

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

Педагогічний факультет

ІНФОРМАЦІЙНИЙ БЮЛЕТЕНЬ
кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика

№ 27

Івано-Франківськ

2017

УДК 37.0(477.86)
ББК 74.58 (4 Укр)

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

Інформаційний бюлетень кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика. – Івано-Франківськ, 2017. - № 27. – 59 с.

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

Редколегія випуску:

Голова редколегії:

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

Члени редколегії:

відповідальний редактор Стражнікова І.В. - доктор педагогічних наук, професор

Єгорова І.В. - кандидат педагогічних наук, доцент

Прокопів Л.М. - кандидат педагогічних наук, доцент

Валентина Бідочка

(магістрантка Педагогічного факультету,
спеціальність «Науки про освіту», ПВШ-1(3))

Наук. керів. - Єгорова І.В.

(к.пед.наук, доцент)

Стан та перспективи дослідження проблеми розвитку педагогічних здібностей у студентів магістратури

Інформаційно-технологічні перетворення та зміни в усіх сферах життєдіяльності суспільства, розвиток освітніх технологій, підвищення рівня складності пізнавальних процесів особистості зумовлюють підвищення уваги до професійної підготовки магістрів у системі сучасної вищої освіти. Реформування освіти, зокрема на рівні функціонування магістратури, зумовлюють спрямованість на виховання нового покоління наукової еліти, актуалізацію проблеми підвищення якості професійної підготовки наукових кадрів через магістратуру, а також розвитку педагогічних і творчих здібностей як необхідної умови підготовки висококваліфікованого фахівця.

Інноваційна модель розвитку освіти спрямована на формування особистості, здатної до самостійної й ефективної діяльності в швидкоплинних політичних та соціально-економічних умовах. Відтак, система освіти активно реагує на нові соціокультурні тенденції; постійно оновлюються зміст, форми та методи, технології навчання та виховання на засадах коеволюції традицій та інновацій. Таким чином, кардинальні зміни, що сталися останнім часом у вищій освіті України потребують формування нового підходу до навчання магістрантів, який забезпечить не лише необхідний рівень їх освіти, а й розвиток педагогічних здібностей, формування самостійності, професійного мислення, динамізму у прийнятті рішень та вміння їх реалізовувати у майбутній професійно-педагогічній, зокрема викладацькій, діяльності.

Концептуальні засади сучасної організації професійної підготовки майбутніх фахівців, магістрів зокрема, базуються на Законах України «Про освіту» (1996), «Про вищу освіту» (2002, 2014), «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» (2001), «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.» (2013), які націлюють на фундаментальну, неперервну, демократичну, варіативну, гуманістично спрямовану професійну підготовку педагога.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014), магістерський рівень вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та професійної

діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності. Отже, реалізація нових вимог до підготовки магістрів неможлива без розвитку їх педагогічних здібностей до викладацької діяльності.

Проблема педагогічних здібностей завжди викликала інтерес у вчених різних галузей наук: психології, педагогічної психології, педагогіки. Фундаментальну базу дослідження даної проблеми формують класичні праці таких видатних вчених, як С.Л.Рубінштейн, О.М.Леонтьєв, Н.С.Лейтес, Б.М.Теплов, К.К.Платонов, В.Н.Мясіщев, В.Д.Шадриков, В.П.Озеров та ін. У своїй роботі С.Л.Рубінштейн виділяє поняття загальної і спеціальної обдарованості, більш чітко формулювання яких і зв'язок із загальними і спеціальними здібностями було зроблено Б.М.Тепловим. Вагомий внесок в розробку проблеми у вигляді концепції розвитку здібностей в аспекті акмеологічного підходу належить Н.В.Кузьміній та дослідникам її наукової школи.

Наявність певних особистісних якостей, соціально-психологічних рис і педагогічних здібностей у професійній діяльності викладача вищої школи досліджують О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко.

Різним аспектам проблеми особистісного зростання майбутніх викладачів в умовах магістратури присвячені дисертаційні дослідження Ю. В. Ірхіної (формування професійної толерантності майбутніх викладачів вищої школи), О. Є. Коваль (формування професійно-моральних цінностей, зокрема професійної гордості, наполегливості, честі, професійно-морального досвіду).

Визначено педагогічні умови, що забезпечують ефективність формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки (Р. М. Цокур), формування їхнього професійно-педагогічного іміджу (В. В. Ісаченко); розвиток професійної самосвідомості (І. А. Донченко).

Метою дослідження С. С. Чорної було визначення, теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка організаційно-педагогічних умов формування педагогічної культури майбутнього викладача вищого навчального закладу у процесі магістерської підготовки. З-поміж них: зорієнтованість навчально-виховного процесу на формування педагогічної культури; цілеспрямоване формування позитивної мотивації до педагогічної діяльності та стійкої потреби в саморозвитку педагогічної культури; впровадження системи наставництва та оптимальної сукупності форм і методів організації педагогічного процесу, спрямованого на розвиток педагогічної культури; орієнтація педагогічної практики на формування педагогічної культури магістрантів [1].

У межах започаткованого у вітчизняній науці Н. В. Гузій напряму дослідження основ професіоналізму викладачів вищої школи, здійснено дослідження М. В. Супрун, в якому визначено педагогічні умови оптимізації процесу формування основ професіоналізму майбутнього викладача вищої школи у процесі магістерської підготовки. Лише одиничні праці присвячено дослідженню особливостей професійного становлення викладачів педагогічних дисциплін. Серед них робота І. І. Мазур, де розглянуто формування професіоналізму майбутнього викладача педагогіки у процесі професійної підготовки, визначеного як системна характеристика особистості, що являє собою сукупність і результат сформованості професійної компетентності та майстерності, професійно-педагогічної культури, індивідуальних професійно-важливих якостей і здібностей, забезпечує ефективність та якісну організацію професійної діяльності, досягнення вершин у професійному розвитку. Доведено, що означений процес ефективно відбуватиметься за умови побудови процесу професійно-педагогічної підготовки на засадах педагогічної акмеології; активізації комунікативної взаємодії в системах «викладач-студент» та «студент-студент» у соціокультурному просторі педагогічного університету; методологізації та педагогічного спрямування науково-дослідної діяльності майбутнього викладача.

У роботі обґрунтовано, що організація педагогічного процесу ВНЗ на акмеологічних засадах дозволяє спрямувати професійну підготовку на розвиток професіоналізму майбутнього викладача, комплексно здійснити процедуру цілепокладання його особистісно-професійного саморозвитку, реалізувати технологічний підхід в організації освіти, задіяти механізми професійного самовизначення, самоствердження, самореалізації, створення професійного образу «Я» в контексті самовираження особистості в професії викладача педагогіки [5].

С. С. Вітвицькою визначені шляхи підвищення ефективності підготовки магістрів до педагогічної діяльності в умовах ступеневої освіти, а саме: забезпечення спадкоємності та наступності в підготовці педагогів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів; оновлення змісту, методів підготовки студентів магістратури; встановлення доцільного співвідношення змістового та практично-діяльнісного компонентів педагогічної підготовки випускників класичних і педагогічних університетів відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів; спрямування навчально-виховного процесу на формування готовності майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної діяльності та розвиток особистісних якостей; цілеспрямоване формування культури майбутнього вчителя, розширення його кругозору; формування у майбутніх фахівців інтересу до професійно-педагогічних знань, педагогічної спрямованості;

оволодіння практичними навичками й уміннями застосовувати знання у нестандартних ситуаціях; озброєння студентів особистісно орієнтованими технологіями навчання і виховання, організація проблемного навчання та творчого пошуку розв'язання проблем; забезпечення випереджувального характеру підготовки педагогічних кадрів, оптимального співвідношення між професійно-педагогічною, фундаментальною та соціально-гуманітарною складовими; ліквідація розриву між змістом педагогічної освіти і досягненнями педагогічної науки та практики, здійснення наукового супроводу інноваційних технологій; використання новітніх педагогічних, інформаційних та комп'ютерних технологій та створення нового покоління засобів навчання; удосконалення системи відбору молоді на педагогічні спеціальності тощо [2].

Цілісна система підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури, результатом якої є формування їхньої психолого-педагогічної компетентності, запропонована О. І. Гура [3]. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу визначена в дослідженні як особистісно-професійна системна якість педагога, що забезпечує на особистісному рівні його самоорганізацію (самопідготовку і самореалізацію) відповідно до вимог професійної діяльності у ВНЗ та виявляється в актуальному стані у формі професійної компетентності. Структура даного феномену представлена змістовими діяльнісними (професійні знання, вміння, навички) та особистісними (властивості, здібності й якості) компонентами, а також механізмами і процесами їх узагальнення та прояву. Автором доведено, що поєднання цих складових здійснюється на основі самосвідомості, яка характеризується рефлексивним рівнем свого розвитку і проявляється в усвідомленні педагогом своєї професійної діяльності, відносин і самого себе як суб'єкта діяльності та професіонала.

Професійна діяльність педагога вищої школи, на думку О. І. Гури, передбачає: дослідження явищ об'єктивної дійсності, аналіз, синтез та їх генералізацію для подальшого обґрунтування, оформлення та викладання в контексті власного наукового підходу або теорії у вигляді наукового знання; єдність викладання навчальної дисципліни і наукової діяльності; керівництво навчально-пізнавальною діяльністю студентів за допомогою логіки викладеної науки, її теорії, перспектив розвитку та існуючих наукових проблем; навчання методів роботи у лабораторіях, використання технічних засобів навчання, методик спостереження й експерименту; керівництво, стимулювання самостійної роботи студентів; сприяння розвитку їх загальнолюдських властивостей, світогляду; формування і розвиток професійних якостей майбутніх спеціалістів тощо.

Узагальнюючи сучасні підходи до створення професіограми викладача

вищої школи та враховуючі сучасні вимоги щодо його підготовки, вченим розроблена й апробована професіограма викладача ВНЗ як еталонна (нормативна) модель педагога-спеціаліста. Вона, як модель кінцевого результату підготовки фахівця у ВНЗ, є основою кваліфікаційної характеристики, відповідно до якої розробляються навчальні плани і програми, зміст і методи професійної підготовки. Учений пропонує виділення у професіограмі двох основних складників: суб'єктивні характеристики педагога вищої школи і нормативні характеристики його професійної діяльності.

Отже, підсумовуючи проведений огляд, який, хоча і не є вичерпним, можемо стверджувати, що наявні сьогодні дослідження, які торкаються проблеми професійної підготовки викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури, недостатньо розкривають питання розвитку педагогічних здібностей як важливої передумови викладацької діяльності.

Зважаючи на актуальність проблеми вважаємо, що у процесі розвитку педагогічних здібностей викладача зміст професійної підготовки повинен бути направлений на розвиток спеціальних компетентностей, зокрема:

- володіння новітніми методами й технологіями, теоріями та їхньою інтерпретацією у предметній галузі,
- здатність критично відстежувати та осмислювати розвиток теорії і практики,
- володіння методами незалежного дослідження й уміння пояснювати його результати на науковому рівні,
- здатність зробити оригінальний внесок до певної предметної галузі,
- здатність демонструвати оригінальність і творчий підхід у науковому дослідженні чи діяльності,
- вміння опанувати компетенції на професійному рівні [4].

Професійне спрямування підготовки магістрів має органічно поєднувати в собі як вищу професійну освіту, так і елементи наукової прикладної та управлінської підготовки. Згідно законодавчих документів [6] випускник магістратури готується вирішувати певні освітні та науково-дослідні завдання, зорієнтовані на: науково-дослідницьку роботу в певній предметній галузі знань; використання сучасних технологій збору, обробки та інтерпретації здобутих експериментальних даних; володіння сучасними методами досліджень, які використовуються в галузі психолого-педагогічної освіти; вміння аналізувати результати навчання в різних типах навчальних закладів; вміння проектувати і реалізовувати в практиці навчання новий зміст навчальних предметів; вміння діагностувати рівень освіченості тих, хто навчається.

Особливої гостроти набуває питання якісної підготовки магістрів гуманітарних спеціальностей, оскільки їх діяльність є багатофункціональною і сприяє розвитку освіти, науки, виробництва, духовного життя суспільства. За професійним призначенням підготовка фахівців-гуманітаріїв до здійснення навчально-виховної, науково-методичної та організаційно-управлінської діяльності відбувається у різних типах вищих навчальних закладів. Звідси, враховуючи професійне спрямування, майбутній спеціаліст гуманітарного профілю повинен володіти знаннями основних педагогічних і психологічних дисциплін, мати фундаментальні філологічні знання, володіти концепціями гуманітарних суспільних наук та використовувати їх методи у різних сферах викладацької, науково-дослідної інноваційної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вища освіта України – європейський вимір: стан, проблеми, перспективи // Вища школа. – 2008. – № 6. – С. 92–125.
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студ. Магістратури / С.С.Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с
3. Гура О.І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності: навч. посіб. / О.І. Гура. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 224 с
4. Ковальчук О. М. Методичні рекомендації щодо підготовки магістрів гуманітарних спеціальностей до інноваційної професійної діяльності / О. М. Ковальчук. – Луцьк : Вежа-Друк, 2014. – 68 с.
5. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: монографія / Н. І. Мачинська ; за ред. докт. пед. наук, проф., член-кор. НАПН України С. О. Сисоєвої. - Львів : ЛьвДУВС, 2013. – 416 с.
6. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія / Л. М. Пріма. – Дніпропетровськ : ІМА-прес. – 2009. – 367 с.

Леся Веркалець

(магістранта Педагогічного факультету,
спеціальність «Науки про освіту», ПВШ - 1(3))

Наук. кер. - Стинська В.В.

(к. пед. н., доцент)

Особливості інтерактивного навчання студентів у ВНЗ

У Законі України «Про вищу освіту» обґрунтовано необхідність розробки механізмів пріоритетних напрямів розвитку вищої освіти і, зокрема, акцентується увага на розвитку інноваційних освітніх технологій в навчальному процесі вищого навчального закладу з метою забезпечення переходу освіти на нову, особистісно-орієнтовану парадигму. Серед розмаїття

педагогічних технологій найбільш результативним вважається інтерактивне навчання.

Як свідчить аналіз джерельної бази, існуюча система навчання підштовхує викладача на використання в основному пасивних методів навчання. У минулому використання таких методів було виправданим, але у сьогоденні ситуація кардинально змінилася: одній людині неможливо знати все навіть у якійсь вузькій галузі знання. До того ж функцію зберігання, запам'ятовування і відтворення інформації можуть добре виконувати комп'ютери. Сучасний випускник вищого навчального закладу повинен мати інші навички: думати, розуміти сутність явищ, осмислювати ідеї та концепції і вже на основі цього вміти відшукувати потрібну інформацію, творчо її інтерпретувати та застосовувати в конкретних умовах. Саме цьому і сприяють інтерактивні технології навчання.

Сутність поняття «інтерактив» (у перекладі з англ. «inter» – взаємний і «act» – діяти, «interact» – взаємодіяти) означає здатний до взаємних дій, діалогу. За О.І.Пометун – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачену мету – створити комфортні умови для навчання, за яких той, хто навчається, відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [1, 8].

За інтерактивного навчання відбувається співнавчання, взаємонавчання, де і студент, і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Викладач під час інтерактивного навчання виступає як організатор процесу навчання, консультант, фасилітатор, який ніколи не «закриває» навчальний процес на собі. Головними у процесі навчання є зв'язки між студентами, їхня взаємодія і співпраця. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, студенти беруть на себе відповідальність за результати навчання.

Інтерактивні методики навчання базуються на підході, центрованому на особистості, що дає можливість актуалізувати знання, досвід всіх учасників навчання, обмінятися ним. Цей підхід робить навчання активним, що полегшує засвоєння матеріалу, робить цей процес усвідомленим, а відтак і більш ефективним.

Навчаючись у ВНЗ, студенти повинні вміти осмислювати отриману інформацію, трактувати її, застосовувати в конкретних умовах, а водночас і думати, розуміти суть речей, вміти висловити думку. Саме цьому сприяють інтерактивні технології.

Під час такого навчання студенти вчаться демократично спілкуватися з іншими людьми, критично й творчо мислити, приймати правильні рішення. Це

сприяє актуалізації особистісних функцій студента, його професійному саморозвитку, створює умови для його самореалізації.

