

Наукове періодичне видання

**КИЇВСЬКИЙ
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ
ВІСНИК**

Науковий журнал

10 (10) 2017

Київ
2017

ISSN 2307-8060

Наукове періодичне видання
Київський науково-педагогічний вісник

Науковий журнал

10 (10) 2017

Редактор, коректор – Багреєв І. С.
Верстка-дизайн – Калабухова С. Ю.

Відповідальність за підбір, точність наведених на сторінках журналу фактів, цитат, статистичних даних, дат, прізвищ, географічних назв та інших відомостей, а також за розголошення даних, які не підлягають відкритій публікації, несуть автори опублікованих матеріалів. Редакція не завжди поділяє позицію авторів публікацій. Матеріали публікуються в авторській редакції. Передрукування матеріалів, опублікованих в журналі, дозволено тільки зі згоди автора та видавця. Будь-яке використання – з обов'язковим посиланням на журнал.

Свідоцтво про державну реєстрацію: КВ № 19870-9670Р від 19.04.2013 р.

Засновник журналу: «Київська наукова організація педагогіки та психології»

Видавник: «Київська наукова організація педагогіки та психології»

04108, м. Київ, а/с 62

www.knopp.org.ua

E-mail: office@knopp.org.ua

Телефон: +38 066 699 58 42

© «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017

© Автори наукових статей, 2017

© Оформлення Ястреба О. Л., 2017

ЗМІСТ

Бондаренко Д. Р. ФОРМУВАННЯ ВИМОГ ДО ВЧИТЕЛЯ НА ОСНОВІ АНАЛІЗУ НАУКОВОЇ ТА ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ К. Д. УШИНСЬКОГО ТА Г. С. СКОВОРОДИ.....	5
Деда В. М. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ В ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ (НА МАТЕРІАЛІ КУРСУ «ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА ТА МЕТОДИКИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПРИРОДОЮ»).....	9
Залізник А. М. УСНА НАРОДНА ТВОРЧІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ	16
Кіріленко О. Г. ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ РОЗРОБНИКІВ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ.....	21
Коблик В. О. ВОЛОНТЕРСЬКА ДОПОМОГА ПІДЛІТКІВ ЯК СКЛАДОВА ДОБРодІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	28
Кравчук С. М. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНИХ СЛУЖБ.....	33
Лопатич Р. В. МІКРОВИКЛАДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	41
Ніщенко М. Е. ПРИНЦИПИ, МЕТОДИ І ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ.....	46
Носулько О. В., Байєр О. О. ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ ВНУТРІШНЬОСІМЕЙНИХ СТОСУНКІВ НА ЕМОЦІЙНИХ ІНТЕЛЕКТ ДИТИНИ ПУБЕРТАТНОГО ВІКУ.....	50
Петренко Т. В. ВИКЛАДАЧ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОГО ЛІДЕРСТВА.....	55
Рідкодубська А. А. ФІЛОСОФСЬКІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ.....	59
Степура І. В. СУСПІЛЬНЕ МОВЛЕННЯ PVS ТА NPR В США: ІСТОРІЯ ТА РОЗВИТОК.....	65
Столярчук О. А. ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ РІЗНОВЕКТОРНІСТІ УНІВЕРСУМУ.....	71

Тур О. М. ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ДОКУМЕНТОЗНАВСТВА ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	75
Цуранова О. О., Латиш Н. С. ОЗДОРОВЧИЙ ВПЛИВ МУЗИЧНО-РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (НА ПРИКЛАДІ ФІЗКУЛЬТХВИЛИНОК).....	80
Shyshkina K. M. ONLINE COMMUNITY: ESSENCE AND SOCIO-CULTURAL CHARACTERISTICS.....	85

Бондаренко Д. Р.
*лаборант кафедри фізики
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди*

ФОРМУВАННЯ ВИМОГ ДО ВЧИТЕЛЯ НА ОСНОВІ АНАЛІЗУ НАУКОВОЇ ТА ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ К. Д. УШИНСЬКОГО ТА Г. С. СКОВОРОДИ

Анотація: У цій статті автор прагне дослідити та проаналізувати педагогічну спадщину К.Д. Ушинського та Г.С. Сковороди, задля виявлення вимог до вчителя. Також автор намагається порівняти виявлені вимоги педагогів, про педагогічну підготовку фахівця і спробує висвітлити ці вимоги у сучасному навчально-виховному процесі.

Аннотация: В этой статье автор стремится исследовать и проанализировать педагогическую деятельность К.Д. Ушинского и С. Сковороды, направленные на выявление требований к учителю. Так же автор пытается сравнить обнаружены требования педагогов, о педагогической подготовке специалиста и попытается перенести эти требования в современный учебно-воспитательный процесс.

Annotation: In this article, the author seeks to explore and analyze the pedagogical activity of K.D. Ushinsky and G.S. Skovoroda, aimed at identifying the requirements of the teacher. So the author tries to compare found requirements of teachers about pedagogical training and try to transfer these requirements into a modern educational process.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день відбуваються зміни у всіх сферах суспільного життя. Освітня сфера тому не виключення, в ній відбуваються активні зміни. Тому задля ефективності навчально-виховного процесу, потрібно приділяти значну частину уваги у підготовці якісного, висококваліфікованого фахівця який йде в ногу з часом и використовує у своїй діяльності ідеї новаторства.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Аспекти підготовки майбутнього вчителя за К.Д. Ушинським та Г.С. Сковородою знайшли своє відображення у наукових працях таких вітчизняних науковців: Ю.М. Корнейко, Н.І. Калита, І.В. Волошанська, І.В. Швецова, О.В. Зорик, О.М. Полякова. У своїх наукових надбаннях вони висвітлюють проблему підготовки вчителя та на основі праць Сковороди і Ушинського намагаються будувати систему освіти яка необхідна нинішній школі.

Про підготовку вчителя також говорили такі великі педагоги, як Я.А. Коменський, Ж. Руссо, Й. Песталоці, В.О. Сухомлинський, А.С. Макаренко та багато інших. Сучасні науковці активно приділяють цій проблемі достатню увагу тому, я вважаю, висунення вимог до вчителя які сформулювали К.Д. Ушинський та Г.С. Сковорода є актуальними і в наш час.

Мета статті полягає у вивченні та аналізу педагогічного досвіду К.Д. Ушинського та Г.С. Сковороди, також у порівняння вимог до вчителя які висували педагоги задля виявлення вимог які необхідні сучасному вчителю.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна діяльність молодого вчителя починається з висунення вимог до самого себе. Для висунення вимог потрібно отримати якісну фахову та педагогічну підготовку. Проблема підготовка вчителя – одна з гострих соціальних проблем. Досліджуючи, вивчаючи педагогіку як

науку Костянтин Дмитрович Ушинський приділяв велику увагу саме підготовці майбутніх вчителів.

Педагогічну діяльність Костянтин Дмитрович вважав мистецтвом: «Педагогіка – не наука, а мистецтво, – найобширніше, складне, найвище й найнеобхідніше з усіх мистецтв. Мистецтво виховання спирається на науку. Як мистецтво складне, воно спирається на безліч обширних і складних наук; як мистецтво, воно, крім знань, вимагає здібностей і нахилу, і як мистецтво, воно прагне до ідеалу, якого вічно намагаються досягти і який цілком ніколи недосяжний: до ідеалу довершеної людини...» [4, 34].

Задовго до Ушинського у другій половині XVIII століття розгортається теоретична та практична діяльність Григорія Савича Сковороди. У байках та притчах як формах повчання Г.С. Сковорода проповідував свої погляди на виховання та навчання дитини.

Г.С. Сковорода наголошував, що вчитель повинен спиратися на гуманне ставлення до дитини, враховувати його вікові та індивідуальні особливості дотримуватися морально-етичних норм в ході навчально-виховного процесу. За словами Сковороди ефективність навчання буде тільки в тому випадку, якщо дитину навчати та виховувати у сродності праці. Сковорода вважав, що тільки з урахування цих необхідних якостей, вчитель зможе виховати суспільно-активну та гармонійно-розвинуту особистість.

У своїй педагогічній системі К.Д. Ушинський втілює кращі риси передової громадської думки – патріотизм, гуманізм, демократизм, віру в людину [2].

Чільне місце у педагогічній системі К.Д. Ушинського посідає і питання фізичного та естетичного виховання дітей у сім'ї: виховання дітей загарто-

ваними, фізично витривалими, схильними до будь-якої праці. Особливе місце він відводив спілкуванню дітей з природою: «Бідолашна дитина, якщо вона зросла, не зірвавши польової квітки, не прим'явши на привілії зеленої трави!» [3, 50].

Наукова концепція мислителя передбачала становлення самосвідомості особистості шляхом її сформування. Ушинський зазначав для цього, вчитель повинен мати якісну психологічну підготовку, щоб розуміти рівень сформованості особистості дитини [1, 9].

Г.С. Сковорода в ході навчально-виховного процесу втілював у життя читання лекцій про морально-етичні норми людського життя, які дуже відрізнялися від офіційної феодально-церковної моралі. А головне було в тому, що тут Г.С. Сковорода дає таке трактування Бога, яке розходилося з офіційними церковними догмами. Філософ формулює основні положення етико-гуманістичних поглядів якими повинні досконало знати і використовувати при педагогічній підготовці фахівців і самі педагоги у своїй педагогічній діяльності [2].

Разом із тим, мислитель пропагує необхідність «Пізнати себе, заглянути у себе» – це засіб самовдосконалення, що допоможе знайти кожному в собі справжню людину. Він переконаний у тому, що вищої духовності можна досягти тільки шляхом самопізнання, свідомого розуміння доброго та злого в собі, знищення злого в собі. У свою чергу, підкреслював філософ, самовдосконалення кожної людини веде до вдосконалення суспільства [5, 183].

Саме знищення у собі негативних якостей, дає змогу вчителю з любов'ю та гуманністю відноситися до вихованців.

Порівняння вимог необхідних у педагогічній підготовці вчителя для якісної

педагогічної діяльності можемо побачити у таблиці 1. «Порівняльна характеристики вимог до вчителя».

Отже на основі таблиці 1 можна сказати, що сучасна школа потребує фахівця який сумлінно виконує свої обов'язки, пов'язує все життя з тим щоб нести здобуті під час навчання у педагогічному вищому навчальному закладі знання, уміння, навички. Педагогічний працівник якому не байдужа доля свого народу та своєї країни, який прагне удосконалювати її через навчально-виховний процес. Для цього йому необхідно володіти наступними якостями, які можна отримати в ході педагогічної підготовки:

- любить свою професію та відповідально ставиться до своєї роботи;
- любить дітей і має шанобливе відношення до них;
- досконало знає та вміє доступно подати навчальний матеріал;
- володіє знаннями з педагогіки та психології;
- володіє високим рівнем педагогічної майстерності та вміє зацікавити дитину;
- має високий рівень педагогічної та національної культури;

– дотримується всіх морально-етичних норм.

З цього ми бачимо, що людина яка обрала професію учителя повинна розвивати пізнавальну та творчу активність.

Будь-яку активність майбутніх учителів можна формувати за умов: детермінації професійних потреб, устремлень і прагнень студентів, які справою свого життя обрали педагогічний фах; реалізації принципів задачної інтеграції, особистісної орієнтації, поступового професійно-інтелектуального ускладнення тренувальних виховних задач, відповідності їх рівню почуттєво-емоційного розвитку студентів; використання моделі цілісно-процесуальної підготовки майбутніх учителів до розв'язання виховних задач творчого педагогічного процесу; застосування адекватних діагностичних процедур для самооцінки та оцінки динаміки творчої активності як важливого показника професійного зростання майбутнього вчителя [6, 2-3].

Висновки. Отже, на основі аналізу педагогічної спадщини К.Д. Ушинського та Г.С. Сковороди нам вдалося характеризувати особистість вчителя, його педагогічну підготовку, роль вчителя у навчально-виховному процесі, а також

Таблиця 1

Порівняльна характеристики вимог до вчителя

Вимоги до вчителя К.Д. Ушинського	Вимоги до вчителя Г.С. Сковороди
<ul style="list-style-type: none"> – прихильне ставлення до дітей; – відповідальне ставлення до своїх обов'язків; – володіння знаннями з фахової дисципліни; – ґрунтовні знання з педагогіки та психології; – володіння високим рівнем національної культури; – володіння високим рівнем педагогічної майстерності; – володіння педагогічним тактом. 	<ul style="list-style-type: none"> – глибокі знання; – відданість своєму народу; – гуманність; – повагу до тих, кого навчає; – здатність переконливо володіти словом; – терплячість; – безкорисливість та здатність відповідати за свої вчинки.

порівняти вимоги до вчителя які висували видатні педагоги минулого, значити на що саме потрібно спиратися при підготовці висококваліфікованого, якісного та освіченого педагогічного фахівця.

Література:

1. Волошанська І.В. Дитина як суб'єкт виховання у спадщині К.Д. Ушинського: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.наук: спец.13.00.01. загальна педагогіка та історія педагогіки / І.В. Волошанська. – Дрогобич. – 2009. – 20 с.
2. Зорик В.А. Григорій Савич Сковорода. Український філософ, педагог, просвітитель / В.А. Зорик // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. – Харків : Видавництво ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 1964. – № 980: Серія: Теорія культури і філософія науки. Вип. 45. – 2011. – С. 245-249 .
3. Ушинський К.Д./ твори в шести томах. – К.: Радянська школа, 1955. – Т. 2. – С. 50.
4. Ушинський К.Д./ твори в шести томах. – К.: Радянська школа, 1955. – Т. 4. – С. 34.
5. Швецова, І. В. Використання ідей Г. Сковороди у вихованні поваги до людини // І.В. Швецова / Наукові записки. Серія.: «Психологія і педагогіка», Вип.21. – 2011р. – С. 179-184.
6. Полякова О.М. Формування творчої активності майбутніх вчителів у процесі розв'язання педагогічних задач: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.01. теорія та історія педагогіки / О.М. Полякова. – Харків. – 1999. – 18 с.

Деда В. М.
*викладач кафедри дошкільної педагогіки та психології
Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу
імені І. Я. Франка*

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ В ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ (НА МАТЕРІАЛІ КУРСУ «ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА ТА МЕТОДИКИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПРИРОДОЮ»)

Анотація: В статті визначені структурні компоненти та критерії готовності майбутніх вихователів до формування еколого-мотивованої поведінки дошкільників, висвітлені різні види науково-дослідної роботи, яка проводиться в межах дисципліни.

Аннотация: В статье определены структурные компоненты и критерии готовности будущих воспитателей к формированию эколого-мотивированного поведения дошкольников, освещены разные виды научно-исследовательской работы, которая проводится в рамках дисциплины.

Annotation: the author of the article determines the structural components and the criteria of future teachers to formation of ecologically motivated behavior of the preschool children, it is highlighted different kinds of scientific research which is conducted within the discipline

Постановка проблеми. Протягом останніх років відбуваються значні зміни в дошкільній освіті. Існує тенденція у пошуку нових підходів до виховання та навчання, реалізації інноваційних напрямків у діяльності освітніх закладів. Саме на це спрямовують педагогічних працівників державні нормативні акти, «Базовий компонент дошкільної освіти в Україні». Так, у Законі України «Про дошкільну освіту» зазначена необхідність модернізації першої освітньої ланки, вдосконалення її змісту, осучаснення навчально-виховних технологій, приведення їх у відповідність до вимог життя нової епохи. В Коментарі до «Базового компонента дошкільної освіти в Україні» окреслені оновлена мета і пріоритети розвитку дошкільної освіти, а саме – «інноваційний характер освітньої діяльності, використання сучасних виховних та навчальних технологій». Педагог, який сьогодні працює в системі

дошкільної освіти, повинен володіти педагогічними технологіями, що відповідають новим суспільним цілям і рівню розвитку науки про дитину, бути конкурентоспроможним на ринку праці, розуміти, що тільки високий професіоналізм, ініціатива та креативність, допоможуть йому знайти своє місце та самореалізуватися у професії. Сучасний вихователь дошкільного навчального закладу – педагог-дослідник, педагог-психолог, педагог-технолог, педагог-новатор.

Аналіз сучасних досліджень та публікацій. Найчастіше підготовку студентів до педагогічної діяльності дослідники пов'язують з її кінцевим результатом – формуванням готовності до певного виду педагогічної діяльності. Так, Г. Троцько зазначає, що сутністю **підготовки студентів до педагогічної діяльності** є система змістовно-педагогічних та організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення

готовності майбутнього педагога до педагогічної діяльності. Професійно-педагогічна підготовка не може бути обмежена лише формуванням знань, умінь, навичок, а й має бути зорієнтована на особистісний розвиток студента; мета і кінцевий результат професійно-педагогічної підготовки є формування **готовності студентів до виконання майбутньої професійної діяльності**. Теоретичний аналіз наукової літератури дає змогу визначити поняття «**готовність**» як цілісну, відносно стійку, особистісну структуру, що містить комплекс взаємопов'язаних мотиваційно-ціннісних, когнітивно-інтелектуальних та операційно-діяльнісних детермінант неперервного професійного зростання педагога, які забезпечують оптимальну реалізацію самоосвіти, самовиховання у професійній діяльності педагога. У психолого-педагогічних працях **готовність** визначається як активно – діяльнісний стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізація сил на виконання завдання. Готовність є важливою умовою успішного виконання будь-якої діяльності, особливо велика її роль у роботі педагога. Тобто, **підготовка виступає засобом формування готовності до діяльності, а готовність є результатом і показником якості підготовки**. Такого самого підходу дотримується Т. Жаровцева, «готовність», на її думку, – це **мета і результат підготовки** [4, с. 13]. Готовність до педагогічної діяльності в дослідженні А. Ліненко розглядається як цілісна інтегрована якість особистості. Готовність не є вродженою, а виникає в результаті певного досвіду людини, що ґрунтується на формуванні її позитивного ставлення до професійної діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у ній [3]. Готовність до навчально-ви-

ховної роботи в дошкільному закладі становить базис фахової підготовки до педагогічної діяльності і потребує пошуків у створенні цілісної ефективної системи цієї підготовки.

Метою написання статті є визначення структурних компонентів та критеріїв готовності майбутніх вихователів до формування еколого-мотивованої поведінки дошкільників та охарактеризовані різні форми науково-дослідної роботи, яка проводиться в межах дисципліни.

Виклад основного матеріалу. Готовність майбутнього фахівця до професійної діяльності оцінюється не лише результативністю фахового становлення, але й ефективністю особистісного зростання. Професійна готовність формується в процесі професійної підготовки, основними компонентами якої є:

1. Мотиваційний компонент професійної підготовки майбутнього вихователя дошкільного закладу проявляється у формуванні його позитивного ставлення до професійної діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у ній, котрі спонукають особистість фахівця дошкільної освіти до творчої та інноваційної педагогічної діяльності, виокремлення соціально-значимих цілей професійної діяльності у наявності тісного зв'язку між реальною педагогічною діяльністю та мотивами, які її спонукають.

2. Психологічний компонент передбачає наявність запасу професійних знань, умінь і навичок; риси особистості: переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійну пам'ять, мислення, увагу, педагогічну спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що мають забезпечити успішне виконання професійних функцій.

3. Когнітивний компонент професійної підготовки – передбачає засвоєн-

ня майбутнім спеціалістом системи програмових знань, способів їх засвоєння, досвіду творчої діяльності.

4. Операційний компонент полягає у володінні майбутніми вихователями дошкільної освіти прийомами, методами, формами та технологіями педагогічної діяльності у навчально-виховному процесі дітей дошкільного віку та науково-дослідної роботи; задатки до творчої діяльності, креативність особистості; творчі вміння.

Операційний компонент характеризується також умінням педагога здійснювати особистісне збагачення власних педагогічних цінностей, оволодіння сучасними технологіями педагогічної діяльності, готовністю до систематизації, узагальнення власного досвіду та досвіду колег.

Показниками операційного компоненту є :

- володіння прийомами, методами, технологіями педагогічної діяльності;
- вміння застосовувати методи науково-дослідної роботи;
- ефективне застосування набутого досвіду в нових педагогічних умовах (уміння застосовувати теоретичні знання у конкретній педагогічній ситуації).

5. Рефлексивний компонент – оцінка власної педагогічної діяльності, відповідальність за її результати.

Головними завданнями курсу «Основ природознавства і методикою ознайомлення дітей з природою» є оволодіння студентами теоретичними знаннями, практичними уміннями і навичками, необхідними для формування екологічної культури дитини від народження до 6 років, а також формування у студентів системи наукових знань про сучасні концепції і технології природознавчого розвитку дітей дошкільного віку; уміння бачити дитину в освітньому процесі ДНЗ

і оцінювати особливості її розвитку; формувати готовність до проектування форм взаємодії з дитиною та групою дітей. Тому особливого значення набуває самостійна підготовка студентів, яка за своїм обсягом, значущістю та змістом повинна перевищувати ті знання, які були набуті упродовж навчання у вищому навчальному закладі. Забезпечити ефективність самостійної діяльності студентів у навчальному процесі можливо за умови належної науково-методичної бази. Так, в процесі викладання курсу «Основ природознавства і методика ознайомлення з природою» широко використовуємо в роботі хрестоматійний та енциклопедичний матеріал. Особлива увага під час виконання самостійної роботи акцентується на підборі практичного матеріалу для роботи з дошкільниками, що сприяє засвоєнню знань про екологічно-доцільну поведінку. Студенти визначають правила поведінки в природі, обґрунтовують позитивний та шкідливий вплив деяких природних факторів на життя та здоров'я людини, розробляють власні кодекси поведінки дитини та людей в природному доквіллі. На заняттях з методики ознайомлення з природою студенти «програють» педагогічні ситуації, моделюють роботу з дітьми, визначають навчально-виховні завдання, метою яких є природоохоронна освіта, формування екологічної поведінки дошкільників. Роль екологічно безпечної поведінки особистості у природі повинно стати основним пріоритетом у навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу. Цьому сприяють такі методи та прийоми, як: вправляння, переконання, доручення, виховні ситуації. Зазначені методи та прийоми студенти обговорюють та аналізують під час демонстрації презентацій екологічної спрямованості, складанні особис-

тих проектів, диспутів на семінарських та практичних заняттях. Необхідно враховувати значущість для майбутнього вихователя змісту різноманітної екологічної інформації, її відповідність мотивам його високої еколого-педагогічної культури; усвідомлення ним підтримки такої позиції з боку суспільної думки; утвердження необхідності в самовдосконаленні педагога. Процес формування еколого-педагогічної культури майбутніх педагогів розглядаємо як комплексну організацію діяльності студентів, яка передбачає взаємозв'язок теоретичного і практичного навчання, творчої співпраці викладача зі студентами в організації й виконанні диференційованої самостійної роботи.

Лекції проблемного характеру, лекції – панорами, лекції-вікторини, лекції – екскурсії передбачають розкриття студентами або спільно з ними екологічних та еколого-педагогічних проблем, варіантів оптимальних шляхів їх розв'язання, способів застосування різноманітних методів і прийомів адаптації матеріалу відповідно до вікових особливостей дітей, моделювання штучно створених умов, що відтворюють реальні процеси в різних формах організації їх діяльності. Практичні заняття, семінарські, лабораторні у формі навчально – педагогічних ігор, вікторин, КВК, мозкової атаки, засідання школи творчої особистості, школи молодого вихователя мають на меті в процесі імітаційного моделювання занять, проблемних і логічних ситуацій подати нові й конкретизувати уже набуті практичні вміння та навички майбутньої діяльності із вихованнями. підпорядкування цій меті. В умовах педагогічної практики відбувається реалізація знань, умінь та навичок студентів, їх активне вправлення в організацію процесу екологічного ви-

ховання дітей дошкільного віку. Педагогічна практика, яка певною мірою імітує професійно-педагогічну діяльність майбутнього спеціаліста, пов'язана не лише з керівництвом процесу екологічного виховання дошкільників, а й з активною пропагандистською діяльністю студентів з екопроблематики. Це стимулює й підвищує інтерес до екологічних проблем, активізує оволодіння технологією екологічного процесу в дошкільному закладі. Такий комплекс сприяє не лише формуванню еколого-педагогічної культури майбутнього спеціаліста, а й забезпечує цілісність зростання його професійного рівня, допомагає утвердженню умінь оперувати необхідними екологічними знаннями в практичних ситуаціях, передбачати результати й програмувати перспективи в роботі з дітьми. Майбутніх педагогів ми формуємо як творців навчальних технологій, а не тільки як тих, хто отримує готові навчальні методичні посібники. Студенти беруть участь у розробці тестових завдань, проводять диспути, фрагменти занять, готують презентації. Такий підхід у підготовці студентів до екологічного виховання дошкільників формує у них потяг до творчості, виховує інтерес до природи.

Слід підводили студентів до того, щоб вони вчили дітей розуміти «мову» парку, слухати тишу, міркувати, який голос у струмка, як розмовляє вітер та ін. Студенти навчилися з дітьми складати правила поведінки у доквіллі і розробили їх у малюнках-знаках. У такий спосіб слід навчати студентів формувати у дошкільнят основи елементарного природоохоронного світогляду. Результати бережного ставлення до природного доквілля і любові до природи гарно проявилися і під час активного використання мовно-логічних завдань та проблемних ситуацій, відповіді на які можна діста-

ти, з'ясувавши певні зв'язки та закономірності у природі. Тобто примушували студентів ставити дітей у ситуацію операційного мислення (володіння вмінням порівнювати, встановлювати схожість та відмінність, аналізувати, синтезувати тощо). сприймають діти. планувати екологічні ситуації, які б сприяли усвідомленню дошкільнятами вимоги бути уважними і чуйними до довкілля, бережно ставитися до рослин і тварин.

Через впровадження проектного методу в діяльності дошкільного закладу реалізуються актуальні завдання. Сучасний вихователь завжди знаходиться в пошуку нових, більш ефективних технологій, покликаних сприяти розвитку творчих здібностей дітей, формуванню навичок саморозвитку і самоосвіти. Таким чином, метод проектів – це педагогічна технологія, що містить сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів та прийомів, творчих за суттю. Під час виконання проектів у студентів розвивається творча пошукова діяльність, пам'ять, увага, логічне мислення. Завдання такого характеру студенти виконують з захопленням і вчасно. Досить вдалим є використання методу проектів у мікрогрупах.

Вміння користуватися методом проектів – є показник високої кваліфікації. Таке вміння є важливим для них. До застосування методу проекту екологічного спрямування у професійній діяльності мають бути готові майбутні вихователі. Підготовку майбутніх вихователів до освітньої проектної діяльності екологічної спрямованості здійснюємо у процесі вивчення дисципліни «Основ природознавства з методикою ознайомлення дітей з природою» у педагогічних коледжах не шляхом введення окремих тем, а інтегровано під час вивчення окремих розділів, тобто кожний студент має стати

автором, розробником та впровадником власного освітнього проекту, спрямованого на підвищення рівня еколого-педагогічної підготовки, власної екологічної культури з обов'язковим виходом на практичну екологічну роботу з дітьми в умовах дошкільного навчального закладу.

Тому саме на початку вивчення дисципліни після актуалізації теоретичних природничих знань студентам пропонується орієнтовна тематика освітніх проектів, яка розробляється з урахуванням мотивів взаємодії з природою та особливостей екологічної свідомості студентів згідно з результатами попереднього діагностування.

Крім теоретичного вивчення теми, студенти розробляють освітній проект роботи з дітьми в межах своєї теми та оформляють його у вигляді творчої роботи. Такий підхід сприяє усвідомленню студентами практичного значення вивчення кожного розділу, кожної теми дисципліни, а отже, підвищує мотивацію навчальної діяльності та самовдосконалення.

Для того, щоб надати можливість краще відчувати і зрозуміти дитину, її ставлення до природи, мотиви її поведінки та навчитися враховувати наявний рівень екологічної культури дітей у подальшій роботі, на базі дошкільного закладу студенти діагностують рівень екологічної вихованості дітей. Для проведення діагностики самостійно добирають методи дослідження.

Упровадження освітнього проекту в практику роботи з вихованцями базового дошкільного навчального закладу студентам рекомендуємо здійснити під час педагогічної практики.

В процесі вивчення дисципліни «Основ природознавства і методики ознайомлення з природою» з метою розвитку інформаційної культури у сту-

дентів та пізнавальної інформації включаємо в самостійну роботу студентів завдання, пов'язані з пошуком інформації в мережі Internet, наприклад, знайти дані про розвиток мережі парків садово-паркового мистецтва на Чернігівщині, біологічні відомості про сімейства кімнатних квітів, квітів квітника.

