

Міністерство освіти і науки України
КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (Суми, Україна)
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (Київ, Україна)
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка (Суми, Україна)
Класичний приватний університет (Запоріжжя, Україна)
Казахський національний університет імені аль-Фарабі (Алмати, Казахстан)
Узбекський науково-дослідницький інститут педагогічних наук
імені Т. Н. Кары Ниязи (Ташкент, Узбекистан)
Телавський державний університет
імені Якова Гогобашвілі (Телави, Грузія)
Gdańska Wyższa Szkoła Humanistyczna (Gdańsk, Polska)

ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ: ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА

Матеріали
II Міжнародної науково-практичної конференції
3 грудня 2015 р.

У чотирьох частинах

Частина 3

Суми
ВВП «Мрія»
2015

УДК 37:001.895(063)
ББК 74.00я43
О-72

*Рекомендовано до друку Вченою радою
КЗ Сумський інститут післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 5 від 26 листопада 2015 р.)*

Редакційна колегія:

С. І. Дегтярьов – доктор історичних наук, доцент (Україна)
О. В. Зосименко – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
І.Л. Кежковська – кандидат педагогічних наук (Польща)
Д. В. Кудінов – кандидат історичних наук, доцент (Україна)
М. В. Матковська – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
А. К. Мынбаева – доктор педагогических наук, (Казахстан)
О. І. Огієнко – доктор педагогічних наук, професор (Україна)
С. М. Панченко – кандидат психологічних наук, доцент (Україна)
А. А. Сбруєва – доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Л. О. Сущенко – доктор педагогічних наук, доцент (Україна)
М. Н. Цой – кандидат педагогических наук, (Узбекистан)
Л. М. Чеканська – кандидат психологічних наук, доцент (Україна)

Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка : матеріали
О 72 II Міжнародної науково-практичної конференції, 3 грудня 2015 року :
у 4 ч. – Суми : видавничо-виробниче підприємство «Мрія», 2015. – Ч. 3. –
267 с.
ISBN 978-966-473-184-0

У збірнику представлені матеріали доповідей та повідомлень учасників II Міжнародної науково-практичної конференції «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка», що розкривають теоретичні та практичні основи розвитку інноваційних процесів в освіті, особливості впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, розвиток соціально-психологічного потенціалу особистості в умовах інноваційних змін, ретроспективний погляд на інновації в навчально-виховному процесі та управлінні, культурологічні, етнологічні та філософські засади освітніх інновацій та вплив інноваційних процесів на управління освітою в сучасному світі та розвиток суспільства.

**УДК 37:001.895(063)
ББК 74.00я43**

ISBN 978-966-473-184-0

© КЗ Сумський ОППО, 2015
© ВВП «Мрія», 2015

ЗМІСТ

РОЗДІЛ IV. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА В СВІТІ

| | |
|--|----|
| Артюшкіна Людмила Уявлення педагогів про шкільний булінг | 8 |
| Гордійчук Оксана Діяльність вихователя групи продовженого дня як багатоваріантна ... | 12 |
| Грицай Сергій Сутнісно-змістова характеристика гносеологічної складової політичної культури вчителя | 16 |
| Єфремова Галина Етапи організації соціально-педагогічного супроводу педагогів в умовах післядипломної педагогічної освіти | 21 |
| Захарова Ірина Авторська творча майстерня учителів як одна із форм підвищення кваліфікації педагогів області | 26 |
| Іванова Маргарита, Тимченко Анастасія Діяльність ЦПО в класичному університеті | 29 |
| Івашина Людмила, Пінчук Діана Особливості застосування інноваційних технологій у системі післядипломної педагогічної освіти | 32 |
| Коновальчук Іван Система розвитку інноваційної компетентності педагогів дошкільних навчальних закладів | 35 |
| Литвиненко Яна Розвиток лінгвістичної компетентності вчителя української мови та літератури у процесі безперервної освіти | 40 |
| Марченко Альона Форми поширення передового педагогічного досвіду | 43 |
| Матковська Марина Питання ефективності післядипломної педагогічної освіти | 48 |
| Ніколаєнко Світлана Новітні підходи до підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів | 50 |
| Ніколаєску Інна Використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності викладача системи післядипломної освіти | 54 |

| | |
|--|----|
| Стребна Ольга | |
| Інноваційні підходи до підготовки вчителів початкових класів до громадянського виховання учнів у системі післядипломної освіти | 58 |
| Сущенко Лариса | |
| Післядипломна педагогічна освіта: стан та перспективи розвитку | 63 |
| Стыркас Інна | |
| Инновационная деятельность учителя как условие развития творческого потенциала педагогического коллектива | 66 |
| Умаралиева Мухайё | |
| Формирование профессиональной компетентности педагогов | 70 |
| Царенко Катерина | |
| Методики визначення рівня розвитку професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів ДЮСШ на курсах підвищення кваліфікації | 74 |
| Цой Маргарита, Уралов Кувандик | |
| Повышение профессиональной компетентности педагога в условиях современной школы | 78 |
| Юрченко Оксана | |
| Змістовий аспект реалізації моделі готовності вчителів початкових класів до впровадження технологій самозбереження в професійну діяльність | 82 |

РОЗДІЛ V. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті

| | |
|---|-----|
| Антонченко Марія | |
| Інформаційні технології: дидактичні умови використання | 87 |
| Бежиташвили Георгий, Гогитидзе Мамука, Шиукашвили Ия | |
| Информационно-коммуникационные технологии в образовании | 89 |
| Безроднова Ольга, Глушач Дмитрий, Верджи Лейла, Радецкий Давид | |
| Дистанционные курсы как инновационный процесс в подготовке биологов (опыт и перспективы) | 94 |
| Великодна Євгенія | |
| Філософсько-освітнє дослідження здоров'я особистості в медійно-інформаційному освітньому просторі | 98 |
| Годлевська Катерина | |
| Особливості розвитку медіаосвіти в Угорщині | 102 |
| Губіна Оксана | |
| Етапи розвитку відкритої освіти: тенденції та завдання | 105 |
| Друшляк Артем | |
| Мультимедійні прийоми на уроках історії при формуванні громадянської компетентності учнів | 109 |

