунтовують їх доцільність у підвищенні ефективності процесу навчання. Проте недостатньо дослідженим залишається процес використання інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку зв'язного мовлення молодших школярів, тому мета наукової розвідки – схарактеризувати особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови в процесі розвитку зв'язного мовлення учнів початкових класів.

Розвивати мовлення означає вчити школярів правильно, доцільно, відповідно до норм літературної мови користуватися мовними засобами у процесі побудови зв'язних висловлювань. М. Вашуленко визначає *зв'язне висловлювання* як сукупність взаємопов'язаних самостійних речень, об'єднаних спільним предметом мовлення (темою) і головною думкою за допомогою мовних (лексичних, граматичних й інтонаційних) засобів [2, с. 312–316].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання у процесі розвитку зв'язного мовлення учнів розкриває величезні можливості комп'ютера як засобу навчання, який має багато переваг над традиційними методами навчання: позитивно впливає на навчальний процес, сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, розвиває незалежність, самостійність, критичне мислення. Комп'ютерні технології забезпечують полісенсорну подачу інформації, введення

додаткових візуальних динамічних опор, дозволяють збільшити обсяг тренувальних вправ та активізують увагу учнів на їх виконанні.

Прикладами завдань для розвитку зв'язного мовлення на уроках української мови в початкових класах із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій є: гра «Склад загубився» (із «загублених» складів скласти слово і пояснити його лексичне значення); конструювання речень із слів; доповнення речень; побудова тексту із запропонованих речень; побудова висловлювання за малюнком, серією ілюстрацій, схемою, опорними словами; складання розповіді за поданим початком, кінцем тексту; побудова розповіді «ланцюжком» тощо.

Цікавою для молодших школярів є робота з деформованим текстом. Наприклад, на мультимедійній дошці подано речення деформованого тексту. Завдання учнів – відновити текст, поставивши біля кожного речення цифру – порядковий номер речення у тексті:

2 *На допомогу прийшов криголам. Він проклав шлях у відкрите море.*

4 *Тоді моряки ввімкнули музику. І дельфіни попливли за кораблем.*

1 *Дельфіни зайшли в затоку. Раптово вдарили морози. Лід закрив дельфінам вихід із затоки.*

3 *Однак дельфіни спочатку не пішли за криголамом. Вони стали гратися в затоці.*

З метою розвитку усного монологічного мовлення учнів без опори на готовий текст можна використати вправу на усне складання розповіді в групах. Учитель повідомляє тему та характеризує мовленнєву ситуацію. До її опису додається опорний мультимедійний матеріал (словосполучення, ключові слова, завдання-інструкції, стимулюючі репліки). Наприклад, тема «Золота осінь».

На мультимедійній дошці зображено опорні слова для кожної групи:

I група: *золотими, чарівниця-осінь, багрянцем, дерева, холодний, барвами, щедро, жовтогарячий;*

II група: *торкнулася, вітер, зриває, кружляючи, землю,*

шаром, листя, гілками, чудова.

Потім капітани команд зачитують утворений текст. У цей час на мультимедійній дошці з'являються ілюстрації, що допомагають учням візуалізувати описане.

У процесі розвитку писемного монологічного мовлення цікавою формою роботи для учнів початкових класів є складання сенканів.

На мультимедійній дошці висвітлюється пам'ятка:

Сенкан – це неримований вірш, що складається з п'яти рядків, мета якого – висловлення вражень чи опис характерних ознак якогось предмета, явища, особи.

1-й рядок – одне слово (іменник), у якому зосереджена суть теми.

2-й рядок – опис теми, який складається з двох слів – прикметників.

3-й рядок – визначає дію, пов'язану з темою (три дієслова).

4-й рядок – речення, що складається з чотирьох слів, яке виражає ставлення до теми, почуття з приводу обговорюваного.

5-й рядок – слово або словосполучення, сутність теми, висновок.

Наприклад, складаючи сенкан про маму, учні отримують такий результат:

Хто?	<i>Мама</i>
Яка?	<i>Добра, лагідна</i>
Що робить?	<i>Голубить, нестить, дарує</i>
Відношення	<i>дітям радість і тепло.</i>
Узагальнення	<i>Люблю тебе, матусю!</i>

Серед засобів інформаційно-комунікаційних технологій найбільше захоплення молодших школярів викликають комп'ютерні програми. Наприклад, мультимедійний проект «Розвиток мови. Вчимося говорити правильно» («Новий Диск», 2008) має розділ «Розвиток зв'язного мовлення», де подано алгоритм створення тексту-опису та розповіді за серією картинок. Цікаві завдання спрямовані на розширення кругозору дітей, збільшення їхнього словникового запасу, розвиток логічного мислення, зорової та слухової пам'яті, кмітливості.

Отже, використання інформаційно-комунікаційних

технологій на уроках розвитку зв'язного мовлення надає завданням ситуативного характеру та забезпечує ефективність навчального процесу.

Список використаних джерел

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / І. М. Дичківська. – Київ : Академвидав, 2004. – С. 218.
2. Методика навчання української мови в початковій школі / за ред. М. С. Вашуленка. – Київ : Літера ЛТД, 2011. – С. 364.
3. Морська Л. І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов : Навчальний посібник / Л. І. Морська. – Тернопіль : Астон, 2008. – С. 256.

Осадченко Інна,
*доктор педагогічних наук, професор Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини,*
Данилюк Оксана,
*кандидат філологічних наук, доцент Східноєвропейського
національного університету імені Лесі Українки*

ЗАСТОСУВАННЯ КРЕАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ: ПСИХОДИДАКТИЧНІ УСТАНОВКИ- ПЕРЕШКОДИ

Сучасну освіту, про який би її рівень не йшлося, неможливо уявити без сучасних креативних технологій навчання: в усіх законодавчих або ж нормативних освітніх документах (Закон України «Про вищу освіту», «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.» та ін.) обов'язково вказується про необхідність упровадження інновацій у навчанні.