Так, готуючись до семінарського заняття по темі «Природа місцевого краю», студенти займаються пошуковою роботою в науково-природничій літературі, довідниках, методичних посібниках та Internet-джерелах знаходять інформацію про представників рослинного та тваринного світу, які поширені в Чернігівській області, а потім готують презентації з тем: «Рослинний світ Чернігівщини», «Тваринний світ Чернігівщини», «Рідкісні та зникаючі рослини Чернігівщини», «Парки садово-паркового мистецтва Чернігівщини». В ході демонстрації презентації студенти ілюструють свою культуру роботи з комп'ютером: вміння створювати та демонструвати презентації, коментувати зображене на слайді, дотримуватись синхронізації, тобто, щоб коментар студента співпадав з зображуванним на слайді, стисло і в лаконічній формі подавати ту інформацію, яку повинна отримати аудиторія слухачів.

Використання мультимедійних засобів сприяють формуванню умінь студентів використовувати широкі дидактичні можливості, а саме: знайомство з природними об'єктами можна супроводжувати показом слайдів, відеофрагментів; демонструвати графічний матеріал у процесі вивчення кожної конкретної теми курсу; слухати «звуки» природи, «відвідувати» великі краєзнавчі музеї; проглядати й аналізувати відеозапис різноманітних форм роботи з дітьми в дошкільному закладі, формуючи при

цьому аналітичні здібності студентів в атмосфері творчої зацікавленості.

Одним із завдань, яке можуть виконувати студенти 2 курсу, є проект «Як покращити ландшафтний дизайн земельної ділянки ДНЗ», тобто базового закладу, де студенти проходять практику. Створенню проекту повинна передувати масштабна дослідницька робота в декількох напрямках: вивчення породного складу дерев, кущів та чагарників, обстеження місцевості з метою знаходження шляхів створення парку, пошук способів розширення зеленої зони території закладу учасників. Після визначення проблеми планування дій з її розробки, слід починати дослідницько-пошукову самостійну роботу студентів. Тема проекту спільна для всіх, але напрями різні: озеленення ділянки найбільш перспективними породами дерев і чагарників, трав'янистими рослинами; покращення стану території відносно розбивки клумб, альпійських гірок, спорудження фонтану. Виконані студентами проекти представляються на науково-практичній конференції й супроводжуються презентаціями, це дає змогу виявити особистісне ставлення до розв'язуваної проблеми на основі творчої інтерпретації сформованих знань, умінь, навичок.

В організації науково-дослідної роботи студентів враховуємо рівень сформованості їхніх дослідницьких умінь: вміння планувати й здійснювати науковий пошук, розробляти гіпотезу дослідження, вибудовувати програму дослідження й дотримуватися послідовності реалізації поставлених завдань, здійснювати педагогічний експеримент, опрацьовувати зібрані матеріали, узагальнювати, робити висновки, описувати результати, грамотно, використовуючи наукову термінологію, доповідати про них публічно.

Висновки. Готовність майбутніх фахівців до роботи з дітьми дошкільного віку буде вища з урахуванням своєрідності і специфіки педагогічної діяльності вихователя в процесі навчання. Результати аналізу сучасних наукових досліджень переконливо свідчать, що для системи вищої освіти пріоритетом стає підготовка фахівця, що базується на формуванні у нього світоглядних позицій, переконань, творчих здібностей,

професійної гнучкості. А орієнтація сучасної вищої освіти на формування професійно-творчої особистості, фахівця інноваційного типу, який здатний реалізувати освітні стандарти, впроваджувати нові освітні технології, вимагає ефективної організації цілісної професійної підготовки в умовах вищих навчальних закладів, оновлення змісту фахової підготовки педагогів, знаходження доцільних засобів, методів та форм його реалізації.

Література:

1. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, З. Н. Борисова та ін.; за заг. ред. І. І. Загарницької. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 310 с.
2. Линенко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї: монографія / А. Ф. Линенко. – О.: ОКФА, 1995. – 80 с.
3. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. Пометун. – К., 2007. – 144 с.

Залізник А. М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти*

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

УСНА НАРОДНА ТВОРЧІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ

Анотація: У статті предметом розгляду є усна народна творчість та її вплив на розвиток мовленнєвої діяльності дітей. Виокремлено прозовий та поетичний фольклор. Подано теоретичний аналіз видатних праць видатних педагогів.

Анотация: В статье предметом рассмотрения является устное народное творчество и его влияние на развитие речи детей. Рассматривается прозаический и поэтический фольклор. Подано теоретический анализ педагогических трудов выдающихся педагогов.

Summary: The subject of the article is the folk creation and influence on development of speech activity of preschooler. Prosaic and poetic folklore is selected. The theoretical analysis of literature the pedagogical prominent teachers.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Важливе значення для повноцінного розвитку дитини як особистості має своєчасне опанування мови. Мовлення дитини пов'язане з її пізнавальним розвитком, її залученням до основ морально етичної та художньої культури. Мовленнєва діяльність виявляється в здатності людини до мовлення. Мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт з довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини. Тому важливе місце в системі засобів розвитку мовлення дітей посідають джерела художнього читання і розповідання дітям, зокрема усна народна творчість, що узагальнює багатовіковий людський досвід, є носієм і втіленням народної мудрості, народного світогляду, його ідеалів; в якій відбивається національна психологія, національна свідомість народу, його історія, філософія, мораль, правові закони, народна мудрість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Питання підвищення ефективності процесу

розвитку мовлення дітей дошкільного віку висвітлено у працях С. Гончаренко, Д. Ельконіна, С. Русової, Ф. Сохіної, Є. Тихеєвої, Л. Федоренко та інших.

Стан розробленості проблеми розвитку мовлення дітей дошкільного віку розкрили велети педагогічної науки: Я. Коменський, В. Одоєвський, І. Срезневський, К. Ушинський, Є. Водовозова, Є. Тихеєва, В. Сухомлинський, Є. Фльорина.

Окремими аспектами розвитку мовлення опікувались: І. Сеченов, І. Павлов, А. Іванов Смоленський, М. Красногорський (природничий), Л. Виготський, С. Рубінштейн, Д. Ельконін, А. Маркова, Г. Леушина, О. Леонт'єв, С. Карпова, Ф. Сохін, Г. Розенгарт Пупко (психолінгвістичний), Л. Ворошніна, В. Захарченко, А. Зрожевська, Е. Короткова, Т. Котик, Н. Орланова, О. Ушакова та інші (педагогічний); А. Богуш, О. Біляєв, Н. Гавриш, Т. Донченко, С. Караман, В. Мельничайко, Л. Паламар, М. Пентлюк (лінгводидактичний).

Сучасні підходи до навчання мови і розвитку мовлення розкрили М. Вашуленко, Є. Соботович, О. Шахнарович та інші.

Питання використання народознавства та фольклору як його складової у вихованні та навчанні дитини розглядалися в історико педагогічних працях С. Бабишина, Т. Мацейків, В. Скульського, Є. Сявавко та інших.

Формулювання цілей статті. Метою даної статті є розкриття ролі усної народної творчості як засобу впливу на розвиток мовлення дітей.

Виклад основного матеріалу. Мова є джерелом різнобічних знань, засобом мислення, мовлення, духовного збагачення людини. Джерелом розвитку художньої літератури є усна народна творчість, що має свої, тільки їй притаманні певні особливості: усна народна форма творення, побутування, варіантність, традиційність, колективність, індивідуальність, імпровізаційність, невеличкий об'єм тексту, доступність змісту, захоплюючий ігровий сюжет, використання художньо зображувальних засобів мови. Фольклорні твори відзначаються барвистістю, виразністю, ритмічністю, легкістю для запам'ятовування. Усна народна творчість узагальнює багатовіковий людський досвід. У ній відбивається національна психологія, національна свідомість народу, народна мудрість. Завдяки їй забезпечується нерозривний взаємозв'язок між минулим і сучасним, вона є скарбницею сталих народних звичаїв і стимулятором їх подальшого розвитку.

За жанровою характеристикою усну народну творчість поділяють на прозовий та поетичний фольклор. До прозового фольклору відносять художню (казки) та документальну (легенди, перекази, оповідки, народні оповідання) прозу. До поетичної народної творчості належать короткі влучні вислови: приказки, примовки, прислів'я, загадки, прикмети, скоромовки, пісні, заклички, мирилки,

дражнилки тощо. З усіх вищезгаданих скарбів усної народної творчості важливе місце у розвитку мовлення дітей належить казкам, прислів'ям, приказкам, загадкам, скоромовкам, потішкам, закличкам, колисковим пісням.

Казки зачаровують дітей образністю рідного слова, красою співучої української мови. Вони є помічниками у формуванні правильного усного мовлення, словесної творчості у дітей. Мова казки чітка, проста, лаконічна.

Прислів'я та приказки містять своєрідну програму навчання, в якій закодована різноманітна інформація. Використовуючи у своїй промові прислів'я і приказки, діти вчать ясно, лаконічно, виразно висловлювати свої думки і почуття, інтонаційно забарвлюючи своє мовлення. У них розвивається вміння творчо використовувати слово.

Загадки збагачують словник дітей за рахунок чисельності слів, допомагають побачити вторинне значення слів, вчать мислити образами, формують уявлення про переносне значення слова. Вони допомагають засвоїти вимову звуків та граматичну правильність мовлення. Їх доцільно використовувати для навчання грамоти: здійснювати звуковий аналіз слова; характеризувати звуки; ознайомлювати з буквами, їх зображенням, із наголосом; вчити розуміти поняття «звук і буква». Розгадування загадок розвиває здатність до аналізу, узагальнення, формує вміння самостійно робити висновки, умовиводи, вміння чітко виділяти характерні ознаки предмета чи явища, вміння яскраво і лаконічно передавати образи предметів.

Скоромовка – весела та віртуозна гра у швидке повторення жаргівливих віршів і фраз, які складно вимовляти без належної практики. Скоромовку треба виробляти через дуже повільну, пере-

більшено чітку мову. Після довгого і багаторазового повторення одних і тих же слів скоромовки мовний апарат стає наскільки вправним, що привчається виконувати ту ж роботу в дуже швидкому темпі. Завдяки скоромовкам діти навчаються не лише вимовляти складні звуки в словах, а й змінювати силу голосу (пошепки – тихо – голосно) та темп мовлення (швидко, посередньо, голосно). Це дає можливість виробляти у дітей вміння володіти голосом, регулювати його силу і темп, вправляти артикуляційний апарат, удосконалювати вимову звуків, розвивати монологічне мовлення. Цінність скоромовки виражається не у смислово навантаженні, а в такому підборі і розстановці слів, вимова яких вимагає від мовця певних зусиль і сприяє виробленню дикції, правильної артикуляції, що підвищує його мовленнєву культуру.

Заклички не лише збагачують словник дитини, тренують її артикуляційний апарат, розвивають інтонаційні здібності, сприяють виробленню дикції та інтонаційної виразності, але і позитивно впливають на емоційний стан дитини.

Доцільно згадати лічилки, яким властиві загадковість, яскравість, привабливий сюжет, саме тому діти полюбляють їх повторювати, тим самим удосконалюють власне мовлення.

Народні утішки, пестушки також є прекрасним матеріалом для розвитку мовлення дітей. З їх допомогою можна розвивати фонематичний слух, так як у них використовуються звукосполучення – наспіви, які повторюються декілька разів у різному темпі, з різною інтонацією, при чому виконуються на мотив народних мелодій. Все це дозволяє дітям спочатку відчутти, а потім усвідомити красу рідної мови, її лаконічність, долучитися до форми викладу власних

думок, сприяє формуванню образності мови, словесній творчості дітей.

Велике значення мають колискові пісні у житті дітей. Колискові пісні містять в собі великі можливості щодо формування фонетичного сприйняття та освоєння сторони мови. Через колискові пісні діти вслухаються і впізнають звуки рідної мови. Їхня мова збагачується за рахунок того, що колискові пісні містять широке коло відомостей про довкілля.

Зазначимо, що у працях відомих класиків педагогічної думки простежується питання використання усної народної творчості у роботі з дітьми. Г. Сковорода вважав, що до рідної мови слід ставитись так як до особистого життя. Вірші, байки, пісні автора були пройняті духом українського народу. Ідеї і думки Г. Сковороди стосовно навчання дітей рідної мови є актуальними і в наш час [3].

Видатні українські письменники Т. Шевченко, М. Вовчок, Л. Українка високо цінували прислів'я та приказки, наводили їх у своїх творах, радили записувати та зберігати ці краплини народної мудрості для виховання майбутніх поколінь. У педагогічному творі Т. Шевченка «Південноросійський буквар» було вміщено значну добірку українського фольклору [6].

О. Духнович, представник культурно-освітнього руху на Закарпатті, у своїх працях великого значення надавав рідній мові. Усі його твори були написані тільки народною мовою. Деякі з них стали навіть народними піснями. Він відстоював думку про те, що мову у дітей доцільно розвивати на основі вивчення українського фольклору, який широко був представлений у створених О. Духновичем шкільних підручниках. Особливе місце фольклор посідає у букварях, книгах і календарях народного читання. Відомий вчений наголошував

на тому, що дитина, вивчаючи народні пісні, збагачує не тільки свій словниковий запас, а й пізнає «дух народу» [1].

Український майстер красного письменства, педагог-просвітитель, вчений, діяч освіти та культури І. Франко називав прислів'я та приказки багатим і важким скарбом у скарбівні нашої мови, її коштовними перлинами. Значну роль у розвитку мовлення дітей він також надавав байкам, які називав «старе народне добро» [5, с. 74]. Він вважав, що байки виховують основні риси людської гідності: чесність, доброзичливість та щирість. І. Франко писав, що байки змушують дитину «прислухатися її таємної мови, чути себе близькими до неї...» [5, с. 74]. Серед жанрового розмаїття він особливо виділяв казку. На його думку, казка зачаровує дитину рідним словом, народними образами, красою української мови. Так, усім відома казка І. Франка «Коли ще звірі говорили». Відомий педагог просвітитель звертав увагу на те, що саме через фольклор дитина вивчає народну словесність, опановує рідним словом. Казка є мудрим наставником, вона навчає дітей, виховує у них кращі риси характеру, допомагає оцінити добрі і погані вчинки людей, вчить співчувати та засуджувати зло.

Відома українська громадська, культурно-освітницька діячка і педагог С. Русова вважала, що рідна мова – це величезний засіб загального розвитку дитини. На її думку дитину завжди повинна оточувати усна народна творчість. Великого значення вона надавала казкам, які, сприяли вихованню особливої любові до дорослих, оповідачів. С. Русова рекомендувала самим вихователям зібрати народний фольклор, і «розкладати по добах» [2]. Вона розглядала рідне слово як джерело неповторного та націо-

нального світобачення, як систему, в якій фіксуються особливості сприймання і відображення дійсності, зокрема її художньо образного мислення. Саме тому провідне місце в розвитку мовлення дитини займає фольклор. За С. Русовою, народний фольклор (казки, приказки, загадки, легенди) – усе це багатий матеріал, що утворить у серці дитини поважні відносини до рідної мови, народної творчості. С. Русовою було розроблено методичні вказівки щодо організації художньо мовленнєвої діяльності, які є актуальними й на сучасному етапі.

У педагогічній спадщині видатного педагога В. Сухомлинського є багато цінних методичних порад стосовно розвитку та навчання дітей рідної мови [4]. Він влучними виразами підкреслював красу й особливість рідного слова, порівнюючи його з ароматом квітки. Великого значення вчений надавав народним прислів'ям, називаючи їх «педагогічними мініатюрами». Чудодійним методом розвитку мови називав В. Сухомлинський казку, завдяки якій дитина пізнає світ не тільки розумом, але й серцем.

Сучасні науковці (А. Богуш, Н. Лисенко, М. Стельмахович) також надають великого значення використанню фольклору під час навчання дітей рідної мови.

Висновки. Таким чином, дитячий фольклор відзначається надзвичайно великим розвивальним потенціалом. Через усну народну творчість діти не тільки опанують рідною мовою, а й освоюючи її красу, залучаються до культури свого народу, отримують перші враження про неї. Мова є одним з наймогутніших вихователів дитини.

Подальших наукових розвідок потребує дослідження характеристики народних жанрів української творчості.

Література:

1. Духнович О. В. Вибрані твори / Духнович О. В. – Ужгород : ВАТ «Закарпаття», 2003. – 568 с.
2. Русова С. Вибрані педагогічні твори : у 2-х кн. / Русова С. – К. : Либідь, 1997 – Кн. 1. – 1997. – 272 с.
3. Сковорода Г. С. Твори : в 2 т. / Г. С. Сковорода. – К. : ТОВ «Обереги», 2005. – Т. 1: Поезії. Байки. Трактати. Діалоги. – 2005. – 528 с.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Видавництво «Радянська школа», 1976 – Т. 2: Сто порад учителеві. – 1976. – 670 с.
5. Франко І. Я. Зібр. творів : в 50 т. / І. Я. Франко. – К. : Наук. думка, 1979. – Т. 20. : Передмова до другого видання зб. казок «Коли ще звірі говорили» . – 1979. – 574 с.
6. Шевченко Т. Г. Зібрання творів : в 6 т. / Т. Г. Шевченко; [редкол.: М. Г. Жулинський (голова) та ін.]. – К.: Наук. Думка, 2003. – Т. 5: Букварь южнорусский. – 2003. – 496 с.

Кіріленко О. Г.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри інженерії програмного забезпечення

Національного аерокосмічного університету імені М. Є. Жуковського

«Харківський авіаційний інститут»

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ РОЗРОБНИКІВ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Анотація: У статті розглянуто проблему організації механізму взаємодії між університетом та ІТ-компанією у межах навчальної практики майбутніх фахівців-розробників програмного забезпечення.

Анотация: В статье рассмотрена проблема организации механизма взаимодействия между университетом и ИТ-компанией в рамках учебной практики будущих разработчиков программного обеспечения.

Summary: The article presents the issue of organization of a cooperation mechanism between university and IT-company within the framework of future IP developers traineeship.

Постановка проблеми. У цей час найбільш затребуваними на ринку праці є ІТ-фахівці. Згідно з Forbes темпи зростання ІТ-індустрії за останні 10 років становлять 25% і продовжують зростати. З 2016 року потреба в ІТ-фахівцях у Європі становила близько 1 млн. чоловік. У переліку ІТ-спеціальностей інженерія програмного забезпечення посідає особливе місце. Галузь виходить на передові позиції у високотехнологічній інноваційній економіці і багато в чому визначає рівень розвитку країни. Поява цієї спеціальності обумовлена потребою сучасної індустрії програмного забезпечення.

Сьогодні фахівці в галузі інженерії програмного забезпечення беруть участь у розробленні вітчизняних і міжнародних програмних проектів. Дослідження ринку праці розробників програмних продуктів (ПП) в Україні виявило, що 58,9% розробників працюють в аутсорсинговій індустрії, більше 28% – в компаніях з розроблення програмних продуктів, на стартапи припадає 4,5% ринку праці ІТ-фахівців [1].

Ніні існує безліч проблем адаптації розробників-початківців програмного

забезпечення (ПЗ) на виробництві: відносна новизна і постійний розвиток цієї галузі знань, різноманітність кваліфікаційних вимог до підготовки фахівців, необхідність високих фінансових витрат для забезпечення адекватної матеріальної бази підготовки, складність організації якісної професійної практики студентів і нестача висококваліфікованих кадрів, а також невідповідність рівня підготовки випускників вимогам роботодавців.

Особливо гостро стоїть проблема організації якісної професійної практики студентів на базі ІТ-компаній, протягом якої формується цілісне уявлення про особливості розроблення програмних продуктів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемні аспекти виробничої практики за різними спеціальностями досліджено в працях: С. Батишева, С. Бондаренко, Н. Гресь, Н. Онищенко, З. Ожоган, М. Пальчук, Ю. Перести, Т. Попової, В. Савченко, В. Скакуна, А. Слюти, Л. Усеїнової.

Теоретичні та прикладні аспекти формування професійної компетентності в

умовах виробничої практики студентів розглянуто вченими: М. Вражновою, Е. Зеєр, Н. Кузьміною, Г. Селевком, Л. Тарханом, А. Хуторським та іншими.

Теоретико-методологічні засади вищої інформаційно-технологічної освіти в Україні запропоновано Т. Морозовою. Проблеми підготовки майбутніх ІТ-фахівців у вишах у контексті методичної системи ступеневої підготовки фахівців з комп'ютеризованих систем у технічних університетах розглянуто Г. Козлаковою, у системі рівневої підготовки інженерів програмістів за спеціальністю «Інформатика» – З. Сайдаметовою.

Заслужують на увагу дослідження з проблем підготовки спеціалістів з програмування у рамках окремих навчальних дисциплін: педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів-програмістів засобами мультимедійних програм (Я. Булохов); методична система навчання основ програмування майбутніх інженерів-програмістів (Л. Гришко); формування професійних знань у майбутніх програмістів під час вивчення математичних дисциплін (Н. Падалка); методика навчання майбутніх інженерів-програмістів англійського діалогічного мовлення з використанням комп'ютерних програм (І. Чірва).

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що найбільш дослідженими в історико-педагогічному плані є проблеми організації виробничої практики у професійній освіті та проблеми практичної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей. Разом із тим, у педагогічній науці недостатньо розкрито особливості та зміст навчальної практики, яка є невід'ємною складовою підготовки майбутніх розробників програмного забезпечення (ПЗ) у вищих навчальних за-

кладах і визначає практичну професійну підготовку студентів.

Метою цієї статті є висвітлення механізму організації взаємодії університетом та ІТ-компанією у межах навчальної практики майбутніх фахівців-розробників програмного забезпечення.

Виклад основного матеріалу. Програма інженерія – це наука побудови комп'ютерних програмних систем на інженерній основі за методами, засобами і інструментами програмування, сучасними стандартами процесів життєвого циклу, менеджменту та керування якістю. Особливістю виробництва нових систем є технологія їх проектування від аналізу предметної області до утворення коду для виконання на комп'ютерах. Основа інженерії проектування – теорія алгоритмів і програмування, теорія обчислень і розподіленої обробки, теорія обчислювальних мереж та ін. [2, с. 11].

Специфічними відмінностями програмної інженерії від традиційної інженерії є: базою програмної інженерії є інформатика, а не природні науки, основний наголос робиться на дискретній, а не на безперервній математиці, зосередження на абстрактних логічних об'єктах, замість конкретних фізичних, відсутність «виробничої» фази у традиційному промисловому сенсі, супровід ПЗ в основному пов'язано з розробленням або еволюцією що продовжується, а не з традиційним фізичним зносом [3, с. 18].

Діяльність фахівців в області програмної інженерії – це особливий вид соціальної діяльності, спрямований на колективну розробку і супровід програмних систем, які характеризуються складністю і високою швидкістю зміни цієї діяльності. Галузь знань програмної інженерії не є остаточно сформованою в порівнянні з такими науками, як математика, фізика та ін., тому перед

розробниками навчальних дисциплін стоїть проблема відбору їх змісту. При проектуванні академічних навчальних дисциплін з програмної інженерії викладачі використовують визнані міжнародні стандарти, такі, як професійний – SWEBOOK [4], що відбиває загальноприйняте уявлення про те, що повинен знати працівник, який має ступінь бакалавра і чотирирічний досвід роботи, а також освітній – SE2004 [3], що містить керівні принципи створення навчальних планів з програмної інженерії для студентів-випускників. Обидва документи особливо підкреслюють «інженерну» сторону програмної інженерії, спрямованої як на зміст типового курсу, так і на розуміння студентами сутності досліджуваної дисципліни. Особливу значущість для розвитку професійних компетенцій студентів, що відповідають вимогам роботодавців, має професійна практика, безпосередньо орієнтована на їх професійно-практичну підготовку.

Підготовку спеціалістів в області програмної інженерії здійснює кафедра «Інженерія програмного забезпечення» Національного аерокосмічного університету ім. Н. Е. Жуковського «ХАІ». Одним з пріоритетних напрямків підготовки ІТ-фахівців на кафедрі є орієнтація процесу підготовки на споживача освітніх послуг – роботодавців (компанії Sigma Software, NixSolutions, Telesens, Eclipse SP та ін.). Найбільш тісна взаємодія кафедри і роботодавців відбувається під час проходження студентами професійних практик, які є однією з форм організації навчального процесу, який відбувається в умови реальної професійної діяльності.

Міцна партнерська програма пов'язує кафедру інженерії програмного забезпечення з компанією Sigma Software, яка надає високоякісні ІТ-послуги для клі-

єнтів у таких сферах, як електронний бізнес, документообіг, телекомунікації, військова галузь, авіаційно-космічна промисловість, банківська справа, фінанси і нерухомість, а також у сфері туризму, індустрії розваг і розроблення ігор. Компанія Sigma Software робить особливий наголос на підготовці молодших спеціалістів і бере активну участь у навчанні та розвитку практичних навичок у студентів ІТ-спеціальностей з перших років їх навчання в технічному університеті.

Відповідно до положення про проходження практики студентами у вищих навчальних закладах та навчального плану підготовки бакалаврів за спеціальністю 121 «Інженерія програмного забезпечення» практична підготовка студентів починається після другого курсу у межах початкової практики. Навчальна практика є початковим етапом практичного ознайомлення студентів з спеціальністю; отримання професійних знань і набуття навичок, які допоможуть у вивченні професійних теоретичних курсів; ознайомлення із сучасними технологіями та засобами розроблення програмного забезпечення, що використовуються на сучасних підприємствах.

Компанія Sigma Software в рамках партнерської програми забезпечує організацію та навчально-методичне керівництво навчальною практикою. Згідно з робочою програмою тривалість навчальної практики становить два тижні. Навчальна практика взаємозв'язана з навчальними предметами професійного циклу «Основи програмування», «Групова динаміка та комунікація», «Основи програмної інженерії», «Алгоритми та структура даних», «Об'єктно-орієнтоване програмування», «Аналіз вимог до ПЗ», «Людино-машинна взаємодія», «Бази даних».

Практика складається з трьох етапів. На першому етапі студенти пишуть заяву на кафедрі про місцепроходження практики і проходять попереднє тестування в компанії Sigma Software. Набір тестів містить завдання на базові знання мов програмування (C # або Java), засобів управління базами даних (SQL). Студенти, які успішно пройшли тестування, складають договір про проходження навчальної практики в компанії Sigma Software, який підписують керівник компанії і ректор університету. Також на цьому етапі керівник від університету проводить спільно з представником компанії установчу лекцію, на якій висвітлюються мета і завдання навчальної практики, графік її проходження, вимоги до звіту з практики, критерії оцінювання результатів практики. Представник компанії розповідає про діяльність компанії і її структуру; програмні продукти, що розробляються в компанії; сучасні засоби розроблення ПЗ; методології розроблення ПЗ, які застосовуються в компанії. На другому етапі студенти під керівництвом фахівців компанії Sigma Software і керівника від університету виконують індивідуальне практичне завдання. На третьому етапі студенти оформляють звіт про проходження навчальної практики і захищають його перед комісією.

Основними цілями навчальної практики є: підвищення якості підготовки студентів, закріплення отриманих знань з дисциплін професійного циклу; удосконалення навичок самостійної практичної роботи, пов'язаних з аналізом вимог і проектуванням, реалізацією та тестуванням програмного забезпечення; формування навичок групового розроблення ПЗ. Компанія Sigma Software і кафедра інженерії програмного забезпечення зацікавлені у формуванні профе-

сійних компетенцій студентів у рамках навчальної практики відповідно до вимог існуючого і прогнозованого ринку праці, а також з тематикою професійної підготовки студентів в університеті за спеціальністю «Інженерія програмного забезпечення». Тому завдання, які ставляться перед студентами в рамках навчальної практики, розробляються співробітниками кафедри спільно з провідними фахівцями компанії Sigma Software в контексті їхньої професійної діяльності.

Індивідуальним практичним завданням для студентів було розроблення програмного забезпечення для певної предметної області, наприклад для відстеження часу роботи членів групи і змін у проекті. Це завдання виконувалося у два етапи: на першому етапі в четвертому семестрі, в рамках навчальної практики, студенти аналізували вимоги до ПЗ, а також проектували програмне забезпечення. Виконання завдання передбачало вирішення широкого спектра проблем, пов'язаних з розробленням і аналізом вимог користувача і вимог до ПЗ, також з проектуванням ПЗ. На другому етапі у п'ятому семестрі в рамках курсового проекту навчальної дисципліни «Об'єктно-орієнтоване програмування» студенти допрацьовували проект і демонстрували роботу готового програмного забезпечення.