| | |
|--|-----|
| Закариашвили Мариям | |
| Технологические аспекты интерактивно-электронного обучения в среде ADOBE CAPTIVATE | 111 |
| Зражевська Тетяна | |
| Використання ІКТ при навчанні математиці із метою підвищення пізнавальної активності учнів | 114 |
| Ковальчук Майя | |
| Технологія створення мультимедійного курсу | 118 |
| Конева Светлана | |
| Медиаграмотность как важнейший аспект культуротворчества преподавателя | 121 |
| Кудайбергенова Майра, Куанышбаева Зауре | |
| Информационные технологии в современном образовании | 124 |
| Курапова Ирина | |
| Законодавство в сфері електронної освіти в Україні | 129 |
| Логвиненко Юлія, Мазуренко Володимир | |
| Вплив інформаційних технологій на професійну компетентність вчителя | 134 |
| Модебадзе Нино, Курашвили Нино | |
| Дидактическая концепция электронного обучения | 138 |
| Мынбаева Айгерим | |
| Социально-цифровое поколение: поиск новых стратегий обучения | 141 |
| Осова Ольга | |
| Die neuen technologien als notwendigkeit im fremdsprachenunterricht | 148 |
| Павленко Ірина, Шевченко Тетяна | |
| E-Learning: можливості та перспективи | 151 |
| Пилипенко Олена | |
| Інновації і інтернет-технології в ветеринарній освіті Німеччини: запорука забезпечення якості європейської освіти | 154 |
| Предик Аліна | |
| Підготовка майбутнього вчителя до використання ІКТ в процесі навчання в початковій школі | 158 |
| Тимченко Ганна, Закревський Андрій, Павлович Роман | |
| Сучасні електронні діагностичні системи у LMS MOODLE для студентів класичного університету | 161 |
| Тимченко Ганна, Іваненко Людмила, Левчук Віктор, Бережна Наталя | |
| Формування здорового способу життя студентів класичного університету шляхом створення тематичних курсів у LMS MOODLE | 164 |
| Ткаченко Вікторія | |
| Застосування інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні гуманітарних дисциплін у загальноосвітній школі | 167 |

| | |
|--|-----|
| Шестобуз Ольга | |
| Особливості використання інтерактивних дошок у навчальних закладах | 170 |
| Шкатула Олександр | |
| Соціальна мережа як елемент освітнього середовища | 174 |
| Ящук Ольга | |
| Навчання фахової іноземної мови з використанням інтернет-ресурсів як джерел навчальної інформації | 176 |
| Chernyakova Zhanna | |
| Influence of modern educational technologies in the context of life-long education | 179 |
| Galenko Iryna | |
| Using ICTs in learning english | 182 |

РОЗДІЛ VI. РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ

| | |
|--|-----|
| Борцова Муза | |
| Затримка психічного розвитку як психолого-педагогічна проблема | 187 |
| Василега Ольга | |
| Теоретичне дослідження проблеми фобій як крайніх проявів страху | 189 |
| Гільова Лариса | |
| Застосування позитум – підходу у роботі зі збереження психологічного здоров'я особистості | 193 |
| Євменова Тетяна | |
| Особливості соціалізації жінок-лідерів та її вплив на політичну кар'єру | 196 |
| Заика Евгений, Макаров Андрей | |
| Гендерные особенности развития рефлексивности в старшем школьном возрасте | 200 |
| Заика Евгений | |
| Количественный анализ вербального материала как способ развития внутреннего плана действий учащихся | 203 |
| Зінченко Олена | |
| Соціально-психологічна адаптація вимушено переміщених осіб | 207 |
| Клічук Аліна, Клічук Олег | |
| Освіченість особистості як засіб соціальної самореалізації | 209 |
| Коновальчук Інна | |
| Психолого-педагогічна культура взаємодії батьків з дітьми | 212 |
| Кулик Наталія | |
| Профілактика стресових розладів у школярів | 217 |
| Міщик Людмила | |
| Деформація особистості підлітка-правопорушника | 220 |

| | |
|---|-----|
| Панченко Світлана | |
| Подолання дорослими життєвих криз як детермінанта їх успішного самоздійснення | 225 |
| Пасько Катерина, Ратєєва Вікторія | |
| Метафоричні асоціативні карти в роботі психолога з вимушеними переселенцями із зони АТО | 231 |
| Сергєєва Інесса, Борисенко Руслан | |
| Психологічні особливості старшокласників з інтернет-залежністю | 233 |
| Сидоренко Ірина | |
| Вплив педагогічного тренінгу на розвиток творчого мислення студентів педагогічних вузів | 236 |
| Тернієвський Юрій | |
| Деякі аспекти розвитку абнотивності вчителя | 239 |
| Троїцька Марина | |
| Непряма травматизація спеціалістів у роботі з людьми, що пережили травматичні події | 242 |
| Турсынбаєв Абай | |
| Социальная и психологическая ценность дошкольного детства | 244 |
| Улунова Ганна | |
| Комунікативне вигорання як інваріант професійного вигорання фахівців соціономічних професій | 247 |
| Чеканська Лариса | |
| Особливості розвитку адаптаційних можливостей ліворуких дітей в учбовій діяльності | 251 |
| Abdellateef Al-Weshah | |
| General Prospects of Socio-Psychological Development of Personality in Innovative Changes in Education | 253 |

РОЗДІЛ IV. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА В СВІТІ

Людмила Артюшкіна
(Суми, Україна)

УЯВЛЕННЯ ПЕДАГОГІВ ПРО ШКІЛЬНИЙ БУЛІНГ

The author actualizes the problem of awareness of teachers about school bullying. The research revealed the presence of significant stereotypes concerning the nature, causes and ways of overcoming bullying in schools.

Key words: *bullying, aggressive behavior, disbalance of power, impact of bullying, awareness of teachers about school bullying, stereotypes concerning bullying.*

Сьогодні надзвичайно гострою є проблема насильства над дітьми не тільки в сім'ї, а й у школі, тому що у шкільному середовищі діти найчастіше страждають від агресивних дій своїх однолітків. Специфічною формою дитячої агресії є шкільний булінг.