Упровадження інтерактивних технологій потребує від викладача розуміння суті даної моделі навчання, уміння старанно планувати свою роботу, значної кількості часу, особливо на початкових етапах. Слід поступово вводити елементи інтерактивних технологій на окремих заняттях, починаючи з найпростіших — робота в малих групах, парах, трійках, «мозковий штурм», «мікрофон» тощо.

Цікавий приклад наводять українські дослідники інтерактивного навчання О. Пометун та Л. Пироженко, які пояснюючи методу інтерактивних технологій, звертають увагу на те, що наш мозок схожий на комп'ютер, а ми — його користувачі. Щоб комп'ютер працював, його потрібно ввімкнути. Так само потрібно «ввімкнути» і мозок студента. Коли навчання пасивне, мозок не вмикається. Комп'ютер потребує правильного програмного забезпечення, щоб інтерпретувати дані, введені в його пам'ять. Наш мозок повинен пов'язати те, що нам викладають, з тим, що ми вже знаємо і як ми думаємо. Коли навчання пасивне, він не простежує ці зв'язки і не забезпечує повноцінне засвоєння. Нарешті, комп'ютер не може зберегти інформацію, якщо вона не оброблена і не «закріплена» за допомогою спеціальної команди. Так само наш мозок повинен перевірити інформацію, узагальнити її пояснити її комусь її комусь для того, щоб зберегти її в банку пам'яті. Коли навчання пасивне, мозок не зберігає те, що було представлено [2, 11].

Отже, перевага інтерактивного навчання в тому, що студенти засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, оцінка), в групах збільшується кількість осіб, які свідомо засвоюють навчальний матеріал і зацікавлені в отриманні знань.

Дослідження, проведені Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд) у 1980-х роках, засвідчують, що інтерактивне навчання уможливорює різке збільшення відсотка засвоєння матеріалу, бо впливає не лише на свідомість студента, а й на його почуття, волю. Результати цих досліджень відображено у «Піраміді навчання», яка демонструє, що найменших результатів можна досягти за умов пасивного навчання (лекція - 5%, читання - 10%), а найбільших — інтерактивного (дискусійні групи - 50%, практика через дію - 75%, навчання інших або негайне застосування знань - 90%). Ці дані є середньостатистичними, тому у конкретних випадках результати можуть різнитися, але в середньому таку закономірність може простежити кожен викладач.

Інтерактивні методи, такі як кейс-технології, проведення відео конференцій, «круглих столів», «мозковий штурм», дебати, фокус-групи, ділові

і рольові ігри, навчальні групові дискусії; тренінги та ін., можуть застосовуватися при організації викладачем наступної роботи зі студентами: організація тематичних занять; організація тимчасових творчих колективів при роботі над навчальним проектом; формування портфоліо студента; організація дискусій і обговорень спірних питань, що виникли в колективі; для створення освітніх ресурсів (курсів лекцій, тренінгових матеріалів, дипломних робіт, творчих робіт, аудіо і відеоматеріалів і ін.).

Головною умовою інтерактивних методів навчання є ініціативність студентів в навчальному процесі, яку стимулює педагог в якості консультанта.

Нагромаджений вже сьогодні в Україні та за кордоном досвід переконливо свідчить, що інтерактивні методи сприяють інтенсифікації та оптимізації навчального процесу. Вони дозволяють студентам:

- більш доступним зробити засвоєння знань;
- навчитись формулювати власну думку, правильно її виражати, доводити свою точку зору, аргументувати й дискутувати;
- навчитись слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід через включення в різні життєві ситуації та переживати їх;
- вчитись будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути до діалогу;
- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу;
- знаходити спільне розв'язання проблеми;
- розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

Отже, інтерактивне навчання – це, перш за все, діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія викладача та студента.

Інтерактивні технології навчання О.Пошетун, Л.Пироженко поділили на чотири групи: парне навчання (робота студента з викладачем чи однолітком один на один), фронтальне навчання, ситуативне моделювання, опрацювання дискусійних питань.

До технологій групового (кооперативного) навчання належать: робота в парах, ротаційні (змінні) трійки, два-чотири-всі разом, карусель, робота в малих групах, акваріум.

Технології фронтального навчання передбачають одночасну спільну роботу всієї групи. Це ї мозковий штурм, коло ідей, мікрофон (вільне

накопичення великої кількості ідей з певної теми, критичне їх осмислення) тощо.

До технологій ситуативного моделювання відносяться імітації, рольові ігри, драматизація.

Технології опрацювання дискусійних питань сприяють розвитку у студентів критичного мислення, вміння визначати власну позицію, відстояти свою думку. До них належать: метод «Прес», обери позицію, дебати, дискусія в стилі телевізійного ток-шоу та ін. [3].

Таким чином, інтерактивні технології покликані підтримувати та розвивати природні задатки та індивідуальні здібності особистості, допомагати в становленні її суб'єктності, соціальності, культурної ідентифікації та творчої самореалізації.

СПИСОК ВИКОРИТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / О.Пометун, Л.Пироженко / За ред. О.І.Пометун. – К.: А.С.К., 2004. – 192с.
2. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посібн. / Уклад. О.Пометун, Л.Пироженко. – К.: АПН, 2002. – 135 с.
3. П'ятакова Г. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі: навч-метод. посіб. для студентів та магістрантів вищої школи / Г.П.П'ятакова, Н.М.Заячківська. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. – 55 с.

Роксолана Порох

(магістрантка Педагогічного факультету,
спеціальність «Науки про освіту», ПВШ-1(3))

Наук.керів. - Єгорова І.В.

(к.пед.наук, доцент)

Формування культури мовлення майбутнього педагога як фактору його професійної компетентності

*Ну, що б здавалося, слова...
Слова та голос – більшнічого.
А серцеб'ється – ожива,
Як їхпочує!.. Знать, од Бога
І голос той, і ті слова ідутьміж люди!*

Тарас Шевченко

На даний час одним з основних завдань сучасної вищої освіти України є якісна підготовка фахівця, здатного не загубитися на ринку праці, високоосвіченого, із сформованою педагогічною культурою. Формування майбутнього педагога, як зазначено у Законі України «Про вищу освіту», не

може повноцінно відбуватися без розвитку його загальної культури, володіння науковим та мовним апаратом тощо.

У сучасних умовах значно зростають вимоги щодо підготовки педагога, як носія інтелектуального, культурного потенціалу, професіонала, здатного глибоко усвідомлювати місце і роль комунікації в освітньому процесі. Також, однією з проблем професійно-педагогічної підготовки студентів, майбутніх педагогів, є недостатній рівень їх мовленнєвої компетентності. На що вказують і результати наших спостережень, проведених упродовж 2016-2017н.р., серед студентів Педагогічного факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Дані спостереження дозволили встановити, що в майбутніх викладачів простежуються порушення на лексичному, морфологічному, стилістичному, орфографічному, пунктуаційному рівнях. Отже, виявлено певну суперечність, оскільки, з одного боку, особливої актуальності набуває розвиток української мови, культури усного мовлення, з іншого, у практиці діяльності ВНЗ ситуація доволі складна: більшість студентства не володіє високим рівнем мовленнєвої культури. З огляду на це значущості набуває робота, спрямована на формування культури українського мовлення.

Мета статті – проаналізувати стан нормативності мовлення майбутніх педагогів, висвітлити проблему формування культури мовлення і культури спілкування, визначити основні напрями роботи щодо розвитку і вдосконалення комунікативних умінь і навичок у студентів.

Мова – це одна із найвищих наших цінностей. За визначенням Р. Немова, мова – система умовних символів, за допомогою яких передаються сполучення звуків, що мають для людей певне значення і смисл [1, с. 313].

У слові закріплюються результати пізнавальної діяльності, воно слугує для вираження і передавання понять та уявлень, виявлення почуттів тощо. У навчально-виховному процесі багато важить слово педагога – слово сказане і слово почуте, слово написане й слово прочитане. Згадаймо мудрість Сократа: «Заговори, щоб я тебе побачив». Звідси – високі вимоги до мови педагога. Влучною й точною в оціненні сили педагогічного слова є думка В. Сухомлинського, який вважав, що «слово – це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність» [2, с. 160]. Вчений слушно наголошував, що «в руках вихователя слово – такий же могутній засіб, як музичний інструмент у руках музиканта, як фарба в руках живописця, як різець і мармур у руках скульптора. Як без скрипки немає музики, як без фарби й пензля – живопису, як без мармуру й різця – скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки» [2, с. 160].

Поділяючи точку зору вченого, зазначимо, що кожна освічена людина має прагнути до оволодіння мовою, культурою мовлення у спілкуванні з іншими та демонструвати уміння користуватися нею. Особливо ця вимога стосується педагога, зважаючи на реалії сьогодення. Адже мовлення педагога є показником його професійної культури, засобом самовираження і самоутвердження. Тому кожен майбутній педагог повинен розуміти що таке культура мовлення та наскільки володіння нею є важливе, а, отже, постійно працювати над собою, прагнути до ідеалу.

Зокрема, під культурою мовлення розуміють:

- володіння нормами усного та писемного мовлення, тобто правилами вимови, наголосу, граматики та слововживання [3, с. 19];
- упорядковану сукупність нормативних мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і задовольняють умови і мету спілкування [4, с. 127].

На думку В. Буряка, культура мовлення виявляється як здатність викладача дотримуватися мовленнєвого етикету, вимови, як знання орфоєпії (літературна вимова та наголос), як уміння переконувати, використовувати понятійний апарат того чи іншого напрямку науки чи явища [3, с. 19].

Володінню культурою мовлення як засобом професійної діяльності потрібно вчитися. Доречно у цьому сенсі згадати видатного педагога А. Макаренка, який відчувши безпорадність у спілкуванні, почав наполегливо працювати, удосконалюючи свій голос, дикцію, дихання: «Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «Іди сюди» з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, в постаті і в голосі. І тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде або не почує того, що треба». Видатний учений вважав, що педагог повинен так говорити, щоб слухачі відчули в його словах волю, культуру, особистість [5]. Даний досвід залишається актуальним і сьогодні.

Проведене опитування викладачів педагогічного факультету засвідчує, що деякі випускники-педагоги, які мають певний набір професійних знань, умінь, навичок, на практиці виявляються функціонально неефективними, не завжди вміють побудувати процес спілкування, процес передачі знань.

Наше дослідження мало на меті з'ясувати рівень нормативності усного мовлення студентів Педагогічного факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». У ньому взяли участь 105 студентів. За результатами дослідження з'ясовано: чимало порушень норм сучасної української літературної мови в майбутніх учителів та викладачів трапляється в ділянці орфоєпії та наголошування. Важливо звернути увагу на

те, що унормована вимова є однією з ознак культури мовлення педагога, який повсякчас є зразком для наслідування учнями.

Наводимо найтипівіші приклади цих порушень:

- Фонематичні помилки, які пов'язані зі змішуванням фонем, із заміною однієї фонемі іншою, пропуском однієї з фонем, які спотворюють зміст слова: до прикладу: *вимова [с] замість [з], [д] замість [т], [б] замість [п] (ка[з]ка – ка[с]ка), кла[д]ка – кла[т]ка; гри[п] замість гри[б]), плутати – путати та ін.*
- Фонетичні помилки (огріхи, що виявляються у вимові різних варіантів звуків), до прикладу: *вимова [л'] замість [л] у словах лекція, телеграма, балет; вимова [і] замість [у] (природн[і]й, зворотн[і], Т[і]бет замість природн[у]й, зворот- н[у]й, Т[у]бет) тощо.*
- Практично жоден студент - майбутній педагог не зважає на норми вимови дзвінких приголосних, також нехтує правилами щодо вимови шиплячих, звука [г] та звукосполучень.
- Найбільше порушень зафіксовано в ділянці наголошування слів. Найчастіше вони трапляються в таких випадках:
 - у кількох словах з високою частотністю вживання: *нові́й, за́гадка, старі́й, чергові́й, фахові́й, порядко́вий, цегляні́й, цехові́й, низькі́й, вузькі́й, легкі́й, близькі́й, ві́падок, се́редина, нена́висть, чорно́зем, чотирна́дцять, по́друга тощо;*
 - під впливом місцевої говірки в дієсловах: *несемо́, несете́, веземо́, везете́, була́, були́, жила́, жили́; кажу́, несу́, взяла́, знайшла́, везла́, віддала́, плела́;*
 - в іншомовних словах з компонентом -метр: *міліме́тр, сантиме́тр, кіломе́тр, дециме́тр, баро́метр, мано́метр, спідо́метр;*
 - у запозичених словах: *аристокра́тія, демокра́тія, фено́мен, диспансе́р, шофе́р, гастроно́мія, куліна́рія, агроно́мія, інду́стрія, поліграфі́я, хірурге́ія;*
 - в іменниках жіночого роду у формі називного відмінка множини: *учителькі́, вихователькі́, ласті́вкі, тарі́лкі, копі́йкі, ложкі́;*
 - у числівниках: *одина́дцять, чотирна́дцять, одно́го;*
 - у займенниках: *мене́, собі́, тебе́, цьо́го, то́го, до то́го, при цьо́му, після ньо́го, біля ме́не, за те́бе, для ньо́го, для се́бе, у то́му, для цьо́го.*

Студентство у своєму мовленні використовує суржик, уживає слова у невласливому їм значенні, спостерігається тавтологія, змішування однозначних і багатозначних слів, сплутування українських і російських слів. До прикладу, *в алфавітному порядку (за алфавітом), стакан (склянка), утюг (праска), красити (фарбувати), юбка (спідниця), брюки (штани), остановка (зупинка), обумовити (зумовити), загрузені студенти (завантажені студенти),*

відредагувати текст (зредагувати текст), заслуговує уваги (вартий уваги), в залежності від (залежно від), бувший (колишній) та ін.

Студенти зловживають іншомовною термінологією, оминаючи українські відповідники, що ускладнює формулювання думки та сприйняття висловлювання. До прикладу, *креативний – творчий, ексклюзивний – винятковий; сайт – сторінка; апелювати – звертатись; прерогатива – перевага; домінувати – переважати й ін.*

Що стосується недоліків на морфологічному рівні, то найтипівіші помилки трапляються у вживанні займенників, сполучників, наявні анормативи в межах лексико-граматичного класу іменників (порушення категорії роду, числа, відмінка), практично повне ігнорування кличного відмінка, недотримання норм утворення ступенів порівняння прикметників, багато помилок допускається при вживанні прийменників. До прикладу, *на протязі часу (протягом часу), читати по складам (по складах), самий краций вчитель (найкраций учитель).*

На стилістичному рівні виявлено такі найтипівіші помилки: систематичне порушення норм милозвучності, невиправдана багатослівність, уживання слів і висловів різних стилів: *день в день (день у день), прийшов й запитав (прийшов і запитав), книги бувають різні: книги про культуру, про побут або книги про історію.* Звідси, аналіз результатів опитування свідчить, що існує нагальна потреба в удосконаленні умінь і навичок студентів.

Підвищенню рівня культури професійного мовлення студентів сприяє збагачення їх активного лексичного словника. Найдоцільніше використовувати для цього тексти різних стилів, вправи, завдання, побудовані на матеріалі професійного педагогічного спрямування.

Розвитку мовно-мовленнєвої майстерності і виробленню ціннісних орієнтирів сучасної молоді (людська культура, людяність, почуття власної гідності, уміння вільно і грамотно висловлюватись тощо) сприяє висвітлення взаємозв'язку вербальних і невербальних засобів спілкування (з цією метою рекомендуємо використовувати евристичні бесіди, розповіді, застосовувати прийом зосередження уваги на зовнішній поведінці учасників діалогу).

Під час таких занять студентів потрібно розсадити у вигляді «підкови» (С.М.Зорін), щоб вони могли спостерігати за мімікою, жестами, поставою один одного. Потім бажано проаналізувати зі студентами зовнішні прояви комунікантів, наголосити на тому, які саме невербальні засоби сприяли забезпеченню ефективності спілкування. Після таких навчально-тренувальних занять мовленнєва поведінка студентів має змінитися: вони стануть уважнішими, доброзичливішими один до одного, краще формулюватимуть свої думки, по-іншому будуть ставитися до мови і вибору її виражальних засобів.