Програмна інженерія – область комп'ютерної науки і технології, яка займається побудовою програмних систем (ПС), настільки великих і складних, що для цього потрібна участь злагоджених команд розробників різних спеціальностей і кваліфікацій [5]. Особливістю групи в області програмної інженерії є різноманітна спеціалізація ролей у групі і спеціалізація самих груп. Відповідно, студенти повинні формувати навички

колективної роботи. У рамках навчальної практики виконання завдання здійснювалося в групі. Завдання кожного виконавця в рамках групи чітко розмежовувалися, і встановлювалася ступінь індивідуальної відповідальності студента за свою частину роботи. Єдиним принципом розподілу робіт між студентами була їхня індивідуальна робота над вирішенням проблеми аналізу, проектування, реалізації та тестування конкретної підсистеми в поєднанні з рольовим виконанням: аналітик, архітектор, тестувальник. Координація роботи всередині групи зводиться до організації взаємодії підсистем. Така організація взаємодії у групі дозволяє студентам колективно вирішувати проблеми розроблення ПЗ. У межах навчальної практики відповідно до своєї ролі студенти виконували такі завдання: аналітик – розробляв вимоги користувача, вимоги до ПЗ, специфікацію вимог до ПЗ, виконував аналіз, проектування, реалізацію, тестування підсистеми 1; архітектор – розробляв архітектуру системи, специфікацію інтерфейсів, виконував аналіз, проектування, реалізацію, тестування підсистеми 2; тестувальник – розробляв плани верифікації, виконував верифікацію системи, аналіз, проектування, реалізацію, тестування підсистеми 3.

Навчання студентів на практиці відбувалося з використанням сучасних засобів (апаратне забезпечення, програмне забезпечення, технології, процеси та ін.), які застосовуються в компанії. Студенти в рамках практики вивчили: технологію .NET Framework, яка підтримує створення і виконання нового покоління додатків і веб-служб XML, фреймворк ASP.NET MVC Framework, який застосовується для створення веб-додатків на базі шаблону Model-view-controller, об'єктно-орієнтовану техно-

логію доступу до даних ADO.NET Entity Framework, служби для команд для обміну кодом, відстеження роботи і доставки програмного забезпечення Visual Studio Team Services, комплексне рішення для створення спільних проектів Team Foundation Server. Отриманий досвід студенти використовували під час виконання практичного завдання в рамках навчальної практики та виконання курсового проекту з дисципліни «Об'єктно-орієнтоване програмування».

Багато методологій розроблення ПЗ визначають ролі, які фахівці можуть виконати під час виконання проекту, і типи завдань, що відповідають тій чи іншій ролі. Використання методології розроблення ПЗ дозволяє організувати ефективну комунікацію між групами і всередині груп і домогтися успіху в колективному розробленні ПЗ. Однією з методологій, яку використовують в компанії для розроблення програмних продуктів, є Scrum. Студенти в рамках практики вивчали особливості методології Scrum: види діяльності в групі Scrum і особливості їх реалізації; структуру груп, ролі, які виконують члени групи; взаємодії між ролями всередині групи і між групами. Ці знання сприяли професійній адаптації і забезпечили включеність студента до професійної діяльності: студенти ініціювали і підтримували професійне спілкування, брали участь в обговоренні професійних проблем; виконували свої завдання навчальної практики в колективі розробників.

Заняття під час навчальної практики проводилися у вигляді лекцій, практичних робіт, що сприяло поглибленню теоретичного курсу. Заняття розкривали перспективи розвитку програмної інженерії і готували студентів до подальшого вивчення в університеті навчального плану. По закінченні навчальної практи-

ки студенти оформляли письмовий звіт про виконання її програми та індивідуального завдання у вигляді пояснювальної записки. Організоване таким чином уведення студентів у спеціальність дозволяло їм у межах навчальної практики ознайомитися зі специфікою розроблення програмного забезпечення.

Виділимо основні компетенції, які формуються в результаті проходження навчальної практики в компанії. *Студент повинен уміти*: виконувати аналіз предметної області відповідно до поставлених для проходження практики завдань; застосовувати сучасні методології і засоби розроблення ПЗ, що використовуються в компанії для вирішення професійних завдань; розробляти технічну документацію відповідно до вимог і стандартів.

Студент повинен знати: організаційну структуру компанії Sigma Software, нормативні документи, що регламентують діяльність компанії, її завдання; спеціалізацію груп розробників; мову програмування (C #); засоби управління базами даних (SQL), мову розмітки HTML, засоби розроблення ПЗ.

Студент повинен набувати навичок: застосування технологій NET Framework, ASP.NET MVC Framework, ADO.NET Entity Framework; Visual Studio Team Services для розроблення ПЗ; навичок оформлення програмної документації. *Студент повинен мати уявлення* про колективне розроблення програмного забезпечення в компанії.

У студента мають бути сформовані такі *професійні компетенції*: здатність розробляти специфікації вимог користувачів до програмного забезпечення; сучасні уявлення про основи інженерії вимог до програмного забезпечення; здатність здійснювати аналіз вимог, розробляти специфікацію програмних

вимог, виконувати їхню верифікацію та атестацію; базові уявлення про основи моделювання програмного забезпечення, типи моделей, основні концепції уніфікованої мови моделювання UML; здатність моделювати різні аспекти системи, для якої створюється програмне забезпечення; здатність розробляти алгоритми та структури даних для програмних продуктів; сучасні уявлення про структуру та архітектуру програмного забезпечення, методи проектування програмного забезпечення; здатність проектувати компоненти архітектури програмного продукту; базові уявлення про засоби розроблення людино-машинного інтерфейсу; здатність аналізувати, проектувати та прототипувати людино-машинний інтерфейс; володіння основами конструювання програмного забезпечення; володіння основами методів та технологій об'єктно-орієнтованого програмування; сучасні уявлення про інформаційні моделі та системи, реляційні та розподілені бази даних, мови запитів до баз даних; здатність проектувати та розробляти бази даних; *інструментальні компетенції*: здатність до письмової й усної комунікації рідною і англійською мовами; здатність розроблення технічної документації до програмного проекту; *загально-наукові компетенції*: базові знання в галузі інформатики й сучасних інформаційних технологій; уміння працювати в Internet; *соціально-особистісні компетенції*: розуміння необхідності та дотримання правил безпеки життєдіяльності; розуміння необхідності та дотримання правил і виконання вимог охорони праці та виробничої санітарії; турбота про якість виконуваної роботи; здатність учитися; здатність до критики й самокритики; креативність, здатність до системного мислення; адаптивність і комунікабельність; наполегливість у

досягненні мети; *спеціалізовано-професійні компетенції*: здатність використовувати професійно профільовані знання й уміння у використанні .NET Framework, ASP.NET MVC Framework, ADO.NET Entity Framework; Visual Studio Team Services; SQL; здатність використовувати інтернет-ресурси для вирішення практичних завдань у професійній діяльності; здатність аргументовано переконувати колег у правильності запропонованого рішення, уміти донести до інших свою позицію; дотримання професійної етики програмної інженерії.

Висновки. Отже, організація і проведення навчальної практики в компанії мала неформальний характер і дозволяла відстежувати готовність до неї студентів, а студентам брати участь у вирішенні реальних виробничих завдань, пов'язаних з аналізом, проектуванням і розроблен-

ням програмного забезпечення. Участь роботодавців у процесах організації та проведення навчальної практики дозволила орієнтувати її на результат, зробити гнучкою відповідно до вимог ринку та навчального плану підготовки майбутніх фахівців з розробки ПЗ. Студенти під час навчальної практики набули реального досвіду роботи і оволодіння навичками розроблення програмного забезпечення. Результати виробничої практики продемонстрували: підвищення у студентів мотивації до вивчення курсів навчальних дисциплін професійно-практичного циклу; зростання інтересу студентів до своєї професії. Подальше дослідження ми бачимо у розробленні механізму взаємодії між університетом та ІТ-компанією при організації усіх видів практичних, лабораторних, курсових робіт, дипломних проектів.

Література:

1. Скільки в Україні програмістів і де вони працюють – дослідження ІТ-ринку праці [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ain.ua/2015/10/26/611732>.
2. Лавріщева, К.М. Програмна інженерія [Текст] / К. М. Лавріщева. – К.: 2008. – 319 с.
3. Рекомендации по преподаванию программной инженерии и информатики в университетах [Текст]. – / М.: ИНТУИТ.РУ «Интернет-университет информационных технологий», 2007. – 462 с.
4. Guide to the Software Engineering Body of Knowledge (SWEBOOK) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.swebok.org>.
5. Брукс, Ф. Мифический человеко-месяц или как создаются программные системы [Текст] / Ф. Брукс. – СПб.: Символ-Плюс, 1999. – 304 с.

Коблик В. О.

аспірант

Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

ВОЛОНТЕРСЬКА ДОПОМОГА ПІДЛІТКІВ ЯК СКЛАДОВА ДОБРОДІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація: У статті розкриваються основні завдання, зміст і форми виховання в підлітків ціннісного ставлення до праці в процесі волонтерської добродійної діяльності, а також способи їх залучення до різних волонтерських програм.

Анотация: В статье раскрываются основные задачи, содержание и формы воспитания у подростков ценностного отношения к труду в процессе волонтерской благотворительной деятельности, а также способы их привлечения к различным волонтерским программам.

Annotation: The article describes the main tasks, content and forms of education of teenagers in value attitude to work in the voluntary charitable activity, and methods for their involvement in various volunteer programs.

Постановка проблеми. Допомога підлітків волонтерській добродійній діяльності не може здійснюватися без виховання в них ціннісного ставлення до праці. Сучасні проблеми, що пов'язані з нестабільністю і агресивними тенденціями сьогоденного життя, соціально-правова незахищеність, відсутність закладів для проведення активного дозвілля, незадоволеність батьків заробітною платою – збільшують у підлітків невпевненість у майбутньому. В них втрачається інтерес до знань і праці, з'являється схильність до неправильних форм ініціативи й підприємництва. Окреслені зміни в мотивації поведінки, а також участі в добродійності – тривожний показник погіршення морального, соціального, а також психічного та фізичного здоров'я підлітків.

Розглядаючи сучасний етап організації виховання з учнями, можна стверджувати, що існують об'єктивні умови для усвідомлення педагогами і в цілому суспільством небезпеки, пов'язаної з утратою духовно-морального та соціокультурного зв'язку між поколіннями в

нашому суспільстві. Ця небезпека підвищується через відставання науково-методичного апарату і масового досвіду соціально-педагогічної роботи з підлітками, старшокласниками щодо виховання в них ціннісного ставлення до праці в процесі добродійної діяльності.

Взявши за основу думки багатьох учених [1; 2; 5; 9; 10 та ін.] про те, що підлітковий вік – період найважливішої події у житті особистості, період соціальних орієнтирів формування світогляду, в основі якого покладено ціннісно-мотиваційна структура участі в волонтерській добродійній діяльності.

Відомо, що серед підлітків, які бажають допомогти у волонтерській добродійній діяльності є високий відсоток з низьким рівнем мотивації. За статистичними даними, з опитаних підлітків дві третини – це учні з низьким рівнем мотивації, а з високим – тільки 14%. Тому для активізації участі підлітків у волонтерській добродійній діяльності необхідно враховувати такі їх психолого-педагогічні особливості, як підвищена чутливість до соціальних явищ, потреба у визнанні,

наявність мотивації допомозі, активна взаємодія з групами волонтерів та поза нею, готовність до змін, необхідність у фізичних і духовних потребах.

Отже, організовуючи волонтерську допомогу, школа в особі педагогів покликана забезпечити формування в учнів ціннісного ставлення до праці в процесі добродійної діяльності.

Мета статті полягає в розкритті місця і ролі волонтерської добродійної діяльності у вихованні в підлітків ціннісного ставлення до праці.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи поняття «волонтерство», необхідно зазначити, що його трактування все ще потребує науково завершеного осмислення, враховуючи усю багатогранність. В радянській традиції термін «волонтер», «волонтерський» (від лат. *voluntarius, voluntas* – добра воля) сприймався виключно у воєнному контексті для позначення особи, що добровільно вступила на військову службу. І лише із активізацією світового волонтерського руху у різних його формах в останній третині ХХ ст., розповсюдженням на пострадянському просторі у 1990-х років діяльності численних благодійних організацій, програм обміну, цільових благодійних міжнародних програм, у суспільній свідомості термін «волонтерство» оформлюється та починає сприйматися як різновид суспільно-корисної діяльності, найчастіше безоплатної та соціально значимої, що надається фізичними особами – добровольцями з особистої ініціативи або ж від недержавної некомерційної організації-об'єднання [4, с. 176].

Термін волонтер має різноманітне трактування: французьке «*volontaire*» означає прагнення, бажання; латинське «*voluntas*» та слов'янське «воля» з тої самої парадигми. Волонтерами в XVII-XVIII ст.

У Франції, Англії та інших країнах називали людей, що добровільно йшли на військову службу. В Росії XVIII сторіччя існував термін «волентир» або «вулентёр», і мав таке саме значення. Сучасне, більш широке розуміння слова «волонтер» отримало лише в ХХ сторіччі. Розвиток волонтерства на Русі бере свій початок з прийняттям християнства після 988 року. В православному середовищі здавна та до цього часу існує традиція роботи во славу Божию, коли добровольці йдуть працювати до монастирів. Початок розгалуження мережі центрів соціальних служб для молоді в Україні припадає, переважно, на 1992–1993 рр. Інтенсивний розвиток та специфіка роботи цих служб зумовлені вимогами часу, що, водночас, викликало потребу у створенні багатопрофільної інфраструктури, складовою частиною якої, поряд з професійними соціальними працівниками, змогли б стати добровільні помічники – волонтери. Як зазначають Т.П. Голованова, Ю.П. Гапон, волонтерські служби при центрах соціальних служб для молоді поступово стали одним із об'єктів уваги державної молодіжної політики [13, с. 109].

Волонтер ще у минулому столітті асоціювався з військовим, який добровільно пішов на військову службу. Наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття поняття «волонтер» набуло нового значення.

Волонтер – фізична особа, яка добровільно здійснює соціально спрямовану, неприбуткову діяльність шляхом надання волонтерської допомоги [11, с. 111-115].

Волонтерська допомога – роботи та послуги, що безкоштовно виконуються надаються волонтерами [12, Електронний ресурс].

На сьогоднішній день волонтери працюють з багатьма напрямками (інформаційний, просвітницький, корекційний,

реабілітаційний, соціально – медичний, побутовий, та інші). Саме волонтерська діяльність містить у собі добродійні програми, які реалізовані в нашій країні.

Вивчення складу волонтерських груп дозволило розподілити волонтерів на чотири групи за: віковою категорією, основним місцем навчання, роботи, рівнем освіти .

1 група – підлітки та юнаки, учні загальноосвітніх шкіл та ВНЗ, які складають актив різних груп (в клубах молодих інвалідів, творчих об'єднаннях, школах лідерів, групах самопомоги, молодіжних та дитячих об'єднаннях тощо).

2 група – студенти вищих навчальних закладів (переважно, з факультетів та відділень педагогіки, психології, соціальної роботи/соціальної педагогіки), які створюють власні волонтерські групи і проводять різнобічну добродійну діяльність.

3 група – батьки підлітків, які беруть активну участь у волонтерському добродійному русі.

4 група – волонтери-фахівці, які створюють волонтерські групи і здійснюють різнобічну добродійну роботу.

Підлітки, які входять до зазначених вище груп, значно відрізняються за мотивами своєї участі у добродійній діяльності, за можливостями, інтенсивністю залучення до волонтерської роботи. Тому доцільно розглянути особливості їхньої діяльності більш детально.

Для підлітків головним мотивом участі у волонтерській діяльності є можливість самоутвердитися в очах однолітків, батьків, вчителів, бажання знайти нових друзів, можливість спілкування з однолітками, прагнення набути нових навичок і знань та проведення власного дозвілля. Питання надання конкретної добродійної допомоги, зазвичай, для них не є визначальним.

Тому одним з головних завдань участі підлітків у волонтерській добродійній діяльності, на наш погляд, є розширення їх сфер участі у добродійній трудовій діяльності, налагодження зв'язків у сфері волонтерської допомоги серед школярів, усвідомлення значущості даного виду допомоги людям.

Форми залучення підлітків до волонтерської добродійної діяльності мають спільні риси з соціальним волонтерством, проте характеризується виразною специфікою. Головна їх відмінність полягає у практичній спрямованості, конкретних результатах, впливові на процес виховання ціннісного ставлення до праці.

Для нашого дослідження особливе значення мають такі напрями добродійної волонтерської діяльності, які забезпечують ефективне виховання в підлітків ціннісного ставлення до праці:

1. Допомога воїнам АТО.
2. Допомога дітям-сиротам.
3. Допомога людям похилого віку.
4. Допомога в лікарні.
5. Допомога тваринам.

Волонтерська діяльність у загальноосвітніх школах спрямована на вирішення завдань виховного соціального, освітнього змісту. При цьому важливо підкреслити її особливість і відмінність від традиційної форми організації навчально-виховного процесу. Налагодженню волонтерської добродійної діяльності має передувати певна робота інформаційного та організаційного характеру. Попередньо на виховних годинах у класах мають бути проведені міні-лекції про сутність волонтерства і волонтерську діяльність в галузях, в ході яких визначається кількість бажаючих взяти участь у допомозі волонтерам, конкретні напрями роботи, в яких підлітки мають змогу взяти участь.

Етичний підхід (представники: М. Бердяєв, С. Булгаков, Ф. Достоевський, К. Льюїс, Л. Мемфорд, Сократ, В. Соловйов, Л. Толстой, П. Флоренський) визначають основними мотивами добродійної діяльності жалість, милосердя, співчуття та альтруїзм, акцентуючи увагу на ціннісних, духовних якостях, релігійних, патріотичних та культурно-естетичних причинах добродійної діяльності.

Згідно структурно-функціональному підходу (представниками якого є Т. Парсонс, Р. Мертон, А. Редкліффі-Браун, Б. Малиновський), добродійна діяльність здійснюється як необхідність для збереження структурної цілісності суспільства.

Дослідники виділяють такі основні мотиви добродійної діяльності:

– *мотив наслідування народної традиції*, оскільки, згідно з образом життя українського народу, добродійність є виконанням свого суспільного обов'язку;

– *моральний мотив*, пов'язаний з обов'язком перед суспільством, обов'язком перед Богом, відповідальністю за близьких, відповідальністю за людство взагалі [14, с. 56];

– *мотив співчуття*, що базується на людській потребі у співчутті та у наданні допомоги іншому;

– *релігійний мотив*, який є проявом любові до ближнього та пов'язаний із виконанням Божих заповідей та обов'язком робити діла милосердя, оскільки «віра без діла мертва»;

– *мотив престижу та соціального визнання*, згідно з яким надання добродійної допомоги є одним із шляхів самореклами в бізнесі, політиці;

– *мотив усвідомлення громадянської солідарності та справедливості*, пов'язаний з вірою у можливість справедливого життя, бажанням служити справі

справедливості, її укріпленню [8, с. 131];

– *мотив патріотизму*, що полягає у бажанні служити своїй вітчизні, державі, прагненні її розвитку і процвітання.

Аналізуючи визначені мотиваційні чинники та різні види добродійної діяльності підлітків, приходимо до висновку, що протягом останніх десятиліть, за часи існування незалежної України, для підлітків основними мотивами здійснення добродійної діяльності були моральний мотив та мотив співчуття.

Недостатній рівень ціннісного ставлення до праці серед підлітків та молоді у незалежній Україні викликав серйозне занепокоєння серед національно свідомих громадян та педагогів. Адже, як наголошує О. Вишневський, життя і становище нації значною мірою залежить від представників, що формується з раннього дитинства шляхом засвоєння національних вартостей» [7, с. 566].

Тому нагальним завданням загальноосвітньої школи, зазначає В. Киричок, починаючи з першого року навчання дитини у школі є формування в підлітків почуття добродійної діяльності як найважливішої духовно-моральної й громадянської цінності, оскільки відсутність належного виховання дітей, шкільної молоді може спричинити серйозну духовно-моральну деформацію суспільства [6, с. 88].

Мотивуючи підлітків робити добро людям, їхня діяльність набуває дедалі більшого значення у розв'язанні гострих соціальних проблем – благодійні організації, фонди роблять значний внесок у соціальну сферу. У поняття «волонтерська діяльність» сучасне суспільство вкладає широкий зміст – від звичайної матеріальної допомоги до меценатства.

Висновки і перспективи. Отже, волонтерська діяльність для підлітків, викликана бажанням поділитися знаннями

з усіма, хто цього прагне, перетворюється в процес творчого саморозвитку, стає засобом розвитку особистості, її соціалізації і духовного становлення. Така діяльність сприяє вихованню в підлітків громадянських почуттів, прояву гуманності та ціннісного ставлення до праці.

Таким чином, залучення підлітків до добровільної діяльності на підтримку воїнів АТО та української армії є важливим засобом виховання у підлітків ціннісного ставлення до праці. У свою чергу, працелюбність є мотивом до добровільної участі у волонтерській добровільній ді-

яльності. Подальшого дослідження потребують інші методи виховання ціннісного ставлення до праці підростаючого покоління, зокрема залучення до добровільної діяльності на підтримку вимушених переселенців. Участь підлітків волонтерській добродійній діяльності дає змогу оволодіти вміннями приймати правильні рішення, відчувати себе причетним до важливих справ і сумлінно ставитись до праці, будувати нові соціальні відносини, одержувати цікаві знання, випробовувати себе, реалізовували власну майстерність, отримувати визнання оточуючих.

Література:

1. Апресян Р. Г. Дилеммы благотворительности / Р. Г. Апресян // *Общественные науки и современность*. – М. : 1997. – № 6. – С. 56-67.
2. Бех І. Д. Науковий підхід – запорука успіху педагога / І. Д. Бех // *Початкова школа*. – 2000. – № 11. – С. 1-5.
3. Буздуган Я. М. Роль благодійних організацій у вирішенні соціальних проблем суспільства // *Наукові записки*. – ТДПУ. Серія: Економіка. – 2002. – № 12.
4. Волонтерство: poradnik для організатора волонтерського руху / Укл.: Т.Л. Лях, авт. кол. О. В. Безпалько, Н. В. Заверіко, І. Д. Зверева, Н. В. Замовець. – К.: ВГЦ «Волонтер», 2001. – 176 с.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский [под ред. В. В. Давыдова]. – М. : Педагогика, 1991. – 479 с.
6. Виховуємо громадян-патріотів України : наук.-метод. посіб. / авт. кол. за заг. кер. К. Черної. – Черкаси: вид-во ЧОІПОПП, 2011. – 273 с.
7. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навч. посіб. – 3-те вид., дооґоац. і доп. – К.: Знання, 2008. – 566 с.
8. Григорьев С. И. Жизненные смыслы человека / С. И. Григорьев, Л. Д. Демина, Ю. Е. Раслов. – Барнаул: изд-во АГУ, 2000. – 248 с.
9. Ильин Е. П. Психология физического воспитания / Е. П. Ильин. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000 – 486 с.
10. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк [за ред. Л. Н. Проколієнко]. – К.: Рад. школа, 1989. – С. 24-27.
11. Лях Т. Л. Проблеми нормативно-правового забезпечення волонтерської діяльності в Україні // *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка: зб. Наук. пр. / [гол. Ред. М.О. Носко]*. – Чернігів: ЧНПУ, 2012. – Т.2. Вип.104. – Сер. Педагогічні науки.- С. 111 – 115.
12. Закон України «Про волонтерську діяльність» від 19.04.2011 №3236-VI[Електронний ресурс] / Верховна Рада України. Посилання :<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show3236-17>.
13. Теоретичні аспекти і практичні шляхи залучення волонтерів до соціальної роботи: Звіт тимчасового творчого колективу / Український інститут соціальних досліджень. – К., 1998. – С. 109.
14. Шипунова Т. В. Этические проблемы и моральные практики современного общества / Т. В. Шипунова. – СПб, 2001 -356 с.
15. Шкільна І. М. Діагностика патріотичного виховання старших підлітків у позаурочній діяльності // *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. /1. М. Шкільна*. – Кам'янець-Подільський : Видавець Звонілейко Д. Г., 2009. – Вип. 13, кн. 1. – С. 335-342.

Кравчук С. М.
старший майстер
Інституту психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНИХ СЛУЖБ

Анотація: Стаття присвячена проблемі професіоналізації фахівців пожежно-рятувальних служб. Розглядаються основні напрямки та підходи до вивчення у науковій літературі соціально-психологічного контексту професійної діяльності зазначених фахівців. Визначається специфіка соціально-психологічних характеристик професійної діяльності, структура професійно важливих якостей, професійні вимоги до особистісних якостей діяльності фахівців пожежно-спасательних служб. Стаття присвячена проблемі професіоналізації фахівців та рятувальників.

Аннотация: Статья посвящена проблеме профессионализации специалистов пожарно-спасательных служб. Рассматриваются основные направления и подходы изучения в научной литературе социально – психологического контекста профессиональной деятельности указанных специалистов. Определяется специфика социально-психологических характеристик профессиональной деятельности, структура профессионально значимых качеств, профессиональные требования к личностным качествам пожарных и спасателей.

Summary: The article is devoted professionalization specialist fire and rescue services. The main directions and approaches the study of social scientific literature and psychological context of professional activity of these professionals. Determines the specificity of the socio-psychological characteristics of professional activity, the structure of professionally significant qualities, professional requirements to personal qualities firefighters and rescuers.

Постановка проблеми. Найбільшою наближеністю до наслідків викликів сучасності вирізняються фахівці пожежно-рятувальних служб. Саме від якості їх діяльності залежать подальші долі багатьох людей, родин та населених пунктів. Однак, соціально-психологічні характеристики професійної діяльності та специфіка особистісної рефлексії трагічних подій не сприяють, в переважній мірі, оптимізації процесу набуття професійної компетентності, розгортанню внутрішнього потенціалу, зумовлюючи, відповідно, і зниження ефективності їх професійних дій. Трагічні виклики сьогодення актуалізують пошук соціально-психологічних шляхів підвищення ефективності професійного, соціального та психологічного функціонування фахівців пожежно-рятувальних служб.

Мета статті полягає у вивченні особливостей дослідження у сучасній науково-психологічній літературі проблеми здійснення професійної діяльності фахівцями пожежно-рятувальних служб.

Виклад основних результатів дослідження. Вивчення соціально-психологічних особливостей професійної діяльності фахівців пожежно-рятувальних служб у науково-психологічній літературі представлено у двох умовних напрямках:

- вивчення соціально-психологічних характеристик професійної діяльності пожежно-рятувальних служб;
- вивчення професійно важливих якостей та індивідуально-психологічних особливостей, необхідних для оптимального здійснення професійної діяльності.

Питанням психологічного супроводу та підвищення ефективності діяльності

рятувальників у сучасній психологічній науці опікуються такі дослідники як: Л.О. Гонтаренко, Д.В. Лебедев, С.Ю. Лебедева, А.С.Куфлієвський, С.М. Миронець, Н.В. Оніщенко та ін. Ю.О. Приходько зазначає, що психологічний аналіз професійної діяльності фахівців пожежно-рятувальних служб є основою для вирішення багатьох науково-практичних завдань пов'язаних з її ефективністю та успішністю.

Спираючись на класифікацію професій Є.О. Клімова, науковець стверджує, що:

- за основною метою професійна діяльність пожежно-рятувальних служб належить до класу дослідницько-гностично-перетворювального;
- за умовами праці діяльність пожежних-рятувальників, належить до такої, що пов'язана з працею в умовах моральної відповідальності за життя, здоров'я та матеріальні цінності;
- за ознаками основних засобів праці – до професій, що пов'язані із застосуванням автоматичних та автоматизованих систем [2].

У переліку професій, професійна діяльність пожежних-рятувальників віднесена до діяльності в особливих – таких, що виходять за межі звичайних умов праці. Поняття «особливості» умов праці у психологічній літературі визначається через стан загрози життю та здоров'ю; тривалість діяльності без відпочинку і сну; діяльність за умов дефіциту часу, інтенсивного інформаційного навантаження, сенсорної депривації, гравітаційних впливів, дії психотравмуючих чинників (Л.Г. Дика, Т.А. Немчин).

Особливість службової діяльності пожежних-рятувальників МНС України проявляється у використанні засобів, зумовлених специфічністю об'єкта, їх діяльність протікає на тлі прямої небезпеки для життя, де гарантією безпеки

виступають високий ступінь їх підготовленості, професіоналізму, прояв морально-бойових і психологічних якостей [1].

О.С. Колесніченко визначає такі особливості професійної діяльності пожежно-рятувальних служб МНС:

- безперервна нервово-психічна напруга, що викликається систематичною роботою в незвичайному середовищі (при високій температурі, сильній концентрації диму, обмеженій видимості тощо), постійною загрозою життю і здоров'ю (можливі обвалення конструкцій, вибухи пари і газів, отруєння токсичними речовинами, що виділяються в результаті процесів горіння), негативними емоційними діями (винесення поранених і обпалених людей і тощо);
- великі фізичні навантаження, пов'язані з демонтажем конструкцій і устаткування, прокладенням рукавних ліній, роботами з пожежним устаткуванням різного призначення, винесенням матеріальних цінностей, високим темпом роботи тощо;
- необхідність підтримувати інтенсивність і концентрацію уваги, щоб стежити за зміною обстановки на пожежі, тримати в полі зору стан численних конструкцій технологічних агрегатів і установок в процесі виконання бойового завдання на об'єкті, що горить;
- труднощі, зумовлені необхідністю проведення робіт в обмеженому просторі (у тунелях, підземних галереях, газопровідних і кабельних комунікаціях), що ускладнює дії, порушує звичні способи просування, робочі пози (просування повзучи, робота лежачи тощо);
- висока відповідальність кожного рятувальника при відносній самотійності дій і прийнятті рішень по рятуванню життя людей, матеріальних цінностей тощо;
- наявність несподіваних і несподіва-

но виникаючих перешкод, що ускладнюють виконання завдання [1].