«Булінг» – достатньо новий термін для вітчизняної педагогічної спільноти. Але він має відношення до добре відомого соціально-педагогічного явища: систематичної, довготривалої агресії одних учнів по відношенню до інших, коли в ситуацію її прояву поступово «включається» весь учнівський колектив.

Поняття «булінг» походить від англійського слова «bully», яке означає хуліган, забіяка, людина, яка використовує свою силу і владу, щоб налякати або заподіяти шкоду слабшим людям. Цей термін означає тривалий процес свідомого жорстокого ставлення з боку дитини або групи по відношенню до іншої дитини або інших дітей [1, с. 44].

Більшість іноземних науковців сходиться на чотирьох основних ознаках булінгу: агресивна та негативна поведінка, здійснюється повторно чи регулярно, між учасниками є дисбаланс влади чи сили, така поведінка є зумисною [6].

Актуальність вивчення і профілактики булінгу як соціально-педагогічного явища обумовлюється як масштабами його поширення, так і тими наслідками, що воно спричиняє.

Багаточисельні дослідження зарубіжних науковців довели, що проблема шкільного булінгу існує у багатьох країнах і має глобальний

характер. Факти, які наводять у дослідженні В. Крег та І. Харел, свідчать про відмінності у відсоткових показниках розповсюдженості цієї проблеми у різних країнах. Найбільш високі показники участі підлітків як в одиничних, так і в регулярних проявах булінгу, мають такі країни як Австрія, Естонія, Німеччина, Латвія, Литва, Швейцарія й Україна. Найнижчі показники – у Чехії, Словенії і Швеції [7].

Статистичні дані щодо поширеності булінгу в Україні мають локальний характер. Так, за даними анкетування, проведеного Міністерством юстиції України, булінгу у школі зазнавало 45% опитаних дітей у Закарпатській області, половина опитаних школярів Київської області, і більша половина юних одеситів були свідками чи жертвами булінгу в школі. Серед чернівецьких школярів морального приниження хоч раз у житті зазнавали 48% учнів, фізичного кривдження – 27%; нападу з боку групи – 14%; пограбування – 12%; сексуальної загрози – 8% опитаних [2].

Булінг – це серйозна проблема, що має далекосяжні наслідки для учнів, причетних до нього, їх родин, ровесників і найближчої громади. Ситуація булінгу призводить до низки педагогічних (шкільна дезадаптація, академічна неуспішність), психологічних (психологічні розлади, закріплення у свідомості негативних уявлень про себе, зниження самооцінки, порушення соціалізації, соціальна дезадаптація), медичних (травматизація) наслідків.

Проблема булінгу є не лише педагогічною проблемою, але й соціальною, оскільки призводить до збільшення проявів насильства, жорстокості, адикцій та девіантної поведінки серед молоді.

Незважаючи на гостроту, актуальність і широке вивчення зарубіжними науковцями (Данкансон Н., Рандолл П., Роланд Е., Ольвеус Д., О'Моор А., Салісбері Дж., Таттум Д. та ін.), у вітчизняній науці шкільний булінг до недавнього часу взагалі не відокремлювався в якості самостійної соціально-педагогічної проблеми, тому зазначену проблему вітчизняні науковці (М. Алексеєнко, О. Глазман, А. Король, Л. Лушпай, М. Ясеноська та інші) почали активно досліджувати лише в останнє десятиліття.

Булінг, як складне явище, не має ні однозначного пояснення, ні універсальних способів подолання та попередження. Але зарубіжний досвід доводить, що шкільна політика, толерантне або нейтральне ставлення адміністрації школи, вчителів до прояву агресивних, насильницьких, ворожих дій з боку учнів та поведінка самих вчителів формує загальну атмосферу не тільки учнівського класу, але й усієї

школи, визначає внутрішнє життя, тобто соціально-психологічний клімат. Булінг у шкільному середовищі розвивається в ситуації ворожості, конфліктності, страху.

Усе вищезазначене актуалізує питання обізнаності та готовності педагогів до протидії шкільному булінгу.

Проведене нами опитування 43-х педагогів-слухачів курсів системи післядипломної педагогічної освіти у Сумському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти, свідчить про наявність суттєвих стереотипів стосовно сутності, причин та шляхів подолання шкільного булінгу.

Аналіз результатів опитування педагогів засвідчив, що, на їх думку, шкільне насильство та булінг є актуальною проблемою для сучасного українського суспільства (100% опитаних).

Але у 80% респондентів відсутнє розуміння особливостей булінгу як виду шкільного насильства. Зокрема, не згадується про те, що булінг обумовлений навмисним характером агресивної поведінки, на відміну від афективного агресивного вчинку, і завжди є дисбаланс сили як ключовий елемент динаміки знущань.

Дослідження довело, що педагоги частіше розглядають булінг як прояв фізичного насилля. Близько 40% учителів вважають, що психологічний булінг дозволяє учням навчитися впевненості та розвиває вміння захищати себе. У той час, як за статистичними даними, саме психологічний булінг не тільки найбільш поширений у шкільному середовищі, але діти набагато частіше переживають і відчувають себе зацькованими саме через психологічний булінг. Зрозуміло, що вчителі в такому разі помічають лише ті випадки булінгу, коли ігнорування вже неможливе. Така позиція педагогів повинна розглядатися як позитивне підкріплення, тому що вона провокує кривдника не лише на продовження, а й на розвиток та посилення подібних дій.

Учителі для ефективного втручання повинні переглянути свої власні погляди на міжособистісну поведінку школярів. У ситуації знущань існує дисбаланс сили, за якого жертва завжди програє та зазнає найгіршого: приниження людської гідності, образ, фізичного болю, матеріального збитку тощо. І жертва, й ті, хто знущається, потребують допомоги та втручання для припинення цієї жахливої поведінки.