Аналіз сучасних наукових джерел (С. Кашлев [1], О. Комар [2], О. Пометун [3] та ін.) дає підстави стверджувати, що провідною технологією навчання є технологія інтерактивного навчання. Науковці одностайні у думці, що основною ознакою сучасних креативних технологій навчання, ґрунтованих на технології інтерактивного навчання, є їх суб'єкт-суб'єктний характер.

Мета статті – на основі аналізу наукових джерел та емпіричного матеріалу виокремити та схарактеризувати психодидактичні установки-перешкоди та шляхи їх усунення

щодо інноваційної діяльності педагога у контексті застосування сучасних креативних технологій навчання.

З огляду на пріоритетність суб'єкт-суб'єктних взаємин у процесі інтерактивного навчання, згідно з констатацією результатів здійсненого нами аналізу емпіричного матеріалу, виникають психодидактичні проблеми не тільки щодо взаємодії суб'єктів «педагог ↔ учень / студент (той, який навчається)», але, насамперед, індивідуально суб'єктні. Так, у суб'єкта «педагог», який вирішує розпочати інноваційну діяльність у контексті застосування сучасних креативних технологій навчання, незалежно від рівня навчального закладу (ЗНЗ, ВНЗ), виникають такі психодидактичні установки-перешкоди, внаслідок яких він боїться впроваджувати інновації, апелюючи установками-висловлюваннями:

1. *«Тут я відповідаю за порядок!»*. Страх втрати певної «монополії педагога», тобто, влади над: більш-менш спокійними традиційними обставинами в аудиторії (чому протилежність – активні / інтерактивні методи навчання); навчальною ситуацією, оскільки «вільнодумство» може призвести до виникнення непередбачених педагогічних ситуацій, до яких педагог просто не буде готовий (наприклад, «провокаційне навчальне питання»), адже вони не заплановані у плані-конспекті заняття тощо.

2. *«У мене немає матеріалу для роботи!»*. Відсутність науково-методичних рекомендацій і достатньої кількості дидактичного матеріалу щодо певної технології навчання.

З одного боку, науково-джерельний простір перенасичений сучасними дослідженнями, зокрема – у галузі педагогічних інновацій. З іншого боку, в умовах відсутності методичної цензури в Інтернеті та фахових виданнях, до засобів педагогічної інформації потрапляють матеріали з теоретико-методичними огріхами та неконкретністю. Приміром, відсутня однозначна відповідь щодо дефініційної залежності ключових понять ТІН: «метод», «технологія» тощо; наявна різнобічна відповідь (часто, досить кардинальна) на питання щодо будь-якого методу ТІН на кшталт: «Гронування» – це метод чи технологія? Яка послідовність навчально-методичних дій у процесі застосування «Гронування»?» тощо.

3. «Мені, що, більше всіх треба?». Комплексна проблема, що характеризується як пасивність педагога, його небажання виділятися з колективу, так і небажання протиставляти себе колегам. Найчастіше колеги, що працюють традиційно, нарікають на те, що після заняття із застосуванням інноваційних технологій навчання, проведеного їхнім колегою-інноватором, дуже важко зацікавити аудиторію слухачів, складно в цілому провести заняття. Однак, замість того, щоб розпочати *свою* інноваційно-креативну діяльність, колеги пред'являють претензії колезі-«причині».

4. «Мене цьому не навчали в університеті!» – недостатність теоретичної підготовки для впровадження тієї чи іншої інновації, що виникає швидше, ніж проміжок у 5 років між професійною перепідготовкою педагога з метою атестації.

Зазначена установка-перешкода спричинена, по-перше, тією ж пасивністю педагогів, окресленою у попередньому пункті, а таке формулювання – «вигідна» відмовка від привнесення змін у повсякденну професійну діяльність; по-друге, значна частина педагогів насправді звикла працювати за шаблоном, встановленим професійною підготовкою за умови, коли у її процесі не психодидактично не вироблений творчий підхід до професійної діяльності.

Отже, у процесі професійної підготовки у ВНЗ у майбутніх педагогів необхідно передусім формувати креативне ставлення до подальшої професійної діяльності. Таке ставлення апріорі складається з двох взаємопов'язаних компонентів: психологічного (мотивація, потреби, установки, переконання тощо) та дидактичного (дидактичні форми, методи, засоби досягнення результату).

Таким чином, усунення психодидактичних установок-перешкод інноваційної діяльності в контексті застосування креативних технологій навчання залежить від усвідомлення педагогом необхідності не тільки дидактичної підготовки (технологічна компетентність інноваційно-креативного характеру і наявність навчально-методичного забезпечення), але й квінтесенції психологічної готовності до такого роду діяльності (уміння створювати і стимулювати позитивну навчальну

атмосферу з урахуванням вікової категорії учнів / студентів, вирішувати педагогічні ситуації тощо).

Водночас подальшого дослідження вимагає питання створення дидактичної моделі підготовки / перепідготовки педагога до інноваційно-креативної діяльності.

Список використаних джерел

1. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения : учеб.-метод. пособие / С. С. Кашлев. – Минск : ТетраСистемс, 2011. – С. 224.
2. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Комар Ольга Анатоліївна. – Черкаси, 2011. – С.467.
3. Пометун О.І. Технологія – це відповідь. А про що ми запитуємо? / О. І. Пометун // Рідна школа. – 2011. – № 8–9. – С. 23–26.

Перепелюк Тетяна,
*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Уманського державного педагогічного університету імені Павла
Тичини, Україна*

СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Феномен професійної самосвідомості постає поряд із глобальною проблематикою існування людства. Індивід відчуває себе особистістю, коли усвідомлює власну ідентичність, водночас особистість знаходить особистісний смисл у професійній діяльності. Ми усвідомлюємо хто ми, свою ідентичність у безмежжі професій, етнічних груп, культур. Тобто, самосвідомість – це складний феномен або розмаїта психічна реальність, що включає різні рівні свідомості, індивідуальні й колективні, онтогенетичні й соціогенетичні площини. Психологічне розуміння структури й умов становлення професійної свідомості має теоретичне й практичне значення як з боку досягнення самоідентичності, особистісного зростання, самопізнання й духовності, так і з боку реалізації евристичних цілей наукового пошуку у царині інформаційних технологій й засобів масової інформації, глибокої кризи суспільних систем.