Отже, діяльність працівників пожежно-рятувальних підрозділів протікає в умовах підвищеної складності. В якості основних завдань пожежно-рятувальних підрозділів визначаються: рятування людей у разі виникнення загрози їх життю; ліквідування пожежі; надання допомоги в ліквідації наслідків аварій, катастроф і стихійного лиха.

Виконання таких завдань приховує у собі потенційну небезпеку та загрозу для життя працівників і висуває особливі вимоги не тільки до рівня їхньої професійної підготовки, але й до психологічних і психофізіологічних якостей.

Основними соціально-психологічними характеристиками професійної діяльності фахівців пожежно-рятувальних служб виступають: пов'язаність професійної діяльності з ризиком для здоров'я і життя; наявність значної кількості стресогених, психотравмуючих чинників та моральна відповідальність при здійсненні діяльності; залежність успішності діяльності від особистісних якостей фахівців, рівня професійної компетентності, здібності легко адаптуватися та адекватно реагувати на обставини, що швидко змінюються.

Саме тому, Ю.О. Приходько зазначає, що підготовка висококваліфікованих фахівців для системи МНС повинна, насамперед, забезпечувати вирішення таких основних завдань: виховання адекватної професійної мотивації, спрямованої на виконання соціально значимих службових завдань в особливих умовах діяльності; формування високої професійної компетентності, що означає єдність професійних знань, ерудиції й способів ефективного виконання діяльності; розвиток адекватного комплексу професійно важливих особистісних якостей [2].

Аналіз професійних та особистісних якостей пожежників та рятувальників широко представлений у працях В.А. Магди, Е.М. Рядинської, А.В. Титаренко та ін.

В.А. Магда слушно зазначає, що вивчення індивідуальних психологічних властивостей рятувальників дозволяє створити потужний інформаційний ресурс у питаннях розробки спеціальних програм з попередження розвитку у них професійних проблем.

Науковці стверджують про наявність певних сформованих у суспільстві типологій особистості в рамках конкретної професії як соціального утворення, що створюються на основі буденної свідомості. У науковий тезаурус введене поняття образу-стереотипу професії як однієї з форм соціального стереотипу, що є схематизованим уявленням про тип особистості певної соціально-професійної групи (Бодальов О.О., Волков І.П., Агеев В.С. Абульханова-Славська К.О., Воловикова М.І., Єлісеєв В.А.).

Так, І.О. Поляков наступним чином визначає «еталон особистості рятувальника» за рангом значимості характеристик (див. табл. 1):

О.П. Євсюков в якості «ядра» психограми працівника аварійно-рятувального підрозділу МНС визначає такі провідні психологічні якості: високий рівень мотивації, службово-професійну спрямованість, упевненість у собі, розвинене почуття обов'язку, соціальну відповідальність, чуйність, практичність, домінуючість в міжособистісних відносинах, рішучість, мужність, високий самоконтроль, соціальну активність, емоційну зрілість, сумлінність і відповідальне ставлення до виконання своїх обов'язків, здатність до високої мобілізації в екстремальних ситуаціях, комунікабельність, високий самоконтроль

Еталон особистості рятувальника МНС України (І.О. Поляков)

Ранг	Перелік основних характеристик рятувальника МНС України
1	людяність, гуманізм; орієнтація у безопірному просторі; розвинутий інстинкт виживання; ведення активного способу життя; професійне заняття екстремальним спортом
2	уміння зберегти працездатність в умовах екстремальної ситуації, дефіциту часу, при дії сильних подразників та у напружених ситуаціях; уміння прийняти рішення в дуже короткий термін; швидка адаптація до роботи; здатність до тривалих фізичних навантажень
3	уміння брати на себе відповідальність за прийняті рішення та дії, уміння правильно оцінювати оточуючих людей, високе почуття обов'язку; колективізм, працездатність, високий рівень моральної свідомості та поведінки; перебудова стереотипів поведінки
4	здатність переключати увагу; стійкість до перевантажень; спритність; швидке реагування; зосередженість в умовах перешкод
5	здатність чітко та лаконічно формулювати розпорядження, повідомлення; швидка та точна рухова реакція на об'єкт, що рухається; уміння виділити в інформації найбільш істотне (головне); тривале збереження інтенсивної (концентрованої) уваги, незважаючи на втому та дію постійних подразників; здатність націлювати людей на активну діяльність; товариськість, уміння легко вступати в контакт з іншими людьми
6	уміння швидко приймати рішення в обстановці, що змінюється; швидкий темп виконання складних дій; високий рівень відповідальності; організованість; схильність до розумного ризику; рішучість; сміливість; мужність; хоробрість; дисциплінованість; інтерес до техніки, керування механізмами
7	висока емоційна стійкість; наполегливість, самовладання, витримка, інтуїція, цілеспрямованість; енергійність; здатність вести спостереження за декількома об'єктами одночасно; якість уваги; швидкий перехід від однієї діяльності до іншої; одночасне виконання декількох видів діяльності, або декількох дій; спостережливість; координація рухів; швидкий темп рухових дій; швидка адаптація до нових умов
8	критичне ставлення до своєї роботи; аналітичне мислення, здатність до встановлення логічних закономірностей; наявність досвіду роботи з подібної спеціальності; швидке запам'ятовування оперативної інформації; тривале збереження інформації в пам'яті; уміння передбачати можливі зміни обстановки й очікувані результати діяльності
9	здатність проаналізувати ситуацію і прийняти рішення на основі наявних наочних образів (сприйняття, уявлення); здатність оперувати абстрактними поняттями й міркуваннями; схильність аналізувати виникаючі в ході діяльності ситуації шляхом практичного маніпулювання (впливу) об'єктом; акуратність у роботі; логічність
10	здатність оцінювати та порівнювати часові проміжки; виявлення й розрізнення просторового розташування предметів; розрізнення дрібних або віддалених предметів; здатність до оцінки швидкості та напрямку руху об'єкта; здатність до розрізнення сили зорового та слухового подразників; оцінка та порівняння інтенсивності зорового та слухового подразників; швидке запам'ятовування інформації

Продовження таблиці 1

11	запам'ятовування, збереження й відтворення різних рухів; здатність створювати правильне уявлення про реальні процеси на основі закодованої інформації; швидке сприйняття й розуміння письмової інформації; правильне й швидке формулювання своїх думок письмово; швидке сприйняття та розуміння усного мовлення; здатність мовного апарату до інтенсивної й тривалої роботи без зривів
12	організаторські здібності; вимогливість; здатність до керівництва людьми
13	витривалість до напруженої та тривалої розумової діяльності; уміння забувати вже використану й непотрібну в подальшій діяльності оперативну інформацію
14	незалежність і самостійність суджень; посидючість; терплячість; твердість; ретельність; ініціативність; доброзичливість і чуйність; математичні здібності; гарна дикція й виразна мова; принциповість
15	вібраційна чутливість; впізнання та розрізнення рухових ритмів; рухливість пальців; швидка та точна рухова реакція на подразник (зоровий, слуховий); точне розрізнення звукових подразників; швидка адаптація до світла та темряви; витривалість (мала стомлюваність) зорового аналізатора; швидке відновлення зорової функції після впливу раптового й сильного світлового подразника

поведінки, емоційну стійкість, здатність застосувати інтелектуальний потенціал, знання, вміння та навички в екстремальних ситуаціях.

Готовність пожежного рятувальника МНС до успішних дій в екстремальній ситуації складається з його особливостей як особистості, рівня підготовленості, повноти інформації про подію, що сталася, наявності часу і засобів для ліквідації екстремальної ситуації, наявності інформації про ефективність заходів, які виконуються [1].

В.О. Лефертов зазначає, що особливостями особистісно-професійного розвитку фахівців екстремального профілю діяльності, зокрема працівників МВС та МНС України, є: зумовленість розвитку працівників певним ступенем закритості системи МВС та МНС; взаємозв'язок професійного зростання працівників із вихідними даними їх психологічного розвитку та особливими умовами службової діяльності; спеціальна організація навчання і розвитку працівників у відомчих навчальних закладах та в системі безперервної професійної підготовки; необхідність розвитку професійно важ-

ливих якостей працівників, зокрема морально-вольових, інтелектуальних, соціально-комунікативної компетенції, системи цінностей та професійної мотивації. Визначальною особливістю особистісно-професійного розвитку працівників МВС та МНС України є здійснення цілеспрямованої психологічної підготовки до дій в екстремальних умовах.

За результатами здійсненого експериментального дослідження, С.О. Склярів стверджує, що провідними індивідуально-психологічними якостями фахівців пожежно-рятувальних служб є стійкість до стресу, негідливість, відповідальність, уміння управляти емоціями, організованість, самостійність.

Крім того, в якості визначальних, автор виокремлює і особливості ціннісно-мотиваційної сфери. А саме такі цінності-мотиви як здоров'я; гроші, матеріальна забезпеченість; чесність, справедливість. У структурі аксіосфери переважає мотивація досягнення успіху над мотивацією уникнення невдач; домінуючими мотивами до здійснення професійної діяльності виступають матеріальні мотиви в поєднанні із соці-

альними – прагненням почувати свою значущість і суспільну корисність; розвинений акціональний контроль над діяльністю.

Здійснивши диференціацію фахівців пожежно-рятувальних служб за критерієм успішності професійної діяльності, науковець визначає, що базовими особистісними якостями найбільш успішних рятувальників є життестійкість, залученість, прийняття ризику, комунікабельність, схильність до ризику, практичність.

Для менш успішних у професійній діяльності рятувальників характерними базовими особистісними якостями є тривожність, контроль та життестійкість. [3].

І.О. Поляков визначає наявність когнітивного, комунікативного, вольового та типологічного компонентів у структурі професійно важливих якостей рятувальників.

Контент наповнення когнітивного компонента складають:

- спостережливість;
- вміння помічати незначні зміни у досліджуваному явищі;
- здатність тривалий час зберігати стійку увагу;
- здатність швидко переключати увагу;
- вміння розподіляти увагу при виконанні декількох функцій, завдань, в умовах дефіциту часу;
- здатність приймати правильні рішення при нестачі інформації та в умовах дефіциту часу;
- вміння вибирати з великого обсягу лише необхідну інформацію;
- аналітичний склад розуму, прогностичні здібності.

Комунікативний компонент: неконфліктність; високий рівень емпатії; вміння чітко та логічно викладати свої думки; здатність швидко встановлювати

контакти з новими людьми; вміння узгоджувати свої дії з діями інших людей; здатність до впливу на людей.

Вольовий компонент представлений такими якостями: цілеспрямованість; екстремальна професійна компетентність; здатність до сміливих, рішучих, ініціативних дій; врівноваженість та самовладання; висока стресотійкість; схильність до виправданого ризику; емоційно-вольова стійкість; відповідальність; самоконтроль; низький рівень тривожності; зібраність; самовладання при конфліктах.

Типологічний компонент, на думку науковця, це – здатність керувати власною поведінкою у критичних ситуаціях; виконання завдань в обмеженому просторі; стійкість до монотонії; оптимальна координація рухів; зорово-моторна координація.

У професіографічному дослідженні Г.С. Грибенюк виявлено загальну картину деструктивного впливу екстремальності професійної діяльності рятувальника на його особистість. Зазначається, що екстремальні ситуації по-різному впливають на ієрархію рівнів саморегуляції особистості фахівців пожежно-рятувальних служб. Ті, хто має достатні внутрішні резерви, здатні до активної адаптації, – вони можуть вдаватися до перекомпонування, переструктуризації засобів саморегуляції. Інші ж у подібних критичних ситуаціях розгублюються, стають безпорадними через негативні зміни у їхніх психічних процесах та стають сонливі, несприйняття команд, погіршення здатності добре бачити, істеричні реакції на чинники екстремальності. Зрозуміло, що за таких умов у них знижується спроможність до вольових зусиль, до утримання та реалізації мети.

Отже, виходячи з екстремальних особливостей діяльності рятувальника, у

науково-психологічній літературі визначають такі типологічні ознаки:

- специфічні індивідуальні особливості (значну емоційну напруженість; необхідність збереження емоційно-вольового контролю поведінки;

- виникнення різних психологічних станів (активна мобілізація сил, готовність і впевненість, пасивність, тривога, сумніви тощо));

- професійно-важливі якості (рішучість, самовладання, емоційно-вольова стійкість, відповідальність);

- професійно-технічну та технологічну компетентність; рівень розвитку когнітивних процесів та мотивації (Л. О. Гонтаренко, Е.Ф. Зеер та ін.).

Згідно з поглядами О.С. Колесніченко, у структурі професійно-важливих якостей фахівця пожежно-рятувальної служби можливо виділити психологічні якості (показники інтелекту, когнітивні процеси, ціннісно-мотиваційна сфера тощо), фізіологічні якості (діяльність ЦНС, стан серцево-судинної системи, валеологічні показники, стан фізичної підготовки тощо) та соціально-психологічні якості (когнітивні стилі, сфера міжособистісної взаємодії, соціальна компетентність тощо). Неможливо не погодитись з думкою науковця, що недостатній рівень розвитку цих якостей може привести до часткової, а іноді і повної нездатності виконувати функціональні обов'язки.

Спираючись на дослідження науковців (Колесніченко, Приходько, Лефтеров) можемо визначити такі вимоги до особистісних властивостей пожежників-рятувальників:

- високий адаптаційний потенціал;
- висока стресостійкість;
- рівень розвитку нейрокогнітивної сфери, інтелектуальна продуктивність; здатність приймати оптимальні рішення в специфічних умовах діяльності;

- технічна та технологічна компетентність у професійній діяльності; професійна ефективність та ефективність у командній роботі;

- комунікативна та соціальна компетентність.

Висновки:

1. Сучасний стан вивчення специфіки психологічного супроводу професійної діяльності пожежників та рятувальників вказує на доцільність та необхідність систематизації наукових напрацювань у цій сфері щодо забезпечення ґрунтовного дослідження феномену професійної самореалізації зазначених фахівців.

2. Основними соціально-психологічними характеристиками професійної діяльності фахівців пожежно-рятувальних служб виступають: пов'язаність професійної діяльності з ризиком для здоров'я і життя; наявність значної кількості стресогених, психотравмуючих чинників та моральна відповідальність при здійсненні діяльності.

3. Соціально-психологічні характеристики професійної діяльності

- фахівців пожежно-рятувальних служб зумовлюють такі вимоги до особистісних властивостей пожежників-рятувальників: високий адаптаційний потенціал; висока стресостійкість; рівень розвитку нейрокогнітивної сфери, інтелектуальна продуктивність; здатність приймати оптимальні рішення в специфічних умовах діяльності; технічна та технологічна компетентність у професійній діяльності; професійна ефективність та ефективність у командній роботі; комунікативна та соціальна компетентність.

– у структурі професійно-важливих якостей фахівця пожежно-рятувальної служби виділяють психологічні якості (показники інтелекту, когнітивні процеси, ціннісно-мотиваційна сфера тощо), фізіологічні якості (діяльність

ЦНС, стан серцево-судинної системи, логічні якості (сфера міжособистісної валеологічні показники, стан фізичної взаємодії, соціальна компетентність підготовки тощо) та соціально-психологічні тощо).

Література:

1. Колесніченко Л.А. Психологічні особливості саморегуляції у професійній діяльності менеджерів: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Л.А. Колесніченко; Центр, ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – К., 2004. – 20 с.
2. Приходько Ю.О. Психологічні чинники успішності професійної діяльності пожежних рятувальників МНС України: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.09 / Ю.О. Приходько; Університет цивільного захисту України. – Х., 2008. – 22 с.
3. Склярів С.О. Мотиваційно-особистісні детермінанти успішності професійної діяльності рятувальників: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09 / С.О. Склярів; Нац. ун-т цив. захисту України. – Х., 2010. – 17 с.
4. Собченко О.М. Стрес у життєдіяльності фахівців-рятувальників // Наука і освіта, № 5-6. – Одеса: ОНУ, 2005. – С. 138-140.

Лопатич Р. В.

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри
німецької мови і літератури з методикою викладання
Криворізького державного педагогічного університету*

МІКРОВИКЛАДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація: У статті розглянуто особливості методу мікрОВикладання як одного з засобів формування логічної культури у процесі фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Аннотация: В статье рассмотрены особенности метода микропреподавания как одного из способов формирования логической культуры в процессе профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка.

Summary: The article examines some peculiarities of method of microteaching as a way of formation of professional culture in the process of professional training of future teachers of foreign language.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодні вимагає від сучасного вчителя вміння творчо підходити до вирішення різних педагогічних питань, організувати власну навчально-методичну діяльність з метою формування в учнів необхідних навичок і вмінь. Особливої уваги набуває у цьому контексті проблема формування логічної культури під час фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Багато вчених схиляється до думки про те, що вчитель іноземної мови має безпосереднє відношення до розвитку логічного мислення учнів, формування у них навичок логічного викладу думок та зв'язного мовлення, і тому повинен володіти логічною культурою. Зважаючи на це, важливо ще під час навчання у вищій школі сформувати в майбутніх спеціалістів високий рівень логічної культури, що є однією зі складових його фаховості. Задля забезпечення якісної професійної підготовки слід приділяти проблемі формування логічної культури майбутніх учителів іноземної мови належної уваги.

Як показують результати досліджень, одним з напрямів фахової підготовки

майбутніх учителів є використання методу мікрОВикладання, який дає можливість краще підготуватися до професійної діяльності, визначити рівень своїх знань, умінь і здібностей, набути певного рівня педагогічної майстерності [1]. Через обмежений час аудиторних занять цей метод став сьогодні досить поширеним і тому питання щодо його використання на уроках іноземної мови з метою формування логічної культури майбутніх учителів іноземної мови є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових праць (Ю. Бабанський, Н. Бориско, І. Зязюн, Т. Комарницька, С. Ніколаєва, С. Сисоєва) показав, що фахова підготовка майбутнього вчителя іноземної мови, цілі якої відображено в його освітньо-кваліфікаційній характеристиці, повинна орієнтуватися на використання можливостей свого предмету для формування ключових компетентностей і тому передбачає забезпечення студентів не тільки знаннями сучасних методик викладання іноземної мови, а й розвиток їхнього ін-

телектуального потенціалу, навичок логічного мислення; вміння узагальнювати і класифікувати емпіричний матеріал.

У процесі наукового пошуку з'ясовано, що логічна культура розглядається в працях учених як: елемент загальної культури (О. Барінова, С. Баширова, О. Яковлева); процес оволодіння основами логічної науки (В. Журавльов, Є. Іванов, Ю. Івлєв), уявлення про засоби мисленнєвої діяльності (В. Бочаров, В. Брюшинкін, В. Маркін); здатність людини здійснювати й контролювати інтелектуальні операції (С. Марценюк, Н. Мойсеюк, В. Свінцов); складне особистісне новоутворення, що включає вміння аналізувати, критично мислити (Г. Лаврешина, О. Лазаревич, Л. Фаткуллова, О. Франчук, О. Халабузар), а також такі якості, як точність, чіткість, послідовність мислення та вміння не допускати в своїх міркуваннях протиріччя, доводити, обґрунтовувати й дискутувати (О. Тихомирова).

Питаннями вдосконалення технологій навчання майбутнього вчителя займалися С. Гончаренко, Н. Волкова, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Л. Савенкова, О. Савченко та інші. Про важливість та необхідність педагогічно-професійного спрямування навчання йдеться в наукових роботах О. Бігич, Н. Бориско, Н. Марченко, М. Реутова, Т. Савицької, К. Соломатова та ін. Необхідність підготовки майбутніх учителів іноземної мови об'єктивно зумовлена вимогами чинної Програми (Curriculum 2004), серед яких – вимоги до професійної компетенції [2].

Проте, незважаючи на певну увагу до означеної проблеми та наявність результатів дослідження окремих її аспектів, питання використання методу мікрвикладання задля формування логічної культури майбутніх учителів іноземної мови виявилось недостатньо вивченим у

теорії та практиці професійної освіти і тому потребує подальшого дослідження.

Формулювання цілей статті. Метою нашого дослідження є визначення ролі методу мікрвикладання в процесі фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови та його впливу на формування їхньої логічної культури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Методисти (Н. Бориско, Н. Марченко, М. Реутов, Т. Савицька, К. Соломатов) вже давно закликають враховувати професійно-педагогічну спрямованість фахової підготовки майбутніх учителів та наголошують на тому, що студенти повинні імітувати дії викладача під час уведення та пояснення матеріалу.

Мікрвикладання як багатоаспектне поняття є засобом професійної підготовки, методом та формою навчання [2]. Мікрвикладання передбачає формування у майбутніх учителів уміння використовувати різні методи навчання. Науковці зазначають також, що у студентів, які активно беруть участь у підготовці і проведенні занять із використанням цього методу формуються такі якості як комунікативність, емпатія, педагогічна інтуїція, самовладання, педагогічний оптимізм, які поєднуються з глибокими теоретичними педагогічними знаннями [1]. Мікрвикладання розглядають також як один із методів самостійного оволодіння знаннями, які засновані на творчій пізнавальній активності в ході вирішення проблем [4]. З іншого боку, це метод навчання, який спрямований на формування практичних навичок викладання у процесі підготовки вчителів [5].

Як зазначають фахівці Н. Волкова [6], Н. Кузьміна [7], Л. Савенкова [8], метою даного методу є формування майстерності переконливого впливу, яке здійснюється завдяки таким умінням і

навичкам як: логіка викладання матеріалу, вміння розкрити головну думку виступу, культура мовлення тощо. Мікророзкладання, на думку науковців, надає можливості набувати практичних умінь підготовки до педагогічної діяльності та сприяє удосконаленню практичних умінь володіння аудиторією, ораторських умінь та умінь самоаналізу і самокорекції лекторської діяльності.

Для формування логічної культури, яку ми розглядаємо як складне особистісне новоутворення, що передбачає здатність особистості здійснювати різного роду розумові операції, які забезпечуються знанням законів логіки та вмінням використовувати їх у різних контекстах, реалізація цієї умови є дуже важливою, адже завдяки цьому у студентів підвищуються не лише професійні мотиви, а й розвивається вміння об'єктивно оцінювати власну та чужу діяльність (як учнів, так й своїх колег), здатність адекватно оцінювати ступінь власної готовності до розв'язання логічних задач, прагнення до аналізу, осмислення своєї роботи, підвищується рівень культури мовлення тощо. Застосування методу мікророзкладання на уроках іноземної мови передбачає, що студенти набули певних умінь та навичок у навчанні, володіють достатнім рівнем теоретичних знань, які вже необхідно апробувати на практиці за допомогою даного методу.

Аналіз наукових досліджень засвідчив, що в студента, який навчає інших, спостерігається найвищий рівень засвоєння матеріалу (90%) [6; 8]. Тому процес навчання майбутніх учителів іноземної мови повинен бути організованим так, щоб давати студентам можливість самостійно, творчо вирішувати поставлені професійно спрямовані завдання, метою яких є розвиток професійних умінь, не-

обхідних їм у майбутній професії вчителя іноземної мови [9]. Використовуючи метод мікророзкладання на уроках іноземної мови, ми ставимо перед студентами завдання підготувати фрагмент уроку чи розробити власні завдання з теми, яку вивчають, або до тексту, презентувати та апробувати їх на уроці з наступним аналізом та обговоренням цих завдань з точки зору методики. Сенс такого виду діяльності полягає в тому, щоб студенти розуміли та самостійно могли визначити мету завдання та знайти шляхи її досягнення. Таким чином, перед студентами постає питання: як вирішити цю проблему, які методи, стратегії слід застосувати для цього, чому саме ці види роботи є ефективними для досягнення мети. Крім того, в студентів виникає потреба поставити себе на місце вчителя, відбувається активізація мислення, стимулювання інтересу, бажання студентів як учителів вирішити проблему.

Підготовка власного уроку спонукає студентів до логічного осмислення обраної ними навчальної інформації, логічного, послідовного її викладу; підвищується можливість самостійного вирішення проблеми, пошуку методів і прийомів, аналізу результатів. Також перед студентами постає завдання правильно сформулювати інструкції до вправ чи тексту, логічно пояснити або роз'яснити у випадку необхідності правила тощо. Студенти, готуючись до уроку, висувають різні способи розв'язання проблеми, тим самим відточують логічність, послідовність викладу своїх думок, розвивають комунікативно-мовленеві вміння, застосовують уже набутий ними під час фахової підготовки досвід. Також відбувається аналіз власних дій, студенти отримують новий досвід, можливість обміну досвідом і міркуваннями; вироблення вміння співпрацювати.

Даний метод сприяє відточенню студентами аргументації власної думки, апробуванню різних методів і стратегій для досягнення мети, винайденню власної лінії поведінки в якості викладача. Таким чином, у студентів формується здатність аналізувати практичну діяльність, розуміти з чого випливає саме така діяльність учасників навчального процесу [9].

Отже, під час мікровикладання на уроках іноземної мови та підготовки до нього у студентів відбувається активізація всіх мисленнєвих процесів, що дає їм можливість перевірити рівень сформованості логічної культури. Адже мікровикладання передбачає самостійну підготовку студентів та потребує від них застосування таких логічних умінь як класифікація, порівняння, узагальнення, систематизація, навичок високого мислення: аналізу, синтезу та оцінювання, забезпечує максимальне використання набутих навичок та вмінь, сприяє активізації мисленнєвої діяльності студентів, спонукає їх до пізнавальної активності та стимулювати їх мислення. Підготовка до уроку потребує також максимального використання набутих вмінь і навичок, що сприяє активізації мисленнєвої діяльності студентів, спонукає їх до пізнавальної та розумової активності й стимулює їх логічне мислення. Для підготовки власного уроку студентам необхідно визначити мету свого заняття, знайти шляхи досягнення основної мети, обґрунтувати вибір форм роботи, методів навчання; проаналізувати результати уроку.

Висновки. Як висновок, зазначимо, що застосування методу мікровикладання на уроках іноземної мови є важливою складовою фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови, адже викладання є невід'ємною частиною професійної діяльності учителів іноземної мови. Застосування такого виду роботи в процесі фахової підготовки, по-перше, спонукає студентів до творчої діяльності, аналітичного підходу до набутих знань, умінь і навичок; по-друге, на цьому рівні інформація зазнає значних перетворень, набуваючи форму понять, між якими формуються логічні зв'язки, що зумовлює розумовий пошук відповідної поведінки або дії. Крім того, студент отримує чудову можливість поставити себе на місце вчителя, визначити мету своєї діяльності та прийняти власні рішення щодо реалізації поставленої мети. Завдяки цьому методу в студента розвивається логічне мислення, формуються навички вирішення проблем і прийняття зважених рішень, активізуються всі процеси мислення, підвищується пізнавальний інтерес. Цей метод є своєрідним тренуванням перед педагогічною практикою в школі та початком професійного життя.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, сьогодні проблема якісної фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови, здатних до сприйняття нових наукових ідей та використання на практиці сучасних методів і прийомів, є досить актуальною і потребує подальшого вивчення.

Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. – К.: Ленвіт, 2004. – 256 с.
3. Староста В.І. Мікровикладання: особливості та навчальні завдання / В.І. Староста // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2013. – Вип. 15. – С. 105-110. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2013_15_21. – Заголовок з екрану.

4. Енциклопедія освіти / [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Т.І. Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.
6. Волкова Н.П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Наталія Павлівна Волкова. – Л., 2006. – 432 с.
7. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М., 1990. – 117 с.
8. Савенкова Л.О. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Савенкова Людмила Олексіївна – К., 1998. – 413 с.
9. Марченко Н.М. Шляхи та засоби випереджаючої професіоналізації в процесі формування рецептивної граматичної компетенції у другій іноземній мові / Н.М. Марченко // Научный журнал «Культура Причерноморья», 2012. – № 110. – Т. 2. – С. 25-27.

Ніщенко М. Е.

*аспірант відділу навчання української мови і літератури
Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України*

ПРИНЦИПИ, МЕТОДИ І ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ

Анотація: У статті проаналізовані принципи, методи та прийоми навчання у процесі вивчення синтаксису простого речення в умовах особистісно орієнтованого навчання.