У якості факторів поширення булінгу педагоги вказують на соціальні та соціально-педагогічні (вплив соціуму на дітей, слабкий контроль з боку батьків, насильство у сім'ї, недостатність уваги у сім'ї,

сімейні конфлікти та ін.) і не згадують про особистісні фактори, що приводять дитину до проявів булінгу. У 87% педагогів наявна думка про те, що ті, хто знущаються, є невпевненими в собі по суті, а тільки прикриваються зовнішньою бравадою. У той час, як сучасні дослідження свідчать про те, що їхня самооцінка здебільшого є середньою чи вищою від середньої. Крім цього агресори мають наступні типові риси: вони відчувають сильну потребу владарювати і підкорювати собі інших учнів, досягаючи таким шляхом своїх цілей; вони імпульсивні та легко переходять до гніву; вони прагнуть за будь-якої ціни бути у центрі уваги; вони часто поводять себе агресивно та з викликом по відношенню до дорослих, включаючи батьків та вчителів; вони егоцентристи, що не вміють співчувати оточуючим, ставити себе на місце інших; вони звикли відноситися до оточуючих з почуттям зверхності, розділяючи на «своїх» та «чужих», вони максималісти, що не бажають іти на компроміси, як що це хлопчики, вони звичайно сильніше за інших хлопчиків [4].

Найчастіше агресор – найпопулярніша особистість, у якої багато друзів і партнерів, він сильний фізично й енергетично, виділяється зовнішністю, одягом, манерою поведінки, можливо, економічним і соціальним статусом. Він твердий, холодний, емоційно-чуттєво недорозвинений, біль інших його не хвилює.

З клінічної точки зору зрозуміло, що ініціаторами булінгу виступають діти, які мають нарцисичні риси характеру. Основна особливість нарцису – прагнення до влади, самоствердження за рахунок інших. Бути «крутим», мати авторитет серед однолітків, як людини, якій ніхто нічого не може зробити.

У 68% опитаних відсутнє розуміння специфіки соціальної взаємодії в умовах булінгу, яка виникає у групі і заснована на порушеннях у соціальних стосунках та передбачає специфічну групову динаміку (з перерозподілом ролей, статусів, групових норм, цінностей) і ситуацію, в якій, прямо чи побічно, задіяні всі члени колективу. Тому у значної більшості опитаних відсутнє розуміння наслідків булінгу для агресора та спостерігачів, у той час, як булінг негативно впливає на всіх учасників «кола булінгу». Зокрема, діти, які зазнали психологічного чи фізичного насилля з боку ровесників, залишаються з травмованою психікою на все подальше життя. Булінг є соціально заразною хворобою, тому сприяє формуванню у спостерігачів якостей найнижчого типу, таких як цинізм. У агресорів формуються не тільки моделі антисоціальної та кримінальної поведінки, але з'являються проблеми психічного і фізичного здоров'я.

Результати нашого дослідження свідчать, що наявні у професійному арсеналі педагогів засоби профілактики булінгу є малоефективними (бесіди, зустрічі з працівниками міліції, переконання, приклади з життя, виклики до директора школи) та потребують перегляду, а самі фахівці – підвищення професійної компетентності щодо профілактики шкільного булінгу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барліт А.Ю. Форми і методи подолання (мінімізації) соціально-педагогічної та психологічної проблеми боулінгу в освітньому середовищі / А.Ю. Барліт, О.О. Барліт // Горизонти освіти. – 2012. – № 2. – С. 44-46.

2. Богуславська А. Насильство у школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.umoloda.kiev.ua/number/904/171/32933> [Загол. з екрану] Мова українська.

3. Дроздов О. Феномен третирування у школі : шляхи вирішення проблеми [Електронний режим] / О. Дроздов. – Режим доступу : <http://politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=78&c=1878>.

4. Ольвеус Д. Жестокость среди школьников и ее жертвы / Д. Ольвеус // Перспективы : сравнительные исследования в области образования. – 1997. – № 2. – С. 115–146.

5. Olweus D. Bullying at school: tackling the problem (2001) / D. Olweus // Research Centre for Health Promotion, University of Bergen // www.oecdobserver.org.

6. Olweus D. Sweden. In: The nature of school bullying: A crossnational perspective / Eds. K.P. Smith, J.M. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, P. Slee. London, 1999.

7. Cole M. Equality, Human Rights and Education. – Routledge Falmer, 2000. – 217 p.

Оксана Гордійчук
(Чернівці, Україна)

ДІЯЛЬНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ГРУПИ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ ЯК БАГАТОВАРІАНТНА

Author abstracts the essence of cooperation and effectiveness of close cooperation of a daycare teacher with a teacher, with a practical psychologist, with health professionals and parents of elementary school students.

Key words: *interaction, principles, functions, forms and methods of interaction.*

Проблема організації навчально-вихованої роботи в групі продовженого дня розглянуто у працях Т. Герлянд, М. Горобєя,

П. Гранкіна, В. Кобзаря, Е. Костяшкіна та ін. Однак, окресленій нами проблемі, наукові дослідження ще не знайшли свого результату.

Мета матеріалів тез полягає в обґрунтуванні сутності та розкритті ефективності взаємодії вихователя групи продовженого дня з фахівцями.

Так, наукове тлумачення поняття «взаємодія» позначає таку сумісну дію кількох об'єктів або суб'єктів, при якій результат дії одного з них впливає на інші [1]. Результативність і спрямованість навчально-виховного процесу залежить від того, наскільки узгоджено працює вихователь групи продовженого дня з фахівцями.

Насамперед, взаємодія вихователя ГПД повинна здійснюватися з вчителем-класоводом у 2 основних видах діяльності: навчальній (під час уроків та виконанні домашніх завдань); позанавчальній (у різних видах позакласної, позаурочної діяльності).

Їх співпраця передбачає реалізацію таких функцій: обмін інформацією з класоводом про навчальні завдання для учнів; відзначення відсутніх учнів у журналі і вияснення причини відсутності; відвідування вихователем групи продовженого дня 5 уроку, проведеного класоводом згідно розкладу.

Необхідними складовими співпраці вихователя групи продовженого дня і класовода є: відповідальне ставлення кожного за доручену справу; вироблення єдиних вимог до учнів; узгоджене виокремлення педагогічно-доцільних засобів впливу на вихованців; періодичне проведення спільних цільових екскурсій, фенологічних та метеорологічних спостережень та ін.