Аналіз рівня сформованості мовленнєвих умінь студентів засвідчує, що причинами недостатнього розвитку їх мовленнєвої культури є знижений інтерес до читання, у тому числі художніх текстів, зокрема рідною мовою; низький рівень сформованості навичок швидкого й осмисленого читання; байдужість до гуманітарних дисциплін, зокрема до мови як предмета шкільної програми, усвідомлення практичної необхідності володіння нею; відсутність потреби у системному засвоєнні нормативної граматики, що продукує поверховість, фрагментарність знань, навичок користування довідковою літературою (словниками, довідниками та ін.). Всі перелічені нами проблеми ведуть до консерватизму зумовлюють знань, поступову тенденцію до їх зменшення і, зрештою, відставання від розвитку загальнонародної мови, адже норми літературної мови змінюються, вдосконалюються, вимагаючи від її носіїв уваги до процесів цього вдосконалення [6].

Основу культури мовлення складають глибокі знання рідної мови. Тому значну роль у формуванні мовленнєвої культури відіграють заняття, спрямовані на поглиблене вивчення української мови. Мова здається студентам чимось звичним і простим, а насправді цей дивний феномен людини надзвичайно складний. Саме тому знати мову – ще не означає володіти нею.

Студенти повинні постійно мати взірець мовної майстерності педагога з метою наслідування. Проте, на жаль, переважна частина викладачів ВНЗ також недостатньо володіють українською мовою. В їхньому мовленні нерідко можна почути різноманітні жаргонізми; зловживання іншомовними термінами; трапляється й невинуватене («панібратське») вживання просторічних слів.

Аналізуючи факт наслідування і об'єкти, яких наслідують студенти, не можна поза увагою залишити питання: що саме вибирають для наслідування студенти? Які якості мовлення привернули їх увагу в індивідуальному стилімовлення професіоналів?

Опитування виявило, що найбільш помітною ознакою, на яку студенти звертали увагу у мовленнєвій діяльності педагогів вищої школи, вчителів, читців-професіоналів, – це техніка мовлення та багатство інтонування. Водночас не можна не враховувати той факт, що студенти з невисоким рівнем сформованості мовленнєвих умінь, недостатнім рівнем сформованості культури мовлення досить часто обирають об'єктом наслідування людину, стиль мовлення якої не є еталоном у професійному розумінні

Щодо наслідування, то це питання цікавило В.С.Коломієць, у дослідженні якої приділялась значна увага наслідуванню студентами мовленнєвих умінь викладачів педагогічних навчальних закладів. У мовленні викладачів студенти відзначали демократичний стиль спілкування, а отже, відповідну лексику, силу і гучність голосу, інтонаційну варіативність, спрямовану на взаємодію із

слухачами. Автор доходить висновку, що це сприяє активізації інтересу студентів до певного стереотипу (норм) мовлення та особистого спрямування на необхідність досягнення певного якісного рівня педагогічного мовлення [6].

Із цією метою рекомендуємо у процесі формування мовленнєвої культури застосовувати комплексні дидактичні ігри, при моделюванні яких має бути передбачена реалізація прийомів перевтілення, наслідування «когось», певної дійової особи.

Доцільно зазначити, що особливості процесу навчання мовленнєвої майстерності і культури мовлення залежать не лише від педагога, оточення, змодельованого й керованого навчального процесу, а й від індивідуальних характерологічних якостей особистості студента в цілому (індивідуальні здібності студента до мовлення, чуття особливостей мови, ритмічність, голосова гнучкість і емоційність; мотиваційна спрямованість особистості на оволодіння професійними якостями вчителя).

Таким чином, здійснений аналіз проблеми дозволяє зробити висновок про те, що головними засадами формування культури мовлення у майбутніх педагогів є знання й шанування рідної мови, бажання їх постійно збагачувати і поглиблювати; інтерес, увага до мови взагалі й до рівня власного мовлення зокрема; поліфункціональність мовленнєвої практики й переконаність у суспільній значущості рівня культури мовлення педагога; знання різних функціональних стилів мовлення (їх сутності, позитивних й негативних щодо педагогічної професії рис); усвідомлення взаємозв'язків системи мови, структури мовлення і не мовленнєвих (екстралінгвістичних) структур; увага до змін норм мови, які фіксуються у нових виданнях словників, правописних збірниках; критичне (й творче) ставлення до написаного і промовленого слова, та перевірка його з кодексами норм, практикою визнаного зразка (письменника, учителя, лектора); створення у вищому навчальному закладі атмосфери доброзичливої уваги і до мовлення викладачів, і до мовлення студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. – Кн. 1: Общие основы психологии учеб. Для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р.С.Немов. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 688 с.
2. Сухомлинський В.О. Слово про слово / В.О. Сухомлинський / Вибр. тв.: у 5т. / В.О.Сухомлинський. – К.: Рад.шк., 1977. – Т.5 – 639 с. – С. 160-167.
3. Буряк В. Викладач університету: вимоги до особистісних і професійних рис /В. Буряк // Вища школа. – 2010. – № 3-4. – С. 11-35.
4. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: Академія, 2006. – 256 с.
5. Шляхи вдосконалення мовної компетенції сучасного педагога: матеріали регіональної науково-методичної конференції, 27 березня 2008 р. – Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 6-12.

6. Індивідуальний стиль мовлення вчителя як показник педагогічного професіоналізму [Електронний ресурс] / Н.П. Волкова Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2003_5_1/doc_pdf/volkov.pdf

7. Коломієць В.С. Особливості формування мовленнєвих умінь у студентів / В.С. Коломієць // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб. наук. праць / Ред. кол. Н.В. Гузій та ін. – К. : НПУ, 1999. – Вип. 3. – С.226-232.

Мар'яна Фесюк

(студентка IV курсу, спеціальність «Психологія»,
філософський факультет)

Наук.керів. - Єгорова І.В.

(к.пед.наук, доцент)

**Шляхи формування особистості дитини зі складними сімейними
обставинами у рамках авторського проекту
«ПОДЛИМО ТЕПЛО НА ДВОХ»**

Соціальне середовище відіграє важливу роль у становленні особистості. За Ф.Гальтоном, 50% генетичного матеріалу доповнюють 50% набутого протягом життя [2]. Одразу після народження дитина потрапляє в місце, де вона проведе більшу частину свого життя, і де відбудеться її повноцінне становлення – сім'я. Але не будемо забувати, що життя диктує свої умови, і далеко не кожній дитині пощастило народитись в «соціально здоровій» сім'ї, тому педагоги, психологи та соціологи виділяють, таке поняття як кризові сім'ї.

Педагог повинен належним чином забезпечити моральну та психологічну підтримку таким дітям, а також допомогти адаптуватись в суспільстві та не допустити у майбутньому помилок своїх батьків, оскільки саме він є важливою та авторитетною людиною в очах маленького громадянина. Звісно, педагог не є всесильним і втручатись в особистісну сферу інколи буває важко, а частіше взагалі недоречним. Але важливим є сам факт прояву довіри у відповідь на зацікавленість та бажання допомогти [1].

Актуальною на даному етапі є і можливість педагога позитивно впливати на дозвілля дітей та на те, чим вони займаються в позаурочний час. Звісно, без довіри та налагоджених стосунків це неможливо у повній мірі здійснити. Тому цей фактор залежатиме від самого вихователя, від його здатності та бажання розширювати та вдосконалювати власні можливості, від його бажання співпрацювати з людьми та організаціями, які допоможуть досягнути бажаного результату у процесі формування підростаючого покоління, становлення повноцінної особистості та громадянина .

В 1992 році з благословення Єпископа - Ординарія Івано-Франківської єпархії Софрона Дмитерка була заснована християнсько-католицька організація «Любов і Милосердя». 12 листопада 2001р. рішенням Загальних зборів християнсько-католицька організація «Любов і Милосердя» була перейменована в «БФ Карітас – Івано-Франківськ УГКЦ». **Предметом діяльності Фонду** є безкорислива діяльність, спрямована на надання матеріальної та фінансової допомоги, а також безоплатних послуг особам, незалежно від їх раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших

переконань, статі, етнічного та соціального походження, мови або інших ознак, які потребують соціальної та іншої допомоги й захисту, що, в свою чергу, сприяє духовному та моральному відродженню людей.

У 2004 році на базі Карітасу завдяки фінансуванню Карітасу Франції розпочав роботу Координаційний Центр розвитку волонтерського руху [3; 4].

Основним завданням діяльності Центру є вишкіл волонтерів і підготовка їх до практичної роботи в соціальних проектах.

Завдяки діяльності Координаційного центру відбулось згуртування всіх бажаючих допомагати ближньому - молоді, фахівців та спеціалістів, до виконання проектів Карітас та надання кваліфікованої допомоги потребуючим.

На сьогодні у Координаційному центрі розвитку волонтерського руху працює понад 80 волонтерів [5]. Це молодь віком 14-35 років, які залучаються до роботи у соціальних проектах, що діють на базі БФ «Карітас-Івано-Франківськ УГКЦ», зокрема:

- проект «Домашня опіка» - волонтери відвідують хворих самотніх людей,носять гарячі обіди, допомагають у прибиранні, роблять закупки, виходять на прогулянки та просто спілкуються;
- проект «Гурток англійської мови» - волонтери-студенти Прикарпатського Університету проводять курси іноземної мови для дітей-сиріт, напівсиріт та малозабезпечених;
- Дитячий центр – організація гуртків, допомога у виконанні домашнього завдання, проведення пізнавальних екскурсій та літніх таборів;
- Проведення благодійних акцій – «Сирітський портфелік», «День людей похилого віку», «Молодь Івано-Франківська за майбутнє без СНІДу», «Святий Миколай іде до сиріт», «Різдвяна свічка» [6].

Користь від співпраці з волонтерами є надзвичайно велика, проте ця діяльність не може бути спонтанною, і вона вимагає попередньої підготовки та системного підходу. Кожна людина має певні таланти, здібності, і для організації, яка використовує у своїй діяльності волонтерів, є дуже важливим вчасно відкрити їх та створити можливості для самореалізації. Карітас вбачає за доцільне виховувати гідну зміну з числа активної молоді, яка в майбутньому прийде на допомогу соціальним працівникам Карітасу та сама буде впроваджувати інноваційні підходи вирішення соціальних проблем потребуючих.

Важливим є співпраця педагога з подібними службами, адже вони можуть надати базу для корекції так-званих «важких» дітей, шляхом спільної допомоги самотнім людям, а також людям з обмеженими можливостями. А найважливішим є те, що діти самі проявляють ініціативу, адже неможливо змусити випромінювати добро. Залучення дітей у проект «Домашня опіка», дає

можливість їм краще відчути чужий біль та сприйняти і зрозуміти важливість та деколи необхідність самого себе в житті інших.

Завданням школи є максимальний збір інформації про діток, які потребують корекції, підтримки, додаткового нагляду, а педагог, у свою чергу, має допомогти знайти чарівний «ключик» до серця кожного. Щотижня працівники фонду спільно з педагогом певної школи розробляють лінійку занять на певну тематику, яку діти, до речі, можуть обирати відповідно до своїх уподобань та інтересів. Звідси, намагаючись подарувати кожному шматочок тепла, педагоги помічають та стимулюють ініціативність дітей щодо участі в різноманітних заходах, де можна допомогти людям, яким пощастило менше ніж їм і, тим самим, допомагають дитині відкрити себе для добра, відкрити себе світу.

Метою даного проекту є:

- ✓ покращення психоемоційного стану учнів;
- ✓ допомога дітям з СЖО у соціалізації та самовизначенні;
- ✓ формування у вихованців моральних та духовних засад, шляхом волонтерства та підтримки з боку однолітків та педагогів;
- ✓ набуття нових знань, умінь та навичок;
- ✓ психолого-педагогічна корекція;
- ✓ сприяння духовному відродженню підростаючого покоління України.

Завдання.

1. Розробка та впровадження програми корекції дітей з СЖО, шляхом волонтерської діяльності.

2. Проведення різноманітних педагогічних та психологічних занять, спрямованих на покращення внутрішньої сфери особистості.

3. Профорієнтаційна робота за підтримки випускників школи та вихованців Карітасу, що зможуть поділитись власним досвідом та націлити на правильні життєві пріоритети.

4. Удосконалення педагогічної майстерності у налагодженні роботи дитячого колективу.

5. Підтримка розвитку особистості молодої людини, її національної ідентичності та соціальної адаптації.

6. Розширення світогляду, шляхом розвитку моральних та духовних цінностей.

7. Розвиток навичок роботи в колективі, комунікації з оточуючими.

8. Популяризація волонтерства та взаємної допомоги на теренах України.

9. Можливість надання психологічної допомоги діткам, які цього потребують.

10. Залучення до діяльності сімей з СЖО, з метою покращення умов життя, шляхом переосмислення цінностей.

Віковий склад цільової аудиторії проекту: діти середнього та старшого шкільного віку загальноосвітніх навчальних закладів Івано-Франківська та області.

Програма реалізації:

- ✓ Збір даних дітей з СЖО по школах в рамках проекту;
- ✓ Діагностика психоемоційного стану дітей;
- ✓ Вивчення особових справ та умов проживання;
- ✓ Аналіз шкільної успішності та активності;
- ✓ Налагодження взаємозв'язку з сім'ями та оточенням дітей;
- ✓ Педагогічний супровід учнів, підтримка у виконанні різноманітних завдань, урахування потреб та побажань;
- ✓ Конкурс серед учнів «Щоденник моїх добрих справ»;
- ✓ Розробка педагогом додаткових занять та факультативів для дітей-волонтерів;
- ✓ Супровід волонтерської діяльності у роботі з пристарілими;
- ✓ Майстер класи для емоційної розрядки учнів;
- ✓ Проведення анкетувань та різноманітних опитувань щодо рівня задоволення від діяльності;
- ✓ Організація різноманітних свят, вечорів, акцій та флеш-мобів, задля обміну досвідом, заохочення, а також прояву творчого потенціалу дітей;
- ✓ Руйнування стереотипів та залучення педагогів країни до співпраці.

Школи задіяні у проекті:

1. Крихівецька загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів;
2. Івано-Франківська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 17;
3. Івано-Франківська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 21;
4. Івано-Франківська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 12.

Очікувані результати:

- Покращення результатів діагностики психоемоційних та когнітивних станів дітей;
- Створення нової педагогічної методики роботи з дітьми групи ризику;
- Покращення взаємозв'язку дітей СЖО та соціуму;

- Наголос на актуальності даної проблеми та залучення до її вирішення небайдужих та ініціативних людей;
- Допомога людям похилого віку та обмін волонтерським досвідом;
- Покращення світогляду учасників проекту та можливість переглянути та змінити своє життя на краще.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волкова Н. Педагогіка : Навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К.: Академвидав, 2009. – 616с.
2. Максименко С. Д. Загальна психологія. / С. Д. Максименко. – Вінниця: Нова Книга, 2006. – 688 с.
- 3.Електронний ресурс.- Режим доступу:<http://caritas.if.ua>
- 4.Електронний ресурс.- Режим доступу:<http://caritas-ua.org/index.php/en/>
- 5.Електронний ресурс.- Режим доступу:<http://vk.com/club45618487>
- 6.Електронний ресурс.- Режим доступу:<http://vk.com/id315269650>

Галина Стефанишин

(магістрантка Педагогічного факультету,
спеціальність «Науки про освіту», ПВШ-1(3))

Наук. керів. - Стражнікова І.В.

(д.пед.наук, професор)

Організація виховного процесу у вищому навчальному закладі

Специфіка виховного процесу у вищому навчальному закладі полягає в тому, що він включає в себе формування у студентів професійної спрямованості й основ професійної етики. Організовуючи виховний процес, важливо пам'ятати про умови його результативності, а саме: формування моральних рис особистості відбувається на основі діяльності людини та її міжособистісної взаємодії; співвіднесення зовнішніх впливів з індивідуальними особливостями особистості; знання джерел і рушійних сил її професійного та життєвого самовизначення. Структурними елементами процесу виховання є мета виховання; його завдання; зміст, форми, методи й засоби виховання, результати, коригування результатів виховання.

Ідеалом виховання у нашому суспільстві є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна й національно свідомою людиною, яка наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатна до саморозвитку й самовдосконалення.