Аннотация: В статье проанализированы принципы, методы и приемы обучения синтаксиса простого предложения в условиях личностно ориентированного обучения.

Summary: In the article there are the principles, methods and techniques of teaching of learning the syntax of a simple sentence in terms of personality based learning.

Постановка проблеми. Докорінні зміни в освіті передбачають конкретизацію мети навчання української мови в школі, а саме – формування компетентного мовця, національномовної особистості; переорієнтують учителя на докорінно нові результати навчальної діяльності – ключові й предметні компетентності учня, що спонукає до переосмислення змісту дидактичних принципів, інтерпретації їх з урахуванням вимог мовної шкільної освіти й модернізації сучасного уроку української мови й навчально-виховного процесу загалом.

Зміщення акцентів у визначенні цілей і завдань неминуче спричиняє перегляд принципів, методів і прийомів навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особистісно орієнтоване навчання, на думку М. Пентилюк, на уроці української мови, передбачає врахування індивідуальних особистісних ознак і характеристик кожної дитини, розвиток персональної комунікативної компетентностей і реалізується у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників навчання у різних позиціях – «учитель – учень», «учитель – учні», «учень – учень» тощо [17, с. 6]. Зага-

лом підготувати дитину до майбутньої діяльності в суспільстві можливо лише за рахунок урахування зазначених принципів, умотивованого добору методів, прийомів і засобів навчання у контексті особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу. Саме тому першочергова увага вчених (Бондаревської О., Давидова В., Плігіна А., Подмазіна С., Якиманської І. та ін.) зосереджена на особливостях особистісно орієнтованого навчання.

За словами І. Якиманської, у результаті особистісно орієнтованого підходу дитину розглядають не як об'єкт, на який спрямований педагогічний вплив, що часто ігнорує її світогляд, а як суб'єкт, здатний до власної цілеспрямованої діяльності, до особистісного розвитку в процесі навчання, якій надається право мати власні переконання, можливості певним чином впливати на вибір змісту навчання [6, с. 7].

Як слушно зауважує Н. Голуб, структура особистісно орієнтованих уроків поповнюється новими компонентами, а саме: мотивацією, опорою на особистий досвід, цільовизначенням, рефлексією. Важливого значення на кожному уроці

набувають навчальні ситуації, через які учень усвідомлює особистісні сенси, риси характеру, особистісні ставлення, у прийнятті рішень керується ціннісними орієнтирами, вчиться рефлексії [3, с. 12].

Психологи, дидактики й лінгводидактики (Асмолов О., Вербицький А., Голуб Б., Ісаєв Є., Кларін М., Монахов В., Петті Дж., Подмазін С., Сериков В., Фасоля А., Хуторський А., Шадриков В. та ін.) наголошують на доцільності паралельного цілевизначення вчителя й учнів на кожному уроці. Діяльність учителя розглядають як механізм професійного мислення, як уявлення про особистісний досвід учня.

Постановка завдання. Зберігаючи традицію орієнтування водночас на філософські, дидактичні та специфічні принципи, усе ж є потреба коригування, уточнення й увиразнення їх, що дасть змогу привести навчальний процес у відповідність зі змінами в освіті.

Виклад основного матеріалу. Учені-філософи, досліджуючи узагальнені орієнтири здійснення всіх функцій дидактики, виділяють два рівні цілевизначення соціального замовлення: загальносоціологічний («готувати гарних громадян», «формувати особистості») і педагогічний (система цінностей, створення умов для самореалізації, самовираження й самоутвердження особистості)

Урахування стратегічних напрямів і водночас філософсько-методологічних принципів, якими вважають гуманізацію, гуманітаризацію і демократизацію освіти – основа особистісно орієнтованого навчання.

Гуманізація, з погляду дослідників, передбачає забезпечення пріоритету загальнолюдських і національних цінностей, утвердження людини як найвищої соціальної цінності, задоволення її освітніх потреб, формування гармонії у

стосунках людини й довкілля, суспільства і природи тощо. Як бачимо, ці положення є визначальними у виборі одного з ключових підходів – особистісно орієнтованого, в основу якого закладено кардинально нові відносини – суб'єкт-суб'єктні.

Ознаками гуманітаризації вважають формування цілісної картини світу, поєднання високої духовності й культури особистості, розвиток планетарного мислення. Урахування цього принципу означає потребу зміщення акцентів зі світу природи на світ людини, появу в навчальному матеріалі «людського вектора» – людських цінностей і сенсів.

Дотримання принципу демократизації означає формувати вільну особистість з активною життєвою позицією, готувати її до життя й діяльності в демократичному суспільстві.

В. Бондар наголошує на важливості регулятивної функції дидактичних принципів у таких двох аспектах:

1) як спосіб побудови, організації й аналізу навчального процесу, тобто як вимоги, що ставляться до вчителя чи спеціаліста, який аналізує ефективність перебігу процесу навчання у форму уроку, факультативу тощо;

2) як спосіб регуляції діяльності учнів у процесі засвоєння ними знань, умінь і навичок на різному рівні їх активності й самостійності [1, с. 143].

Значення загальнодидактичних принципів полягає в тому, що вони корелюють оптимальний добір форм, методів, прийомів і засобів навчання, забезпечують належний рівень засвоєння передбаченого програмою навчального матеріалу, формування компетентностей.

Загальнодидактичними традиційно вважають такі принципи: науковості, систематичності й послідовності, наступності й перспективності, зв'язку

теорії з практикою, наочності, доступності, свідомості тощо. Вони стосуються всіх шкільних предметів, на уроках української мови діють специфічно, відповідно до змісту навчального матеріалу.

Найбільш повно, на наш погляд, роль дидактичних принципів у практиці навчання української мови розкриває М. Пентилюк. Керуючись позицією вченої, трактуємо принципи навчання як «вихідні положення функційно-технологічної організації навчання, основні вимоги до теорії і практики, методологічні орієнтири технології сучасного уроку української мови в основній школі [5, с. 24]».

Принципи навчання конкретного предмета, на думку М. Вашуленка, – це «ті вихідні теоретичні положення, керуючись якими, учитель вибирає відповідні засоби навчання: дидактичний (навчальний) матеріал, методи і прийоми його вивчення, організаційні форми опрацювання [2, с. 26]». Лінгводидактичні принципи регулюють процес навчання мов і враховують специфіку, логіку й закономірності вивчення.

Загальнодидактичні й лінгводидактичні принципи підтверджені змістом мовної освіти і покладені в основу організації уроку: реалізації їх підпорядковані такі компоненти, як зміст, методи, прийоми та засоби навчання, типологія й структура. Проекція уроку української мови здійснюється на основі принципів навчання, що допомагають учителеві визначити, обрати й доцільно поєднати методи, прийоми і засоби з метою забезпечення достатнього рівня засвоєння змісту шкільного курсу української мови і формування комунікативної компетентності учнів..

Однак в умовах модернізації освіти відповідно до стратегій навчання необхідно переглянути усталений перелік і додати такі принципи: мотиваційно-

го забезпечення навчального процесу; текстоцентричний; ціннісного орієнтування; життєвої доцільності й дієвості знань; спрямування навчання на всебічний і гармонійний розвиток; співробітництва і взаємної підтримки; активності особистості; індивідуалізації; органічної єдності людини, мовлення і процесу навчання.

Провідним принципом особистісно орієнтованого навчання визнано індивідуалізацію навчання, що передбачає розв'язання двох завдань. По-перше, це сприяє засвоєнню знань у темпі зумовленому пізнавальними здібностями учнів. По-друге, надає можливість здібним дітям максимально розвивати власні позитивні задатки, розкривати творчий інтелектуальний потенціал. Належне місце на заняттях української мови має посісти диференціація навчання, що, за висновками авторів Концепції навчання української мови в школах України, виявляється у варіативності навчального змісту, використанні системи диференційованих за рівнем складності й відповідності пізнавальним потребам учнів [4; с. 18]. Завдяки такому принципу форми й методи навчання, за словами С. Карамана, пристосовуються до індивідуальних здібностей учнів, сприяють їхньому розвитку [5; с. 112].

Ключовим вважаємо принцип максимального наближення навчального матеріалу до реалій життя. Реалізація його сприяє розумінню учнями важливості знань, необхідності постійного оновлення їх, застосування набутих знань на практиці.

Не менш важливим є принцип постійного самооцінювання учнями власної навчальної діяльності. Це дає можливість школярам не лише більш усвідомлено ставитися до учіння, а й спостерігати динаміку особистого просування

у засвоєнні навчального матеріалу, своєчасно коригувати свою пізнавальну діяльність.

Ефективність процесу навчання, крім принципів, забезпечують також правильно дібрані форми й методи, проблематизація змісту навчального матеріалу в контексті сьогоденного і завтрашнього життя учнів, організація позашкільної соціальної практики з предметів.

У контексті зазначеного дослідження актуалізується проблема класифікації й умотивованого добору ефективних методів навчання рідної мови, навчальних текстів, які сприяють створенню духовно-культурного освітнього середовища й соціокультурному розвитку мовної особистості. З погляду навчально-виховних цілей найбільш вагомим є художній текст як духовна модель світу. У дослідженнях соціокультурного напрямку лінгводидактики актуалізується метод навчання «діалог культур», застосування якого на практиці дає змогу реалізувати принцип світоглядної й культурної. У системі соціокультурного навчання мови також мають значення метод дослідження, метод проєктів, що сприяють залученню учнів у процес дослідницької діяльності, до створення навчальних проєктів на основі творчості.

Якщо метод – спосіб діяльності, що охоплює весь шлях її перебігу, то при-

йом – це окремий крок, дія в реалізації методу. На основі праць сучасних дидактів (Голуб Н., Карамана С., Кучерук О.) виокремлюємо чотири групи прийомів навчання мови: дидактико-методичні (аналіз, порівняння, зіставлення, синтез, дедукція тощо), специфічні прийоми (мовний розбір, групування мовних явищ, відмінювання, визначення наголосу), прийоми формування комунікативних умінь (складання плану, робота над змістом, добір заголовка та ін.), прийоми проблемного навчання (створення ситуації, аналіз фактів, перевірка доведення). Тільки системне поєднання прийомів утворює певний метод навчання, тому важлива послідовність застосування їх.

Висновки. Отже, урахуваючи вимоги сучасного суспільства, визнаємо три важливі складники процесу вивчення синтаксису простого речення: перший – орієнтування на державні освітні документи, де виокремлюється соціокультурний складник; другий – створення реєстру соціокультурних цінностей, важливих для впровадження у навчальний процес під час засвоєння мовного матеріалу; третій – урахування психологічних, дидактичних і лінгводидактичних передумов формування соціокультурної компетентності й аксіологічної трансформації її, що визначає особистість як вищу цінність суспільства.

Література:

1. Бондар В. І. Дидактика : [підруч. для студентів вищих пед. навч. закладів] / Володимир Іванович Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
2. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: Методичний посібник / Вашуленко М. С.– К.: Освіта, 2006. – 268 с.
3. Голуб Н. Навчання синтаксису учнів 8-9 класів: аналітичний аспект / Н. Голуб // Українська мова і література в школі. 2015. – № 5-6. – С. 2-6.
4. Концепція навчання державної мови в школах України // Дивослово. – 1996. – № 1. – С. 16-22.
5. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах/ Колектив авторів за редакцією М.І. Пентиліук: М.І. Пентиліук, С.О. Караман, О.В. Караман та ін. – К., 2004.
6. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. М., 2000. с.

Носулько О. В.

*студентка факультету психології
Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара*

Байєр О. О.

*кандидат психологічних наук, доцент
Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара*

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ ВНУТРІШНЬОСІМЕЙНИХ СТОСУНКІВ НА ЕМОЦІЙНИХ ІНТЕЛЕКТ ДИТИНИ ПУБЕРТАТНОГО ВІКУ

Анотація: Надається теоретичний аналіз проблеми зв'язку батьківсько-дитячих стосунків та проявів емоційного інтелекту підлітків. Розкрито, яким чином різні аспекти взаємодії батьків і підлітка відбиваються на його емоційній сфері.

Аннотация: Предоставлен теоретический анализ проблемы связи родительско-детских отношений и проявлений эмоционального интеллекта подростков. Раскрыто, каким образом различные аспекты взаимодействия родителей и ребенка отражаются на его эмоциональной сфере.

Summary: Theoretical analysis of the problem of the connection of parent-child relationship and the manifestations of emotional intelligence of adolescents is given. Different aspects of the relations between parents and an adolescent and their influence on the latter's emotional sphere are revealed.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Підлітковий вік, як стверджують деякі спеціалісти, являється найскладнішим етапом розвитку людини [14].

Протягом підліткового віку триває розвиток розумових здібностей, а отже, відбувається і розширення свідомості, кордонів уяви, діапазону суджень і проникливості. Ці можливості пізнання сприяють швидкому накопиченню знань, які відкривають перед підлітками ряд питань і проблем, можуть ускладнити і збагатити їх життя.

Когнітивний розвиток у цьому віці характеризується абстрактним мисленням, що впливає на широту і зміст думок підлітка, а також на його здатність до моральних міркувань. П'яке визначив абстрактне мислення підлітків як мислення на рівні формальних операцій, яке включає в себе роздуми про можливості,

а також порівняння реальності з тими подіями, що могли б відбутися або не відбутися. Абстрактне мислення вимагає здатності формулювати, перевіряти й оцінювати гіпотези. Воно передбачає маніпулювання не тільки відомими елементами, але й речами, що суперечать фактам. У підлітків також зростає здатність планувати і передбачати. Таким чином, когнітивний компонент самосвідомості має свої особливості в підлітковому віці, тобто його складові якісно змінюються в порівнянні з молодшим шкільним віком [10].

Пізнання себе, своїх різних якостей приводить до формування когнітивного компонента «Я-концепції». Оціночний компонент пов'язаний з тим, що для дитини важливо не тільки знати, який він є насправді, а й наскільки значущі її індивідуальні особливості. Оцінка своїх якостей залежить від системи цінностей,

що склалася, головним чином, завдяки впливу сім'ї.

У отроцтві, під впливом спілкування з батьками, вчителями й іншими дорослими, у підлітків виникає почуття дорослості. Радянські психологи, зокрема Виготський Л. С., одноставно вважають його найважливішим психологічним новотвором підліткового віку специфічне. Ця дорослість для підлітка спочатку вимальовується в негативному плані як вимоги свободи. Звідси бурхлива й іноді драматична «переоцінка цінностей» і перебудова стосунків із батьками [6].

Якісні зміни, що відбуваються в інтелектуальній та емоційній сферах особистості підлітка, породжують новий рівень його самосвідомості, потреби у самоствердженні, рівноправному і довірливому спілкуванні з ровесниками і дорослими.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Завдяки зарубіжним дослідникам, таким як Е. Л. Торндайк, Г. Гарднер, Д. Карузо, П. Саловей і Дж. Майер, на сьогоднішній день поняття «емоційний інтелект» досить добре розроблене і описане в роботах Е. Л. Носенко, Н. Ковриги [13], С. П. Дерев'янка [9], Д. В. Люсіна [12]. Останній, зокрема, запропонував трактувати емоційний інтелект як «здібності до розуміння своїх і чужих емоцій та управління ними» [12, с. 6] – саме цього визначення ми будемо дотримуватись у своїй роботі. Актуальність проблеми розвитку емоційного інтелекту досить чітко описана вченими Е. Л. Носенко та Н. В. Ковригою [13].

Д. Гоулман стверджує, що повноцінні дитячо-батьківські відносини є наріжним каменем емоційного інтелекту. Наші емоційні структури формуються через наслідування батькам і тим образам, серед яких ми виростили [8].

Спілкування підлітка багато в чому обумовлюється мінливістю його настрою: протягом невеликого проміжку часу він може змінюватися на протилежність, мерехтливість настроїв веде до неадекватності реакцій підлітка. Так як в житті кожного з нас головними людьми завжди залишаються батьки, потрібно розуміти всю важливість їх взаємовідносин з дітьми, і те, як вони впливають на дитину, як в майбутньому це може відобразитись на житті підлітка. Зокрема, наш інтерес викликає те, як впливають особливості батьківсько-дитячих стосунків на прояви емоційного інтелекту підлітка.

Постановка завдання. Метою даної статті є вивчення емоційного інтелекту підлітків в контексті впливу на нього внутрішньосімейних відносин та сімейного виховання у пубертатному віці.

Виклад основного матеріалу. Єдиного визначення поняття «емоційний інтелект» не існує. Так Г. Г. Гарскова, говорячи про визначення даного поняття та його відмінність від загального інтелекту стверджує: «Емоційний інтелект – це здатність розуміти ставлення особистості, репрезентовані в емоціях, та керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу» [7, с. 26]. Зазначимо, що аналіз наукових джерел з проблеми дослідження показав, що у психологічній науці використовується низка термінів, пов'язаних з емоційним інтелектом, зокрема такі: «емоційна розумність» (Е. Л. Носенко) [13], «емоційне самоусвідомлення» (О. І. Власова) [5], «емоційна компетентність» (К. Саарні) [1], «емоційне мислення» (О. К. Тихомиров) [4], «емоційна грамотність» (К. Стайнер) [15] та інші.

Багато авторів, зокрема, Дж. Майер і П. Саловей, розглядають емоційний інтелект як «сукупність ментальних зді-

бностей» [8]. Вони виділили чотири компоненти емоційного інтелекту:

- 1) ідентифікація емоцій;
- 2) використання емоцій для підвищення ефективності мислення та інтелектуальної діяльності;
- 3) розуміння емоцій;
- 4) управління емоціями.

Кожний компонент уміщує в себе когнітивні здібності, спрямовані не тільки на розуміння власної емоційної сфери, але й на розуміння емоцій інших людей.

Взагалі, у сучасній психології виділено такі функції емоційного інтелекту: стресозахисну та адаптивну (Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига, С. П. Дерев'янку) [9; 13], рефлексивну та регулятивну (С. П. Дерев'янку) [9].

Об'єктом уваги в межах даного дослідження стали прояви емоційного інтелекту у пубертатному періоді розвитку людини. Підлітковий вік є першим перехідним періодом від дитинства до зрілості. Якісні зміни, що відбуваються в емоційній сфері особистості підлітка, породжують новий рівень його самосвідомості, потреби у самоствердженні, рівноправному і довірливому спілкуванні з дорослими [11].

Пубертатний вік сензитивний для емоційного розвитку. Розвиток емоційної компетентності в пубертатному віці обумовлюється вираженою потребою в емоційному благополуччі та уміщує в себе розвиток здатності до емпатії, вміння розрізняти свої власні емоції та емоції інших людей, самоконтролю і самомотивації. Емоційні реакції залежать не лише від змін гормонального фону, а також від соціальних факторів та умов виховання. Проте завжди головною умовою формування емоційного інтелекту у дитини залишаються відносини всередині родини. Чим більше вони неспокійні, напружені, тим з більшою вираженістю буде про-

являтися емоційна нестійкість підлітка. Крім того, тим більш значимими будуть перепади настрою та нервові зриви [2].

Емоційний інтелект також грає неабияку роль в адаптації дитини, в характеристиках життєздатності, які допоможуть підлітку адекватно керувати власними ресурсами в умовах навколишнього середовища та соціальних нормах. Розлучення батьків, жорстоке поводження у сфері сімейно-побутових відносин, низький рівень психологічного клімату у родині можуть викликати ускладнення в адаптивному потенціалі підлітків.

Особистісно-значимі відносини з іншими людьми визначають як зміст, так і характер емоційних реакцій підлітків, і тому іноді діти можуть імітувати дорослих. Частіше імітується поведінка дорослого, який сягнув певного успіху, причому у першу чергу звертається увага на зовнішність. За умови недостатньої критичності і несамостійності в судженнях такий зразок для наслідування може справити негативний вплив на поведінку підлітка. Порівняно рідко проявляється в підлітка негативна імітація, коли певна людина обирається як негативний зразок. Найчастіше це хтось із батьків, які заподіяли йому багато лиха.

Своєрідність соціальної ситуації розвитку підлітка полягає у залученні його в нову систему стосунків, спілкування з дорослими, в опануванні нових соціальних функцій. Соціальна ситуація розвитку підлітка особливо залежить від сім'ї, стосунків з батьками. Якщо ці стосунки враховують його потреби і можливості, вибудовуються на засадах взаємоповаги та довіри, підліток легко долає труднощі у навчанні і спілкуванні, активно набуває соціального досвіду. Основним чинником розвитку підлітка є його власна соціальна активність, спрямована на за-

своєння важливих для нього зразків поведінки і цінностей, на побудову стосунків з іншими. Підлітки залучуються у різні види суспільно корисної діяльності, що розширює сферу їхньої взаємодії, можливості засвоєння соціальних цінностей, сприяє формуванню моральних якостей особистості [3].

З дорослішанням у дитини розширюється емоційна сфера та збільшується число пераметрів, за якими розрізняються емоції, їх психологічні границі стають більш чіткими та зрозумілими.

Сім'я із високою рефлексією і відповідальністю розуміє, що підліток дорослішає, і з цим слід рахуватися, змінюючи стиль взаємовідносин. До підлітка починають ставитися з урахуванням появи в нього почуття дорослості. Емоційний інтелект підлітка в такій сім'ї розвивається цілком сприятливо. Він будує свої відносини з оточуючими (дорослими і однолітками) переважно за адекватно-лояльним типом. Висока рефлексія оточення створює сприятливі умови для духовного та емоційного розвитку підлітка.

У відчуженій або авторитарній сім'ї діти відчувають себе непотрібними, у зв'язку з чим у них може розвиватись комплекс неповноцінності. Можна очікувати, що у таких підлітків емоційний інтелект буде погано розвинутий, адже вони просто будуть боятись проявляти свої емоції, або не вміти їх проявляти та розрізняти взагалі. Безумовно, подібні очікування потребують емпіричної перевірки.

Доброзичливі відносини батьків один до одного і задоволення потреб дитини мають зв'язок з насиченістю емоційного словника підлітка. Доброзичливість і хороші відносини між батьками можуть розширити уявлення про існуючі моделі прояву емоцій. Таким чином, дитина розширює уявлення про існування тих чи інших емоцій.

Ворожість між батьками, створює безліч заборонених тем, які стосуються і їх дитини. Підліток не може в присутності батьків відкрито обговорювати свої почуття до них, а якщо він не має можливості вербалізувати свої емоції, і в якійсь мірі, навіть пригнічує їх, це призведе до нездатності точно описати свої почуття, при цьому труднощі при словесному вираженні своїх почуттів прямо пов'язані з емоційним словником підлітка.

Висновки. Емоційний інтелект бере свій початок з розуміння своїх емоцій, і тільки усвідомивши їх, суб'єкт може навчитися розумінню емоцій інших людей, а саме головне – розуміти причини виникнення і прояву тих чи інших емоцій. Емоційний інтелект безпосередньо пов'язаний з міжособистісними стосунками, з відношеннями з оточуючим середовищем, проте у разі дитини головним впливом завжди залишаються батьки. Можна стверджувати, що розвиток і прояви емоційного інтелекту залежить великою мірою від внутрішньосімейних відносин, котрі впливають не тільки на емоційний фон дитини, а й на її розвиток як особистості взагалі.

Література:

1. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева. – СПб. : «БХВ-Петербург», 2012. – 288 с.
2. Андреева И. Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и тезауруса эмоциональных переживаний в юношеском возрасте // И. Н. Андреева / Психология и современное общество, взаимодействие как путь взаиморазвития: материалы международн. научно-практ. конф., СПб, 28-29 апреля 2006 года / СПбИУиП; редкол. В.Н. Дежкин [и др.] – Ч. 1 – СПб, 2006. – С. 17-21.

3. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / Пер. с англ. Ю. Брянцева и Б. Красовского. – М.: «Апрель Пресс», Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – С. 241.
4. Васильев И. А. Роль интеллектуальных эмоций в регуляции мыслительной деятельности // Психологический журнал. – Т. 19. – 1998. – № 4. – С. 49-60.
5. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку / О. І. Власова. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. – 308 с.
6. Выготский Л. С. Педология подростка / Л. С. Выготский. – Москва: БЗО при педфаке 2-го МГУ, 1984. – 242 с.
7. Гарскова Г. Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г.Г. Гарскова // Тезисы науч.-практ. конф. «Ананьевские чтения». – СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 1999. – с. 26.
8. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А. П. Исаевой. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. – 478 с.
9. Дерев'янку С. П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах / С. П. Дерев'янку // Соціальна психологія. – 2008. – № 1. – С. 96-104.
10. Кон И. С. Психология ранней юности. Дружба / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 256 с.
11. Кулагина И. Ю. Возрастная психология / И. Ю. Кулагина. – М. : УРАО, 1999. – 176 с.
12. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн / Д. В. Люсин // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. – С. 3-22.
13. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига. – К. : Вища школа, 2003. – 126 с.
14. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт. – М. : Академия, 1994. – 218 с.
15. Филатова О. Эмоциональный интеллект как показатель целостного развития личности / О. Филатова // Персонал. – 2000. – № 5. – 243 с.

Петренко Т. В.

*аспірант кафедри філософії та освіти дорослих
ДНУЗ «Університет менеджменту освіти»
Національної академії педагогічних наук України*

ВИКЛАДАЧ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОГО ЛІДЕРСТВА

Анотація: У статті розглянуто особистість викладача спеціальних дисциплін в умовах розвитку комунікативного лідерства, що відіграє провідну роль в організації навчального процесу.

Аннотация: В статье рассмотрена личность преподавателя специальных дисциплин в условиях коммуникативного лидерства, что играет ведущую роль в организации учебного процесса.

Summary: In the article the personality of the teacher of special disciplines in the development of communicative leadership that plays a leading role in the educational process.

Становлення особистості викладача спеціальних дисциплін пов'язаний з розвитком комунікативних лідерських якостей, які формуються протягом всієї професійної діяльності: під час проведення лекцій, практичних та лабораторних занять, тобто постійного спілкування зі студентами.

Існуюча система представляє собою взаємопов'язану діяльність викладачів та студентів, а саме: навчання та виховання всебічно розвинутого сучасного спеціаліста. Повідомляти студентам різну наукову інформацію в плані навчання, розвиваючи та закріплюючи навички у практичній діяльності, викладач разом з тим передає їм свої ідеї, світогляд, своє відношення до науки, виховує професійні переваги спеціаліста. Щоденне спілкування студентів та викладачів у процесі пізнання науки та практичної діяльності створює атмосферу, яка сприяє самостійному творчому мисленню.

Комунікація – (від лат. *communicatio* – обмін, зв'язок, розмова). 1. Процес передачі інформації, який включає адресанта, канали, кодування, дешифровку, зміст, ефективність, контроль, ситуацію, наміри, адресата. 2. Акт спілкування між

людьми на рахунок передачі символів, метою яких є взаємопорозуміння.

Поняття комунікації визначається як взаємодія двох або кількох суб'єктів, при цьому між ними відбувається обмін будь-якою інформацією. Це визначає багатогранність прояву комунікації у всіх можливих соціальних відношеннях, у тому числі між людьми як суб'єктами організаційних процесів. У свою чергу, будь-яка організація може розглядатись не тільки як сукупність множин взаємопов'язаних та взаємообумовлених елементів, таких як цілі, задачі, матеріальні ресурси, структура управління, але й як соціальна група, яка складається з певної кількості її членів та має свого лідера. Відповідно, процес лідерства можна розуміти як частину комунікативного процесу в організації або групі.

Говорячи про комунікаційну сторону лідерства, неможливо не підкреслити необхідність володіння лідером глибоких знань, методичним досвідом, практичною майстерністю, глибоким мисленням, вмінням прогнозувати хід подій, здатність швидко орієнтуватись в різних умовах, мати витримку, новаторські здібності.

Зміст і структура педагогічного спілкування (Г. Андреева, Б. Ломов, С. Максименко, П. М'ясоїд, Б. Паригін, П. Петровська, В. Семиченко та ін.); психологічні механізми педагогічного спілкування (О. Головаха, Е. Коваленко, Н. Паніна та ін.); комунікативні вміння вчителя та їх структурні компоненти (В. Абрамян, О. Бодальова, Н. Бутенко, А. Годлевська, В. Кан-Калик, А. Капська, О. Леонтєв, Л. Савенкова, Т. Фатихова та ін.), технології розвитку комунікативної компетентності вчителя (М. Забродський, М. Коць, О. Мерзлякова та ін.).

Аналіз феномену лідерства та виховання лідерських якостей в колективі (Н. Жеребова, Р. Кричевський, Б. Паригін, А. Петровський, Л. Уманський, А. Лутошкін); положення про підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів (В. Лозова, Н. Ничкало, О. Пехота, О. Савченко, С. Сисоєва, В. Радул, О. Сухомлинська).