Формами узгодження спільної роботи вихователя групи продовженого дня та класовода можуть бути: відвідування один в одного уроків, занять самопідготовки, виховних заходів; усна і письмова взаємoinформація та взаємоконсультація; участь у засіданнях методичних об'єднань і предметних комісій, педагогічних читаннях, науково-практичних конференціях; розробка спільними зусиллями окремих тем занять; ведення окремих зошитів взаємозв'язку між класоводом і вихователем групи продовженого дня [3, с. 49].

Та найважливіше, на нашу думку, у подібній взаємодії це те, про що вказував А. С. Макаренко: «Жоден вихователь не має права діяти самостійно, на власний ризик і на свою власну відповідальність. Повинен бути колектив вихователів, і там, де вихователі не з'єднані в колектив і колектив не має єдиного плану роботи, єдиного тону, єдиного точного підходу до дитини, там не може бути ніякого виховного процесу» [2, с. 5].

Здійснювати навчально-виховну діяльність з вихованцями в умовах групи продовженого дня вихователю допоможе тісна співпраця з практичним психологом, в процесі якої є можливість педагогу отримати професійну консультацію з наступних питань: формування у вихованців мотивації до самовиховання і саморозвитку в умовах групи продовженого дня; забезпечення індивідуального підходу до кожного учасника навчально-виховного процесу на основі його психолого-педагогічного вивчення; профілактика і корекція відхилень в інтелектуальному і психофізичному розвитку вихованців групи; раннє виявлення та створення психолого-педагогічних умов для соціалізації дітей з особливостями психофізичного розвитку та ін.

Формами організації окресленої спільної діяльності є: наради, секції, конференції, бесіди, взаємовідвідування, засідання педагогічної ради, тренінги, засідання методичних об'єднань та ін.

Фізична готовність дитини до школи визначається медичними працівниками і записується в медичній картці. Вихователь групи продовженого дня зобов'язаний ознайомитися із медичними картками своїх вихованців, про що свідчитиме його співпраця з лікарями. Отже, правильно організований вихователем групи продовженого дня психолого-медико-педагогічний вплив у значній більшості випадків сприятиме запобіганню появі стійких небажаних відхилень у поведінці й розвитку дітей.

Взаємодія з батьками вихованців та особами, які їх замінюють – є особливо значущою складовою навчально-виховного процесу в умовах групи продовженого дня. При організації такого роду взаємодії необхідно окреслити мету та педагогічні умови цієї взаємодії. Так, метою взаємодії – є залучення батьків до спільної із вихователем ГПД та школою соціальної діяльності, забезпечення взаєморозуміння та спільної роботи у формуванні соціальних орієнтацій та творчого потенціалу дитини. Принципами взаємодії з батьками мають бути: довіра; рівність та повага у відносинах з батьками; етика у взаємовідносинах та спілкуванні з батьками; поінформованість батьків; продуктивність взаємодії. Під педагогічними умовами ефективної взаємодії вихователя групи продовженого дня з батьками розуміємо:

- глибоке та всебічне вивчення сім'ї, знання її індивідуальних особливостей та виховних потенційних можливостей;
- підтримка довіри батьків до педагога;

– цілеспрямоване підвищення педагогічної культури батьків з урахуванням їхньої підготовленості до виховання дітей молодшого шкільного віку;

– дотримання вихователем групи продовженого дня педагогічного такту в роботі з батьками та ін.

Форми та методи взаємодії вихователя з батьками:

– ведення характеристик сімей учнів;

– індивідуальні бесіди з окремими батьками з питань виховання, навчання та поведінки учнів;

– індивідуальні та групові консультації вихователя групи продовженого дня для батьків;

– підготовка та проведення тематичних лекторіїв на батьківських зборах;

– підготовка матеріалів для папки-пересувки для батьків як методу педагогічної просвіти батьків;

– запрошення батьків на Дні відкритих дверей (відвідування батьками самопідготовки учнів з метою ознайомлення батьків із умовами перебування на групі, режимом, життєдіяльністю дітей, вимогами до них та способами виконання самостійної роботи учнів під час самопідготовки);

– тематичні виставки робіт дітей для батьків;

– родинні виховні заходи в умовах ГПД та ін. [4, с. 4].

Таким чином, організація групи продовженого дня для учнів початкової школи загалом, а діяльності вихователя ГПД як багатоваріантної зокрема, є вкрай необхідною для подальших наукових досліджень. Це дасть змогу педагогу створити ГПД як місце задоволення інтересів і здібностей молодших школярів, де кожен із вихованців зможе знайти не тільки заняття до душі а й психологічну, педагогічну і медичну підтримку [2, с. 3].

ЛІТЕРАТУРА

1. Взаємодія [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>.

2. Гордійчук О.Є Педагогічна компетентність вихователя групи продовженого дня у її гуманному вияві / О.Є.Гордійчук // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 517. Педагогіка та психологія. – Чернівці. – 2010. – С. 3-12.

3. Гуцалюк Т. Взаємодія вчителя і вихователя групи продовженого дня / Т.Гуцалюк // Початкова школа. – 2014. – №7. – С. 49-52.

4. Жиганюк Н.А. Робота з батьками учнів групи продовженого дня / Н. А. Жиганюк // Вихователю ГПД. Усе для роботи. – 2012. – №7 – С. 3-5.

Сергій Грицай
(Суми, Україна)

СУТНІСНО-ЗМІСТОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ГНОСЕОЛОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ ПОЛІТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ

The article presents the characteristics of the epistemological component of the political culture of the teacher as a universal phenomenon, which determines not only the system of political knowledge but also the theoretical competence about the implementation of social and political teacher's education.

Key words: *education, knowledge, political culture, political thinking.*

Після Революції Гідності в суспільстві відбуваються глибокі соціально-політичні, духовні, моральні та економічні зміни, які спонукають до реформування освіти, головним завданням якої, на даному етапі, є забезпечення умов розвитку і самореалізації особистості, пріоритетність загальнолюдських цінностей в поєднанні з національно-патріотичними надбаннями.

В суспільстві є запит на формування у молодого покоління політичної освіченості, наукового політичного мислення, навичок суспільно-політичної діяльності тобто формування у молоді політичної культури. Вирішити ці завдання в змозі тільки соціально зрілий педагог з яскраво вираженою громадянською, суспільно-політичною спрямованістю, здатного ефективно вирішувати питання морального, громадянського, політичного виховання підростаючих поколінь.