Наявність професійної самосвідомості виявляється передусім у професійній сфері людського буття. Вивчення

означеної проблеми пов'язується із сучасними вимогами до психологів, серед яких не тільки високий рівень професійної майстерності, а й моральність. Окрім цього сучасна вища школа повинна бути орієнтована на професійний саморозвиток і самозміни особистості.

Тобто, проблема професійної самосвідомості виявляється у площині реалізації життєвої й професійної ідеології людини, становлення професіоналізму сучасних випускників психологічних спеціальностей.

Соціо професійна ідентичність спеціаліста – майбутнього психолога ми розглядаємо у наступних аспектах: виявляється поєднання суспільства й індивіда, як домінуючих об'єктів психологічного дослідження й впливу; виокремлення професійної компетентності, методичної обізнаності, особистісних здібностей, й, попри все, духовне покликання, що виступають важливими факторами психологічного втручання у життя. А це, зрештою, означає соціо професійну ідентичність спеціаліста, або відношення до контексту й засобу такого втручання.

Таким чином, підсумовуючи сказане слід зазначити, що сутність і динаміка професійної самосвідомості реконструюється у просторі самовизначення, самоорганізації і персоналізації, психологічна природа самосвідомості експлікується у перспективі «Професія» (діяльність), «Особистість» (образ «Я»), «Інші» (професійна спільнота). Ця сукупність і створює професійну самосвідомість.

Визначення професійної придатності особистості здійснюється за такими критеріями: фізичний стан, психічне здоров'я, інтелект, система механізмів особистісної регуляції та емоційної витривалості, особливості мотиваційної сфери.

Модель особистості практикуючого психолога, запропонована Н. Чепелевою та Н. Пов'якель, включає наступні складові:

- мотиваційно-цільова підструктура особистості
- когнітивна підструктура
- операційно-технологічна підструктура
- комунікативно-рольова підструктура

– регулятивна підструктура [1].

Ефективність психоконсультування, психотерапії та психокорекції значною мірою визначається вмінням спілкуватися з клієнтом, що передбачає широкий інтерес до людей, їхнього способу життя, емоцій, думок, вміння добирати правильні слова й тон, які забезпечують встановлення необхідного контакту, вміння слухати, терпіння.

Також, талант спілкування є найнеобхіднішою здатністю для професійної реалізації психолога-практика.

В його структурі виділяють такі складові:

- 1) уміння повно і правильно сприймати людину (спостережливість);
- 2) уміння розуміти внутрішні властивості і особливості людини (інтуїція);
- 3) уміння співпереживати (емпатія);
- 4) уміння аналізувати власну поведінку (рефлексія);
- 5) вміння керувати собою і процесом спілкування.

Отже, проблема становлення професійної самосвідомості майбутніх практичних психологів має важливе значення для професійної самореалізації в умовах багатогранної проблематичності формування особистості у суспільстві.

Список використаних джерел

1. Чепелева Н.В., Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога /Н.В. Чепелева, Н.І. Пов'якель – Психологія: Збірник наукових праць – Вип. 3. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1998. – С. 35–41.

Попович Людмила,
вихователь Кам'янець-Подільської спеціалізованої ЗОШ
№ 5 з поглибленим вивченням інформатики,
Татаурова Світлана,
вчитель Кам'янець-Подільської спеціалізованої ЗОШ № 5 з
поглибленим вивченням інформатики, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У Концепції загальної середньої освіти підкреслюється, що освіта ХХІ століття – це освіта для людини. Гуманістичні цінності освіти зумовили зміну авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на особистісно зорієнтовану. Тому актуальним є навчання і виховання особистості, що базується на засадах індивідуалізації, створення умов для саморозвитку та самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвої мети.

Перед сучасною початковою школою гостро стоїть питання про таку організацію навчально-виховного процесу, який був би більш особистісно зорієнтованим на всебічну підготовку школярів, їхній цілісний і гармонійний розвиток та особисте зростання. *Соціалізація* – не набуття людиною соціального досвіду та визначення нею ціннісних орієнтацій, потрібних для виконання соціальних ролей. *Соціальна адаптація* – це пасивне пристосування до соціального середовища, а *соціальна інтеграція* – це форма взаємодії індивіда з соціальним середовищем, яка передбачає його активне входження в соціум, готовність до самостійних рішень в ситуації вибору, здатність впливати на середовище, змінюючи його або змінюючи себе.

Особистісно орієнтований підхід у навчанні спирається на такі основні положення:

Учень завжди є суб'єктом, а не об'єктом навчання.

Основна мета навчання, окрім засвоєння учнем необхідних знань, умінь та навичок, – розвиток особистості учня як суб'єкта діяльності і соціальних стосунків.

Виходячи з цього, найважливіші педагогічні прийоми в особистісно орієнтованому навчанні:

- використання різноманітних форм і методів організації навчальної діяльності, що сприяє розкриттю суб'єктного досвіду учнів;

- створення атмосфери зацікавленості кожного учня в роботі класу;

- стимулювання учнів до висловлювання, використання різних способів виконання опора на суб'єктний досвід учня – постійна актуалізація в процесі навчання вже набутого учнем досвіду.

У центрі наших зусиль – інтереси школяра, тому технологія підготовки і проведення уроку має змінюватись: головними дійовими особами на ньому мають бути окремі діти, групи і клас у цілому. Вчитель – невидимий диригент, який вчасно вміє почути, помітити, допомогти, підтримати кожного, залучити до співпраці.

Найбільш ефективними на сьогодні є інноваційні технології.

Слово «інновація» має латинське походження і в перекладі означає оновлення, зміну, введення нового. Інновація навчання – зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості.

У педагогічній інтерпретації інновація означає нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу. Інновацію розглядають як процес і продукт цієї діяльності. Нині існує нова педагогіка, характерною ознакою якої є інноваційність. Отже, інноваційні технології як процес – це цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів.