Незважаючи на те, що проблема розвитку комунікативних здібностей у викладачів спеціальних дисциплін знайшла своє висвітлення у ряді наукових праць, окремі аспекти означеної проблематики залишаються ще недостатньо вивченими. Зокрема, потребує аналізу формування комунікативного лідерства.

Комунікативне лідерство представляє собою два взаємозв'язаних поняття «лідерство» та «комунікація», що сприяє налагодженню відношень як серед колег, так і студентського середовища.

Сукупність навичок, які допомагають на високому рівні взаємодіяти з іншими людьми та без яких лідер просто не існує, – це комунікація. Вона є тією субстанцією, яка об'єднує лідера та команду. Ці навички, які з оточуючих роблять прихильниками, з прихильників – послідовниками, а з послідовників – команду однодумців.

У багатьох педагогічних дослідженнях за останній період визначаються різні типи відношення до професійної діяльності викладача спеціальних дисциплін в умовах розвитку комунікативного лідерства, а саме: до педагогічної праці (тобто визначення мети та особистісного ставлення до даної діяльності); до особистості студента (тобто його безумовне сприйняття та проектування розвитку).

Лідерство є складним процесом групового розвитку, внаслідок якого диференціюється і вдосконалюється групова структура. Його не можна ні ототожнювати з керівництвом, ні протиставляти йому. За своєю природою лідерство пов'язане з регулюванням неформальних міжособистісних стосунків. Лідерство – процес внутрішньої самоорганізації та самоуправління взаємовідносинами і діяльністю групи на основі індивідуальної ініціативи учасників [1].

Комунікативне лідерство викладача спеціальних дисциплін формується поступово та під впливом багатьох чинників, серед яких переважають професійні та особистісні якості, які утворюються внаслідок трансформації професійно важливих знань, вимог і вмінь, які виявляються у більш ефективній педагогічній діяльності, посиленні впливу на особистість студентів.

Спеціальні якості викладача характеризують внутрішню структуру його комунікативності. Серед них виокремлюють пізнавальні (дають змогу особистості сприймати, розуміти і вивчати навколишній світ, реалізовувати інтерес до пізнання, прагнення розвивати пізнавальний дар до співчуття, ідентифікації з іншими людьми), експресивні (надають виразності особистості, завдяки чому вона стає зрозумілою іншим людям, допомагають утримувати увагу до себе (забезпечують емоційну виразність),

управлінські (забезпечують вплив ні інших людей, самоконтроль тощо) [2].

Процес підготовки фахівців з вищою освітою являє собою високорозвинену багатоаспектну систему, основними функціями якої є:

1) виробництво знань – наукові дослідження, упровадження їх у практику, експертиза; розробка нових навчальних дисциплін, освітніх програм, науково-методичного супроводу;

2) передача знань – навчальний процес у розмаїтті форм, методів, засобів і освітніх технологій;

3) розповсюдження знань – видання навчальних посібників, наукових монографій, статей; виступи перед громадськістю, участь у наукових, навчально-методичних і культурно-просвітницьких заходах регіонального, всеукраїнського і міжнародного рівнів.

4) формування в того, хто навчається, уміння й усвідомлення необхідності навчатися упродовж усього життя.

Викладач спеціальних дисциплін для реалізації комунікативного лідерства повинен мати:

– глибокі знання й широку ерудицію в науково-предметній галузі, нестандартне мислення, креативність, володіння інноваційною тактикою і стратегією, методами вирішення творчих завдань;

– ґрунтовні знання педагогіки і психології, зокрема андрагогіки, медико-біологічних аспектів інтелектуальної діяльності, володіння сучасними формами, методами, засобами й технологіями навчання;

– знання глобальних процесів розвитку цивілізації та функціонування сучасного суспільства, а також основ соціології, економіки, менеджменту й права;

– високу культуру усної та писемної форм літературної мови, володіння іноземними мовами, сучасними інформа-

ційними технологіями, ефективними методами і прийомами міжособистісного спілкування.

У педагогічній практиці комунікативний вплив має таку структуру [2]:

«Хто – кому – що – як – ефективність повідомлення». При цьому «Хто» – суб'єкт комунікативного впливу (педагог); «Кому» – об'єкт комунікативного впливу (учень, студент або навчальна група); «Що» – зміст комунікативного процесу (навчальний матеріал або особистісно-орієнтовний зміст з метою зміни, розвитку особистості учня, студента); «Як» – конкретна педагогічна техніка (засіб спілкування); «Ефективність повідомлення» – ступінь тотожності змісту, що передається педагогом, зі змістом, сприйняттям учнем (студентом).

Для розвитку комунікативного лідерства, у процесі спілкування зі студентами, викладач спеціальних дисциплін обирає позицію співрозмовника, який своїми судженнями, порадами, у деяких випадках настановами, допомагає реалізуватись студенту як особистості під час діалогу, але викладачеві для цього потрібні вміння сприймати та гідно оцінювати людину; коригувати відношення до аудиторії шляхом самоорганізації.

Слід також зазначити, що у роботі викладача спеціальних дисциплін, значне місце приділяється техніці переконання, яка є системою знань, поглядів і норм поведінки; з їх допомогою формуються нові погляди та установки і змінюються хибні; створюється власна модель спілкування, творчо реагуючи на зміну зовнішніх обставин, поведінку партнерів, вміло досягаючи конструктивної мети.

Отже, комунікативне лідерство для викладача спеціальних дисциплін відіграє важливу роль при формуванні особистості студента та організації навчального процесу.

Література:

1. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки: посібник. – К.: Академвидав, 2003. – С. 105.
2. Волкова н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – С. 26.

Рідкодубська А. А.

*доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницького національного університету*

ФІЛОСОФСЬКІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Анотація: В статті розглядаються основні філософські підходи до підготовки працівників соціальної сфери.

Аннотация: В статье рассматриваются основные философские подходы подготовки работников социальной сферы.

Summary: In the article the features the basic philosophical approaches of training social workers.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Пошук та реалізація умов, шляхів, методів і засобів підготовки професійно мобільного спеціаліста на сьогодні стає актуальною проблемою. Звичайно, розв'язання завдань по підготовці професійно мобільних майбутніх спеціалістів потребує глибинного теоретичного аналізу принципів та підходів до розвитку професійної мобільності, механізмів її формування. Освітній процес – це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у вищому навчальному закладі через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості» (Закон «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII). Отже, дотримання філософських підходів передбачає цілісну реалізацію педагогічної системи професійної підготовки фахівців соціальної сфери як результату історії пізнання цього феномену й реалізації загальнонаукових технологій до розвитку професійної мобільності майбутніх соціальних працівників

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми. Розвиток педагогіки упродовж останніх років відбувся у напрямі логічного переходу від одновимірного аналізу педагогічних об'єктів до багатовимірного, підґрунтям якого виступають організація, управління, мотивація навчально-виховного процесу. У межах педагогічних теорій сформовано низку підходів до підготовки спеціалістів у вищій школі: системний (Л. Буєва, Ф. Корольов, Е. Юдін), гармонізаційний (С. Муратов), інтервальний (Ф. Лазарев, А. Остапенко), культурологічний (Г. Драч, Т. Колбіна), гуманістичний (Н. Бордовська, В. Серіков, М. Алексеев), діяльнісний (С. Рубінштейн, А. Леонтьєв), особистісний (Ю. Кулюткін). Так, на думку Н. Кривоконь, однією із головних підходів до підготовки соціальних працівників є діяльнісний підхід до розуміння професії, суть якого полягає в першочерговій орієнтації навчання на оволодіння вміннями і навичками практичної діяльності в соціальних службах. У підготовці соціальних працівників предметом особливої уваги є інтеграція теорії та практики [3]. З огляду на це І. Грига і Т. Семигіна вважають, що найважливішими методами при викладанні соціальної роботи є

навчання на досвіді (навчання на робочому місці під час практики, виїзні заняття, максимальне використання практичних прикладів, розробка прикладних та дослідницьких проектів, програм, рефлексивні вправи) та проблемно-орієнтований підхід [4, с. 27].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті – аналіз основних філософських підходів підготовки професійно мобільних майбутніх працівників соціальної сфери.

Виклад основного матеріалу дослідження з новим обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Структуруючи систему загальнонаукових підходів до професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, ми виокремлюємо:

Системний підхід, який дозволяє визначити перспективи навчання, його основні взаємодіючі компоненти з урахуванням провідних тенденцій суспільного розвитку; реальні потреби і можливості суб'єктів навчання, координацію і субординацію таких великих систем як освіта, наука і техніка; формування нової людини як громадянина, особистості творчого викладача і громадського діяча. Системний підхід дозволяє відобразити не тільки кількісне, а й якісне зростання майбутнього спеціаліста соціальної сфери, оскільки дає можливість прогнозувати професійну мобільність як якище з урахуванням вимог суспільства до професій, якісних зрушень у функціональних особливостях, у її змісті на всіх рівнях.

Гносеологічний підхід, який ґрунтується на теорії пізнання (гносеології), тобто вченні про знання – процесі, зумовленому суспільно-історичною практикою набуття і розвитку знання, його постійного поглиблення, розширення й удосконалення. Це така взаємодія об'єкта та суб'єкта, результатом якої є нові зна-

ння. Філософсько-діалектичне розуміння пізнання потрібно розглядати не як дзеркальне відображення, пасивне споглядання, а як складний, діалектичний, соціокультурно зумовлений процес активного творчого відображення дійсності в ході соціально-історичної практики, зокрема практики підготовки працівників соціальної сфери. В основі гносеологічного підходу лежить спрямованість на застосування в роботі та підготовці соціального працівника форм і методів наукового пізнання, всебічного вивчення, аналізу, порівняння, знаходження паралелей у соціально-історичних особливостях процесів, які відбуваються в соціальній роботі, що сприяє встановленню закономірностей їх перебігу, визначенню специфіки і тенденцій розвитку. Під час професійної підготовки майбутні працівники соціальної сфери саме завдяки практичній діяльності долають обмеженість емпіричного досвіду, а отримане знання «піднімається» до рівня об'єктивно-істинного.

Діалектичний підхід у пізнанні проблеми підготовки соціальних працівників висуває та обґрунтовує положення про зв'язки й залежності явищ, процесів практики, про їх неперервний розвиток, про джерела, рушійні сили та напрями розвитку соціально-педагогічної практики. Обґрунтування факторів: об'єктивного, суб'єктивного, особистісного, людського, що впливають на підготовку майбутніх працівників соціальної сфери, розвитку професійної мобільності відповідають вимогам даного підходу. Принцип конкретності ґрунтується на філософській категорії, що відображає систему взаємозв'язаних речей у сукупності всіх її сторін і зв'язків на емпіричному етапі як чуттєво-конкретне, а на теоретичному етапі – як мисленнєво-конкретне. Розгортання принципу кон-

кретності потребує оперування такими філософсько-методологічними категоріями і поняттями, що дозволять:

– «вивести» певне явище, зокрема, педагогічний процес підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності, з його субстанційної ознаки, тобто головної, суттєвої властивості професійної діяльності взагалі й підготовки фахівців у ВНЗ, та відтворити цей процес як діалектично відокремлене ціле;

– врахувати різноманітні умови (педагогічні, психологічні, соціальні, особистісні тощо) та інші фактори, що впливають на процес професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери;

– виявити специфічний механізм взаємозв'язку загального (наприклад, основ соціальної роботи) й одиничного (зокрема, галузей соціології, до яких відноситься і соціальна робота);

– розглянути предмет дослідження (процес підготовки соціальних працівників) у межах ширшого (більшого) цілого, елементом якого він є (підготовка фахівців у вищих навчальних закладах і до професійної діяльності). Принцип історизму – філософський, діалектичний принцип, який є методологічним вираженням саморозвитку дійсності у вигляді цілісної безперервної єдності таких станів (часових періодів), як минуле, теперішнє і майбутнє цього феномену.

Цей принцип може бути реалізований за умови дотримання таких вимог:

1) розгляд генези головних етапів історичного руху трансформацій підготовки соціальних працівників з метою реконструкції минулого;

2) вивчення сучасного стану професійної підготовки фахівців соціальної сфери до надання допомоги на відповідному рівні фахової компетентності;

3) удосконалення методик підготовки працівників соціальної сфери.

Принцип історизму пов'язується з конкретно-історичним ракурсом дослідження педагогічних явищ у соціальній сфері.

Дослідження проблеми професійної підготовки працівників соціальної сфери потребує вивчення, систематизації наукових знань із цієї проблеми в ретроспективі. Це дає змогу перейти від емпіричного опису фактів підготовки соціальних працівників до теоретичного узагальнення і виявлення еволюції наукових уявлень та поглядів на зміст і сутнісні характеристики цього процесу, що є новим рівнем інтеграції наукового знання у вивченні професійної педагогіки. З принципами об'єктивності, конкретності та історичності тісно пов'язаний принцип науковості, що передбачає реалізацію здатності людини використовувати особливий інструмент людського пізнання – понятійне мислення. Саме специфіка понятійного мислення дозволяє студентам проникати у приховані, внутрішні, сутнісні властивості процесів та явищ у фаховій роботі працівника соціальної сфери. Якщо освоєння світу відбувається в межах безпосередньої практичної діяльності, то наукове пізнання відбувається шляхом створення особливих абстракцій (форм пізнання, що базуються на подумки уявлюваному виокремленні істотних властивостей і зв'язків предмета) та ідеалізацій (процесів уявного конструювання понять про об'єктивні процеси і явища), що актуалізує включення студентів у віртуально-професійні ситуації під час навчання.

Наукове понятійне мислення (теоретичне, систематизоване) дає змогу здійснити теоретичні узагальнення. У ході реалізації цього принципу відбувається генерування нових знань у вигляді принципово нових ідей з використанням та-

ких категорій і понять, якими оперують як медики, так і педагоги – фахівці підготовки майбутніх працівників соціальної сфери.

У загальній формі принцип причинності методологічно орієнтує майбутніх соціальних працівників на підняття пізнання за певними причинно-наслідковими щаблями, на основі аналізу їх перетинів і взаємодій. Важливість цього завдання у професійній педагогіці полягає в тому, щоб навчити студентів викремлювати такі основні риси причинно-наслідкового зв'язку, як породження одного іншим (найбільш суттєва, субстанційна ознака), об'єктивність, всезагальність, необхідність, безконечність, неперервність у часі та просторі. Адже одна й та ж причина за різних умов викликає неоднакові наслідки, що повинні враховувати соціальні працівники у своїй професійній діяльності [5].

Особистісний підхід відображає факт «включеності» суб'єкта в соціальні зв'язки та взаємини, трактує людину як соціокультурну реальність. Вплив соціальних факторів на розвиток особистості відбувається через її суб'єктивний світ як результат внутрішньонаправленої роботи особистості, в процесі якої зовнішнє, проходячи через внутрішнє, переробляється, освоюється і використовується людиною у практичній діяльності. Тому особистість є суб'єктом пізнання й активного перетворення світу. Особистість розглядається як цілісність – динамічна, відносно стабільна, цілісна система інтелектуальних, соціально-культурних, морально-вольових якостей людини. Діалектична єдність загального, особливого й окремого виникає не із зовнішньої, а з внутрішньої необхідності, шляхом перетворення культури, що освоюється, на живу індивідуальну творчу діяльність. Це осо-

блива якість людини, що набувається нею в процесі діяльності, спілкування і взаємин, виникає як засіб, інструмент для знаходження людиною своєї сутності, є суб'єктом пізнання й активного перетворення світу. Цілісна особистість є не просто механічною сумою субособистостей, а розглядається як суб'єкт власної життєтворчості, що включає повноту змісту індивідуального життя в реальному культурно-історичному контексті. Підготовка студентів на основі особистісно-орієнтованого навчання визначається тим, що відбувається на засадах всебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей майбутнього працівника, ставлення до нього як до свідомого й відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з викладачем і ровесниками. Дидактико-методичне забезпечення особистісно-орієнтованого навчання передбачає посилення у змісті професійної підготовки студентів людинознавчого, особистісно значущого, емоційного матеріалу, створення ситуації вибору, рефлексії, стимулювання, збереження емоційної комфортності та реалізації ситуації успіху. Метою реалізації особистісного підходу є створення умов (змісту, методів, інноваційно-технологічного навчального середовища) для індивідуальної самореалізації студента, його професійного зростання і саморозвитку у формуванні професіоналізму.

Діяльнісний підхід ґрунтується на твердженні, що тільки завдяки діяльності особистість стає суб'єктом пізнання та перетворення об'єктивної дійсності. Пізнання, мислення – це завжди пошуки і відкриття нового, раніше невідомих підходів і рішень, активне досягнення істини, активна діяльність суб'єкта в будь-якій її формі. Діяльність – одне з основоположних понять класичної фі-

лософської традиції, що фіксує у своєму змісті акт зіткнення цілепокладальної волі, з одного боку, і об'єктивних закономірностей буття – з іншого. Відповідно до цього в структурі діяльності традиційно виокремлюються суб'єктний компонент, тобто цілепокладальний суб'єкт, і об'єктний компонент, що є предметом діяльності. Саме цей підхід виявляє діяльнісну, суб'єктну і контекстно-змістову складові, відповідно до якого реалізація освітньої мети досягається через навчальну діяльність її суб'єктів щодо оволодіння знаннями, вміннями та навичками відповідної професійної спрямованості. При цьому така діяльність має бути адекватною їх практичному застосуванню у майбутній професійній діяльності, передбачає наповнення традиційних й новітніх навчальних форм діяльнісним змістом, спрямованим на оволодіння вміннями майбутньої професії, коли сама навчальна діяльність має моделювати на практично-теоретичному рівні професійні функції майбутнього фаху [2, с. 14].

Отже, набуття студентами вмінь виконувати професійну діяльність має унікальний характер, що зумовлюється зверненням не тільки на результати теоретичної підготовки, але й на особистісні моделі образного уявлення результатів професійної діяльності. Єдність свідомості і діяльності людини належить до проблем, які розкриває філософська антропологія. Згідно з принципом єдності свідомості і діяльності майбутні соціальні працівники в період навчання у ВНЗ мають усвідомлювати мету своєї професійної діяльності, планувати й організувати свою роботу, усвідомлювати особистісну значущість її результатів. Відтак цей принцип тісно пов'язується з праксеологічним підходом.

Праксеологічний підхід. Сутність паракселологічного підходу полягає в зв'язку між системою знань, умінь і навичок і цінностями, які спрямовані не тільки на задоволення потреб окремих людей, а й на вирішення завдань гуманізації суспільства. Завдання паракселологічного підходу в підготовці професійно мобільних працівників соціальної сфери – це набуття практичних умінь, навичок, досвіду творчої діяльності; сприяння самовираженню особистості; забезпечення зв'язку всіх елементів отриманих знань між собою; придбання в процесі навчання знань, що формують єдину наукову картину світу і допомагатимуть реалізувати професійність майбутніх працівників соціальної сфери. Праксеологічний підхід стосується як організації навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу, так і оптимізації майбутньої професійної діяльності фахівців соціальної сфери, моделі які вони апробують ще під час навчання у ВНЗ.

Висновки, зроблені в результаті дослідження, і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Визначаючи філософські принципи підготовки майбутніх працівників соціальної сфери, сучасні науковці розглядають професійну підготовку як процес формування професійної компетентності у вигляді системи спеціальних знань, умінь і навичок; прагнень та здібностей до самостійного, творчого вирішення професійних завдань; психологічної та соціально-психологічної готовності до роботи з людьми, саме тому особливої уваги у розкритті філософських принципів заслуговують акмеологічний та синергетичний підходи, які тісно взаємопов'язані між собою і тому потребують більш ґрунтовного розгляду в окремих публікаціях.

Література:

1. Анисимов О. С. Методология: функция, сущность, становление (динамика и связь времени) / Олег Сергеевич Анисимов. – М.: ЛМА, 1996. – 380 с.
2. Дубасенюк О.А., Вознюк О.В. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С. 11-18.
3. Кривоконь Н. Підготовка соціальних працівників для системи соціального захисту населення / Н. Кривоконь // Соціальна політика і соціальна робота. – 2000. – № 3,4. – С. 87–91.
4. Соціальна робота : в 3-х ч. Ч.1: Основи соціальної роботи / Н. Б. Бондаренко, І. М. Грига, Н. В. Кабаченко та ін. ; за ред. Т. Семигіної та І. Григи. – К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2004. – 178 с.
5. Фурман А. В. Ідея професійного методологування: монографія / Анатолій Васильович Фурман. – Ялта-Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 205 с.

Степура І. В.

*старший лаборант лабораторії когнітивної психології
Інституту психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України*

СУСПІЛЬНЕ МОВЛЕННЯ PBS ТА NPR В США: ІСТОРІЯ ТА РОЗВИТОК

Анотація: Досліджується історія та розвиток суспільного телебачення в США. Витоком суспільного мовлення в країні стають освітні радіо та телестанції. Мережі PBS та NPR зорганізують як суто навчальне, так і саме широке за тематикою програмування. PBS та NPR – підтримують функції науково-популярного мовлення.

Аннотация: Исследуется история и развитие общественного телевидения в США. Истоком общественного вещания в стране становятся образовательные радио и телестанции. Сети PBS и NPR организуются как чисто учебное, так и самое широкое по тематике программирование. PBS и NPR – поддерживают функции научно-популярного вещания.

Annotation: The article explores the history and development of public television in the United States. The educational radio and television stations become the source of public broadcasting in the country. PBS and NPR Network organize educational and most wide-ranging programming. PBS and NPR maintain functions of the popular science broadcasting.

Актуальність дослідження. Суспільне (громадське) телерадіомовлення в США – поважна інституція в суспільстві [2]. Організаційно воно ґрунтується на ресурсах освітніх та громадських організацій, частіше всього на ТБ та радіостанціях навчальних закладів. В США склалася модель суспільного мовлення як первісно освітнього, але згодом «освіта» почала тлумачитися дуже широко – тому сучасні суспільні канали в США широкого програмування. Але власне дистанційна освіта теж не уходить з ефіру. Саме як дотичну до цього тему згадують PBS та NPR більшість вітчизняних авторів, хоча діяльність цих компаній не вичерпується цією функцією. Історія та особливості роботи цих мереж в вітчизняній традиції ще досліджені не повністю. Роботу суспільного ТБ в США вивчали вітчизняні та зарубіжні автори Міхейченко М.А., Воронкін О.С., Биков Д.В., Вартанова О.В., Огаджанян С.Л., Engelman R. та ін. [1-2; 7; 13].

Отже **мета** нашого дослідження – вивчити історію, досвід та основні засади суспільного мовлення у США.

Основний виклад. З 1920 р. починалося регулярне радіомовлення в США – це сталося в Пітсбурзі на станції KDKA. У 1922 р. в США налічувалося 576 радіостанцій. З них 72 – освітні, 29 – рекламні, 12 – релігійні. О.В.Вартанова вказує на те [4], що в середині 1920-х рр. в університетах починають організовувати «радіошколи в ефірі» – освітні радіостанції, що спочатку фінансувалися за власний кошт, а згодом й залучали гранти меценатів. В кожному штаті складається власний медіа ринок. Першою освітньою радіостанцією створеною в коледжі була WRUC з Юніон-коледжа з Скенектаді, штат Нью-Йорк. Передачі вийшли на хвилі радіостанції 2ADD в 1920 р. Станція WHUS – з університету Коннектикуту, згодом WCAC (Connecticut Agricultural College). В 1924–1926 р. працювала WDBO з Роллінг коледжу (штат Флоріда, поновлено з 1952 р. як WPRK). Після створення Національної асоціації освітніх мовників Федеральна комісія зв'язку прийняла рішення резервувати до 5 частот на кожному географічно оформленому ринку в діапазоні середніх

хвиль, а в 1940-х рр., коли з'явилося FM-мовлення, таке ж рішення прийали й для них. В 1945 р. число освітніх станцій в FM-діапазоні було встановлено в кількості 12 частот. Штат більшості освітніх університетських станцій зводився до однієї людини – як правило, співробітника вишу, який за сумісництвом займався і радіостанцією. Станції такого типу починали роботу о п'ятій годині вечора, після закінчення занять, а влітку і під час студентських канікул повністю припиняли мовлення [3; 5; 7].

Поява радіо і телебачення внесло зміни в дистанційні методи навчання. Створення американського освітнього телебачення пов'язують з організацією в листопаді 1952 р. на гранти Фонду Форда Радіотелевізійного центру освітніх програм (Educational Television and Radio Center, ETRC) в Нью-Йорку. ETRC незабаром став випускати п'ятигодинну щоденну програму, яку доставляли на регіональні станції, аж до розсилки кіноплівки. Контент був навчальним і просвітницьким. Влада США приймає рішення виділити для освітнього ТБ частоти в різних регіонах, а NETRC став претендувати на роль загальноамериканської мережі освітнього спрямування. Однак це фактично зробити не вдалося. З 1963 р. NETRC стала називатися National Educational Television. У 1960-і рр. запускають інформаційну програму NET Journal; виробляли і документальні фільми. У 1967 р. президент Ліндон Джонсон підписав Закон про суспільне мовлення (Public Broadcasting Act), за яким засновувалася Корпорація суспільного мовлення (Corporation for Public Broadcasting) – неурядова некомерційна організація – посередник між конгресом США і громадськими станціями. У 1969 р. відкривають Broadcasting Service Public (PBS) – суспільно-освітню теле-

мережу. Вона об'єднала 349 некомерційних освітніх телестанцій в 50 штатах. Здійснювався перехід від NET до PBS. Виробництвом програм став займатися кооператив виробників Eastern Educational Television Network (EEN). Працює з 1961 р. Вони налагодили обмін освітніми програмами і розважальними шоу. Треба відзначити, що громадське телебачення в США це не тільки об'єднання неприбуткових організацій, воно має також суспільно-корисний, освітній характер. Якщо в ЄС суспільне телебачення розуміється як видозмінене державне – поставлене під контроль громадськості у вигляді рад, то в Північній Америці – громадське ТБ – це освітнє ТБ в самому широкому сенсі. Воно покликане дати не тільки вузькоспеціальні знання, але й навчити життєвим компетентностям, зробити його духовним і моральним. У мережі PBS виходять передачі широкого програмування: новини, фільми, ток-шоу, спортивні програми. Але тут найбільше програм для дітей, передають програми дистанційного навчання. Разом з суспільним телебаченням в 1970 р. відкрили суспільне радіо – National Educational Radio Network – Public radio network [8; 13].

Наприкінці 1960-1970-х рр. в навчальних закладах створюють радіостанції широкої тематики. Основу зазвичай складали програми дистанційного навчання та діалоги про життя студентів, зокрема про університетські спортивні змагання. Передавали багато музики (джаз, рок, альтернативної некомерційної), але й місцеві новини, передачі про культуру. В цілому формат станцій був близький до ідей спільнотного локального мовлення. Мовники з корпорацій дивилися на радіо з коледжів з підозрою, вважали їх другорядними мовниками. Після створення National Association of

Broadcasters (NAB), а також започаткування National Public Radio (NPR) – в 1970 р. – станції коледжів почали вливатися в цю радіомережу. Відомі станції Університету Лойоли в Чикаго WLWU, Університету Льюїса WLRA, Університету Мічигана WDBM, університету Вісконсін-Медісон WISN. Сьогодні багато таких станцій мовлять через всевітню мережу. Був започаткований супутниковий загальнонаціональний радіоканал Public Radio Satellite System.

Сучасне суспільне радіо в США готує передачі широкого тематичного спектру – новини, розмовні шоу, передачі

про науку і культуру. Суспільне радіо діє як асоціація освітніх радіостанцій: Wisconsin Public Radio, New Hampshire Public Radio, WSIU Public Broadcasting, Nevada Public Radio, Northwest Public Radio, WXPB тощо (усього 900). Є спільна програма, є й локальне мовлення. Провідне місце в ефірі за навчанням.

Т.Ю. Прокоф'єва наводить приклад Акронського університету де взаємодія між учнями та викладачами зорганізована на декількох рівнях – за допомоги відео, аудіо, спільне використання електронних та друкованих документів. Діють декілька програм: з взаємодії зі



**Рис. 1. Дорога до будинку WZIP 88.1 FM (зліва).
Аматорська радіостанція (радіоклуб) W8UPD (справа)
Фото А. Кир'янова**



**Рис. 2. WKSU 89.7– радіостанція в Кенті, Огайо (зліва), в студії (центр),
супутникові антени WKSU, фірми Huges – біла (справа)
Фото А. Кир'янова**

школами – старшокласникам надаються інтерактивні заняття, з профорієнтації вступників до ВНЗ, з освіти дорослих – отримання другої вищої освіти. В університеті здавна діє система внутрішнього багатопрограмного кабельного ТБ [10]. В 2013 р. Акронський університет відвідала делегація українських освітян. Ось фото звітти (рис. 1). Там діє радіостанція WZIP, переважно музична, в університеті працює й аматорський радіоклуб W8UPD. Відвідана цією ж делегацією й радіостанція Кентського університету WKSU. Вона член NPR, широкого програмування, має багато відзнак та нагород. Емблема станції WKSU чорна білка (рис. 2, центр).