Серед сучасних наукових праць, присвячених цій проблемі, відзначимо колективну монографію В. Бебіка, М. Головатого та В. Ребкала «Політична культура сучасної молоді», в якій розглядаються особливості та шляхи формування політичної культури сучасної молоді у контексті історичної місії, генези української нації. Вихованню політичної культури старшокласників присвячені дослідження В. Абушика, В. Пряникової, О. Волокова, Є. Зеленова.

Характеризуючи структуру політичної культури на її когнітивному рівні, А. Єришев і В. Ребало [1], виділяють такі компоненти: політичні знання, спосіб політичного мислення, характер політичної свідомості. Окремо вчені (Г. Аминев, А. Єришев,

А. Копаньова, В. Ребкало, Є. Комаров та інші) розглядають у структурі політичної культури переконання. На наш погляд, ці компоненти перебувають настільки в тісному взаємозв'язку, що потребують свого розгляду в єдиному блоці, який ми назвали когнітивним. До цього блоку ми включили знаннєвий і переконавчий компоненти.

Відзначимо, що когнітивний блок у структурі політичної культури вчителя має свою специфіку порівняно із відповідною складовою структури політичної культури як загальнолюдського феномена, яка пов'язана із змістом професійно-педагогічної діяльності. Особливо це стосується когнітивного компонента, який передбачає в нашому випадку не тільки систему політичних знань, а й теоретичну компетентність щодо здійснення вчителем громадянсько-політичного виховання. Переконавчий компонент складають світогляд, політичні переконання, професійні ідеали, установки особистості.

Логіко-семантичний аналіз поняття «знання» дозволяє визначити його як перевіреною практикою результат пізнання дійсності, правильне її відбиття в мисленні людини. Знання супроводжуються завжди усвідомленням істинності своїх положень. Вони існують у конкретних формах висловлювань будь-якою мовою, фіксуються в системах термінів і категоріальних структурах мислення. Будь-яке знання синтезує в собі емпіричне та теоретичне знання, а їх єдність зумовлює структуру знання взагалі.

Політичні знання відбивають властивості, якості і сутність політичних явищ. Виділяють кілька рівнів політичних знань: уявлення, політичні ідеї, політичні теорії [1].

Уявлення з того чи іншого політичного питання як найпростіші політичні знання передбачають оцінку подій. Проте така оцінка може висловлюватися саме тому, що думка заснована на певному знанні, тобто без знань немає думки.

Політичні ідеї виступають на більш високому рівні. Вони розкривають закономірності політичного життя, а також зв'язки між подіями та явищами, їх відношення. Для засвоєння політичних знань на рівні політичних ідей необхідні знання важливіших політичних понять.

Подальше поглиблення пізнання приводить до формування знань, що відбивають взаємодію політики з різними сферами суспільного життя, формами суспільної свідомості, видами діяльності (правом, мораллю тощо). У цьому випадку правомірно говорити про засвоєння політичної теорії.

Ми спираємося на твердження О.Леонтьєва про те, що «головне полягає в тому, чим для самої людини стають ті думки та знання, котрі ми йому повідомляємо, ті почуття, котрі ми в нього виховуємо, ті прагнення, котрі ми в нього збуджуємо» [2, с. 23]. А тому в процесі формування політичної культури студенти повинні засвоїти знання, які забезпечать теоретичне підґрунтя професійної якості, що формується.

У своєму дослідженні ми конкретизували основні політичні знання, якими повинен оволодіти майбутній вчитель. До них віднесли: знання політичної термінології; знання сутності політики, її норм і принципів; загальні знання про природу і структуру політичної влади; знання устрою держави, форм і способів участі громадян в управлінні суспільством і рішенні політичних питань; знання конституційних прав і обов'язків громадян; знання методики та сучасних інноваційних технологій політичного виховання школярів.

Система філософських, економічних і соціально-політичних поглядів, заснованих на певній сукупності знань, утворюють світоглядне ядро політичної культури. Воно складається як підсумок розвитку особистості, осмислення навколишньої дійсності, суспільних відносин. Світоглядний аспект політичної культури формується на базі найбільш широких узагальнень. Він передбачає відносно розвинену здатність до абстрагування, до теоретичного мислення. Тому для формування світоглядного ядра політичної культури особистості теорія має вирішальне значення [1, с. 37-38]. Разом з тим слід мати на увазі, що зміст світоглядного аспекту політичної культури складають не тільки наукові знання, але й життєвий досвід, здоровий глузд.

Політична культура передбачає широку обізнаність у перебігу подій, явищ, процесів внутрішнього і міжнародного політичного життя. Проте тільки обізнаність, інформованість у сфері політики дозволяє отримати лише елементарні уявлення про характер і тенденції суспільно-політичних процесів, про факти і події політичного життя суспільства, розуміти їх суть і значення на рівні "простої політичної «абетки» [1]. Невід'ємною ознакою політичної культури особистості є політична освіченість, яка є запорукою високого рівня політичної культури особистості, компетентності її суджень і оцінок.

Учені (В. Бебик, М. Головатий, А. Єришев, В. Ребкало та інші) слушно зазначають, що надзвичайна різноманітність подій, фактів і процесів у суспільно-політичному житті, їх складні і суперечливі переплетення створюють такі обставини для людини, орієнтуватися в яких без

сучасного рівня теоретичної підготовки, без здібності до творчих узагальнень, без навичок самостійного дослідження неможливо.

Освіченість політично культурної людини відрізняється від політичної інформованості і політичної грамотності не тільки обсягом і глибиною політичних знань, але і ступенем їх засвоєння. Сьогодні вже недостатньо сприймати інформацію в готовому вигляді, але й давати їй власну оцінку, в тому числі щодо її об'єктивності. З точки зору пізнавальної активності про дійсно засвоєні знання можна говорити лише тоді, коли в людини певною мірою сформована культура політичного мислення.

За допомогою політичного мислення людина отримує і систематизує нові знання, правильно усвідомлює суть політичних явищ і подій, генерує нові ідеї. З огляду на це навряд чи потребує особливих доказів те, наскільки саме вчителю важливо мати розвинене політичне мислення.