Розрізняють поняття новація, або новий спосіб, та інновація, нововведення. Новація – це сам засіб (новий метод, методика, технологія, програма тощо), а інновація – процес його освоєння.

Одні науковці (В. Сластьонін, Л. Подимова) вважають інновації комплексним процесом створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень. Інші заперечують, що інновації не можуть зводитись до створення засобів.

Так, М. Ігнатенко вважає, що інновації – це ідеї, і процеси, і засоби, і результати, взяті в якості якісного вдосконалення педагогічної системи. Основу і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему. Прагнення постійно оптимізувати навчально-виховний процес зумовило появу нових і вдосконалення використовуваних раніше педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості.

Розбіжності у тлумаченні поняття спричинені неоднаковим баченням їх авторами сутнісного ядра, а також радикальності нововведень. Одні з них переконані, що інноваціями можна вважати лише те нове, яке має своїм результатом кардинальні зміни у певній системі, інші зараховують до цієї категорії будь-які, навіть незначні, нововведення.

Інноваційна діяльність є специфічною і досить складною, потребує особливих знань, навичок, здібностей. Впровадження інновацій у початковій школі неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій. Педагогів-новаторів такого типу називають педагогами інноваційного спрямування, їм властиві чітка мотивація інноваційної діяльності та викристалізована інноваційна позиція, здатність не лише включатися в інноваційні процеси, але й бути їх ініціатором.

Завдяки старанням педагогів-новаторів нових орбіт сягало мистецтво навчання і виховання, їм належать різноманітні відкриття. На новаторську педагогічну практику зорієнтовано і немало представників науки, які свої авторські програми реалізують у закладах освіти не як експериментатори, а як учителі й вихователі. У новаторській педагогіці багатогранно втілена творча сутність навчально-виховного процесу. Якщо

наукова педагогіка розвиває загальні закономірності і теоретичні проблеми виховання, то новаторська творить ефективні педагогічні технології.

На сьогоднішній день у системі початкової освіти особливо актуальним є впровадження інноваційних методів навчання, яке здійснюється за такими напрямками:

- демократизація навчального процесу;
- забезпечення автономії учнів у навчанні;
- суттєва зміна ролі вчителя у навчальному процесі;
- впровадження так званого кооперативного навчання;
- індивідуалізація навчального процесу;
- інформатизації навчального процесу;
- інтенсифікація навчального процесу та максимальна активізація студентів у ньому;
- використання проблемного підходу до навчання.

Одним із таких методів, який набуває особливого поширення у початковій загальноосвітній школі, є метод навчальних проєктів – самостійна діяльність учнів (індивідуальна, парна, групова), що передбачає сукупність певних дій, документів, текстів з метою розв'язання деякої проблеми з отриманням кінцевого результату практично важливого для учасників проєкту (якщо це теоретична проблема, то пропонується конкретне її розв'язання, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження). Даний метод передбачає гуманізацію, демократизацію та реалізацію впровадження індивідуалізації навчального процесу; сприяє інтелектуальному розвитку учнів; виробленню дослідницьких, творчих, пізнавальних навичок, критичного мислення.

Значна кількість основних методичних інновацій у математиці пов'язана сьогодні із застосуванням інтерактивних методів навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає досить часто використання наочних прикладів та демонстрації певних процесів, що практично не можливо (або займає багато часу підготовка – побудова на дошці фігури) без використання демонстраційного екрану. Саме демонстрація процесу вирішення задачі (процес побудови схем) спростить сприйняття учнями матеріалу і призведе до кращого засвоєння, а

також звільнить вчителя від рутинної роботи по побудові складних фігур, і т.д. (що потребує додаткового часу).

Інтерактивне навчання, при правильному застосуванні, робить можливим різко збільшити процент засвоєння матеріалу, оскільки запам'ятовування відбувається не лише через «зазубрювання» правил та формул, а й в значній мірі завдяки зоровій пам'яті та використанню аналогій із оточуючими речами.

Однією з важливих функцій вчителя є ефективно керування процесом розвитку учнів. Щоб здійснювати таке керівництво, учитель повинен мати об'єктивну інформацію стосовно рівня навчальних досягнень учнів. Використання сучасних інформаційних технологій, зокрема персонального комп'ютера, дає можливість інтенсифікувати процес оцінювання знань учнів, зробити його більше систематичним, оперативним.

Таким чином, застосування цієї технології є надання учням можливості під час уроків навчання формулювати та висловлювати свою думку. Так, одним з найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації освіти України є забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів. Розв'язання цього завдання можливе за умови зміни педагогічних методик та впровадження інноваційних технологій навчання у початковій школі.

Загадкові будиночки

Крок 1.

Зашифруйте тему уроку за допомогою чисел та дій з ними.

- | | | |
|----------------|------------|----------|
| 1) ДЗЕРКАЛО, | 4) ОБЛИЧЧЯ | 7) КОЖЕН |
| 2) ПОВЕДІНКА - | 5) ЯКОМУ | 8) В |
| 3) ПОКАЗУЄ | 6) ЦЕ | 9) СВОЄ |

Самоперевірка

96	46	95	93	45
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-20	-0	+12	+12	-10

Крок 2.

Виконати вказані в само перевірці обчислення:

а) перемножити цифри кожного з чисел, записаних у будиночку;

б) до кожного результату додати або відняти число, записане поза будиночком;

в) цифри одержаних чисел показують послідовність розміщення фрагментів у темі уроку (або висловлюванні).

$$9 * 6 - 28 = 26$$

$$4 * 6 - 6 = 18$$

$$9 * 5 + 12 = 57$$

$$9 * 3 + 12 = 39$$

$$4 * 5 - 16 = 4$$

Крок 3.

Записати отримані результати.

26, 18, 57, 39, 4.

Крок 4.

Використовуючи по порядку цифри одержаних чисел, знаходимо, що фрагменти теми уроку треба розмістити і прочитати так:

Поведінка – це дзеркало, в якому кожен показує своє обличчя.

Вправа № 4 Морський бій -1

Крок 1.

Визначте ключове слово теми уроку.

Крок 2.

Зашифруйте його за допомогою цифр і букв.

Крок 3.