Стрижневим завданням усієї системи виховання в Україні визначено виховання громадянина. Тому у вищих навчальних закладах суттєвим є використання теоретичної парадигми національного виховання, запропонованої

В. Гнатюком, через тріаду рис особистості «громадянин — патріот — гуманіст».

Головною метою виховної роботи у вищому навчальному закладі є формування гармонійно розвиненої, соціально активної, національно свідомої особистості, професійно-грамотного, творчого фахівця, який поєднує в собі високі духовність і моральність, професійну компетентність, здатність самостійно та нестандартно мислити, приймати рішення, швидко орієнтуватися у складних обставинах суспільного й особистого життя.

Досягнення мети виховання передбачає вирішення таких *завдань*:

- забезпечення умов для самореалізації особистості студента відповідно до його здібностей, власних і суспільних потреб та інтересів;
- формування у студентів основ загальнолюдської й народної моралі, культури поведінки, готовності будувати своє життя за принципами гуманізму;
- виховання любові до рідної землі, родини, свого народу, Батьківщини, формування національної свідомості, готовності до творчої праці на благо людей, подвигу в ім'я процвітання держави;
- виховання поваги до Конституції, законів України, державних символів, формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю;
- розвиток естетичних потреб, почуттів, художніх здібностей студентів, їх готовності будувати власне життя за законами краси;
- розвиток у студентів потреби у здоровому способі життя, формування відповідального ставлення до власного здоров'я як найбільшої життєвої цінності;
- виховання у студентів свідомого ставлення до своїх професійних обов'язків як вищої цінності людини й суспільства, формування готовності до праці в умовах ринкової економіки, розвиток діловитості, підприємливості.

Виховна робота несумісна з пропагандою насильства, жорстокості, міжнаціональної ворожнечі, людиноненависницьких теорій, поглядів, спрямованих на підірвання державних інтересів України, та має світський характер.

Реалізація мети й завдань виховання зумовлює необхідність врахування об'єктивних закономірностей його перебігу, взаємодії системи чинників, що його детермінують.

Закономірності виховання — стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі зв'язки у вихованні, реалізація яких сприяє ефективному розвитку особистості.

У процесі виховання особливо важливими є такі закономірності:

1. Органічний зв'язок виховання із суспільними потребами та умовами виховання. Розвиток суспільства зумовлює зміни, диктує нові потреби і в його

виховній системі. Наприклад, у зв'язку з розбудовою незалежної Української держави виникла потреба формування у молоді української національної свідомості, любові до свого народу, його традицій, історії, культури.

2. *Взаємодія у виховному процесі всієї сукупності різноманітних чинників.* Виховує все: люди, речі, явища. Серед виховних чинників найвагомим є людський (роль батьків, педагогів).

3. *Опора у виховному процесі на позитивні якості студента, стимулювання його активності, формування позитивних емоцій від досягнутих успіхів.*

4. *Результати виховання залежать від виховного впливу на внутрішній світ студента, його духовну, емоційну сфери.* Виховний процес має постійно трансформувати зовнішні виховні впливи у внутрішні, духовні процеси особистості (її мотиви, установки, орієнтації, ставлення).

5. *Визначальними у вихованні є діяльність і спілкування.* Діяльність — головний фактор єдності свідомості й поведінки. Участь студента у різних видах діяльності (навчальній, трудовій, спортивній та ін.) забезпечує всебічний розвиток його особистості.

У вихованні закономірності виявляються в усьому різноманітті взаємозв'язків і взаємоперетворень. Їх необхідно враховувати під час створення будь-якої виховної ситуації. Загальні закономірності виховання обумовлюють принципи виховного процесу.

Процес становлення студента як спеціаліста складається з декількох етапів: усвідомлення соціальної ролі праці фахівця певної галузі, сприйняття вимог професії, усвідомленого висування цих вимог до себе, самовиховання необхідних якостей, моделюючих особистість професіонала, самореалізація у творчій діяльності.

Професійне становлення майбутнього спеціаліста відбувається у процесі його включення у виховну, навчальну, наукову, позааудиторну та громадську діяльність.

Результативність виховного процесу залежить від певних педагогічних умов, серед яких особливо значущим є співвідношення позиції особистості та системи педагогічних впливів.

Критеріями вихованості людини можуть бути:

- ступінь її сходження й повнота оволодіння загальнолюдськими й національними гуманістичними морально-духовними цінностями, що становлять основу відповідних вчинків;

- рівень та ієрархія якостей особистості, набутих нею в процесі виховання.

Христина Голоднюк
(магістрантка Педагогічного факультету,
спеціальність «Науки про освіту», ПВШ-1(з))
Наук.керів. - Прокопів Л.М.
(к. п. наук, доцент)

Технології активізації творчої активності студентів у педагогічному коледжі

Формування і розвиток творчої активності особистості - одне з найбільш актуальних завдань сучасної педагогіки на етапі реформ системи освіти в Україні. Згідно вимог європейських та вітчизняних документів в галузі освіти, зокрема, Закону України «Про вищу освіту», Концепції національного виховання тощо) завдання і педагогічні механізми креативного розвитку студентства, здатного до професійного самоудосконалення і ефективної самореалізації, потребують кардинальних змін.

Таким чином з'являється необхідність докорінного реформування змісту, форм і методів навчально-виховної роботи зі студентами, в яких реалізується творчий підхід до розвитку особистості, формується активно-перетворювальна установка, розкривається творчий потенціал.

Актуальною залишається і проблема підготовки творчих випускників педагогічних коледжів, які в динамічних умовах сучасності здійснюватимуть виховання нового покоління, виявлятимуть і розвиватимуть творчі здібності своїх вихованців.

На основі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження слід зауважити, що питання формування творчої активності вивчалось вітчизняними і зарубіжними вченими переважно з точки зору професійної підготовки фахівця-педагога у вищих навчальних закладах, що дозволило накопичити позитивний досвід розробки основних теоретичних положень щодо творчої активності. Зокрема, психологічні основи розвитку творчої активності викладені в працях В. Шахова, О.Яковенко та ін., а педагогічний аспект формування і розвитку творчої активності досліджено В. Кременем, О. Кривильовою, Н. Олійник та іншими.

Водночас необхідно відзначити, що проблема активізації творчої активності майбутніх педагогів у коледжах залишається висвітленою фрагментарно, а наявні дослідження у цій сфері розкривають тільки окремі методи покращення підготовки студентів педагогічних коледжів. Соціальна значущість досліджуваної проблеми, а також недостатність її теоретичної і методичної розробленості на фоні зростаючої потреба творчого розвитку майбутнього педагога і зумовлюють актуальність дослідження технологій активізації творчої активності студентів педагогічного коледжу.

Мета статті – розкрити теоретичні аспекти технологій формування творчої активності студентів педагогічного коледжу у процесі навчальної діяльності.

Тривалий час технологічний підхід не використовували у вітчизняній практиці. Як стверджує В. Кремень, перші спроби належать Г. А. Ільїній, яка, аналізуючи іноземний досвід, акцентувала увагу на навчанні на підставі дискусії, гри, дослідження. Різні групи освітніх технологій класифікує за певними ознаками та розкриває їхню сутність О. М. Пехота [6, с. 23].

Сучасна освітня ситуація вимагає нових технологій підготовки студентів до майбутньої професії, які б забезпечували творчу самореалізацію в соціокультурному просторі, розвивали теоретичний та емпіричний стиль мислення. Ми є свідками того, як традиційна модель освіти, спрямована лише на передачу знань, умінь та навичок, втрачає свою перспективність. Діяльність викладача зазнає переорієнтації від інформаційного до організаційного в керівництві самостійною навчально-пізнавальною, науково-дослідною і професійно-практичною діяльністю студентів із використанням технологій активізації творчої активності.

Для технологій активізації творчої активності, за твердженням Н. Ю. Олійник, характерні наступні ознаки:

- *варіативність методик, що активізують розумову діяльність студентів;
- *чіткість дидактичної мети у формі рольової перспективи;
- *структурування навчальної інформації у вигляді імітаційно-ігрової та проблемно-ситуаційної моделі;
- *поєднання різноманітних видів навчання (проблемного, програмованого, ігрового, діалогічного, модульного та ін.);
- *використання активних форм і методів навчання;
- *залучення студентів до активної діяльності через програвання навчальних ролей і пошук виходу із проблемних ситуацій;
- *опора на творчий потенціал та індивідуальні можливості і здібності студентів;
- *педагогічна взаємодія, співпраця і співтворчість у системі стосунків «викладач – студент»;
- *свобода вибору ролей, завдань-ситуацій і забезпечення кожному студентові успіху в навчальному процесі [5, с. 315].

Розвиток рис творчої особистості відбувається у психологічно повноцінній творчій діяльності та соціальній поведінці. Зважаючи на це, домінуючі у традиційній професійній освіті інформаційні види навчальної діяльності, пов'язані з механічною передачею та засвоєнням знань, повинні бути

підпорядковані і введені у соціально та особистісно більш значущі продуктивні творчі види діяльності.

Проте реалії педагогічної практики ще значно відрізняються від цих вимог. Цінними для побудови навчального процесу в сучасній вищій школі є дидактичні пошуки О. Кривильової, яка пропонує модульно-тьюторську систему навчання, яка головним своїм призначенням повинна мати таке реформування засад педагогічного процесу вищої школи, яка б забезпечувало його суттєву демократизацію, створювало умови для реальних змін місця студента у процесі навчання (суб'єктивація студента щодо навчання), забезпечила б навчально-виховному процесу необхідну гнучкість і впровадила у дію принцип індивідуалізації навчання [3, с. 83].

Засвоєння модуля має розпочинатися з оглядово-установчої лекції, потім проводиться індивідуальна самостійна навчальна робота студентів, необхідні консультації, після чого - декілька групових тьюторських занять відповідно до опрацьованих джерел, які застосовуються замість традиційних семінарських занять і складають власне зміст модуля. Організаційно кожне тьюторське заняття охоплює 3-4 види навчальної діяльності, серед яких два - постійні (невелика за обсягом письмова робота і дискусія за змістом опрацьованих джерел), а інші – змінними (аналіз ситуацій, розв'язання педагогічних задач, евристична бесіда, рольові та ділові ігри тощо) [7, с. 122].

Ключовим елементом тьюторського заняття є дискусія, яка координує думки окремих осіб, стимулює учасників дискусії чітко і точно висловлюватися. Полеміка під час дискусії зумовлює власні роздуми, дає змогу по-новому переосмислити ідею, проблему, відкриває нові сторони обговорюваних питань, які могли залишитись поза увагою студента у процесі підготовки до занять.

Активна участь у дискусії сприяє самостійності мислення, формує впевненість, комунікативні навички, культуру спілкування, вміння толерантно ставитись до думки іншого, вміння слухати і поважати думку опонента. Це школа спілкування-діалогу, метод критичного засвоєння знань.

Виправдовує себе і така форма обговорення проблеми, як диспут. Мета диспуту – формулювати оціночні судження, утвердження світоглядних позицій.

Досвід роботи О.М. Коберник свідчить, що для ефективного впровадження модульно-тьюторської системи необхідно додатково озброїти педагога такими вміннями:

- етичної підтримки і захисту учасників диспуту;
- створення позитивного психологічного клімату;
- створення ситуацій успіху [0].

Отже, можна констатувати, що впровадження тьюторської системи вимагає ґрунтовної психологічної, методичної підготовки педагога, уміння здійснювати проектування педагогічного процесу з метою правильного визначення вихідних умов заняття, обґрунтування його логічної структури, дозування навчального матеріалу і вибору оптимальних бінарних дій суб'єктів процесу навчання.

Практичний зміст розробки та впровадження інтерактивних технологій активізації творчої активності в процес підготовки студентів педагогічних коледжів полягає в активізації їх пізнавальної активності, підвищенні інтересу до навчальних занять. А. Душний зауважує, що завдяки їм у майбутніх учителів формується установка на творчу діяльність і постійне перебування у творчому пошуку. Створюються педагогічні умови, які сприяють формуванню професійно важливих рис, які виявляються в умінні управляти власним емоційним станом, розвиваються оперативні професійні уміння, попереджається втома, формується комфортне середовище навчання і виховання майбутнього педагога [0, с. 94].

Інтерактивні активаційні технології, за твердженням Н. Чен, передбачають спільне навчання (навчання у співпраці: і студенти, і викладач є суб'єктами навчання). Студенти заглиблюються в атмосферу ділового співробітництва, викладач виступає лише в ролі досвідченішого організатора навчального процесу. Усі учасники освітнього процесу комунікують між собою, ведуть обмін інформацією, спільно розв'язують проблеми, займають моделюванням ситуацій, оцінюють дії своїх колег і свою власну поведінку. Інтерактивні технології дозволяють впливати не лише на свідомість людини, але на її почуття, емоції, вольові якості, тобто охоплюють у процес навчання «цілісність людини».

До найбільш ефективних інтерактивних методик активізації творчої активності можна віднести «Діалог», «Синтез думок», «Спільний проект», «Пошук інформації», «Коло ідей», «Навчаючи – вчусь», «Джиг-со», «Метод-прес», які забезпечують теоретичну і практичну підготовленість студента до творчого застосування знань, умінь і навичок у професійній діяльності [7, с. 29].

Використовуючи технологію групової творчої діяльності та навчального дослідження, використовують відомий метод групової генерації ідей – «Мозкової атаки».

Технології проблемного навчання ґрунтуються на відкиданні репродуктивності, потребуючи від учасників творчої її переробки, оскільки охоплюють елементи невідомого і мають здебільшого декілька (інколи безліч) «правильних відповідей». Інколи «правильна відповідь» є невідома.

Проблемне завдання становить зміст, основу будь-якої інтерактивної методики. Навколо нього створюється атмосфера ділового зацікавленого спілкування всіх учасників навчального процесу, зокрема викладача. Таке завдання (особливо практичне, яке моделює майбутню професійну діяльність) наповнює практичне навчання змістом, розвиває мотиваційну сферу студентів.

Технології роботи у малих групах дають усім учасникам можливість діяти, практикувати навички співпраці, міжособистісного спілкування зокрема, оволодіння прийомами активного слухання, вироблення загального рішення, формує майстерність розв'язання педагогічних ситуацій, типових конфліктів.

Перспективним шляхом модернізації педагогічної освіти, як вказує Н. С. Недосекова, є впровадження інноваційних рефлексивно-предметних ігрових технологій, які є основним прийомом активізації творчої активності [4, с. 135]. У рольовій грі учасникам пропонують увійти в роль іншої людини або «програти» проблемну ситуацію. Участь студентів у рольових і ділових іграх, імітаційному моделюванні педагогічних ситуацій дозволяє за рахунок активної взаємодії між ними приймати рішення, набувати конкретних професійних умінь. При цьому ділові ігри сприяють створенню невимушеної, неформальної атмосфери занять, формують відверті, доброзичливі і довірчі стосунків між студентами і педагогами.

Такі технології сприяють розвитку комунікативних навичок, навичок критичного мислення, рішення проблем, опрацювання різних патернів поведінки у проблемних ситуаціях, формуванню емпатії. Використовуючи ці технології, ми розвиваємо й активізуємо у студентів їхні творчі можливості, розвиваємо критичне мислення, здатність мобілізувати свій інтелектуальний емоційний потенціал, спонукаємо їх до імпровізації, до використання незапланованих способів професійної комунікації, створюємо умови для інтелектуально-творчого самовираження студента, формуємо майстерність виявлення найтонших професійних умінь, навчаємо культури педагогічного спілкування, будуємо гуманні стосунки з ними, створюємо умови для вираження потенційних можливостей кожного як учителя-майстра, аналізуємо якість засвоєння студентом теоретичних знань з певної навчальної дисципліни.

Згідно напрацювань В. Кременя модель підготовки студентів до використання технологій активізації творчої активності повинна передбачати такі взаємопов'язані компоненти:

*поінформованість про педагогічну технологію шляхом оволодіння змістом та методикою технологій активізації творчої активності, оволодіння технологією розробки та застосування педагогічних інновацій, визначення

особистісної позиції щодо необхідності використання технологій активізації творчої активності на практиці;

*технологізованість у формуванні компетентності студентів щодо розробки та використання технологій активізації творчої активності;

*результативність підготовки студентів до використання технологій активізації творчої активності та її оцінка [6, с. 201].