Специфіка політичного мислення полягає в тому, що воно є не простою сукупністю знань, які має людина; політичне мислення – це здатність правильно оперувати політичними категоріями і з їх допомогою будувати свою діяльність. Політичне мислення означає вміння застосовувати принципи оперування політичними поняттями, компетентне використання методології соціально-політичної свідомості [1, с. 40-41].

Вважаємо, що культура політичного мислення вчителя вимагає вміння самостійно і творчо працювати над вивченням і аналізом подій і процесів суспільно-політичного життя, давати їм об'єктивну оцінку не тільки з класових позицій, але й з точки зору розуміння загальнолюдських цінностей суспільства. Політична культура вчителя як складова його професійної культури вимагає від педагога розвиненого політичного мислення, яке повинно бути критичним, глибоким, мобільним, швидким і точним.

Політичні знання і вироблені на їх основі суспільно-політичні погляди утворюють політичний світогляд, складають органічну частину політичного мислення вчителя як процесу цілеспрямованого оперування ними у відповідності зі завданнями пізнання та свідомого перетворення соціально-педагогічної дійсності та відбиваються в політичній свідомості особистості.

Проте індивідуальна політична культура не може визначатися лише певним рівнем політичної свідомості особистості, вона переломлюється в її переконаннях, діях і поведінці.

У науковій літературі є поширеною точка зору, згідно з якою поняття «переконання» розглядається у двох значеннях: як спосіб емоційного впливу на іншу людину з метою зробити її прибічником своїх ідей і поглядів та як ставлення людини до певних цілей пізнання і практичної діяльності.

Політичні переконання особистості можуть виявлятися в різних якостях: як ідея, погляд, мотив, регулятор її суспільно-політичної поведінки, критерій оволодіння нею суспільно-політичними нормами і принципами. Але політичні переконання завжди виступають як політична установка, форма спрямованості політичної діяльності особистості. Політична установка передбачає не тільки певну оцінку тих чи інших явищ, але готовність і здатність особистості діяти відповідно до цієї оцінки. Політичні переконання, таким чином, функціонують як особлива політична установка, котра формується на основі політичних знань, прийнятих як істинні, необхідні для життєдіяльності, й яка проявляється в чіткій спрямованості політичної свідомості і поведінки особистості.

Разом з тим політичні переконання важливо відрізнити від політичних знань. Переконання виникають на основі знань, але не тотожні їм. Знання – результат узагальнення громадсько-політичної практики, а переконання відбиваються в індивідуальній свідомості і не можуть існувати поза своїми носіями [1, с. 45].

На наш погляд, політичні переконання сучасного вчителя повинні відповідати ідеям демократизму і пріоритетності загальнолюдських цінностей, що передбачає: 1) визнання демократизму як суспільно-політичного ідеалу; 2) визнання його закономірностей, життєздатності і неминучості; 3) повне узгодження життєдіяльності з принципами демократизму і гуманізму.

Отже, сформована політична культура потребує реалізації динамічної системи політичних знань, переконань, цінностей і норм у конкретних діях, вчинках, поведінці, тобто переломлення аксіологічного і когнітивного блоків у блоці операційному.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ершов А.А. Политическая культура личности / А.А. Ершов, В.А. Ребало. – К. Вища школа, 1985 – 143 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев – М : Смысл : Академия, 2004 – 346 с. – (Высшее образование)

ЕТАПИ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВІДУ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

The article is devoted to the analysis of features of organization of social-pedagogical support of teachers in terms of postgraduate pedagogical education. Basic stages of implementation of social-pedagogical support are considered. The range of functions and types of organization of pedagogical influence in terms of postgraduate education is given.

Key words: *social-pedagogical support, educational environment, self-perfection, self-development, professional personal qualities, reflection.*

Аналіз наукового обігу свідчить про те, що термін «педагогічний супровід» є досить часто вживаним в сучасних наукових дослідженнях. Однак, трактування педагогічного супроводу дослідниками дозволяє встановити існування різних, часом взаємовиключаючих, уявлень про дане явище і його характеристики.

Педагогічний супровід розглядається педагогами як діяльність, яка не заміщує освіту, а є супутньою для освітнього процесу. У своїх дослідженнях О. Козакова розглядає педагогічний супровід як особливу форму діяльності викладача, спрямовану на взаємодію з надання допомоги супроводжуваному в процесі його особистісного зростання, виборі способів поведінки, прийнятті рішень [2]. Під поняттям «супровід» авторка розуміє таку допомогу, в основі якої лежить збереження максимальної волі й відповідальності суб'єкта розвитку за вибір варіанту вирішення проблеми. У свою чергу, «супровід» є мультидисциплінарним методом, що забезпечує єдність зусиль педагогів, психологів, соціальних та медичних працівників і полягає у формуванні ними орієнтаційного поля розвитку, в якому відповідальність за дії несе сам суб'єкт розвитку.

На наш погляд, супровід – це багатогранна система, в якій можна виділити форми роботи, спрямованість, предмет та об'єкт. Водночас, педагогічний супровід має такі особливі характеристики: об'єднання мети психологічної та педагогічної допомоги; фокусування на особистості (реалізації потенційних можливостей, розкритті індивідуальних особливостей); підтримка оптимально значущих якостей особистості; корекція вад розвитку; надання суб'єкту

навчально-виховної діяльності права самостійно здійснювати свій вибір і нести за нього відповідальність.

Визначення поняття «соціально-педагогічний супровід» цілком залежить від поняття «соціально-педагогічна діяльність» взагалі. Соціально-педагогічна діяльність – це фахова допомога людині в її адекватній соціалізації, адаптації, розвитку, створення ефективних умов входження особистості у соціум та соціальні відносини. Соціально-педагогічний супровід базується на суб'єкт-суб'єктному підході, що передбачає активну позицію як об'єкта, так і суб'єкта соціально-педагогічного впливу.