Попросіть дітей розшифрувати й оголосити тему уроку.

Наприклад: розшифрувати тему уроку.

В – 2, А – 7, Є – 2, Д – 5, Ж – 9, З – 5, Б – 10.

(ТВАРИНИ)

« Морський бій -1»

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
А	І	А	Б	В	Г	Д	В	Ж	З	Й
Б	Ї	Й	К	Л	М	Н	О	П	С	И
В	С	Т	У	Ф	Х	Ц	Ч	Ш	Щ	Ь
Г	Ю	Я	Й	Ц	У	К	Е	Н	Г	Ш
Д	Щ	З	Х	Ї	Р	Ф	І	В	А	А
Е	П	Р	О	Л	Д	Ж	Є	Я	Ч	С
Є	М	А	И	Т	Ь	Б	Ю	Й	Ц	У
Ж	К	Е	Н	Г	Ш	Щ	З	Х	И	Ї
З	Ф	І	В	А	Н	П	Р	О	Л	Д
И	Є	Я	Ч	С	М	И	Т	Ь	Б	Ю

Подальшого вивчення потребує питання застосування інноваційних технологій навчання на уроках української мови у початковій школі.

Список використаних джерел:

1. Годованюк Т. Л. Метод навчальних проєктів в курсі методики навчання математики [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pednauk/2010_2/295.pdf/
2. Дячківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. / І.М. Дячківська. – К: Академвидав, 2004. – С. 9–23.
3. Ігнатенко М. Сучасні освітні технології / М. Ігнатенко // Математика в школі. – 2013. – №4. – С.2–6.
4. Руденко Н. Інтерактивне навчання на уроках математики в початковій школі / Н. Руденко // Початкова школа. – 2015. – № 12. – С. 45.
5. Хмель В. П. Упровадження інноваційних технологій у вивчення циклу математичних дисциплін [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vlush/Ped/2011_13_2/13.pdf.

Сергейко Світлана,
*кандидат педагогічних наук, доцент, ректор ДЗО «Гродненський
обласний інститут розвитку освіти»,*

Тарантей Лариса,
*кандидат педагогічних наук, доцент, декан ДЗО «Гродненський
обласний інститут розвитку освіти», Республіка Білорусь*

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ НА ПРОТЯЖЕНИИ ВСЕЙ ЖИЗНИ

Прогрессивная мировая педагогическая общественность убеждена, что обеспечить качественное образование каждому обучающемуся возможно лишь при условии ориентации ресурсов системы образования на профессиональное развитие и саморазвитие педагога. «Наша реформа стоит на трех китах: профессиональном развитии, профессиональном развитии и профессиональном развитии учителя», – утверждает один из реформаторов бостонской школы. «Если у вас нет любящих свое дело учителей, откуда возьмутся любящие учиться школьники», – констатируют английские ученые и предлагают три компонента повышения качества образования: каждый учитель должен осознавать имеющиеся в его работе недостатки, каждый учитель должен овладеть пониманием передовых методик, и каждый учитель должен быть мотивирован к совершенствованию своей работы. «Вы можете иметь в своем распоряжении самую лучшую программу, великолепную инфраструктуру и лучшие принципы управления, но если у вас нет хороших учителей, тогда все потеряно», – стоят на позиции сингапурские ученые и обязывают своих учителей ежегодно проходить 100-часовой курс профессионального развития [2, с. 39]

Отвечая требованиям современности, ГрОИРО реализует концепцию самореализации педагога в непрерывном образовании, в том числе в аспекте повышения квалификации педагогических кадров с учетом потребностей региона [7, с. 68–69]. Профессиональная компетентность, богатый опыт практической деятельности сотрудников института, их научный и

творческий потенциал дают возможность профессионального развития педагогических кадров для системы образования не только на высоком качественном уровне, но и удовлетворить самообразовательные потребности личности.

Гарантией высокого качества работы ГрОИРО с педагогическими кадрами являются:

1) наличие устойчивых связей и координационных механизмов сотрудничества с РООСиТ, РУМК, что позволяет осуществлять постоянный мониторинг образовательных потребностей региона в работе с кадрами;

2) достаточные кадровые ресурсы ГрОИРО: из категории ППС 41 % имеют ученую степень и ученое звание, из категории практиков-исследователей в области научно- и учебно-методической деятельности 60 % методистов имеют профессиональную педагогическую квалификацию и высшую квалификационную категорию, средний возраст сотрудников ГрОИРО – 44, 6 года;

3) сотрудники института, глубоко зная сильные стороны педагогического состава учреждений образования области, могут в кратчайшие сроки подбирать кадры, для обеспечения практикоориентированности повышения квалификации педагогов, использовать потенциал экспериментальной и инновационной деятельности;

4) в ГрОИРО отработана система привлечения кадров высшей квалификационной категории республики с учетом образовательных потребностей субъектов дополнительного образования взрослых;

5) тесное взаимодействие института с учреждениями образования области по вопросам повышения квалификации, аттестации педагогических кадров; подготовки и проведения образовательных мероприятий, изучения деятельности УО области; проведения мониторинга качества, организации экспериментальной и инновационной деятельности, организации сетевого взаимодействия и педагогических сообществ позволяет в полной мере реализовать научно-методическое сопровождение индивидуальной образовательной траектории педагогов, усилить оперативную организационно-управленческую и научно-

методическую помощь педагогам области, осуществлять преемственность;

б) образовательный процесс в институте организуется в деятельностном режиме, с использованием активных форм образовательного взаимодействия;

7) на базе ГрОИРО функционирует Центр пескотерапии, где педагоги области имеют возможность приобрести опыт снятия психоэмоционального напряжения, выработать ресурс рефлексивные умения. Деятельность Центра направлена на формирование компетенций педагогических кадров по реализации методов арт-терапии и пескотерапии, а также использования Sand Art при решении образовательных и развивающих задач.