Проблемний виклад матеріалу ефективно досягається при застосуванні лекції-дискусії, лекції з використанням елементів мозкового штурму, лекції з рольовим програванням реальних педагогічних ситуацій, лекції з використанням технічних засобів навчання для зворотного зв'язку, лекції-провокації, лекції із запланованими помилками, лекції-візуалізації, лекції «удвох» та ін.

Такі методи активного навчання, як проблемна лекція, евристична бесіда, дискусії, диспути, конкурси, олімпіади, аналіз педагогічної або критичної ситуації, розв'язання конфлікту, метод лабіринту, розігрування ролей, драматизації, дидактичні та і ділові ігри, педагогічний театр, педагогічна «розвідка», діалог, КВК, ретроспективний метод, метод незалежних характеристик, відкритих анкетувань, гра-тест, захист концепції, навчання дослідженню, розгорнуті бесіди та інші впливають на пізнавальну і мотиваційну сторони навчальної діяльності студентів, розвивають здатність до аналізу ситуації, знаходження ефективного вирішення проблеми, сприяють подоланню стереотипів мислення, усвідомленню власної установки в професійній діяльності, активізують творчу думку студентів, впливають на якість знань і умінь, успішність навчання, допомагають особистісному становленню як фахівця, формуванню важливих професійних рис (гуманності, толерантності, емпатійності, креативності).

Висновки. Творча активність є інтегрованою якістю особистості, яка виражається у прагненні і здатності до створення нового у різних сферах навчально-виховної діяльності. До структури творчої активності входять мотиваційний, евристичний та діяльнісно-вольовий компоненти.

Усі технології формування творчої активності передбачають схожу загальну послідовність, яка починається з формування позитивної мотивації, застосування до студентів стимулів приймати участь у творчих заходах шляхом розширення їх ерудованості у теоретичних питаннях, поступовий розвиток практичних умінь і навичок педагогічної діяльності, а завершується їх логічною реалізацією в умовах реального навчального процесу.

Провідним завданням активізації творчої активності студентів педагогічного коледжу є поєднання традиційних та інноваційних форм і

методів навчання, які, доповнюючи один одного, утворюють єдину систему, здатну адаптуватися до особливостей навчального процесу конкретного навчального закладу для оптимізації навчання і підготовки кваліфікованих творчих фахівців.

Перспективним розвідками у нашому дослідженні буде розробка та практичне впровадження технологій навчання у навчальний процес педагогічних коледжів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Душний А. Активізації творчої діяльності студентів мистецьких факультетів як психолого-педагогічна проблема / А. Душний // Збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. - 2012. - Вип. 1. - С. 90-99.
2. Коберник О. М. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності / О. М. Коберник, Г. І. Коберник [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://zavantag.com/docs/2053/index-37881-1.html>
3. Кривильова О. Використання педагогічних технологій у формуванні творчої особистості бакалавра-викладача практичного навчання / О. Кривильова // Проблеми підготовки сучасного вчителя. - 2011. - № 4(2). - С. 80-86.
4. Недосекова Н. С. Мультимедійні технології як засіб формування творчої активності майбутніх інженерів-педагогів під час лекцій з виробничого навчання / Н. С. Недосекова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. - 2010. - № 26-27. - С. 132-136.
5. Олійник Н. Ю. Ефективність застосування педагогічних технологій у формуванні творчої особистості студента економічних спеціальностей / Н. Ю. Олійник // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Економічні науки. - 2015. - Вип. 10. - С. 313-318.
6. Технологія розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів *Paradigmaty oswiatowe i edukacja nauczycieli* // Pod redakcja W. Kremienia, T. Lewowickiego, S. Sysojewej. – Warszawa – Krakow : Wyzsza Szkola Pedagogiczna ZNP, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN, 2010. – С. 196-203.
7. Шахов В. І. Психолого-педагогічні основи активних методів навчання / В. І. Шахов // Інформаційні технології в освіті. – 2009. – № 2. – С. 26-32.

Володимир Приймак

(студент III курсу, факультет історії,
політології і міжнародних відносин)

Наук. керів. – Нагачевська З. І.

(д. пед. н., професор)

Педагогічні основи громадянського виховання студентства в умовах сучасних освітніх викликів

На сучасному етапі розвитку українського суспільства одним із найважливіших напрямів виховання студентської молоді визначено громадянське становлення особистості. Воно передбачає спрямування навчально-виховного процесу вищої школи на формування у студентів громадянськості; збагачення духовної, національної та мовної культури; широке залучення молоді до громадянських цінностей і їх пізнання у процесі

професійної освіти; розвиток у майбутніх фахівців свідомого й відповідального ставлення до питань розбудови українського суспільства; реалізації власного духовного і творчого потенціалу, зміцнення зв'язку між особистими та суспільними інтересами. Для успішного вирішення цих завдань вища освіта України покликана створювати необхідні умови, здійснювати заходи щодо соціального захисту студентської молоді, підвищувати якість освітніх послуг, упроваджувати інноваційні освітньо-виховні технології, спонукати студентів до розкриття творчих сил і можливостей, інтегруватися до світового і європейського освітнього та наукового простору.

Сучасні законодавчо-нормативні освітні документи, зокрема «Концепція громадянського виховання студентства» та «Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді» трактують громадянське виховання як процес формування громадянськості. Під цим поняттям розуміється інтегрована якість особистості, що надає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично, юридично дієздатною та захищеною.

Громадянськість студентів – це суспільно-моральна цінність особистості, яка характеризується ціннісним ставленням до держави, народу, громадянського суспільства та до себе як громадянина. Принципово важливо, щоб процес становлення громадянськості відбувався на базі демократичних цінностей, без яких неможливі ні прогресивний поступ держави, ні об'єднання різних етносів і регіонів України задля розбудови й удосконалення суверенної, правової держави.

Одним із **головних завдань громадянського виховання** має бути розвиток патріотизму – любові до свого народу, до Батьківщини, до її національних героїв та історичного минулого. Великі можливості для цього відкриває героїка учасників Майдану Гідності й воїнів АТО. Прикметно, що й студенти нашого університету виявили зразки мужності й героїзму, властиві українській молоді в найвідповідальніші моменти нашої історії. Це передовсім Роман Гурик, це також студент факультету історії, політології і міжнародних відносин Іван Грозовський, який був учасником Революції Гідності та гідно виконав свій громадянський обов'язок в антитерористичній операції на Сході.

Важливе місце у громадянському вихованні посідає громадянська освіта, тобто навчання, спрямоване на формування знань про права й обов'язки людини. Громадянська освіта – це навчання людей тому, як жити за умов сучасної держави, як дотримуватися її законів, але водночас і не дозволяти владі порушувати їхні права, домагатися від неї здійснення правомірних потреб особистості, як бути громадянином демократичного суспільства.

Громадянське виховання, будучи важливим чинником політичної соціалізації особистості, у демократичному суспільстві має полягати в

культивуванні цінності прав, свобод і гідності людини, розвитку уміння особистості захищати власні права від зазіхань на них з боку інших людей чи то влади, формуванні громадянської компетентності, прихильності до цінностей демократії.

Сучасний вищий навчальний заклад має чималий досвід громадянського виховання традиційними методами: лекції, семінари, диспути, бесіди, самостійна робота з періодикою, написання рефератів, студентські наукові роботи, методи інтерактивної взаємодії, спрямовані на формування переконань громадянської позиції молоді. Проте традиційні методи і форми роботи не орієнтовані на активну взаємодію молодої людини з учителем або викладачем та однолітків між собою. Тому пріоритетну роль мають відігравати активні методи, що стимулюють творчість, ініціативу, самостійне і критичне мислення та базуються на принципі різнобічної взаємодії.

До активних методів належать різноманітні види дискусій, інтелектуальні аукціони, метод аналізу проблемної ситуації. Важливе місце посідає проектна робота: організація різноманітних проектів і кампаній, видання газет і журналів у навчальному закладі, соціодрама, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони, метод аналізу соціальних ситуацій із морально-етичним характером тощо.

Важливу роль у формуванні громадянина відіграє залучення студентства до участі у громадських акціях та ініціативах (благодійна допомога, екологічні проекти, соціологічне опитування тощо). Зокрема на нашому факультеті історії, політології і міжнародних відносин практикуються благодійні акції «Мак пам'яті», «Благодійний ярмарок» тощо. При цьому всі зібрані кошти передають воїнам АТО. До дня Св. Миколая проводимо благодійну акцію збору коштів для дітей сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Застосування зазначених форм і методів громадянської освіти і виховання покликані формувати в особистості когнітивні та поведінкові норми, що включають уміння міркувати, аналізувати, ставити запитання, шукати власні відповіді, критично і всебічно розглядати проблему, робити власні висновки, брати участь у громадському житті. Водночас вони сприяють формуванню здатності орієнтуватися й адаптуватися у нових соціальних умовах, захищати свої інтереси, поважати інтереси і права інших, самореалізуватися. Це, у свою чергу, дасть змогу завтрашнім педагогам забезпечити належний рівень громадянського виховання наймолодшого українського покоління – учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Вербицька П. В. Громадянське виховання учнівської молоді: сучасні аспекти розвитку : монографія / П. В. Вербицька. – К. : Генеза, 2009. – 384 с.

- 2.Ігнатенко С.А. / Виховання громадянськості студентської молоді: метод. посібник / С.А. Ігнатенко. – Херсон: Айлант, 2008. – 103 с.
- 3.Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності// Шлях освіти. – 2000. – №3. – С. 7-13.
- 4.Концепція громадянської освіти в Україні // Освіта України. – 2000, 15 листопада.
- 5.Концепція національно – патріотичного виховання дітей і молоді : Наказ МОН України №641 від 16 червня 2015 р. : Режим доступу <http://old.mon.gov.ua>
- 6.Петренко Л.П. Роль викладача вищої школи у громадянському вихованні студентів// Теоретико-практичні аспекти виховної роботи в закладах інтернатного типу (Збірник наукових праць): Книга 5. – Хмельницький: ХмЦНП, 2012. – 115с.
- 7.Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. – К., 1977. – Т. 3. – С. 283–582.
- 8.Чорна К. І. Виховання громадянина, патріота, гуманіста / К. І. Чорна. – К. : ТОВ «ХІК», 2004. – 96 с.

Христина Чобанюк

(магістрантка Педагогічного факультету,
спеціальність «Науки про освіту», ПВШ-1(з))

Наук.керівн. - Савчук Б.П.

(д. іст.н., професор)

Поняття «педагогічна культура вчителя» та «педагогічна майстерність учителя» в рефлексіях науковців

Українська педагогічна наука динамічно розвивається, що актуалізує розробку й вдосконалення її теоретико-методологічних засад та категоріально-поняттєвого апарату. Чергові суспільні виклики, складні суперечливі процеси реформування освітньої системи України та її інтеграція в європейський культурно-освітній простір актуалізують потребу поглибленої розробки базових категорій педагогіки, які визначають і проектують поступ цієї галузі знань. При цьому спостерігаємо явище, коли науковці на власний розсуд, у контексті своєї конкретно-педагогічної проблематики довільно трактують і оперують базовими науковими поняттями. Це зумовлює необхідність їхнього спеціального різнобічного осмислення, задля визначення загальноприйнятих дефініцій, принаймні їхніх базових ознак.

Важливе місце в сучасному науково-педагогічному лексиконі посідають поняття «педагогічна культура вчителя», «педагогічна майстерність учителя», якими у численних різновидах оперують і в суміжних галузях знань. Мета цієї статті полягає у з'ясуванні побутуючих у вітчизняній педагогічній науці підходів і тенденцій вивчення цих поняття та визначенні перспектив їхнього наступного дослідження.

Стан наукової розробки проблеми. Означені педагогічні феномени осмислюється вченими педагогами та представниками інших галузей знань в різних напрямках, зокрема через призму педагогічних і філософсько-

психологічних аспектів проблеми суб'єкта діяльності та культури (Г. Балл, В.Біблер, С. Рубінштейн, ін.); загальних засад розвитку професійної культури (І. Бех, С. Іконнікова, Л.Коган, М. Ярмаченко, ін.); змісту педагогічної культури вчителя як соціономічної категорії (В. Зелюк, І. Зязюн, О.Коропецька, В.Семиченко, Л. Орбан-Лембрик, І. Цимбалюк та ін.);формування психолого-педагогічної культури вчителя (В. Войтко,О.Проскура, Р.Скульський, Н. Чепелева) тощо.

В сучасній психолого-педагогічній літературі переважає погляд, згідно з яким поняття «педагогічна культура вчителя» розглядається як складник педагогічної культури та як суспільне явище, що ґрунтується на спеціальній і педагогічній освіті й передбачає певний рівень професійної підготовки та діяльності. Сама ж педагогічна культура трактується як інтегративна сукупність інтелектуальних, фізіологічних, загальнокультурних, морально-етичних якостей та професійних знань, умінь, навичок, необхідних для успішної навчально-виховної діяльності.

В аналітичній розвідці О. Гомонюку персоналізованому форматі визначено й схарактеризовано основні наукові підходи до трактування і вивчення педагогічної культури вчителя: діяльнісний (Л. Архангельський, А. Міщенко, В. Сластьонін, С. Смірнов та ін.), індивідуально-особистісний (С. Єлканов, І. Зімня, І. Котова, Н. Кузьміна та ін.), інтегративний (І. Казимирська, В. Наумчик, О.Савченко), системно-структурний (Л. Вікторова, Д. Зинов'єв, В. Фокін), культурологічний (І. Ісаєв, Н. Костіна), ціннісний та особистісно-зорієнтований (І. Бех, Є. Бондаревська, Т. Белоусова, С. Кульневич, ін.). Відтак, окреслюються перспективи дослідження цієї проблематики на стику різних наукових напрямів і галузей знань (синергетика, акмеологія тощо) [2].

Прийнято вважати, що поняття «педагогічна культура вчителя» в теорію і практику вітчизняної (радянської, відтак сучасної української) педагогічної науки запровадив один з її найвидатніших представників В. Сухомлинський, який розглядав його передусім як техніку і технологію взаємодії педагога-майстра та об'єкта його праці. Він наголошував, що педагогічна культура – це «жива, творча педагогіка повсякденної праці... педагогіка, в якій теоретичні закономірності процесу впливу на духовний світ вихованця ніби зливаються з особистістю вчителя, ... це, багатогранність, різноманітність, відточеність, зразковий стан інструментів нашої творчості, уміння володіти ними так само тонко, як прекрасний музикант володіє скрипкою» [9, с.57].

Поняття «педагогічна культура» В. Сухомлинський трактував у «широкому» сенсі – як категорію, котра за змістом і структурою пов'язана із загальною культурою особистості та високорозвиненим педагогічним

мисленням [9, с.43]. Її основу, за думкою вченого, складають: віра педагога у кожную дитину, яка може стати доброю людиною, тому основними компонентами педагогічної культури є досконалі знання наукових основ предмету, який він викладає, зацікавленість і закоханість у цю галузь знань, а також широкий кругозір та глибоке знання з психології й педагогіки [9, с.50]. До важливих елементів педагогічної культури вчений відносив педагогічну етику, педагогічну творчість, науково-дослідну роботу педагога, який має відображатися єдність науки, майстерність, мистецтво [9, с.397].

Паралельно й через взаємопереплетення з означеними науковими підходами і процесами в педагогічній науці здійснюється теоретико-методологічна розробка проблеми педагогічної майстерності, яка поступово усамостійнилася в окремий міждисциплінарний науково-дослідницький напрям, зокрема й завдяки її актуалізації в площині організації навчально-виховного процесу у ВНЗ, про що засвідчують різні навчальні дисципліни. Утвердився підхід, згідно з яким поняття «педагогічна майстерність вчителя» розглядається як складник, необхідна передумова, навіть стрижень його професійної діяльності.

На такому тлі посилюється поліфонія наукових поглядів, трактувань означеної проблематики. Зокрема, І. Зязюн вважає, що майстерність учителя слід розглядати, як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо характеризувати якість результату) та як вияв творчої активності особистості педагога (якщо характеризувати психологічний механізм успішної діяльності) [5, с.36]. Для розуміння витоків розвитку майстерності та шляхів професійного вдосконалення, за думкою вченого, доцільно сформулювати визначення цієї педагогічної категорії як комплексу властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [5, с.48].