На американському суспільному радіо відомі новинні передачі лінійки All Things Considered, також The Diane Rehm Show – розмовне шоу про та політику з Дианою Рем (WAMU). Fresh Air, новини культури, ведучий Террі Гросс (WHYY), новина Here and Now: Робин Янг та Джереми Хобсон (WBUR), Justice Talking, про законодавство, On the Media, про медіа технології з Брук Гладстон та Бобом Гарфілдом (WNYC). Про культуру – The Business film industry – про фільмові новинки з Клод Бродесер (KCRW), From the Top – передача класичної музики, JazzSet – джазова, Only A Game – спортивна з Білом Литтлфілдом (WBUR), музична World Cafe, двогодинна програма з записами та розмовами із діячами мистецтв, ведучий Девід Дай (WXPB). На хвилях NPR можна знайти багато програми сторонніх виробників.

PBS – незалежна керуюча некомерційна організація, що є постачальником та координатором трансляції телевізійних програм для станцій громадського ТБ в Сполучених Штатах. Це суспільне ТБ у країні. PBS фінансується як з боку телестанцій-членів, так і вже згадуваної

вище Корпорації суспільного мовлення/ Corporation for Public Broadcasting, урядових установ, корпорацій, фондів й окремих громадян. Але програмування каналу(каналів) є вільним від впливу установ, що надають джерела фінансування. [<http://www.pbs.org/about/producing-pbs/funding/>] Р.Іслам вказує, що у 2005 р. кошти на суспільне ТБ склалися з наступних джерел: 19,1% – федеральні фонди, 26,5% – влада штатів і місцевих муніципальних утворень 15,9%, комерційні підприємства 15,3%, коледжі та університети 10,3%, різні фонди 6,8% [6, с. 233]. А в 2010 р. джерела фінансування виглядали ось як. 60% пожертвувань в 2,7 млрд. надійшло від приватних осіб та фондів, від федерального уряду лише 3%, урядів штатів та муніципалітетів – 21%. Рада директорів (обирають на три роки) PBS включає 27 чоловік: 14 професійних директорів (голови телекомпаній, які обираються шляхом загального голосування), 12 генеральних директорів (від громадськості), які обираються радою професійних директорів [1; 12].

Програми суспільного телебачення складаються зі спільної програми PBS та локальних передач які виходять на місцевих станціях. В загальнонаціональному масштабі виготовляють передачі телестанції WGBH, WETA-TV, WNET, WTTW.

Поруч із звичайною станцією працює версія з високою розподільною здатністю PBS HD Channel, є також цілодобовий супутниковий загальнонаціональний телеканал PBS Satellite Service, що складається з двох версій – для східного (PBS-X) та західного узбережжя (PBS-XD). Це загальнонаціональний канал США, що веде свій родовід з 1978 р. Це перша телемережа яка розпочала систематичне супутникове мовлення.

Програма складається з передач різних студій мережі PBS. Один з провідних супутникових операторів в США Hughes Communications (з 1994 р. відомий його платний сервіс з прийому супутникового ТБ DirecTV). За допомогою супутникового ТБ розгортається Програма навчання дорослих (PBS Audit Learning Service, 4 канали, 1990).

На каналах мережі PBS виходять новини Frontline, PBS NewsHour, Washington Week, Nightly Business Report, документалістика P.O.V., Independent Lens, MotorWeek – про автопромисловість, ток-шоу на суспільно-політичну тему Charlie Rose і The Dick Cavett Show; пізнавальні тележурнали Nova та Nature. Відоме музичне шоу Soundstage. Особливо поширені передачі на історичні теми: American Experience/Американський досвід, History Detectives/Історичний детектив. Широко відомий розвиваючий серіал мережі PBS «Вулиця Сезам», який показували в багатьох країнах світу. З 1969 по 2015 рр. виходив в мережі PBS. А з 2016 р серіал виходить на телеканалі НВО [15].

Суспільне телебачення. PBS не має флагманської станції. Так телстанція WGBH-TV з Бостона виробляє більшість освітніх телепрограм, в тому числі, American Experience, Шедеври театру/ Masterpiece Theatre, Nova, Frontline. Новині програми виробляються WETA (PBS NewsHour) у Вашингтоні, округ

Колумбія, WNET в Нью-Йорку і WPBT в Майамі. WNET з Нью-Йорка виробляє такі програми, Чарлі Роуз/Charlie Rose, Природа/Nature, Cyberchase. Maryland Public Television готує MotorWeek, Oregon Public Broadcasting: History Detectives. Також відомо Американське громадське ТБ/American Public Television – об'єднання продукуючих компаній, що виробляють передачі для громадських телестанцій США [14].

На каналі відома рубрика для дітей PBS Kids. Програми сприяють покращенню ранішньої грамоти дошкільників, там викладали елементарну математику, і формували соціальні навички в дітей. В 2005–2016 рр. це самостійна ефірна мережа (з 2017 р. відео розповсюджують лише з сайту).

Висновки. Суспільне телебачення та радіо в США виросло з навчальних телерадіостанцій й являє собою самобутню модель мовлення. Широке трактування поняття «освіта» дозволяє демонструвати на екрані найрізноманітніші передачі від дистанційного навчання та наукових тележурналів до новин та розваг. Історія телемереж PBS та NPR мають цікаву систему фінансування та організаційні засади, яка заслуговує на нашу увагу. І хоча в нашій державі прийнята європейська модель суспільного (громадського) ТБ та радіо, заклик до вивчення самого різного світового досвіду в цій галузі не буде зайвим.

Література:

1. Быков Д.В. Специфика работы Общественного телевидения в США // Медийные стратегии современного мира. Материалы VI Международной научно-практической конференции. – Краснодар: Институт Медиаисследований Кубанского гос. ун-та, 2012. – С. 85–87
2. Быков Д.В. Общественное телевидение в США как символ непредвзятости и объективности // Международная научно-практическая конференция «Научные перспективы XXI века. Достижения и перспективы нового столетия». – Новосибирск, 2014. – С. 136–138.
3. Быкова М.В. Образовательные возможности современного университетского радио и проблемы их реализации // Научные ведомости Белгородского государственного университета. [Серия: Гуманитарные науки]. – 2013. – Т. 18 – № 13(156). – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-vozmozhnosti-sovremennogo-universitetskogo-radio-i-problemy-ih-realizatsii>.

4. Вартанова Е.Л. Медиаэкономика зарубежных стран. – Разд. V. Гл. 10. – Режим доступа : http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Gurn/Vart/47.php.
5. Воронкін О.С. Інформаційно-комунікаційні технології у вищій школі як об'єкт психолого-педагогічних досліджень (друга половина XX століття – початок XXI століття / О.С. Воронкін // Інформаційні технології в освіті. – 2015. – № 22. – С. 57–79. doi : 10.14308/ite000520.
6. Информация и общественное мнение: от репортажа в СМИ к реальным переменам / Под ред. Румин Ислам. – М. : Альпина Паблишер, 2010. –294 с.
7. Міхейченко М.А. Світовий досвід діяльності організацій громадського мовлення як чинник конструювання міжнародного інформаційного простору / М.А. Міхейченко / Грані. Політичні науки. – 2014. – № 12(116). – С. 83–88.
8. Муртазина Г. Х. Тенденции развития дистанционных образовательных технологий Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2010. – № 2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-distantsionnyh-obrazovatelnyh-tehnologiy>.
9. Огаджанян С.Л. Современные сети общественного радиовещания США / С.Л. Огаджанян // Медиаскоп. – 2011. – № 2 – Режим доступа: <http://www.mediascope.ru/node/778>.
10. Прокофьева Т.Ю. Становление и развитие дистанционного обучения в мире / Т.Ю. Прокофьева. – Режим доступа: <http://www.samoupravlenie.ru/29-09.php>.
11. Тинякова Е.А. Методические материалы по гуманитарным дисциплинам. Ч. 1 / Е.А. Тинякова. – М.: Directmedia, 2015. – 548 с. – С..491.
12. Фурман Ф. Как работает филантропия в США. Идеи и практика, ресурсы и организация // Ф. Фурман [Электронная книга]. – Гл. 1. Сцены из жизни филантропии в США. Массовый сбор пожертвований. –М.: Litres, 2017.
13. Engelman Ralph. Public Radio and Television in America: A Political History / Ralph Engelman. –Thousand Oaks: Sage Publications, 1996. – 342 p.
14. PBS . National Program Funding Standards and Practices. – Access mode: http://bento.cdn.pbs.org/hostedbento-prod/filer_public/Producing%20for%20PBS/National%20Program%20Funding%20Standards%20and%20Practices.pdf.
15. PBS. Production Guidelines The Red Book. – Access mode: <http://www.pbs.org/about/producing-pbs/red-book/>.

Столярчук О. А.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної, вікової та педагогічної психології
Київського університету імені Бориса Грінченка*

ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ РІЗНОВЕКТОРНОСТІ УНІВЕРСУМУ

Анотація: У статті розглянуто проблему провідних чинників становлення особистості фахівця в контексті її взаємодії з універсумом. Доведено, що різновекторний характер впливу універсуму породжує суперечності професійного становлення особистості під час її фахового навчання, вирішення яких забезпечує формування прогресивних змін потенційного суб'єкта праці.

Аннотация: В статье рассмотрена проблема ведущих факторов становления личности специалиста в контексте ее взаимодействия с универсумом. Доказано, что разновекторный характер влияния универсума порождает противоречия профессионального становления личности во время ее профессионального обучения, решение которых обеспечивает формирование прогрессивных изменений потенциального субъекта труда.

Summary: The problem of leading factors of professional becoming of personality in the context of interaction with the universe was reviewed in the article. It was proved that the multi-vector influence of the universe generates contradictions of professional becoming of the personality of student. Resolve of contradictions creates progressive changes of the personality.

Постановка проблеми. Професійне становлення особистості завжди має складний характер. Нестабільність соціально-економічного та політичного розвитку сучасного вітчизняного суспільства зумовила загострення суперечливості професіоналізації особистості, що постало предметом ряду наукових розвідок. Вивчення теоретичних питань психології професійного становлення особистості з одночасною розробкою методів і засобів вимірювання його ефективності в системі професійної підготовки фахівців вирішує проблему якості цієї підготовки на суспільному рівні та сприяє гармонізації процесу входження особистості у професію, тому є актуальним.

Професійне становлення як феномен життєвого шляху особистості потрапило у фокус досліджень багатьох зарубіжних вчених (О. О. Бодальов, В. Врум, Й. Голланд, Л. Грін, В. В. Давидов, А. О. Деркач, Е. Ф. Зеєр, Є. О. Климов, Т. В. Кудрявцев, Н. В. Кузьміна, Е. Лавлер,

А. К. Маркова, Л. М. Мітіна, Ю. П. Поваренков, І. Портер, А. О. Реан, Д. С'юпер, В. А. Толочек, О. Р. Фонарьов).

Обґрунтування провідних аспектів фахової підготовки студентів здійснено у працях багатьох вітчизняних вчених. Заслужують на увагу дослідження змісту, умов і механізмів професіогенезу особистості (М. Й. Боришевський, Ж. П. Вірна, О. К. Дусавицький, В. П. Казьмирченко, Л. М. Карамушка, О. М. Кокун, С. Д. Максименко, В. Р. Міляєва, Л. М. Мітіна, В. Г. Панок, М. І. Пірен, Н. А. Побірченко, В. В. Рибалка, О. Т. Ростунов, М. В. Савчин, В. А. Семиченко, О. П. Сергєєнкова, О. Г. Солдохова, Ю. Л. Трофімов, Н. В. Чепелева, Т. Б. Хомуленко, Ю. М. Швалб, Н. Ф. Шевченко, Т. С. Яценко). Водночас різноманіття царини наукових досліджень не дає цілісного уявлення про взаємодію чинників становлення особистості в системі професіоналізації, що і стало предметом дослідження.

Метою статті є розкриття й аналіз змісту суперечностей як рушійних сил становлення особистості фахівця в умовах різновекторності універсуму.

Виклад основного матеріалу. Становлення особистості фахівця відбувається в умовах її взаємодії з універсумом. Поняття «універсум» у філософії вважається одним із базових і традиційно позначає світ як ціле або ж сукупність всіх світів. Це поняття відображає протистояння позалюдського (космос, природа) соціальному (людина, особистість, індивідуальність). Універсум є фундаментом становлення людини як особистості. Людина вийшла з універсуму, але виокремившись з нього, почала пізнавати і творчо перетворювати універсум відповідно до самопізнання і самовдосконалення, що й дозволило їй персоніфікуватися, значно розширивши діапазон своїх потреб і здібностей. У цьому розумінні універсум тлумачиться як повний спектр психічних проявів особистості (особистісний універсум).

Таким чином, професійне становлення особистості пронизане впливом зовнішнього, соціального чинника (загального універсуму) та власної психофізичної активності (особистісного універсуму). Цей вплив має різновекторний (різносторонній) характер, що провокує суперечливість становлення особистості фахівця. Водночас саме різновекторність зовнішніх і внутрішніх чинників постає підґрунтям вагомих перетворень особистісного універсуму.

Російський психолог Е. Ф. Зеєр узагальнив уявлення про чинники професійного становлення, представивши їх у вигляді суперечностей двох різновидів – між особистістю і зовнішніми умовами життєдіяльності та внутрішньоособистісних суперечностей [1, с. 38]. Найбільш універсальними суперечностями, які

пронизують вищу освіту як соціальний інститут є неузгодженості між державними освітніми стандартами та вимогами ринку праці; між тактичним завданням вишів формувати професійну компетентність випускника та стратегічним завданням суспільства сприяти становленню особистості як суб'єкта фахової діяльності. Також має місце існування суперечностей зовнішнього характеру, як-то між браком соціально-психологічних умов для особистісного розвитку майбутніх фахівців у процесі навчання та вимогами практики до їх особистості; між узагальненою моделлю фахової підготовки й індивідуальними стратегіями особистісно-професійного становлення особистості, між системним моніторингом педагогами вищої школи якості навчальних досягнень студентів і стихійним характером формування їх професійно значущих якостей та властивостей.

Ряд дослідників виокремлюють парціальні неузгодженості становлення особистості фахівця в процесі професійного навчання. Безперечно слушною є думка вітчизняного вченого Н. Ф. Шевченко, яка формує ряд суперечностей професійного становлення студента: між абстрактним характером предмета навчально-професійної діяльності і реальним предметом майбутньої професійної діяльності; між виконавчою, репродуктивно-пасивною позицією студента у навчанні та ініціативною позицією фахівця у трудовій діяльності; між опорою у традиційному навчанні на інтелект студента та вимогами соціальної практики до особистості фахівця, передусім, до його професійної самосвідомості й особистісних якостей; між диференціацією викладання всіх навчальних дисциплін у вищому навчальному закладі й необхідністю їх інтеграції відносно кінцевих цілей навчання [2].

На різновекторності становлення професіонала наголошує й російська дослідниця А. К. Маркова [3, с. 259], визначаючи ряд суперечливих (амбівалентних) тенденцій, що розгортаються під час фахового навчання. Зокрема, йдеться про:

- суперечність між саморозвитком і самозбереженням у професії під час навчально-професійної діяльності студента може постати як конфлікт між прагненням сумлінно виконувати всі вимоги викладачів, займатись самоосвітою й ознаками емоційного вигорання);

- неузгодженість становлення різних видів компетентності (фахової, соціальної, особистісної), наприклад, особистісна компетентність може суттєво випереджати професійну (майбутній психолог чітко усвідомлює свої особистісні проблеми, але не може самотужки їх подолати);

- неузгодженість темпів розвитку мотиваційної, змістової й операційної сторін професійної діяльності (студент має бажання працювати за фахом, але бракує компетентності і досвіду);

- нерівномірність засвоєння окремих дій і цілісної структури професійної діяльності під час фахового навчання (традиційно виглядає як розбіжність між теоретичним і практичним компонентами фахової підготовки);

- протиставлення у свідомості студента прагнення до ґрунтового опанування спеціальністю і потреби довідатися щось про суміжні професії, бути «універсалом»;

- розбіжність між конкуренцією, що посилюється на ринку праці, та здатністю до самопрезентації та саморозвитку потенційних суб'єктів професійної діяльності;

- між мотивацією навчання і майбутньої професійної діяльності (орієнтація

на отримання диплому, але без потреби у здобутті фахової компетентності, та прагнення побудувати успішну кар'єру з пристойним заробітком).

Найбільш болісно можуть переживатись студентом внутрішньоособистісні суперечності як вияви різновекторності його особистісного універсуму. Загострення цих суперечностей провокує кризи фахового навчання. Досить типовими внутрішніми суперечностями становлення особистості майбутнього фахівця є:

- розбалансованість формування професійних характеристик особистості як суб'єкта праці (інтенсивного розвитку фахової компетентності на тлі уповільненого становлення спрямованості, Я-концепції, ідентичності чи недостатнього рівня психологічної готовності до професійної діяльності),

- невідповідність професійно орієнтованих еталонів та норм індивідуальним нормам і критеріям (приміром, питання спроможності досягнути компромісу з власним сумлінням у майбутніх юристів);

- неузгодженість компонентів професійної самосвідомості – Я-образу (Я-реальне й Я-ідеальне), самооцінки (результату та потенціалу) та рівня домагань;

- розбіжність проявів психічних якостей майбутнього фахівця у професійній і непрофесійній сферах (проблема священництва майбутніх педагогів, моральність і вихованість яких обмежується стінами вишу та закінчується за його дверима).

Подолання внутрішньоособистісних суперечностей професійного становлення студента можливе засобами розвитку його психологічної компетентності та рефлексії, підвищення навчально-професійної активності, створення оптимістичної професійної перспективи

та розробки альтернативних сценаріїв професійного життя, посилення особистісної гнучкості та суб'єктності, ревізії мотивації, цінностей і пріоритетів майбутньої професійної діяльності, узгодження настанов і домагань з можливостями тощо.

Висновки. Становлення особистості майбутнього фахівця на етапі професійного навчання відбувається в умовах різновекторного впливу універсуму, що виражається у появі й активізації суперечностей зовнішнього та внутрішнього характеру. Оскільки феномен універсуму характеризується такими сутнісними

ознаками, як цілісність, універсальність, динамічність і самоорганізація, то обидва різновиди суперечностей створюють цілісну, унікальну платформу для професійного становлення особистості. Вирішення зовнішніх та внутрішньособистісних суперечностей забезпечує формування прогресивних змін потенційного суб'єкта праці.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаються у вивченні умов конструктивного вирішення зовнішніх і внутрішніх суперечностей професійного становлення особистості на етапі її фахового навчання.

Література:

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебн. пособие / Э.Ф. Зеер. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический Проект, Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
2. Шевченко Н.Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: монографія / Н.Ф. Шевченко. – К.: Міленіум, 2005. – 298 с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

Тур О. М.

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри українознавства, культури та документознавства
Полтавського національного технічного університету
імені Юрія Кондратюка

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ДОКУМЕНТОЗНАВСТВА ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація: У статті визначено поняття «форми навчальної діяльності», проаналізовано їх різновиди (фронтальну, групову та індивідуальну) в процесі формування комунікативної компетентності майбутніх документознавців.

Аннотация: В статье дано определение понятию «формы учебной деятельности», проанализированы их разновидности (фронтальная, групповая, индивидуальная) в процессе формирования коммуникативной компетентности будущих документоведов.

Summary: The article defines the concept of «form of educational activity», analyzed varieties (frontal, group, individual) in the process of formation of the communicative competence of the future documentologists.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Професійна підготовка майбутніх документознавців має бути спрямована не тільки на отримання ними професійних знань, але також і на формування комунікативної компетентності як особисто значущої цінності, застосування якої у професійній діяльності сприяє ефективному вирішенню різних комунікативних задач і ситуацій. Комунікативну компетентність (КК) ми визначаємо як інтегральне особистісне утворення, яке проявляється в процесі спілкування як здатність актуалізувати і застосувати отриманий досвід комунікативної діяльності та індивідуально-психологічні якості для досягнення комунікативної мети.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування КК особистості майбутнього фахівця була предметом вивчення у працях багатьох науковців (А. Бодальов, А. Добрович, Н. Назаренко, Т. Непомняща, Л. Петров-

ська, О. Янишин та ін.), однак дослідниками недостатньо приділено уваги формам організації навчальної діяльності у процесі формування зазначеної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності (ДтаІД).

Мета статті – проаналізувати форми організації процесу формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців із ДтаІД.

Виклад основного матеріалу. У процесі формування КК майбутніх фахівців із ДтаІД ми намагалися органічно поєднувати *різні форми* навчальної діяльності студентів на заняттях. У сучасному тлумачному словнику української мови поняття форма [лат. forma – зовнішність, устрій] трактується як спосіб організації чого-небудь [1, с. 906]). В Енциклопедії освіти зазначено, що спосіб організації навчальної діяльності визначає характер відносин, взаємодії між студентами в процесі її здійснення, увагу звернено

на те, що така взаємодія може мати індивідуальний та колективний (кооперативний) характер, що й зумовлює виокремлення колективних та індивідуальних форм навчальної діяльності [2, с. 966]. У своїй роботі з формування КК майбутніх фахівців із ДтаІД, ми організували фронтальну, групову та індивідуальну роботу студентів на заняттях.

Фронтальна форма організації навчальної діяльності – це вид діяльності викладача і студентів, коли всі студенти одночасно виконують однакову роботу, обговорюють, порівнюють і узагальнюють отримані результати [3, с. 215]. Фронтальну роботу ми проводили на усіх видах занять переважно на початку з метою активізації діяльності студентів, а також наприкінці – для закріплення матеріалу, підбиття підсумків. Фронтальна форма організації навчальної діяльності дає можливість викладачу працювати з усіма студентами одночасно, спілкуватися з ними, залучати їх до обговорення питань, що розглядаються. Це сприяє виникненню довіри у студентів між собою, а також між студентами та викладачем, виховує почуття колективізму, формує вміння активно слухати, обмінюватися думками, порівнювати їх зі своїми, логічно міркувати, аналізувати думки інших, знаходити помилки в судженнях тощо. Студенти не просто працюють поряд, коли кожен поодиноці вирішує поставлену задачу, вони усі разом беруть активну участь у колективному обговоренні проблеми [3, с. 215-216]. Усе це уможливорює формування і розвиток КК майбутніх фахівців.

Як зазначають С. Максименко та М. Заброцький, ефективним шляхом підготовки майбутніх фахівців до продуктивного спілкування (що, звичайно, є одним із показників сформованості КК особистості) є залучення їх до *групових*

форм навчання та організація активної міжособистісної взаємодії у малих групах [4, с. 14].

Групова робота передбачає співробітництво – форму взаємодії, у якій суб'єкти освітнього процесу спільно визначають і досягають поставлених цілей, прагнуть зрозуміти і підтримати одне одного. Співробітництво починається тоді, коли виникає потреба бути разом і разом виконувати певну діяльність, для організації якої обов'язковими є партнерські стосунки, оптимізм, доброзичливість, взаємодопомога. При цьому, як зазначає Т. Непомняща, «... особлива увага приділяється груповим цілям і успіху всієї групи, що може бути досягнуто лише в результаті самостійної роботи кожного члена групи у постійній взаємодії з іншими членами цієї ж групи при роботі над темою/ проблемою/питанням» [5, с. 119-120]. Як вказує С. Вольянська, групова робота відкриває «...можливості співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, створює можливості для обговорення кожної проблеми й аргументування власного погляду, сприяє глибшому розумінню учнями навчального матеріалу, розвитку їхнього мислення та мовлення» [6, с. 63].

Групова робота може бути недиференційованою (виконання однакового для всіх груп завдання) і диференційованою (виконання різних завдань різними групами). Правильно організована групова робота являє собою вид колективної діяльності, успішність перебігу якої можлива при чіткому розподілі роботи між усіма членами групи, взаємоперевірки результатів роботи кожного, постійної підтримки викладача, його оперативної допомоги [3, с. 220-221].

Застосування групової організації навчальної діяльності дає можливість

викладачу спілкуватися одразу з усією групою, спостерігати за комунікацією та поведінкою студентів у колективі. Стосовно студентів, то така форма роботи сприяє розвитку їх особистості, адже «... в колективі індивід отримує засоби, які дають йому можливість всебічно розвивати свої задатки...» [7, с. 136]. Отже, групова форма організації діяльності студентів на заняттях передбачає: об'єднання студентів у групи для вирішення конкретних навчальних завдань; отримання кожною групою певного завдання (однакового чи диференційованого); наявність спільної мети і докладавання спільних зусиль студентів групи для її досягнення, у тому числі на основі розподілу функцій і обов'язків між учасниками діяльності, співробітництво у процесі її здійснення; відповідальність кожного за результати своєї роботи перед групою; врахування і оцінювання особистого вкладу кожного студента групи у розв'язання спільного завдання [3, с. 219-220; 2, с.966]. Усе це формує такі комунікативні якості особистості, як взаємоповага, взаємодопомога, взаєморозуміння, дружба, солідарність, відповідальність, колективізм, активність, ініціативність тощо, сприяє діалогічному спілкуванню на паритетній основі, соціалізації й самореалізації, допомагає формуванню комунікативної культури, культури поведінки, високого рівня КК в цілому.

Найбільшою трудностю в організації групової форми роботи було комплектування груп і організація роботи в них, адже в групах не повинно бути студентів негативно налаштованих одне до одного, адже всі повинні розуміти що: 1) успіх кожного студента залежить від старанності інших студентів; 2) повинні бути добровільний обмін думками та інформацією, безпосередня підтримка одне

одного, роз'яснення одне одному незрозумілих моментів навчального матеріалу і допомога щодо усунення прогалин в знаннях; 3) обов'язковими є довіра, взаємна повага, відповідальність прагнення до безконфліктного вирішення протиріч [6, с. 64]. Разом із тим з метою усунення міжгрупових протистоянь склад груп не повинен бути постійно однаковим.

Оскільки злагоджена робота будь-якого трудового колективу, а отже і успіх усієї організації (підприємства, фірми чи установи) залежить від вміння кожного її члена працювати у команді, домовлятися, вести ділове обговорення, поважати думку інших, разом досягати якісних результатів тощо, то використання на заняттях групової форми навчання (що сприяє розвитку зазначених характеристик і КК в цілому) набуває особливого значення у професійній підготовці майбутніх фахівців із ДтаІД.

Отже, групова форма навчання сприяє збагаченню досвіду спілкування, розвиває здатність організовувати спільну діяльність, засновану на принципах співробітництва, формує вміння ефективно працювати разом у тимчасових командах і групах, які потім можуть стати необхідними для обраного фаху документознавця, розуміти свою роль партнера, досягати якісних освітніх результатів. При цьому у майбутніх фахівців розвиваються такі особистісні якості, як терпимість до різних поглядів та іншої поведінки, відповідальність за результати спільної роботи, формується вміння поважати думку іншого, слухати і чути партнера, проводити ділове обговорення, досягати згоди у конфліктних ситуаціях та спірних питаннях. Групова форма навчання викликає емоційні переживання, пов'язані з бажанням і прагненням до спільного успіху і колективних досягнень.

Індивідуальна форма організації роботи передбачає, що кожний студент отримує завдання для самостійного виконання, спеціально для нього підібране. Такими завданнями можуть бути: написання рефератів, курсових проектів, доповідей, тез чи наукових статей для виступів на конференціях, семінарах, круглих столах, підготовка додаткового інформаційного повідомлення під час проведення лекцій із заздалегідь запланованими помилками, лекцій-екскурсій та ін. [3, с. 217].

Індивідуальна форма навчання не вимагає наявності спільної мети діяльності; кожен її учасник працює незалежно від інших відповідно до своїх індивідуальних можливостей у притаманному йому темпі; результати його роботи не позначаються на результатах роботи інших [2, с. 966], але ефективність цієї форми навчання є не менш значущою, оскільки дозволяє викладачу краще пізнати й розкрити індивідуальність, сутнісні сили, здібності й нахили студентів, спрямувати їх комунікативний розвиток; сам студент може отримати кваліфіковану консультацію з різних питань, що його цікавлять. Індивідуальна форма роботи передбачає прояв інтересу до студента, наявність високого рівня розуміння, вміння спілкуватися на суб'єкт-суб'єктному рівні [2, с. 967]. Отже, не можна допускати крайнощів і культивувати якусь одну форму організації роботи студентів. І фронтальна, і групова, й індивідуальна форми повинні гармонійно поєднуватися.

Групову, фронтальну та індивідуальну форми роботи ми використовували під час проведення різних форм навчальних занять – лекцій, практичних, семінарів, консультацій, індивідуальних занять, використовували під час організації самостійної роботи студентів та під

час контрольних заходів – іспитів, заліків, модульних контрольних робіт, захисту курсових проектів, звітів з різних видів практики тощо.