Таким образом, Гродненский областной институт развития образования обладает высоким образовательным потенциалом, деятельность института имеет выраженную практикоориентированность, сотрудников института отличает высокое знание образовательных потребностей региона в работе с кадрами. Формирование профессиональной компетентности педагогических кадров в ситуации все возрастающих требований семьи, общества и государства к качеству образования представлено в ГрОИРО как комплекс мероприятий педагогической, психологической, медицинской, гуманитарной и социально-экономической, правовой направленности. В результате грамотно выстроенной кадровой работы слушатели института приобретают метапредметные, социально-личностные и профессиональные компетенции, необходимые современному педагогу.

Система образования региона оказывается успешной, когда проводит стратегическую планомерную кадровую политику, с учетом факторов современной социокультурной ситуации и выделенных компонентов кадровой политики. Это сопровождение профессионального развития и саморазвития педагогов на протяжении всей жизни, в том числе используя ресурсы инновационной деятельности. Системная работа ГрОИРО в этих направлениях позволит проявить каждому педагогу активную, ответственную жизненную позицию,

нашешую реалізацію в ініціюванні і організації собственої громадсько- і особисто-значимої діяльності, в незалежності вибору цілей, цінностей і установок, в наявність зрелої рефлексії, здатності складати життєву програму, в позитивній часовій перспективі, гнучкості поведінки і незадоволеності собственою діяльністю, стимулюючої розвиток потреби в самореалізації.

Дальшого вивчення потребує питання управління становленням і розвитком керівних кадрів в системі освіти, моніторинг якості освіти і коректуючі дії на рівні регіону.

Список використаних джерел

1. Барьер М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах / М. Барьер, М. Муршед // Вопросы образования. – 2008. – №3. – С. 7–60.
2. Сергейко С. А. Профессиональное развитие педагога как механизм его самореализации / С. А. Сергейко // Вестник образования. Гродненский регион. – 2016. – № 3(5). – С. 68 – 73.

Трубачева Світлана,
*кандидат педагогічних наук, старший науковий
співробітник відділу дидактики
Інституту педагогіки НАПН України, Україна*

МЕТАПРЕДМЕТНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Метапредметний підхід дає змогу трактувати освіту як приналежне кожній людині прагнення до пізнання. Основними ідеями метапредметного підходу в освіті можна вважати ідеї інтеграції, узагальнення, цілісності та системності у пізнанні. Поняття «метапізнання» введено у психологію Дж. Флейвеллом, який визначав його як систему знань людини про особливості власної пізнавальної сфери і способи її контролю.

Метапредметність у навчанні старшокласників певним чином спрямована на розуміння та оволодіння універсальними способами пізнавальної діяльності, що забезпечують одержання, перетворення і використання знань; володіння навичками аналізу та оцінки інформації з позицій її властивостей, практичної,

особистої і суспільної значущості, вміння застосовувати їх у своїй діяльності. Метапредметні знання визначаються як універсальні знання, які допомагають самотійно, творчо та критично мислити, формувати здатність до самореалізації та як усвідомлений і осмислений результат пізнавальної діяльності, на основі якого формується цілісна картина світу, яка має рефлексивний характер і сприяє усвідомленню та саморегуляції учнями процесів своєї життєдіяльності.

Побудова змісту навчання на основі метапредметного підходу має свої особливості. Відбору змісту має передувати визначення цілей навчального предмета. О. Лебедев виділяє декілька груп цілей: перша група цілей на рівні предметного змісту – це цілі–«інтенції», тобто цілі, що визначають ціннісні орієнтації, світоглядні установки, розвиток інтересів, формування потреб і досягнення інших особистісних результатів. Друга група цілей вивчення предмета містить цілі, що описують «станцію призначення», тобто досягнення результатів, які школа може гарантувати. У складі цієї групи виділяється чотири види цілей: цілі, що моделюють метапредметні результати, які можна досягати при взаємодії ряду предметів; цілі, що визначають метапредметні результати, які можна досягти в рамках предмета, але можна використовувати і при вивченні інших предметів або у інших видах діяльності; цілі, орієнтовані на засвоєння знань і умінь, що забезпечують загальнокультурну компетентність учнів, їх здатність розбиратися у певних проблемах і пояснювати певні явища дійсності; цілі, орієнтовані на засвоєння знань і умінь, які мають опорне значення для профільної освіти, певного напрямку профілізації [1].

Зміст навчального матеріалу для профільного навчання, який проектується з урахуванням метапредметного підходу має базуватися на фундаментальному ядрі змісту освіти, що включає: систему знань про світ, його природну, соціальну, технологічну та інші складові; інтегровані знання стосовно цілісної картини світу, узагальнені та систематизовані знання щодо світу майбутніх професій, метазнання і універсальні способи навчальної діяльності учнів, які забезпечують умови для формування в учнів ключових компетентностей та інших

метаособливостей особистості (позицій, поглядів, світогляду, системи цінностей, когнітивних схем, досвіду, установок, готовності до вибору майбутньої професії) [2; 3].

Метапредметному змісту і метапредметним результатам повинні відповідати найбільш узагальнені навчальні досягнення – ключові компетентності. Сюди також відносяться навчальні результати, які мають загальнонавчальний та міжпредметний характер. До таких результатів навчання можна віднести загальнонавчальні компетентності та компетентності професійного самовизначення старшокласників.

Список використаних джерел

1. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.

2. Трубочева С.Е. Метапредметна діяльність старшокласників в умовах профільного навчання / С.Е. Трубочева, О.В. Черноус // Науковий вісник Ужгородського університету. Ужгород: УЖНУ, 2016. – Вип. 1(38) – С. 298–302. – (Серія Педагогіка. Соціальна робота).

3. Трубочева С.Е. Формування навчальних компетентностей в умовах професійно зорієнтованого освітнього середовища навчального закладу / С.Е. Трубочева, С.І. Трубочев // Педагогіка: традиції и інновації: матер. IV Міжнарод. науч.-практ. конф. (г. Запорозьке, 17–18 февр. 2017 г.). – Херсон: Изд. дом «Гельветика», 2017. – Ч. II. – С. 105–108.