Сутність педагогічної майстерності І. Зязюн убачає в особистості вчителя, в його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на підставі реалізації власної системи цінностей. До її важливих властивостей він відносить гуманістичну спрямованість діяльності вчителя, його професійну компетентність, педагогічні здібності та педагогічну техніку [5, с. 49].

Низку базових ідей, що лягли в основу розробки теорії і практики педагогічної майстерності сформулював А. Макаренко. Одна з них стосується гуманістичної спрямованості професійної діяльності педагога, яка виявляється у необхідності вбачати у вихованцеві особистість, самостійний суб'єкт педагогічного процесу, тож його слід поважати, допомагати самостійно розв'язувати поставлені завдання, а також ініціювати його соціальну активність [6, с.56].

Обґрунтовуючи в такому контексті поняття «педагогічна техніка», А.Макаренко визначив її як сукупність професійних умінь учителя, що сприяє гармонійній єдності внутрішнього змісту його діяльності та зовнішнього самовираження. За таких обставин професіоналізм учителя виявляється в синтезі психологічної культури та педагогічно доцільної зовнішньої виразності [6, с.59].

Слід відзначити, що у дослідженні проблеми педагогічної майстерності вчителя сучасні науковці активно спираються і розвивають доробок радянської педагогічної науки, коли почали розроблятися її теоретико-методологічні основи. З таких позицій не втрачають науково-пізнавального та практичного значення висловлені наприкінці 80-х рр. XX ст. ідеї відомого українського психолога, засновника наукової школи психології творчості В.Моляко, який акцентував на тому, що усім складникам педагогічної майстерності властивий саморозвиток, бо вони тісно взаємопов'язані та саморозвиваються, а не лише зростають під впливом зовнішніх чинників [7].

Широке визнання в сучасній науці здобули запропоновані В. Моляко базові характеристики цього феномену. Він розглядає педагогічну майстерність у структурі особистості як систему, здатну до самоорганізації, як системно-утворювальний чинник гуманістичної спрямованості. Провідною підвалиною професійної майстерності вчений вважає професійну компетентність (спрямованість і професійні знання становлять кістяк високого професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи, що самоорганізується). Педагогічні здібності забезпечують швидкість самовдосконалення, а педагогічна техніка, що спирається на знання і здібності, дають змогу виявити внутрішній потенціал учителя, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності [7, с.31].

Аналіз розвитку досліджень з педагогічної майстерності, що з'явилися наприкінці XX – на початку XXI ст. дозволяє виокремити низку тенденцій, які супроводжують цей процес. Перша – прогресуюча – стосується її осмислення на міждисциплінарному рівні, зокрема на перетині педагогіки та психології, що проявилось у розгляді педагогічної майстерності як вияву вчителем свого професійного та особистісного «Я», як підстави і передумови забезпечення саморозвитку учня. Друга – проявляється в посиленні феноменологічного підходу, що акцентує на вивченні педагога як самодостатньої постаті з притаманним їй комплексом професійних, психологічних, морально-етичних інтелектуальних рис і властивостей. Третю тенденцію відображає розгляд педагогічної майстерності як інтегративного компонента (підсистеми) професійно-педагогічної діяльності вчителя. Четверта домінуюча тенденція

полягає у посиленні «багатовимірності» (отож, розмитості) трактування поняття «педагогічна майстерність», яке подекуди вживається як синонімічне поняттям «педагогічна культура», навіть «педагогічна діяльність» і т. ін. П'ята тенденція (притаманна попереднім) полягає у «дистанціюванні» від доробку радянської і сучасної російської історіографії та намаганні активно адаптувати напрацювання західних науковців в український науково-педагогічний простір. Означені тенденції зрідка виявляються у «чистому» вигляді, тож властиві їм рефлексії тією чи іншою мірою притаманні більшості студій з цієї проблеми.

Заслуговує на окрему увагу ґрунтовна праця В.Гриньової «Формування педагогічної культури майбутнього вчителя» (1997 р.), де викладена її комплексна концептуальна модель, побудована на визначенні та системній інтеграції критеріїв і рівнів її сформованості. На основі комплексного теоретичного аналізу й дослідно-експериментальної роботи дослідниця визначила такі критерії педагогічної майстерності: сформованість знань, умінь, навичок, педагогічне мислення, ціннісне ставлення, прояв індивідуальності педагога [3, с.37-47]. Виходячи з цього вчена окреслила рівні сформованості педагогічної культури: найвищий – характеризується активним функціонуванням всіх компонентів системи і проявом стійкої потреби та прагнення до їхнього подальшого вдосконалення; середній – проявляється у помітнішій присутності одних компонентів та майже повній відсутності інших; низький – виявляється в недостатній сформованості або повній відсутності необхідних компонентів педагогічної культури та усвідомленої потреби не лише в її вдосконаленні, але й у формуванні загалом [3, с.87]. Такий підхід доволі характерний для сучасної педагогічної науки, адже автор фактично не вирізняє й до певної міри ототожнює компоненти, що притаманні педагогічній культурі та педагогічній майстерності вчителя.

Фактично, починаючи з К. Ушинського, через радянську в сучасну науку інтегрується концепт «психологізації» педагогічної діяльності (майстерності), тож поняттям «педагогічна культура учителя», «педагогічна майстерність учителя» та «психологічна культура учителя» надається доволі схожого змісту. Класик української педагогіки стверджує, що «кожен педагог повинен бути психологом, бо йому доводиться керувати розумовим розвитком дітей, давати напрям волі, боротися з лінощами, з упертістю, прищеплювати любов до істини – одним словом, щохвилини перебувати в руслі психічних явищ. Педагог не машина для задавання та вислуховування уроків і покарання учнів. Він повинен багато вчитися, щоб розуміти думку дитини в її проявах» [10, с.72].

У передмові до праці «Людина як предмет виховання. Педагогічна антропологія» К. Ушинський одним із перших в українській педагогічній думці

ствердив, що вчитель повинен мати високий рівень психологічної культури. Це передбачає не лише засвоєння теоретичних знань з психології дитячого віку і психологічних засад навчально-виховного процесу, а й уміння застосовувати їх в практичній діяльності, позаяк психологічна культура учителя є неодмінною умовою його педагогічної майстерності [10, с.60]. За сучасних умов це положення набуває важливого науково-методологічного значення.

Попри певні ідеологічні нашарування, продуктивні, хоча й із сучасних позицій дещо дискусійні погляди на цю проблему висловлювали радянські науковці. До прикладу, відомий філософ і психолог В. Войтко, стверджуючи потребу комплексного вивчення психологічної культури вчителя, майже не ідентифікував її із поняттям «педагогічна культура». При цьому її головними змістовими елементами вчений вважає такі етичні характеристики, як вміння захоплювати дітей широтою своєї душі, прищеплювати їм віру в красу світу тощо [4, с.41].

Сучасні науковці продовжують «взаємоінтеграцію» проблем розвитку психологічної та педагогічної культури вчителя, однак часто не вирізняють ці поняття одне від другого. Вони здебільшого розглядаються в контексті розвитку навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі, тож орієнтуються на потреби та інтереси окремого учня. Зокрема відомий український дидакт Р. Скульський психологічну культуру вчителя вважав базисним компонентом його педагогічної майстерності та необхідною передумовою формування духовного світу школяра [8].

З одного боку, дедалі популярнішим стає підхід, згідно з яким психологічна культура розглядається як важливий та обов'язковий складник(підсистема) загальної культури педагога. З другого боку, в руслі конкретно-педагогічній студії посилюється тенденція щодо виокремлення та поглибленого вивчення окремих компонентів педагогічної майстерності (педагогічної культури) вчителя. Зокрема, вивчаючи цю проблему з позиції «динамічного підходу», М. Баб'як акцентує на такому аспекті, як культура спілкування педагога, стверджуючи, що при її дослідженні мова повинна йти про загальну культуру особистості, яка, власне, і реалізується як якісне наповнення системи основних комунікативних якостей особистості [1,с.27].

В якості висновків та визначення перспектив подальшого вивчення окресленої проблематики, вважаємо за можливе сформулювати низку наступних положень. У науково-педагогічних дослідженнях та навчальній літературі слід вирізняти та розрізняти поняття «педагогічна культура вчителя» та «педагогічна майстерність учителя», які попри певну схожість становлять окремі поняттєві утворення. Головна відмінність між ними полягає в тому, що перше виступає як інтегративна сукупність (фактично система) професійних

якостей (інтелектуальних, моральних, фізіологічних тощо) та знань і навичок педагога, необхідних для змістовної навчально-виховної діяльності. Натомість, педагогічна майстерність, що також становить «комплекс властивостей особистості вчителя», передусім позначає «рівень», «ступінь», «якість», «результат» його професійно-педагогічної діяльності. Вона відображає й націлює на саморозвиток і самовдосконалення на рефлексивній основі – з позицій самооцінки та оцінки з боку учнів, колег, батьків тощо.

За означеного підходу, абстрагуючись від безлічі теоретичних конструктів та особистісних якостей, що зближують педагогічну культуру і педагогічну майстерність учителя, пропонуємо розглядати її в «традиційній» (з позицій педагогічної науки умовній) системі координат – «по вертикалі» та «по горизонталі». Таким чином педагогічна культура становить «вертикаль», яка позначає систему «обов'язкових» («оптимальних») знань, умінь, навичок та особистісних якостей (фізіологічних, інтелектуальних, морально-етичних, ідейно-патріотичних тощо), якими апріорі повинен володіти педагог для здійснення своїх професійних обов'язків.

А педагогічну майстерність пропонуємо розглядати як «вертикаль», тобто «рівень», «ступінь» оволодіння вчителем педагогічною культурою. При цьому вона вказує на її якісні виміри та орієнтири зростання, які можуть проявлятися на високому або посередньому, низькому рівнях: знань фахового предмету; методичної підготовки (відповідність світовим стандартам, сучасним освітнім і суспільним викликам); морально-етичних чеснот (бути справжнім для учня); естетичного сприйняття світу (володіння почуттям прекрасного) тощо.

У такій системі координат різного виміру набирає професійна компетентність педагога, адже на «горизонтальному» рівні педагогічної культури вона може виглядати «мінімальною», «достатньою» для виконання професійних обов'язків, а на рівні «вертикалі» педагогічної майстерності вона має бути «вищою», «досконалішою», «непересічною». В другому випадку вже не достатньо оперувати «знаннями і навичками» в їхньому звичному розумінні, позаяк педагогічна майстерність учителя передбачає володіння педагогічними здібностями (природними й набутими в якості досвіду) та педагогічною технікою, що забезпечує реалізацію внутрішнього потенціалу. При цьому його професійна діяльність має відзначатися виразною гуманістичною спрямованістю, що передбачає орієнтованість на особистість учня, утвердження словом і ділом найвищих духовних цінностей, ідейних ідеалів, моральних норм, етичних канонів комунікації.

Перспективи дослідження означених проблем убачаємо в наступному. По-перше, вони повинні носити міждисциплінарний характер, передусім здійснюватися на перетині педагогіки та психології, адже як педагогічна

культура, так й передусім педагогічна майстерність, окрім дидактичного аспекту, розкриваються через комплекс особистісних властивостей, передбачають творчу активність педагога, що характеризуються психологічними механізмами успішної діяльності. По-друге, такі студії мають носити інтегративний характер, тобто стосуватися не окремих складників, етапів підготовки й підвищення кваліфікації (і компетентності) вчителів на рівні ВНЗ (студент-викладач) чи загальноосвітньої школи (учень – вчитель), а охоплювати всі ланки цього процесу, враховувати весь комплекс чинників (соціальних, освітніх, культурологічних, особистісних тощо), які впливають на формування педагогічних кадрів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баб'як М.М. Особистість з позиції динамічного підходу / М. М. Баб'як. – К.: Освіта, 1994. – 106 с.
2. Гомонюк О. М. Основні підходи до визначення поняття «педагогічна культура» / О. М. Гомонюк : [Електронний ресурс]. - Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/.../12gomppk.pdf
3. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя / В. М. Гриньова. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
4. Войтко В.І. Про психологічну культуру вчителя / В. І. Войтко. – К. : Тов-во «Знання», 1974. – 48 с.
5. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії / І. А. Зязюн : наук. – метод. посіб. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
6. Макаренко А.С. Избранные произведения / А. С. Макаренко. – В 3-х т. Т. 2. – К. : Радян. шк., 1983. – 247 с.
7. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К.: Знання, 1989. – 44 с.
8. Скульський, Р. П. Як підвищувати професійно-педагогічну культуру: методологічний аспект проблеми / Р. П. Скульський. – Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 1996. – 38 с.
9. Сухомлинський В. О. Вибрані твори / В. О. Сухомлинський : В 5 т. – К.: Радян. шк., 1979. – Т. 1. – 654 с.
10. Ушинський К. Д. Твори : в 6 т. / [редкол. : В. М. Столетов (голова) та ін.]. — К. : Радян. шк., 1952 – 1955. – Т. 4: Людина як предмет виховання. Педагогічна антропологія. Передмова. — К. : Радян. шк., 1952. – 490 с.

Уляна Головата

(магістрантка Педагогічного факультету,
спеціальність «Науки про освіту», ПВШ-1(3))

Наук.керів. - Прокопів Л.М.

(к. пед. наук, доцент)

Ділова гра як активна технологія навчання у педагогічному коледжі

Проблема вибору методів навчання в роботі зі студентами педагогічного коледжу є щоденним практичним завданням сучасного педагога. Науково-педагогічний працівник повинен при цьому проявити неабияку самостійність.

Актуальність проблеми дослідження вбачається у тому, що, по-перше, ділові ігри є активною технологією, в якій найуспішніше може засвоюватися зміст нової діяльності, по-друге, вони є емоційною опорою особистості, і, по-третє, прийоми і засоби ділових ігор дають змогу розкрити творче самовираження, прояви самостійності та пізнавальної активності в середовищі студентів-однолітків.

Проблема методичного забезпечення ділових ігор у навчальному процесі досліджена науковцями І. Белкіним [0], О. Катерушою [0], О. Кочергою [0], О. Купріковою [0], О. Пищик [0], П. Щербань [0] та ін. Однак недостатньо висвітленим залишається питання ділової гри як активно-освітньої технології навчання у педагогічному коледжі, спрямованої на забезпечення максимальної ефективності уміння приймати професійні рішення майбутніми фахівцями педагогічного профілю.

Метою статті є вивчити особливості застосування ділової гри як активної технології навчання у педагогічному коледжі.

Ігрова діяльність як активна технологія навчання має широкі можливості розвитку особистості студента за рахунок саме поєднання і комбінування широкого спектру прийомів і засобів навчання. Під час формування пізнавального поля навчальної гри створюються оптимальні умови для розвитку педагогічного мислення студентів, досягається ефективне оволодіння та передавання їм норм і правил майбутньої професійної діяльності.

Ігрові цілі передбачають розробку варіантів ділової гри і демонстрацію прийомів і методів побудови ігрового контексту. Для детального розуміння гри як активної технології навчання проаналізуємо детально її складові.

На переконання О. Кочерги, існують певні правила, яких необхідно дотримуватись для ефективного проведення ділових ігор у навчальному процесі педагогічного коледжу:

1. Вибір теми. Тема гри має передбачати педагогічну ситуацію або завдання, для вирішення яких слід використовувати саме ділову гру.

2. Визначення типу ділової гри (гра з формування знань і умінь, гра-навчання фахових операцій, гра-дослідження, гра-прийняття рішень, гра-проекування тощо).

3. Побудова алгоритму ділової гри (постановка мети, розробка правил, визначення обсягу початкових знань і умінь учасників).

4. Аналіз основних закономірностей, зв'язків і відносин змодельованої діяльності відповідно до покладеної в основу гри проблеми.

5. Визначення рольових моментів учасників з врахуванням їх особистісних якостей, знань і здібностей. При цьому слід уникати поширеної помилки, коли роль кожного учасника гри є незмінною. Особливо слід наголосити на ролі

викладача, який контролює дотримання ігрового режиму, оцінює дії учасників, приймає рішення при виникненні спірних питань.

6. Розробка сценарію. Модель гри повинна бути створена завчасно, оскільки в основі гри лежить певна змодельована ситуація або подія. Наступність етапів гри повинна відповідати стадіям розв'язання проблеми, яка реально виникає у певній ситуації.