Важливою особливістю перерахованих форм організації навчальної діяльності є те, що за допомогою будь-якої з них відбувається формування КК: студенти обговорюють питання під час колективної роботи, слухають інших, спростовують їхні думки або погоджуються з ними, набувають умінь чітко, логічно, граматично й стилістично правильно будувати свої висловлювання, коротко й по суті відповідати на поставлені питання, відстоювати власну думку, наводити переконливі аргументи, доповнювати чужі міркування власними, добирати відповідно до контексту слова й терміни, компонувати тексти доповідей, відшукувати потрібну літературу, складати бібліографію, працювати з інформацією, вчаться будувати взаємостосунки – ділові, виробничі, соціальні тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, тільки поєднання різних форм організації навчальної діяльності дає позитивні результати у формуванні КК особистості майбутнього фахівця із ДтаІД. Поєднання різних форм, вибір найбільш оптимальних варіантів такого поєднання залежить від навчальної дисципліни, від особливостей групи і окремих студентів, від стилю взаємостосунків викладача і студентів, а також студентів між собою, від тієї довірливої атмосфери, яка панує в групі, постійної готовності допомагати одне одному і т.і. [3, с. 214, 222].

Перспективами подальших досліджень у даному напрямку вважаємо розроблення і впровадження в навчання системи вправ і завдань, спрямованих на формування КК майбутніх документознавців.

Література:

1. Сучасний тлумачний словник української мови: 100 000 слів / за заг. ред. В. В. Дубічинського. – Х. : ВД Школа, 2009. – 1008 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов редактор В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Педагогика : учебное пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Высшее образование, 2008. – 430 с.
4. Максименко С.Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування) / С.Д.Максименко, М.М. Заброцький. – К. : Главник, 2005. – 112 с.
5. Непомняща Т.В. Формування комунікативної компетентності студентів ВТНЗ у процесі навчання математичних дисциплін : дис.. канд. пед. наук : 13.00.09 / Непомняща Тетяна Володимирівна. – Донецьк, 2013. – 252 с.
6. Вольянська С.Є. Довідник сучасного педагога / С. Є. Вольянська. – Х. : Основа, 2016. – 144 с.
7. Краткий словарь по философии / под. общ. ред. И.В.Блауберга, И. К. Пантина. – М. : Политиздат, 1979. – 413 с.

Цуранова О. О.

*кандидат мистецтвознавства, доцент,
завідувач кафедри фортепіано
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

Латиш Н. С.

*студентка факультету фізичного виховання та музичного мистецтва
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

ОЗДОРОВЧИЙ ВПЛИВ МУЗИЧНО-РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (НА ПРИКЛАДІ ФІЗКУЛЬТХВИЛИНОК)

*Дайте дитині трохи порухатися,
і вона знову подарує вам десять хвилин уваги...*

К. Ушинський

Анотація: У статті досліджено оздоровчий вплив музично-рухової діяльності на дітей молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва (на прикладі фізкультурхвилинок). Фізкультурхвилинки мають важливе значення не лише на уроках читання, письма, математики, малювання тощо у початкових класах, а й на уроках музичного мистецтва, оскільки вони виконуються під музику та здійснюють більший ефект впливу на дітей – релаксаційний і оздоровчий.

Аннотация: В статье исследовано оздоровительное воздействие музыкально-двигательной деятельности на детей младшего школьного возраста на уроках музыкального искусства (на примере физкультурминутки). Физкультурминутки имеют важное значение не только на уроках чтения, письма, математики, рисования и т.д. в начальных классах, но и на уроках музыкального искусства, поскольку они выполняются под музыку и осуществляют больший эффект воздействия на детей – релаксационный и оздоровительный.

Abstract: The article studied health effects of music and motor activities for children of primary school age at lessons of musical art (for example, physical education minutes). Minutes of physical culture are important not only for reading lessons, writing, mathematics, drawing, etc. in primary school, but also on the lessons of musical art as they performed the music and conduct more effective impact on children – relaxation and wellness.

Здоров'я – це та цінність, яка визначає якість навчання та освіти.

Останнім часом результати науково-педагогічних досліджень свідчать про наявну тенденцію незадовільних показників здоров'я у дітей. У школярів прослідковується стійке небажання рухатися, що призводить до гіподинамії і є однією з причин захворювань та зниження імунітету. На жаль, зі вступом до

школи рухова активність дитини зменшується. Руховий режим із відносно довольного змінюється на обумовлений визначеними правилами поведінки, у результаті чого потреба дітей в рухах задовольняється лише на 30-50%.

Правильно організований руховий режим стимулює підвищення розумової працездатності школярів, якість виконання домашнього завдання та компен-

сації дефіциту руху, що спостерігається у дітей у зв'язку з інтенсифікацією навчального процесу.

Актуальність дослідження зумовлюється зростанням показника захворюваності дітей в умовах науково-технічного прогресу, коли вимоги до фізіологічної, психічної, емоційної сфери життя дитячого організму підвищуються, а отже, використання фізкультхвилин в режимі навчання набуває важливого значення.

Дослідженням оздоровчого впливу фізкультхвилин на молодших школярів на уроках музичного мистецтва займалися Л. Буц, О. Ващенко, Н. Клец, Г. Заїкіна, І. Іваній, С. Школьник та багато інших науковців. Однак проблема використання фізкультхвилин на уроках музичного мистецтва як оздоровчого засобу молодших школярів висвітлена з теорії та на практиці недостатньо.

Мета дослідження – з'ясувати оздоровчий вплив музично-рухової діяльності на дітей молодшого шкільного віку у процесі використання фізкультхвилин.

Фізкультхвилинка – це короткотривалі комплекси фізичних вправ, які використовуються для активного відпочинку та відновлення працездатності учнів. У поєднанні з іншими засобами фізичного виховання (рухливими іграми, спортивними розвагами, прогулянками тощо) фізкультхвилинка позитивно впливають на здоров'я та всебічний розвиток дітей, сприяють вихованню в них моральних і вольових якостей, але найголовніше – розвантажують, розслаблюють і переключають увагу з навчання на короткотривалий відпочинок.

Згідно чинних державних програм і рекомендацій щодо їх упровадження з метою профілактики стомлюваності, порушення постави, зору учнів початкових класів на уроках необхідно на 15-й хви-

ліні кожного з уроків обов'язково проводити фізкультхвилинку, що складається з динамічних, дихальних вправ та вправ для збереження зору, пальчикової гімнастики тощо.

Щоденне використання фізкультхвилин мобілізує і організовує дітей, приводить їх організм у відповідний робочий стан, що має вплив на збереження та зміцнення здоров'я й формування у них позитивної мотивації щодо здорового способу життя.

Вимушена статична поза під час уроків веде до втоми м'язів, внаслідок чого у школярів проявляються ознаки рухової стурбованості, порушується правильне положення тіла за столом, що призводить до порушення постави. З'являється схильність до сутулості, викривлення і порушення рухливості хребта. Обмеження амплітуди рухів на уроках стає причиною погіршення рухливості плечових, кульшових, колінних і гомілково-ступневих суглобів, обмежується рухливість грудної клітки, що, у свою чергу, змінює частоту і глибину дихальних рухів. Унаслідок цього порушується доступ кисню до органів, перш за все до головного мозку, що спричиняє передчасну втому та втрату уваги.

Уроки музичного мистецтва не є винятком щодо впровадження фізкультхвилин. Упродовж уроку діти також отримують психо-фізичне перенавантаження, внаслідок чого стомлюються. Отже, використання фізкультхвилин на уроках музичного мистецтва має наступні основні оздоровчі завдання:

1. Покращувати працездатність учнів на уроці шляхом короткочасного активного відпочинку.
2. Навчати учнів знімати статичне напруження та розслаблювати м'язи.
3. Попереджувати порушення постави та сприяти поліпшенню мозкового кровообігу.

4. Розвивати життєву ємність легень шляхом виконання дихальних вправ.

5. Розвивати увагу, мислення, оптико-просторове сприйняття, уяву, спостережливість, зорову і рухову пам'ять, мову за допомогою пальчикової гімнастики.

6. Зміцнювати зір школярів шляхом виконання вправ для очей.

7. Виховувати інтерес до активного відпочинку [1].

Необхідність і час проведення фізкультхвилинки встановлюється у кожному конкретному випадку вчителем. Проводити фізкультхвилинки доцільно тоді, коли учні починають втомлюватися, стають збудливими, неуважними. Фаза найбільшого психо-фізичного перенавантаження припадає приблизно на другу половину уроку.

Вправи, які виконуються вперше, вчитель демонструє учням, промовляючи або проспівуючи чітким гучним голосом віршовані рядки. Щоб діти краще зрозуміли та запам'ятали фізкультхвилинку, можна також використовувати прийом проплескування ритмічного малюнку музичного супроводу.

Враховуючи поведінку учнів, їхнє самопочуття, вчитель може включати до фізкультхвилинки від 3-х до 5-ти вправ тривалістю не більше, ніж 3 хвилини. У комплекс добирають найпростіші рухи руками, ногами, тулубом. Їх виконання не повинно фізично втомлювати або надмірно збуджувати учнів, остання вправа має бути найспокійнішою.

Під час проведення фізкультхвилинки на уроках музичного мистецтва необхідно враховувати такі умови:

- фізкультхвилинка не повинна порушувати перебігу навчального процесу;
- не рекомендується проводити фізкультхвилинку надто часто протягом уроку;
- не потрібно організовувати її без потреби, формально, коли учні із захоплен-

ням займаються і не відчують потреби в подібній «розминці»;

- вправи мають бути різноманітними, аби не знижувалася результативність їх проведення, оскільки одноманітність та монотонність рухів швидко набридає дітям та втомлює їх [2].

Слід зауважити, що фізкультхвилинки з музичним супроводом краще сприймаються молодшими школярами. Крім оздоровчого впливу та зняття втоми, вони спрямовані на вирішення ряду завдань – розвивають музичний слух, образне мислення, усі види пам'яті, увагу, голос, пластику, координацію рухів, орієнтацію в просторі, артистизм.

Виконання вправ під музику також сприяє розвитку відчуття дитиною певного ритму як основи життєдіяльності. Вправи, які виконуються у швидкому темпі та поєднуються зі співом, сприяють виробленню чіткої дикції, а також ефективно впливають на розвиток та корекцію мовлення [3].

На уроках музичного мистецтва в початковій школі до фізкультхвилинки обов'язково слід включати вправи, що спрямовані на формування, зміцнення та поліпшення роботи різних систем органів, а саме:

- руху;
- дихання;
- зору;
- кровообігу.

Перше, що необхідно дитині для того, щоб добре співати, – підготувати своє тіло до співу. Це означає, що учень повинен тримати рівну поставу. Дихальні вправи дадуть змогу внормувати дихання, щоб його завжди вистачало під час виконання пісень. Вправи для зміцнення зору допоможуть зменшити навантаження, розслабити очні м'язи та запобігти захворюванням очей. Гімнастика для пальців та м'язів кистей рук сприятиме

розвитку чіткого мовлення, загальної та дрібної моторики, а також допоможе дитині підготуватися до гри на дитячих музичних інструментах [4].

Важливим показником здоров'я дітей шкільного віку є правильна постава. Необхідно пам'ятати, що вона не виникає сама по собі, – її потрібно формувати з раннього дитинства. Для цього потрібна систематична наполеглива праця не тільки над зміцненням м'язів шиї, спини, грудей і ніг, а й над вихованням стереотипу навички тримати тіло в правильній позі.

Постава – це звична поза тіла людини, яка характеризується м'язовим напруженням. Провідними факторами, що визначають поставу, є положення голови та хребта, кут нахилу тазу і ступінь розвитку скелетних м'язів.

Порушення постави, окрім косметичного дефекту, супроводжується значними змінами функціонування внутрішніх органів і в період формування організму дитини відображається на її розвитку, знижуючи тим самим прояв потенційних можливостей у зрілому віці.

Вчитель музичного мистецтва на уроках у початковій школі обов'язково повинен звертати увагу учнів на вміння правильно сидіти за партою, а також слідкувати за правильною їх поставою під час занять.

Визначним елементом у формуванні правильної постави є вправи для ніг, тазу, грудного та шийного відділу хребта у положенні сидячи та стоячи.

Життєво важливе значення має профілактика порушень мозкового кровообігу. Діяльність головного мозку цілком і повністю залежить від його кровопостачання.

До погіршення мозкового кровообігу у школярів призводить малорухливий спосіб життя, недолік фізичних вправ, тривале сидіння на одному місці, осо-

бливо якщо при цьому голова залишається довгий час у тому самому незмінному положенні.

Вправи з нахилами й поворотами голови підвищують еластичність та викликають розширення кровоносних судин, які живлять мозок. Все це разом з ритмічним подихом через ніс збільшує приплив кисню до клітин мозку, поліпшує розумову працездатність.

Отже, до комплексів фізкультурхвилинок можуть бути включені наступні вправи:

- потягування;
- розведення плечей;
- піднімання голови;
- обертання голови;
- нахили і напівнахили;
- згинання й розгинання тулуба;
- присідання;
- рухи руками (вперед – вгору – в сторони – вниз і навпаки);
- махи ногами;
- стрибки на місці (на правій, на лівій нозі, на двох);
- розминання стопи (стійка на носках, на п'ятках, на зовнішній і внутрішній поверхні стоп; ці положення змінюються по чергово) [5].

Здоров'я дітей – найцінніше надбання цивільного суспільства. Для України головною проблемою, яка пов'язана з майбутнім держави, є збереження і зміцнення здоров'я дітей та учнівської молоді. Турботу викликає різке погіршення стану фізичного та розумового розвитку підростаючого покоління, зниження рівня народжуваності й тривалості життя, зростання смертності, особливо дитячої.

Навчальний заклад сьогодні має створити оптимальні умови для збереження та зміцнення здоров'я учасників навчально-виховного процесу. Стрижнем усієї педагогічної роботи у цьому напрямку повинно бути особисте ставлення вчителя до збереження та зміцнення

здоров'я у школярів і формування у них позитивної мотивації щодо здорового способу життя.

Для збереження здоров'я дітей під час проведення уроку музичного мистецтва необхідне використання вчителем елементарної діагностики стомлюваності учнів та застосування способів зниження втоми, основним з яких є проведення фізкультхвилинок.

Для того, щоб фізкультхвилинка давала універсальний профілактичний ефект, вона повинна включати вправи на активізацію скелетних м'язів (нахили тулуба, обертання головою), м'язів нижніх кінцівок (присідання, тильні і підошовні згинання стоп); останні важливі для запобігання застійних реакцій в нижніх кінцівках і органах малого тазу. Не слід забувати і про вправи для поліпшення мозкового кровообігу. Для профілактики перевтоми очей і розвитку короткозорості рекомендуються вправи, спрямовані на зміцнення очних м'язів. Для підвищення ефектив-

ності фізкультурних хвилинок доцільно використовувати музичний супровід.

Використовуючи під час навчально-виховного процесу вищезгадані здоров'язбережувальні методики – оздоровлення засобами мистецтва – матимемо поруч здорових і щасливих дітей: гармонійно розвинених, працездатних, спроможних здолати будь-які труднощі.

На сучасному етапі людина, її життя і здоров'я визначаються як найвищі людські цінності, бо саме вони є показником цивілізованості суспільства, головним критерієм ефективності діяльності всіх його сфер.

Отже, фізкультхвилинки мають важливе значення не лише на уроках читання, письма, математики, малювання тощо у початкових класах, а й на уроках музичного мистецтва, оскільки вони виконуються під музику та здійснюють більший ефект впливу на дітей – релаксаційний і оздоровчий.

Література:

1. Буц Л. М. Рухливі ігри під музику / Л. М. Буц. – К.: Музична Україна, 1978. – 64 с.
2. Ващенко О. М. Фізкультхвилинки у початкових класах / О. М. Ващенко, Т. І. Люріна, Л. В. Романенко. – К.: 2002. – 48 с.
3. Вправи для поліпшення кровопостачання мозку / Ніші К. Режим перегляду: <http://www.horting.org.ua/node/261>.
4. Грищенко Л. К. Теорія та методика викладання рухливих ігор і забав: навчально-методичний посібник / Л. К. Грищенко, Д. В. Пятницька, О. М. Школа. – Х.: ФОП Бровін О. В., 2015. – 146 с.
5. Запровадження та опрацювання музичних фізкультхвилинок (методичні вказівки) / Укл. Шкільник С. Я., Бесшапошникова Т. В. – Харків: КЗ «ХГПА», – 2013. – 31 с.
6. Падалка Г. Н. Педагогіка мистецтва / Г. Н. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 272 с.

Shyshkina K. M.
Post-graduate student
National University of Ostroh Academy

ONLINE COMMUNITY: ESSENCE AND SOCIO-CULTURAL CHARACTERISTICS

Abstract: The article analyzes the conceptual approaches to the study of virtual communities. The definition of the Internet community as a special kind of social networking sites combining communication, integration which arises on the basis of a common discourse in cyberspace at long and emotional involvement in the communication process. Article characterized socio-cultural features of networking of the Internet community.

Анотація: У статті аналізуються концептуальні підходи дослідження віртуальних спільнот, а також дається визначення інтернет-спільноти як особливого виду соціального об'єднання користувачів комунікаційних мереж, інтеграція, яких виникає на основі загального дискурсу в віртуальному просторі при взаємодії емоційної залученості в процес комунікації.

Аннотация: В статье анализируются концептуальные подходы к исследованию виртуальных сообществ. Дается определение интернет-сообщества как особого вида социального объединения пользователей коммуникационных сетей, интеграция которых возникает на основе общего дискурса в виртуальном пространстве при длительной и эмоциональной вовлеченности в процесс коммуникации.

Introduction. The Internet has become an integral part of the culture of communication in modern society. It has created not only a special kind of communication, but also new social structures, norms of relations between people, but new virtual reality. In this reality we develop a new type of community – online communities that have specific features (anonymity, volatility, no gender differences, mainly the youth team). Continued growth in the number of online resources is accompanied by a growth in the number of users the formation of a new virtual set for sociological science a challenge to analyze their characteristics, identify the types of communities, evaluate the forms and degree of influence of virtual culture on the culture of society. Most of today conducted Internet research aimed to assess the composition and preferences of Internet users. The relevance of the social aspects of research acquires influence of online communities in the dominant culture: the transformation of the culture, the formation of new com-

munities, new manifestations of social and cultural forms, sub-cultural community of Internet users. Internet users are searching for new communications possibilities in order to find people with the same outlook and cultural environment. Internet provides exceptional and extraordinary opportunities to make conscious choices. The emergence of various virtual communities is an objective and inevitable. Can social networking be a learning tool and serve as professional development – the question has not been fully studied. As participation in online communities continues to grow, so does a researcher interest too. Just as there is diverse range of online community types, so the range of research approaches also diverse.

The aim of the study is to analyze the network of online communities as a socio-cultural phenomenon through the general approach.

The main objective is to determine the specifics of the socio-cultural approach through the analysis of online communities.

First of all, there is a necessity to highlight that the term “social network” was introduced in 1954 by sociologist of “Manchester School” George Barnes in his work “Classes and Committees in a Norwegian Island Parish”. This term refers to describe relationships in small groups. During the group of experiments, Beivlas A. and Levitt H., came to the conclusion that various models of communication has different effects on members of groups in a way of tasks performing. Network structure reflected separation of groups into subgroups in which messages can be transmitted only in certain areas and at certain positions. In Beilvla’s studies, the term “panel” was first mentioned. When the communication is done through central position, there was a high quality and fast execution of tasks. Central position defines the most important place in the positioning of network relations. In cases of decentralization and the independence has been distributed evenly, it was found a lot of mistakes, high activity, slow organization and high satisfaction. The theory of network communication aims to analyze the new format of social interactions and a new social reality. The unit of methodological analysis of this theory is the network as the basis for the formation of diverse communicative space-time, subject-subject and subject-object configurations. It relativizes traditionally developed communication and orders creates new problems of social management analysis of this theory is the network as the basis for the formation of diverse communicative space-time, subject-subject and subject-object configurations. It relativizes traditionally developed communication and orders create new problems of social management.

Steinberg considers possible division into four methodological approaches for understanding the nature of social networks in the contemporary socio-cultural space

[1]. The first of them, conventionally called “outinstitutsiotional”, belongs to M. Castells. He claims that in modern times the relationship between society and the state, as well as within the society will be built on new principles, which essentially networking.

Representatives of the second approach P. Bourdieu and J. Coleman – consider social networks as a form of social capital. Social capital is a concept introduced to describe social relations that can act resources to benefit. The most common indicators of social capital are the values (trust, respect for others, willingness to help, tolerance), membership in associations and clubs of interest (for example, trade unions), charity, volunteer, development of non-profit organizations.

In general, we can say that social capital is a characteristic of active society, reflecting the desire of people to cooperate, to unify, to the creation of social relations based on mutual understanding and trust. Social capital, on the one hand, serves as a source of development of the network, as it can manifest itself as a special type of actual and potential resources; properties and orientation information network (social capital types, which determine the type of social network – contacts, professional interests, etc.). On the other hand, social networks are mobilizing social capital because that trust is the most important factor in the creation of social networks, especially when it comes with dense structure, suggesting a high level of reliability.

A third approach to the study of social networks, according to Steinberg. It can be called “interchange”. The authors substantiate the idea of social networks as a stable set of interactions and relationships between the parties to the exchange of different resources, including gifts and other symbols of belonging and solidarity. This includes a variety of forms for sharing re-

sources – material, including trust, understanding, and sympathy. With this emotional “heat” in the networks to create a special “field of attraction”, “circle of friends”, etc.

The fourth approach involves the consideration of social networking as an universal method of adaptation of different social groups to extraordinary conditions of existence. The main function of such networks is to protect members of the real or imaginary threats of modern society, and to provide mutual support.

These approaches do not contradict each other and are mutually complementary. Together, they allow you to characterize the networking community as an important form of social interaction in the globalized information society, which in a certain way communication structures space and creates a new configuration of social interactions that are inaccessible to traditional institutions. Under the social network should understand the social structure consisting of a plurality of agents and a particular set of relations on it. Network essentially business, is a universal way of structuring social space.

Social networks promote, first, the organization of communication between people, and secondly, their basic implementation needs. The shape communication network is a hybrid obtained by mating an individual, group and mass communication. Social network is, first and foremost, an interactive multi-website content which is filled by participants of the network. Automatized social environment allows a group of users to communicate due to the existence of common interests. The community here is a kind of meeting of people who are in interaction and interconnected by common interests in space, within a certain time. In modern sociological studies of online communities appear the following terms: “virtual community” retaining

the character of the virtual integration of people in cyberspace; “Online community” the term used in the opposed to off-line communities, as referring to the interactivity of communication and human interaction in cyberspace.

There are a number of characteristic features of communication mediated by social networking technologies: virtuality, interactivity, hypertextuality, global, creativity, anonymity, mosaic. Virtuality is a characteristic of symbolic reality, opposed to the objective world and replaces it with the help of images, simulacrum and analogues. Interactivity is associated with a focus on the individual and the selective use of information. Hypertextuality is based on the idea of the text, which allows the user to simulate and organize text according to his way. Global communication is defined by limited expansion of the space in which various types communication take place. Creativity is due to the fact that virtual space gives a person the maximum of opportunities for constructive activity, allowing to invent a lot of self-introduction ways which anonymity in social network communication helps to bring to life.

Mosaic communication is based on the absence of ordering center and organizes the periphery, whereby the socio-cultural space inevitably forms a kind of chaotic (mosaic) structure. Thus, social networks are characterized by a potential infinite number of independent centers of accumulation and dissemination of information that defines global, democratic and accessible communication, but, unfortunately, lack of control.

Almost all researchers have concluded that the integrated virtual network community based on common objectives and interests, as well as the use of network resources and software. Churakov defines new socio-cultural groups in cyberspace:

A community of people with some common interests that have established:

- a strong connection through the Internet;
- a new form of public relations;
- a new product of information technology [7].

Another scholar Parinov also thinks that “online” communities in the simplest case are groups of people communication of which is based on the use of internet technologies (web-forums, emails, chat rooms, etc.) [6]. As far as, Konchakovsky focuses on sociocultural reasons in the cyberspace relationship with which individuals face with. He believes that the foundation of this integration is the “basic knowledge”, it is knowledge shared by the majority of members of the community, containing attitude, perception, the norms of social interaction, and value-semantic patterns of the community [5]. The importance of cultural basis has been stressed by Nesterov, offering to share the concept of “network society” as “a group of people whose interaction occurs mainly in global networks”. One of the obligatory characteristics of network society is “awareness of their community, members of society linked by a common ideology, tradition and so on”. To his opinion, social network unit has been transformed into a network community based on established program shell, the visited network users Internet “by reacting among regular users of this resource” [5] Thus, the online community is a special kind of social union members communication network, the integration of which occurs on the basis of the total discourse in the virtual space at a long and emotional involvement in the communication process.

Network community has common goals, ways to control the behavior of their members, self-positioning capabilities. As a criterion signs of the Internet community are

the following: availability of user-defined information resource; members the opportunity, groups interact with each other and have information about the general history; a set of prescribed roles (The content provider, the user, moderator); “network etiquette” or regulations that control the behavior of community members; the possibility of members of the community in the process of communication come to realization about their personal and common objectives. The personal nature of the relationship allows the actor to directly observe the actions of other members of the society, receive information about their actions from the “first hand” to provide impact on their behavior. [4] This social media sites are prerequisites for coordination and cooperation in order to combine efforts for mutual benefit. These circumstances determine the multi-functionality of network communication, which is not only consist of a large number of functions, but also which are constantly increasing can be implemented simultaneously.

However, the Internet network communities have a variety of differences from traditional forms of association. One of the main characteristics of network communication is “self-selected principle” that basically selfish selection. The main role of the principle determined by needs, personal human motives represented by the network user, the need for self-presentation and socializing. Online communities are characterized by uncertainty of spatial – temporal localization, since the possibility of telecommunication networks provide the prospects for both synchronous and asynchronous communication. For socio-cultural features of online communities include the specificity of a common purpose as the basis for association, which consists of the accumulation and the transformation into the symbolic product. In this specif-

ic purpose, integration can be as finding like-minded people, and occupy certain common activities.

Data structure of communities based on access to the information content and on the ability to manage it.

Construction of "I" and self-presentation in this community is textual in nature. Social Reality in fact becomes a reality discourse, reality values, designed in the language structures. Social inclusion actor in various discourses leads to the plurality of its self-determination. Image presentation, and therefore the self-modification produced by active participation in discussions and own themes creation. Personal identity, in this case, is constantly changing in the discursive practices construct, which is de-

termined by means of interaction in process network communications.

Conclusion. Thus, research interest in the problems of virtual online communities due to the fact that as the number of Internet users has increased not only due to the social importance of networking, but also has been appeared numerous problems, which are associated with the self-identification of the individual in these communities, social practices, normative value attitudes and abilities of social control over them. On the one hand, network online community is a continuation and a new dimension traditionally formed by structures of social and cultural life, and on the other, they represent special socio cultural space, which is developing a new quality of everyday life.

References:

1. Hillery G.A. Definitions of Community: Area of Agreement // Rural Sociology – 1955, Vol. 20. – P. 111-123.
2. Кастельс М. Галактика интернет: размышления об интернете, бизнесе и обществе / пер. с англ. А. Матвеева; под ред. В. Харитонова. – Екатеринбург, 2004.
3. Кончаковский Р.В. Сетевое интернет-сообщество как социокультурный феномен. – Екатеринбург, 2010.
4. Лещенко А.М. Мульти функциональность сетевых коммуникаций в современном обществе // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – Майкоп, 2011. – С. 52.
5. Нестерова Е.И., Нестеров В.Ю. Некоторые аспекты коммуникационных процессов в Сети с точки зрения культурологии // Виртуальный мир Инфо-сферы: практическое использование человеком: 5-я Междунар. науч.-практ. конф. «Информационные системы и технологии». – Владивосток, 1998.
6. Паринов С. Истоки Интернет -цивилизации. – 1999.
7. Чураков А.Н. Информационное общество и эмпирическая социология // Социологические исследования. – 1998, № 1 – с. 35-44.
8. Штейнберг И.Е. Парадигма четырех «К» в исследовании социальных сетей поддержки. – 2010, № 5. – С. 40-50.

Наукове періодичне видання
Київський науково-педагогічний вісник
Науковий журнал

10 (10) 2017

Підписано до друку 17.02.2017 р. Формат 70x108/16.
Папір офсетний. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 10,46.
Тираж 50 прим.
Видавник: «Київська наукова організація педагогіки та психології»
04108, м. Київ, а/с 62
www.knopp.org.ua
E-mail: office@knopp.org.ua
Телефон: +38 066 699 58 42