Чирва Галина,
*кандидат педагогічних наук, доцент Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
Україна*

ПСИХОДИДАКТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА»

Сучасні освітні тенденції мають переважальний характер інформаційно-компетентнісного підходу до підготовки майбутніх педагогів у ВНЗ. Зазначене відображене у нормативній площині на рівні Закону України «Про вищу освіту», «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» тощо.

Результати аналізу тлумачення поняття інформаційна компетентність у наукових джерелах (М. Головань, М. Жалдак,

Ю. Рамський, М. Рафальська, С. Яшанов та ін.) констатують, що це – інтегративне утворення особистості, в якому компонуються знання про основні форми, методи та засоби здобуття інформації, що трансформуються в уміння використовувати їх для розв'язування прикладних професійних задач у галузі педагогіки. Водночас у наукових джерелах досі недостатньо приділено уваги психодидактичним аспектам сутності поняття «інформаційна компетентність майбутнього педагога».

Мета статті – на основі аналізу наукових джерел та емпіричного матеріалу здійснити психодидактичну характеристику сутності поняття «інформаційна компетентність майбутнього педагога».

Оскільки поняття «інформаційна компетентність» – бінарне, то й аналізувати його необхідно з подвійних позицій. Отож, «інформація» є одним з найзагальніших понять науки загалом, що позначає як окремі відомості, так і сукупність будь-яких даних, знань тощо; це «структурно-сміслові різноманіття світу; метрично – це міра вказаної різноманітності, реалізована в виявленому і невиявленому відображеному вигляді» (С. Григор'єв) [1]. На основі аналізу наукових джерел вказаних вище науковців можна виокремити такі психодидактичні характеристики поняття «інформація»: вона не може існувати поза взаємодією суб'єктів, оскільки саме вони її створюють, сприймають, розповсюджують, змінюють тощо; водночас взаємодія суб'єктів у сучасному світі не може існувати поза інформацією; інформація видозмінюється у процесі цієї взаємодії. Таким чином, інформація завжди має психологічне «забарвлення», оскільки її «переробляє» суб'єкт. Однак, якщо йдеться про збереження та розповсюдження інформації технічним шляхом, вона не набуває «психологічності» – це суто технічний процес. Здобуття ж та обробка інформації – має дидактичний характер: форми, методи та засоби її опрацювання.

Щодо поняття «компетентність», то Радою Європи визначено такі ключові компетентності фахівця (загалом): політична, соціальна, здатність жити в багатокультурному суспільстві, комунікативна культура, володіння інформаційними

технологіями, здатність учитися все життя. Як бачимо, інформаційна компетентність є однією із ключових.

Поняття «компетентність» трактується як сукупність теоретичної та практичної готовності людини до виконання певної діяльності; як високий рівень кваліфікації та професіоналізму; як «стан адекватного виконання завдання і здатності до актуального виконання діяльності» (В. Ландшеєр) [3]; як інтегрована характеристика, що поєднує знання, вміння та навички, здібності та риси особистості, вміння виконувати свої професійні обов'язки (М. Кадемія) [2]. Отже, професійна компетентність завжди матиме особистісний характер, адже немає двох абсолютно однакових людей, так і їхніх результатів роботи.

Інформаційна компетентність – це інтегральна характеристика особистості, що передбачає мотивацію до засвоєння професійних знань, здатність до вирішення завдань у професійній діяльності з допомогою отримання та обробки інформації; це сукупність професійних компетенцій, пов'язаних із опрацюванням інформації в усіх її формах (традиційна друкована форма; комп'ютерні телекомунікації); це сформована здатність особистості застосовувати інформаційні технології з метою задоволення професійних потреб [2]. Якщо йдеться про інформаційну компетентність майбутнього педагога, то, передусім, – це сформована його здатність застосовувати інформаційні технології з метою задоволення потреб щодо розв'язання педагогічних задач. Проте потреби можуть бути не лише професійні, а й особистісні: педагогічні задачі також мають особистісний характер, бо ж пов'язані із суб'єктною взаємодією педагогічних працівників та загалом суб'єктів педагогічного процесу (учнів та їхніх батьків). Однак компетентність набувається лише з досвідом: навчання, у процесі якого формуються знання, уміння, навички, та практика їх апробування.

Таким чином, сукупність характеристик поняття «інформаційна компетентність майбутнього педагога» має такі психодидактичні аспекти:

– наявність індивідуальних навичок використання інформаційних технологій у педагогічній діяльності шляхом застосування дидактичних форм, методів та засобів;

– здатність отримувати, переформатовувати та передавати далі інформаційні повідомлення у зрозумілій для педагогічного адресата (учня, колеги та ін.) формі та змісті, застосовуючи психологічні прийоми поліпшення цього процесу (застосування індивідуального підходу до адресата).

Подальшого дослідження потребує конкретизація питань психодидактичних засад щодо окремих процесів: отримання, сприймання, обробки та передачі інформації у педагогічному процесі.

Список використаних джерел

1. Григорьев С. Г. Информационные и коммуникационные технологии в современном открытом образовании [Электронный ресурс] : учеб.-метод. комплекс / С. Г. Григорьев, В. В. Гриншкун // РЕГИОНАЛЬНЫЙ PORTAL образовательного сообщества Оренбуржья. – Режим доступа :<http://www.orenport.ru/?doc=729>.

2. Кадемія М. Інформаційно-технологічна компетентність майбутнього вчителя трудового навчання (технологій) / Майя Кадемія // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – 2010. – Ч. 2. – С. 246–252.

3. Ландшеер В. Концепция «минимальной компетентности» / В. Ландшеер // Перспективы : вопросы образования. – 1988. – № 1. – С. 12.

Чорноус Оксана,

*кандидат педагогічних наук, старший науковий
співробітник відділу дидактики
Інституту педагогіки НАПН України, Україна*

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Проблема активізації пізнавальної діяльності в освітньому середовищі є однією з головних проблем, особливо у зв'язку з переходом від традиційних технологій навчання до активних форм. Структурне компонування мультимедійних технологій з застосуванням гіпертекстових посилань сприяє розвитку системного, аналітичного мислення та активізації пізнавальної

діяльності. За допомогою мультимедійних технологій можна використовувати різноманітні форми організації пізнавальної діяльності в освітньому середовищі: фронтальну, групову, індивідуальну. Мультимедіа – це представлення об'єктів і процесів не традиційним текстовим описом, а з допомогою фото, відео, графіки, анімації, звуку, тобто у всіх відомих формах.