7. Визначення правил і розподіл ролей між учасниками. Кожен гравець повинен отримати ґрунтовну інструкцію, у якій послідовно вказані завдання, які йому слід поетапно виконати у процесі гри.

8. Розробка системи заохочень. Кожна ділова гра повинна мати систему стимулів, санкцій і правил визначення переможців.

9. Проведення гри: сюди входить оцінка ухвалених рішень та післяігровий, аналіз діяльності гравців.

10. Підведення підсумків гри. При аналізі ділову гри необхідно мотивувати оцінку розв'язання проблем, оскільки це сприятиме навчанню студентів на наближених до реальних прикладах, а також визначатиме варіанти усунення помилок у майбутньому [0, с. 52].

Доречним у контексті сказаного є аналіз загальних прийомів, які можуть використовуватися для забезпечення завдань ділових ігор у навчальному процесі педагогічного коледжу: внесення до занять з ознайомлення з новою інформацією яскравих образів і вражень, на початкових етапах залучення студентів до ділових ігор ефективним є прийом використання ігор, найбільш близьких студентам за віком – про коледж, нову роботу, дискотеку тощо, використання у діловій грі сюрпризних моментів (введення нової ролі, динамічна зміна правил), застосування наочних засобів – одягу, секретних скриньок тощо, спостереження за грою інших студентів, спостереження за працею професіоналів, читання літературних творів, обговорення телевізійних передач, обігравання персонажів серіалів та їх взаємодії, планування гри, уміння узгоджувати свої дії з іншими учасниками, вигадкування сюжетної історії або розповіді, навмисна зміна ігрової ситуації, врахування індивідуальних особливостей студентів тощо [0, с. 3].

У цьому контексті для активізації навчального процесу для практичних занять у педагогічному коледжі можна рекомендувати метод «номінальної групи» (МНГ) та «акваріум» [0, с. 173].

Методом «номінальної групи» називають вид «мозкового штурму», який дає змогу з'ясувати і порівняти різні точки зору, докази і пропозиції. Проведення ділової гри за методом «номінальної групи» включає наступні прийоми:

- * чітке визначення проблеми;
- * формування груп у складі 5-7 чоловік;
- * призначення ведучого, обов'язки якого включають реєстрацію учасників, підрахунок голосів та забезпечення умов проведення гри [0].

При роботі за методом «номінальної групи» необхідно передбачити такі засоби, як робочі столи у кількості, рівній кількості учасників, на яких мають бути табличка з номером групи, листок паперу зі сформульованою проблемою, чисті аркуші паперу, олівці чи ручки, необхідна наочність [0, с. 54].

До правил ділової гри за методом «номінальної групи» належать наступні: за робочим столом учасники розміщуються по колу обличчям один до одного; етап знайомства з проблемою включає наступні питання: чи заслуговує проблема уваги, що дасть її розв'язання, кому і навіщо це потрібно, що станеться, якщо проблему не розв'язувати? Гравці висловлюють свої думки у вигляді виступу тривалістю до 60 секунд. Правилами гри передбачається заборона перебивати, критикувати або коментувати слова виступаючого; генерування ідей. На цьому етапі представляються різні версії, за рахунок яких набирається певний набір варіантів розв'язання проблеми; усі гравці записують власні варіанти розв'язку, які віддають розпоряднику; на етапі обговорення варіантів проводиться колективний пошук позитивних і проблемних аспектів наданих пропозицій, відбувається впорядкування наданих ідей; на етапі аналізу, ранжування та адаптації ідей розпорядник повертає заповнені картки учасникам групи, які аналізують, ранжують і адаптують їх до конкретних ситуаційних умов. Один представник від групи пропонує і обґрунтовує найоптимальнішу версію розв'язання проблеми; проводяться і аналізуються підсумки гри [0, с. 50].

До імітаційних ігрових прийомів, які рекомендує за О. В. Пищик, для проведення занять є: стажування у вигляді виконання певної посадової ролі, імітаційні тренінги, розіграш ролей, ігрове проектування, дидактичні ігри [0, с. 4].

Стажування з виконанням посадової ролі є прийомом активного навчання контекстного типу, за якого «моделлю» виступає реальна дійсність, а імітація торкається, переважно, виконання ролі (посадових обов'язків). Головною умовою стажування є підконтрольне виконання необхідних фахових дій у реальних умовах. Як спосіб організації роботи студентів стажування у вигляді виконання певної посадової ролі є індивідуальним прийомом навчання, який забезпечує найповніше наближення навчального процесу до реальної професійної діяльності.

Імітаційний тренінг має на меті відпрацювання спеціальних умінь і навичок роботи з різними технічними засобами і пристроями. При цьому проводиться імітація ситуації та обстановки професійної діяльності, а моделлю виступає власне технічний засіб (тренажер, робота з лабораторними приладами і тощо). В умовах імітаційного тренінгу професійний контекст відтворюється одночасно за допомогою технічного засобу (реального предмета діяльності) і за рахунок імітації умов його використання.

Прийом розіграшу ролей (інсценізація) є ігровим способом аналізу проблемних ситуацій, які ґрунтуються на проблемах взаємостосунків у колективі та складнощах удосконалення стилів і методів керівництва. Прийоми інсценізації спрямовані на формування поведінкових умінь професійного і соціального характеру із застосуванням елементів театралізації, так як уявлення ситуації, її аналіз і, в кінцевому підсумку, прийняття рішень проводяться в ролях. У якості матеріалу для розігрування ролей використовують, переважно, звичні професійні ситуації, навички та вміння, за рахунок чого здійснюється відпрацювання дій гравців у визначених предметно-соціальних умовах.

Розіграш ролей є простішим за дидактичну гру методом навчання за рахунок спрощення характеру імітованої ситуації, кількості задіяних осіб, однозначності прийняття рішень, контролем за ситуацією і поведінкою учасників осіб з боку викладача, а також меншої тривалості заняття.

Ігрове проектування – це педагогічний прийом, який полягає у розробці педагогічних, екологічних, конструкторських, технологічних або інших видів проектів в ігрових умовах, які максимально наближені до реальності. Він характеризується значним рівнем поєднання індивідуальної і спільної праці студентів. Реалізація спільного для студентської групи проекту потребує, з однієї сторони, знання кожним з них технології процесу проектування, а з іншого потребує вміння спілкуватися і підтримувати міжособистісні взаємини для розв'язання професійних питань.

Ігрове проектування можна з часом перевести у реальне, якщо його результатом стане розв'язання певної практичної проблеми, а сам процес, за допомогою викладача і студентів, буде перенесений в умови реального навчального закладу.

Використанню різноманітних прийомів і засобів у ділових іграх студентів педагогічного коледжу сприяє застосування case-методу, який ґрунтується на моделюванні або використанні реальної ситуації з метою аналізу певного проблемного випадку, пошуку альтернативних і прийняття оптимальних рішень. Ситуаційні ділові ігри як різновид case-методу дають можливість вивчити складні або емоційно важливі питання у контрольованій обстановці, а

не у реальному житті з можливими неприємними наслідками у випадку прийняття невірної рішення.

Ігрова форма аналізу конкретних ситуацій (case-study) є ефективним методом активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Ситуацією при цьому називають відповідну реальності сукупність пов'язаних факторів, роздумів і сподівань персонажів, які характеризують якийсь період чи подію і потребують розв'язання шляхом аналізу і ухвалення спільного рішення [0, с. 174].

Характерним прийомом методу case-study є створення проблемної ситуації, яка ґрунтується на фактах з реального життя.

Технологія роботи з кейсами у навчальному процесі педагогічного коледжу передбачає наступні етапи:

- ✓ індивідуальна робота студентів з матеріалами кейсу (визначення проблеми, формулювання провідних альтернатив, пропозиція розв'язання проблеми або рекомендованих дій);
- ✓ робота у малих групах, які утворюються згідно спільного бачення ключової проблеми та її розв'язку;
- ✓ презентація і експертна оцінка результатів роботи малих груп у процесі спільної дискусії.

Необхідно наголосити на необхідності впровадження у ігрові форми роботи студентів комбінації різних веб-сервісів з підключеними комп'ютерами, мобільними пристроями, планшетами, які для сучасного студента є найбільш зручними, що дасть змогу реалізувати частину ділової гри у позанавчальний час.

Зазначимо, що вищезазначені ділові ігри проводились в Івано-Франківському коледжі під час практичних занять з курсу «Дидактика» для студентів (110 респондентів) третього курсу спеціальності «Початкова освіта».

Після проведення таких ігор у 30% студентів покращилась мотивація до навчання, у 15 % студентів зросло зацікавлення предметом,

Під час обговорення проведених ділових ігор студенти зауважили, що у них покращились спілкування, вони навчилися слухати один одного, швидко орієнтуватися в навчальному матеріалі, працювати в команді і т. д. Загалом 80% опитаних студентів відзначили позитивну оцінку ділової гри як активної освітньої технології .

Провідними прийомами, які використовуються у ділових іграх для студентів педагогічного коледжу, є внесення яскравих образів і вражень до занять з ознайомлення з новою інформацією; використання ігор, найбільш близьких студентам за віком – про коледж, нову роботу, дискотеку тощо; використання у діловій грі сюрпризних моментів; застосування наочних засобів

– одягу, секретних скриньок тощо; спостереження за грою інших студентів; спостереження за працею професіоналів; обговорення телевізійних передач; обігрування персонажів серіалів та їх взаємодії; вигадкування сюжетної історії або розповіді; навмисна зміна ігрової ситуації; врахування індивідуальних особливостей студентів тощо.

Серед засобів, які забезпечують ефективність ділових ігор, слід назвати інтерактивні дошки, планшети, блокноти, дошки з маркерами, кольоровий папір, ігрові фішки різного призначення, рольових одяг, педагогічну атрибутику тощо.

Висновки. Отже, ділова гра як активна технологія навчання у педагогічному коледжі дозволяє врахувати різні аспекти навчальної проблеми і підвищити емоційний та мотиваційний рівень процесу підготовки і прийняття рішень студентами.

Ділові ігри є дієвим інструментом формування у студентів педагогічного коледжу позитивної установки на педагогічну діяльність, засобом створення оптимального емоційного фону, задоволення потреби студентів у комунікації та самоствердженні.

При використанні різноманітних інтерактивних ігрових прийомів і засобів навчання педагог стає повноправним учасником процесу сприйняття, за рахунок свого досвіду стаючи основним джерелом пізнання. Викладач не надає студентам готових знань, проте спонукає їх до самостійного пошуку. Порівняно з традиційними формами проведення занять ігрове навчання, за рахунок широти прийомів і засобів, змінює взаємодію викладача і студента, внаслідок чого активність викладача поступається місцем активності студентів, а завданням педагога є створення умов для її стимулювання.

Перспективними напрямками нашої роботи є використання конкретних прийомів і засобів навчання, їх апробація у різних видах ділових ігор у навчальному процесі педагогічного коледжу, узгодження їх із системою знань і умінь студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барановська Л. В. Педагогіка та психологія вищої школи : навч. посіб. для студентів ВНЗ / Л. В. Барановська; Нац. авіац. ун-т. – К. : НАУ, 2015. – 238 с.
2. Белкін І.В. Педагогічні умови виконання ділових ігор у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс] / І.В. Белкін. – Режим доступу: <http://nauka.kushnir.mk.ua/?p=24654>.
3. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія : навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. - Дніпропетровськ : Акцент ПП, 2014. – 416 с.
4. Катеруша О.П. Ділові ігри як засіб пізнавальної діяльності студентів / О.П. Катеруша // Вища школа. – 2009. – № 12. – С. 53-60.
5. Кочерга О. Використання ділової гри у процесі формування соціальної відповідальності майбутніх учителів початкових класів / О. Кочерга // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 6(3). – С. 49-56.

6. Купрікова О. В. Ділова гра як засіб формування у студентів вищих навчальних закладів умінь приймати рішення / О. В. Купрікова // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2006. – № 3. – С. 49-53.

7. Латигіна Н. Ділова гра як імітаційний активний метод навчання / Н. Латигіна, С.Радченко // Інноваційний розвиток вищої освіти: матеріали Міжнар. 157 наук.-метод. конф. (Київ, 10 – 11 березня 2010 р.): тези доповідей. – К.: Київ. нац. торг-економ. ун-т, 2010. – С. 172-175.

8. Мірошніченко В. М. Висвітлення проблеми підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності засобами ділових ігор у науковій літературі 2-ї половини XX століття / В. М. Мірошніченко // Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. «Засоби навчальної та науково-дослідної роботи». - 2010. - Вип. 34. - С. 81-87.

9. Пищик О. В. Ділова гра як інноваційний метод педагогічної діяльності / О. В. Пищик // Педагогічна майстерня. - 2013. - №5. - С. 2-4.

10. Штефан Л. Ділова гра як один із засобів формування інноваційної культури інженера-педагога / Л. Штефан // Молодь і ринок. - 2011. - № 1. - С. 114-119.

11. Щербань П. Організація і методика проведення педагогічних ділових ігор / П. Щербань // Імідж сучасного педагога. - 2013. - № 7. - С. 49-51.

Сюзанна Мотрук

(студентка III курсу, факультет історії,
політології і міжнародних відносин).

Наук.керів. – Нагачевська З.І.

(д. пед. наук, професор)

Педагогічні ідеї французького просвітництва

Просвітництво – це ідейно-естетичний рух, важливий етап розвитку європейської ідеології та культури кінця XVII - початку XIX століть.

Погляди педагогів епохи Просвітництва на виховання ознаменували і новий етап у розвитку філософсько-педагогічної думки, що виразила принципово нові підходи до розуміння природи людини, суті виховання і навчання.

Одним із найвидатніших педагогів доби Просвітництва був Жан-Жак Руссо (1712-1778) – французький просвітитель, представник передреволюційної дрібної буржуазії. У 1762 році він видав друком роман-трактат «Еміль, або про виховання», який викликав велике незадоволення серед королівської влади і духовенства, оскільки він містив нові ідеї, що не сприймалися офіційною владою. Ця крамольна книга була спалена на одному з паризьких майданів, а Ж.-Ж.Руссо змушений був тікати спочатку в Женеву, а потім у Берн і, нарешті, в Англію. У Францію Ж.-Ж.Руссо повернувся хворим, морально пригніченим незадовго до своєї смерті.

У концепції виховання, обґрунтованій Ж.-Ж.Руссо, велика увага приділялась особистості дитини. Це був протест проти станового виховання, характерного для доби феодалізму. Він прагнув показати, що правильне виховання є засобом розв'язання найскладніших соціальних проблем. Лише

шляхом виховання можна перебудувати світ. Влада й багатство створили нерівність, людина втратила свободу і стала зіпсованою, а зіпсоване суспільство сприяє створенню зіпсованих людей. Тому дитину (Еміля) слід виховувати поза феодальним суспільством згідноіз природою (природовідповідно). Навчати природовідповідно – значить дотримуватися законів розвитку організму дитини та її здібностей.

Таким чином, основою виховання Ж.-Ж.Руссо визнав принцип природовідповідності виховання, відповідно з яким: а) кожному віковому періоду повинні відповідати особливі форми виховання і навчання; б) виховання має бути трудовим і сприяти розвитку самодіяльності й ініціативи дітей; в) інтелектуальному вихованню повинні передувати вправи для розвитку фізичних сил і органів чуття вихованців.

Основою педагогічної системи Ж.Ж.Руссо є також принцип гуманізму, який конкретизується у вигляді глибокої любові до дитини, безмежної поваги до її природи); свободи (свободи фізичної, свободи духу, свободи в діях і вчинках); індивідуального підходу до дітей (дитина має все від природи і треба лише розвинути цінні якості в ній, допомагаючи в цьому природі, тобто треба знати дитину).

Уперше в історії педагогіки Ж.Ж. Руссо обґрунтував метод природних наслідків (природний наслідок поганих вчинків), наголошуючи, що виховують не шляхом декламації, а шляхом переживання вихованцем наслідків зроблених ним поганих вчинків, нагромадження морального досвіду. Він засуджував покарання, ганьбу, підвищені вимоги до дитини, не допускав порівняння її з іншими дітьми («жодних суперників, ніякого змагання, навіть у бігу. Нехай дитина змагається сама із собою, тобто порівнює те, що вона зробила вчора, з тим, що вона зробила сьогодні, не порівнюючи свої успіхи з успіхами інших»).