Методика використання мультимедійних технологій передбачає: удосконалення системи управління навчанням на різних етапах уроку, посилення мотивації навчання, поліпшення якості навчання і виховання, що підвищить інформаційну культуру учнів, підвищення рівня підготовки учнів в галузі сучасних інформаційних технологій, демонстрацію можливостей комп'ютера не лише як засобу для гри. Мультимедійні уроки допомагають досягненню дидактичних цілей: засвоїти базові знання з предмета, систематизувати засвоєні знання, сформувати навички самоконтролю, сформувати мотивацію до навчання в цілому і до інформатики зокрема, надати навчально-методичну допомогу учням у самостійній роботі над навчальним матеріалом. На етапі створення мультимедійної презентації слід урахувати: психологічні особливості учнів, цілі та результати навчання, структуру пізнавального простору, розташування учнів, вибір найбільш ефективних елементів комп'ютерних технологій для вирішення конкретних завдань конкретного уроку, кольорову гаму оформлення навчального матеріалу.

Використання мультимедійних технологій найбільш оптимально і ефективно відповідає триєдиній дидактичній меті уроку. Освітній аспект: сприйняття учнями навчального матеріалу, осмислення зв'язків і відносин в об'єктах вивчення. Розвивальний аспект: розвиток пізнавального інтересу в учнів, уміння узагальнювати, аналізувати, порівнювати, активізація творчої діяльності учнів. Виховний аспект: виховання наукового світогляду, вміння чітко організувати самостійну і групову роботу, виховання почуття товариства, взаємодопомоги.

Переваги, пов'язані із застосуванням мультимедійних технологій в освітньому середовищі, дають змогу підвищити ефективність як діяльності педагога, так і самих учнів за умов, коли: процес навчання охоплює всіх учнів, їх поведінка при

цьому контролюється учителем і однокласниками; гра не викликає стресової реакції. Як зазначають науковці, за реалізації міжпредметних зв'язків використання мультимедіа буде не лише доречним, а й дидактично виправданим, бо реалізація курсів за вибором, проведення бінарних та інтегрованих уроків, виконання навчальних проектів і т.ін. є процесами комплексними [1–4].

У процесі мультимедійного уроку розвиваються елементи творчості і самоаналізу, включаються додаткові резерви особистості, підвищується мотивація учнів до успішної діяльності. Учень прагне знайти нові грані у того чи іншого явища, переосмислити поняття з урахуванням власного досвіду та ситуації. Розвивається продуктивна, активно-пошукова діяльність, мислення. Учні привертає новизна проведення мультимедійних уроків.

У класі під час таких уроків створюється обстановка реального спілкування, за якого учні прагнуть висловити думки «своїми словами», вони з бажанням виконують завдання, виявляють цікавість до матеріалу, що вивчається, в учнів зникає страх перед комп'ютером. Учні вчаться самостійно працювати з навчальною, довідковою та іншою літературою з предмета. В учнів з'являється зацікавленість в одержанні більш високого результату, готовність і бажання виконувати додаткові завдання. При виконанні практичних дій проявляється самоконтроль.

Мультимедійні програмні засоби володіють значними можливостями у відображенні інформації, значно відрізняються від звичних, і безпосередньо впливають на мотивацію учнів, швидкість сприйняття матеріалу, а отже, і на ефективність навчального процесу в цілому. За використання мультимедійних технологій в освітньому середовищі необхідно враховувати насамперед психофізіологічні закономірності сприйняття інформації з екрану комп'ютера, телевізора, проекційного екрану.

Робота з візуальною інформацією, яка подається з екрана, має свої особливості, оскільки при тривалій роботі викликає стомлення, зниження гостроти зору. Особливо трудомісткою для людського зору є робота з текстами.

Використання мультимедійних технологій принципово не впливає на структуру уроку. У ньому, як і раніше, зберігаються

всі основні етапи, змінюються, можливо, тільки їх часові характеристики.

Варто відзначити, що етап мотивації в цьому разі збільшується і несе пізнавальне навантаження. Це – необхідна умова успішності навчання, оскільки без інтересу до поповнення відсутніх знань, без уяви та емоцій неможлива творча діяльність учня.

Список використаних джерел

1. Барановська О. В. Міжпредметні зв'язки у підручнику для профільної школи: практична зорієнтованість та технологізація / О.В. Барановська // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол. ; голов. ред. – О. М. Топузов]. – К. : Пед. думка, 2016. – Вип. 16. – С. 17–26.

2. Дидактичні основи створення аудіовізуальних електронних засобів для середньої загальноосвітньої школи : монографія / [авт. кол.: В.П. Волинський, О.В. Черноус, Т.В. Якушина, О.С. Красовський]. – К. : Пед. думка, 2013. – 320 с.

3. Кизенко В. Особливості варіативного компонента змісту освіти в умовах профільного навчання / Василь Кизенко // Дидактика: теорія і практика : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. «Фундаменталізація змісту освіти як соціально-педагогічна проблема» : зб. наук. праць / [вступ. ст., за ред. Г.О. Васківської; упоряд. С.В. Косянчук]. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – С. 28–31.

4. Трубачева С.Е. Формування навчальних компетентностей в умовах професійно зорієнтованого освітнього середовища навчального закладу / С.Е. Трубачева, С.І. Трубачев // Педагогіка: традиції і інновації : матер. IV Міжнародн. науч.-практ. конф. (г. Запоріжжє, 17–18 февр. 2017 г.). – Херсон : Изд. дом «Гельветика», 2017. – Ч. II. – С. 105–108.

Жодна частина цих публікацій не може бути відтворена в будь-якому вигляді та будь-якими засобами без попередньої згоди з авторами

Редакційна колегія журналу залишає за собою право виправляти матеріали авторів відповідно до вимог друку, опублікованих в інформаційному листі

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідність за достовірність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних імен та інших відомостей.