Педагогічні погляди Ж.-Ж. Руссо мали великий вплив на розвиток педагогічної думки епохи Просвітництва.

Так, один із французьких філософів-просвітителів Клод Гельвецій (1715-1771) стверджував, що все в людині можна звести до відчуттів. На цій підставі він робив висновок про те, що всі люди від народження мають рівні розумові здібності, рівні можливості до вдосконалення. У педагогічних поглядах К. Гельвеція можна виділити чотири основні ідеї: 1) вроджена рівність всіх людей; 2) особливий інтерес як рушійна сила індивідуального розвитку і вирішальна основа діяльності дітей; 3) виховання як спрямовуюча сила у розвитку інтересів; 4) політична система як визначальна основа виховання.

Виходячи з того, що зміна суспільства можлива через виховання, К. Гельвецій пристрасно захищав суспільне виховання й освіту. Серед основних переваг шкільного виховання він називає: а) сприятливі для здоров'я

умови, де молодь може отримати належне виховання (мається на увазі, що при суспільному вихованні приміщення, де виховуються й навчаються діти, розташовується за містом і може добре провітрюється, на відміну від батьківських домів, що часто малі й нездорові); б) тверда дисципліна; в) змагання, яке викликається, шляхом порівнювання себе з іншими людьми; г) освіченість вихователів; д) твердість (домашнє виховання рідко буває мужнім і таким, що розвиває сміливість).

К. Гельвецій вважав, що мета виховання полягає в тому, аби розкрити серце дитини для гуманності, а розум – для правди, щоб виховувати патріотів, у свідомості яких ідея особистого добра тісно пов'язана з ідеєю добра для всіх людей. Моральне виховання, на думку К. Гельвеція, можна здійснювати за допомогою «Катехізису моралі» (подібно до релігійного катехізису), де дитина може довідатися про справедливість, істину, користь тощо.

У працях К. Гельвеція велике місце відводиться розумовому вихованню, правильно поставленій освіті. Виходячи з того, що здорова людина є більш щасливою, ніж людина нездорова, він велику увагу приділяв фізичному вихованню, яке повинно одночасно змінювати і тіло, і дух.

Критикуючи феодальне суспільство, К. Гельвецій, як і Ж.Ж.Руссо, залишив цікаві думки про виховання жінки. Жінки і чоловіки, на його думку, відрізняються один від одного своєю організацією, але це не означає, що ця відмінність є причиною більш низького розумового рівня жінок. Гельвецій вбачав причину відсталості жінок у тому суспільному становищі, яке вони посідають. Змінити становище жінки може правильне і добре організоване виховання.

Найвизначнішим представником французького просвітництва став випускник єзуїтського коледжу в Парижі Дені Дідро (1713-1784). Він вважав, що «думки правлять світом» і пов'язував прогрес суспільства з виданням «мудрих» законів і розповсюдженням освіти. Натхненник і редактор першої в Європі «Енциклопедії наук, мистецтв і ремесел», він велику увагу приділяв питанням виховання і навчання. Свої думки з цього приводу виклав в основному у двох працях: «Систематичне спростування книги Гельвеція про людину» (1774) і «План університету або школи публічного викладення всіх наук для російського уряду» (1775).

Високо оцінюючи роль виховання у формуванні особистості, Д. Дідро, на відміну від К. Гельвеція, не вважав його всемогутнім. Був упевнений, що вихованням можна досягнути багато, однак виховання лише розвиває те, що дала дитині природа. Новонароджена дитина – це не *tabularasa* («чиста дошка»), як доводив К. Гельвецій, це «дошка», на якій уже записані певні природні задатки. Шляхом виховання кращі з них можна розвинути, а гірші заглушити.

Але це можна здійснити лише в тому випадку, якщо враховувати природні особливості дитини та її фізичну організацію.

Д. Дідро відстоював принцип загального безкоштовного початкового навчання. Він проектував державну систему народної освіти, велику увагу приділяв змісту шкільного навчання, зокрема, розташував предмети основного циклу середньої школи таким чином: 1-й клас – математика; 2-й клас – механіка; 3-й клас – астрономія; 4-й клас – природознавство, експериментальна фізика; 5-й клас – хімія, астрономія; 6-й клас – логіка, критика, граматики; 7-й клас – рідна мова; 8-й клас – стародавні мови, антична література.

Навіть схематичний огляд педагогічних ідей доби європейського Просвітництва минулого уможлиблює висновок про те, що для свого часу вони були інновацією, а чимало з них не втратили своєї значущості і в наші дні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зайченко І.В. Історія педагогіки: у двох кн. - Кн.1: Історія зарубіжної педагогіки / І.В. Зайченко. – К: Вид. дім «Слово», 2010. – 624 с.
2. Історія зарубіжної педагогіки: Хрестоматія / укл. Є. І. Коваленко, Н.І. Белкіна – К.: Центр навч. літератури, 2006. – 664 с.
3. Кравець В. Історія зарубіжної класичної педагогіки та шкільництва/ В. Кравець. – Тернопіль, 1996. – 436 с.
4. Скільський Д. Історія зарубіжної педагогіки/Д. Скільський. – К.: Смолоскип, 2011. – 376 с.
5. Електронний ресурс. Режим доступу: http://stud.com.ua/37208/filosofiya/frantsuzke_prosvitnitstvo «Французьке Просвітництво»

Галина Царук

(магістрантка Педагогічного факультету,
спеціальність «Науки про освіту», ПВШ-1(3))

Наук. керів. – Стинська В.В.

(к. пед. наук, доцент)

Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації

Інтеграція України у загальносвітові та європейські цивілізаційні процеси актуалізує потребу якісних змін в освітній системі, інтелектуалізації педагогічної практики, підготовки нового покоління творчих, конкурентноспроможних фахівців відповідно до міжнародних стандартів.

Окреслені орієнтири спонукають підготовку висококваліфікованих фахівців, професіоналів, здатних абсорбувати все нове і прогресивне, готових до генерації і запровадження свіжих оригінальних ідей.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми комунікативної компетенції показує, що теоретико-методологічні аспекти окресленої проблеми відображені у дослідженнях як вітчизняних (М.Вятютнев, Д.Ізаренко, Н.Гез та

ін.), так і зарубіжних вчених (Д.Хаймс, С.Савіньон, М.Кенел, М.Свейн та ін.). Так, в наукових дослідженнях розкривається сутність комунікативної компетенції (О.Аршавська, В.Вятютнев, Ю.Федорко та ін.); компоненти, що входять до її структури (Н.Гез, С.Козак, І.Максимова та ін.); умови її формування (М.Ватютнев, Ф.Денінгхауз та ін.).

Розвиваючи вже існуючі в науці уявлення щодо розуміння сутності цього підходу, зазначимо, що під компетентісним підходом розуміється єдина система визначення цілей, відбору змісту, організаційного й технологічного забезпечення процесу підготовки вчителя на основі виокремлення спеціальних, загальних і ключових компетенцій, що гарантують високий рівень і результативність його професійно-педагогічної дії. Послугуючись цим визначенням, можна окреслити функції компетентісного підходу.

По-перше, цей підхід дозволяє більш точно визначити номенклатуру і логіку розвитку значущих у професійному плані педагогічних знань і вмінь, що відповідають сучасним поняттям «педагогічна культура», «педагогічна психологія», «психологічна педагогіка», «педагогічна майстерність».

По-друге, на його основі можна окреслити чіткі орієнтири в конструюванні змісту педагогічної освіти.

По-третє, виокремлення ключових, загальних і спеціальних компетенцій дозволяє розробити діагностично вивірену систему вимірів рівня професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя на всіх етапах його підготовки.

По-четверте, компетентісний підхід, що відображає уявлення про професіоналізм і ділові якості сучасного вчителя, зумовлює позитивний вплив на розвиток інноваційних процесів у системі педагогічної освіти.

До принципів компетентісного підходу можна віднести такі:

- діагностичність, тобто орієнтацію на досягнення діагностованого результату, що виявляється в поведінці і мисленні вчителя;

- комплексність, міждисциплінарність – урахування як інституційно-освітніх, так і зовнішніх факторів та впливів середовища;

- багатофункціональність – компетентність не може характеризуватися одним умінням, чи однією властивістю, вона є здатністю до вирішення сукупності задач.

Компетентісний підхід можна розглядати не лише як засіб оновлення змісту педагогічної освіти, але й як механізм приведення його у відповідність із вимогами сучасності. Він вносить суттєві корективи в організацію підготовки вчителя, надає їй діяльнісного, практико-орієнтованого характеру. Важливого значення набуває цей підхід для розвитку системи додаткової педагогічної освіти в рамках університету, оскільки дозволяє вилучити другорядний

матеріал, зосередивши увагу на формуванні професійно-педагогічної культури суб'єктів учіння.

У перспективі компетентісний підхід дозволяє сформувати якісну модель підготовки вчителя, затребувану суб'єктами педагогічної освіти (студентами, педагогами), споживачами освітніх послуг (учнями, їхніми батьками) і сучасним суспільством. Таку модель можна віднести до соціально-особистісних, тобто таких, що задовольняють запити особистості, яка одержує педагогічну освіту, соціуму, що потребує компетентісних педагогічних кадрів, і держави, здатної на цій основі забезпечити конкурентоспроможну освіту, що відповідає світовим стандартам.

Професійно-педагогічну компетентність вчителя можна визначити як:

- процесуально важливі якості, пов'язані з властивостями інтегральної індивідуальності педагога;
- здатність педагога перетворити спеціальність на засіб формування особистості учня з урахуванням обмежень, розпоряджень, вимог, у полі яких вона розвивається;
- працю вчителя, в якій на достатньо високому рівні здійснюється педагогічна дія, педагогічне спілкування, реалізується особистість вчителя, досягаються високі результати в учінні і вихованні школярів;
- знання і досвід, що уможливлюють професійне, грамотне вирішення питань учіння й виховання;
- сукупність професійно-педагогічних та професійно-психологічних компетентностей.

Під професійно-педагогічною компетентністю розуміється також сформована в процесі учіння і розвинена в ході професійної дії інтегративна якість педагога, утворена системою ключових, загальних і спеціальних компетенцій, які є сукупністю професійно значущих властивостей, що забезпечують успішну реалізацію педагогічної дії.

Професійна компетентність вчителя охоплює ряд компонентів:

- аксіологічний, що представляє загальнолюдські цінності, які обираються, обговорюються, критично оцінюються, привласнюються і стають складовими педагогічного досвіду;
- культуротворчий, що відображає різні культурні сфери, в яких відбувається життєдіяльність вчителя (академічна, оздоровча, креативна та ін.); загальнокультурні здібності, необхідні у професійній діяльності;
- цінності й традиції національної культури та процеси діяльності щодо їх збереження, відродження, відтворення;

- життєтворчий, що передбачає здатність до організації й проживання реальних подій, готовність до зміни й удосконалення побутових умов життя в існуючому мікросоціумі;

- морально-естетичний, що розуміється як нагромадження досвіду: переживання і проживання емоційно і почуттєво насичених ситуацій, гуманної поведінки, організації актів милосердя, турботи про ближніх, терпимості й толерантності до інших людей, адекватної самооцінки;

- громадянський, що означає участь у суспільно корисних справах, вияв громадянського обов'язку, захист прав людини, становлення досвіду громадянської поведінки.

Базову складову педагогічної компетентності утворює система ключових (соціальна, комунікативна, загальнокультурна, когнітивна) і загальних (мовна, мовленнєва, валеологічна, екологічна та ін.) компетенцій. Однак їх недостатньо, щоб відтворити поліфункціональний характер педагогічної дії. Необхідно означити ряд додаткових професійно-педагогічних компетенцій:

- інформаційно-предметну й міжпредметну, психолого-педагогічну й науково-методичну. Вони забезпечуються не лише знаннями у сфері професійно-навчальних та суміжних дисциплін, у сфері вікової і загальної педагогіки, психології розвитку, часткової методики викладання, загальної педагогіки, але і вміннями реконструювати ці знання в зміст предмета, у формування необхідних наукових понять, у розуміння основних процесів і явищ у процесі учіння. При цьому вчитель повинен знати, які є загальні, міжпредметні, ключові компетентності і на якому рівні вони формуються в процесі вивчення його навчальної дисципліни;

- конструктивно-технологічну – знання про основні типи планування навчальної дії вчителя, сучасні технології учіння, уміння і здібності конструювання, реалізацію різних видів навчальної дії;

- операційно-педагогічну — знання і володіння педагогом специфічними технологіями, методами й прийомами учіння, що забезпечують реалізацію освітнього процесу на високому професійно-педагогічному рівні з досягненням високої якості освіти;

- рефлексивно-педагогічну, пов'язану з уміннями вчителя критично оцінювати процес і результати своєї педагогічної дії та вносити в неї відповідні корективи;

- кваліметричну— уміння вчителя розробляти і використовувати на практиці найбільш об'єктивні, оптимальні засоби виміру навчальних досягнень учнів, орієнтовані не лише на контрольну, але й на навчальну, розвивальну, мотиваційно-стимулюючу, корекційну та інші функції;

- креативну, пов'язану з творчими процесами в педагогічній дії, здійснюваними часто-густо на інтуїтивному рівні. Креативна компетентність вчителя передбачає знання ним законів творчої педагогічної дії, уміння конструювати інноваційні форми учіння і виховання, вимірювати їх результативність, вносити необхідні корективи, здійснювати педагогічну інтерпретацію досягнутих результатів, виступати з доповідями, повідомленнями, брати участь в обміні досвідом і т. п.

Таким чином, компетентнісний підхід є важливим у підготовці майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації, що сприяє вирішенню проблем комунікативного характеру: допомагає розкрити творчий потенціал студентів, розвиває уміння і навички спілкування, встановлення емоційного контакту із студентами; стимулює їх до роботи в команді, формує толерантні відносини та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аксіологічний підхід – основа формування цілісної особистості майбутнього педагога : монографія / за заг. ред. Л. О. Хомич. – К. ; Ніжин : Лисенко М. М., 2010. – 143 с.
2. Зязюн І. Ціннісні пріоритети підготовки вчителя / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. матеріалів XX Міжнар. пед. мистец. читань пам'яті проф. О. П. Рудницької / [голов. ред. І. А. Зязюн]. – Чернівці, 2013. – С. 17-22.
3. Кремень В. Формування особистості професіонала в контексті вимог ХХІ століття / В. Г. Кремень // Педагогічний процес : теорія і практика : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2005. – Вип. 3. – С. 10-20.
4. Кремень В. Якість освіти і сучасні вимоги до людини / В. Г. Кремень // Витоки педагогічної майстерності. Сер. : Пед. науки : зб. наук. пр. / Полтав. держ. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка. – Полтава : АСМІ, 2008. – Вип. 4. – С. 3-12.

ЗМІСТ

Бідочка Валентина. Стан та перспективи дослідження проблеми розвитку педагогічних здібностей у студентів магістратури.....	3
Веркалець Леся. Особливості інтерактивного навчання студентів у ВНЗ.....	8
Порох Роксолана. Формування культури мовлення майбутнього педагога як фактору його професійної компетентності.....	12
Фесюк Мар'яна. Шляхи формування особистості дитини зі складними сімейними обставинами у рамках авторського проекту	19
Стефанишин Галина. Організація виховного процесу у вищому навчальному закладі.....	23
Голоднюк Христина. Технології активізації творчої активності студентів у педагогічному коледжі.....	26
Приймак Володимир. Педагогічні основи громадянського виховання студентства в умовах сучасних освітніх викликів.....	32
Чобанюк Христина. Поняття «педагогічна культура вчителя» та «педагогічна майстерність учителя» в рефлексіях науковців.....	35
Головата Уляна. Ділова гра як активна технологія навчання у педагогічному коледжі	42
Мотрук Сюзанна. Педагогічні ідеї французького просвітництва.....	49
Царук Галина. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації.....	52

ІНФОРМАЦІЙНИЙ БЮЛЕТЕНЬ
кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика

№ 27

Відповідальність за достовірність поданої інформації несуть автори.

Матеріали розташовані у порядку поступлення до редакції

©Івано-Франківськ, 2017