На думку М. Рожкова, соціально-педагогічний супровід людини – це процес, що містить комплекс цілеспрямованих послідовних педагогічних дій, які допомагають людині зрозуміти життєву ситуацію, забезпечують людині саморозвиток на основі рефлексії того, що відбувається [3]. Л. Жиліна у своєму дослідженні вважає, що соціально-педагогічний супровід є засобом адаптації студентів до освітнього середовища ВНЗ, і одночасно інтегративною технологією [1, с. 8]. Можливість такого різного статусу супроводу пояснюється тим, що він може бути представлений як «комплекс превентивних, просвітницьких, діагностичних та корекційних заходів», що здійснюється в «недирективній формі» та суб'єкт-суб'єктній взаємодії [1, с. 8].

Крім того, соціально-педагогічний супровід визначається як процес, що містить комплекс цілеспрямованих послідовних соціально-педагогічних дій, що допомагають особистості зрозуміти виникаючу життєву ситуацію і забезпечують її саморозвиток на основі рефлексії того, що відбувається.

Метою соціально-педагогічного супроводу є формування у супроводжуваного здатності до саморозвитку, саморегуляції, самовдосконалення в різних ситуаціях його життєвого становлення; підвищення психолого-педагогічної компетентності всіх учасників освітнього процесу. Результатом соціально-педагогічного супроводу є рішення й дія, що веде до прогресу в розвитку супроводжуваного. Отже, супровід розглядається як цілісна діяльність, фахова взаємодія всіх суб'єктів педагогічного впливу.

Нам імпонує визначення соціально-педагогічного супроводу як складової організації освітнього середовища: це система професійної комплексної допомоги, яку потребують учасники освітнього процесу (слухачі, педагогічні працівники, адміністрація освітніх установ) у

створенні умов для повноцінного і гармонійного розвитку особистості з урахуванням сучасних підходів до розвитку, навчання та виховання.

Методологічний аналіз дозволяє стверджувати, що соціально-педагогічний супровід – це особлива форма здійснення пролонгованої соціально-педагогічної допомоги в ситуації вибору нового способу життєдіяльності, що передбачає пошук прихованих резервів та можливостей людини; комплексна система цілеспрямованих педагогічних дій суб'єкта процесу (супроводжуючого) з нейтралізації передбачуваних труднощів (помилки), надання оперативної допомоги та сприяння рефлексії учасників (тих, кого супроводжують) педагогічного процесу; інтегративна технологія, метою і результатом якої є створення умов для активізації внутрішнього потенціалу особистості.

У свою чергу, соціально-педагогічний супровід можна розділити на три етапи: підготовчий, спільних дій та рефлексії. Проаналізуємо зазначені етапи у спектрі нашого дослідження. На підготовчому етапі реалізується науково-методичне моделювання, створюються комфортні умови навчання, готуються дидактичні матеріали, навчальні посібники тощо. На етапі спільних дій реалізуються різноманітні форми співпраці суб'єктів соціально-педагогічного супроводу: перебудова мотиваційної сфери учасників, сприяння формуванню потреби в самостійному оволодінні знаннями, що забезпечує самостійне зростання, самовдосконалення особистості. Етап рефлексії означає осмислення етапів і видів діяльності всіма учасниками взаємодії. Наставник (супроводжувач) створює умови, в яких суб'єкт (той, кого супроводжують) аналізує розв'язання професійних задач, ситуацій, оцінює як засіб дій, так і досягнутий результат. У ході рефлексії створюються умови для виникнення цілісного сприйняття професійної діяльності та виявлення ціннісно-змістовної характеристики особистості фахівця.

Водночас, етапи соціально-педагогічного супроводу реалізуються через спектр функцій, що відображають мету навчально-виховного процесу, його специфіку та зміст організованих педагогічних дій. Ми поділяємо класифікацію функцій соціально-педагогічного супроводу, визначених М. Рожковим: цільові функції, що відображають зміст педагогічних завдань, які розв'язуються суб'єктами соціально-педагогічного супроводу. Друга група – інструментальні функції, що відображають технологію соціально-педагогічного супроводу [3]. У контексті проблеми нашого дослідження до цільових функцій слід віднести:

1) розвиваючу функцію, реалізація якої передбачає здійснення цілеспрямованого впливу на соціальний (професійний) розвиток особистості. Суб'єкти соціально-педагогічного супроводу повинні піклуватися, перш за все, про розвиток індивідуальності особистості фахівця. Реалізація розвиваючої функції передбачає створення в умовах післядипломної освіти ситуацій розвитку потенцій та професійно-особистісних якостей педагога;

2) функцію педагогічної підтримки, реалізація якої передбачає акцентуацію на наявні сили та потенційні можливості особистості. У процесі реалізації даної функції суб'єкти (викладачі) соціально-педагогічного супроводу виявляють спектр професійно-особистісних проблем фахівця, здійснюють спільно з ним пошук варіантів їх вирішення на основі наявного у нього соціального (професійного) досвіду;

3) функцію фасилітації (полегшення, допомога), реалізація якої передбачає створення умов для ефективної професійної адаптації (адаптивності) особистості до нових для неї життєвих (професійних) ситуацій. Ця функція соціально-педагогічного супроводу сприяє саморозвитку та самореалізації фахівця, впливає на формування його самосвідомості («Я-концепція», цінності, ідеали, цілі, рівень самооцінки);

4) корекційну функцію, реалізація якої передбачає спрямованість педагогічних дій на певні змістовно-особистісні характеристики фахівця, що істотно впливають на його вчинки та професійну поведінку.

На нашу думку, соціально-педагогічний супровід в умовах післядипломної педагогічної освіти можна реалізувати, використовуючи декілька видів педагогічного впливу:

1) супровід-співробітництво викладача й слухача. Сутність співробітництва полягає в допомозі слухачеві усвідомити сутність професійної проблеми, виявити власні реальні та потенційні можливості; передбачає спільне планування роботи викладача й слухача, співтворчість та взаємодію; вимагає спільних дій, необхідних для подальшого самостійного подолання виробничих проблем, адекватну рефлексію; розвиває особисту відповідальність, креативність у слухачів;

2) супровід-ініціювання. Організуючи супровід-ініціювання, викладач створює слухачеві необхідні умови для вільного, самостійного вибору шляхів та засобів вирішення професійних завдань;

3) супровід-попередження. Викладач, випереджаючи небажані події, їх можливий негативний розвиток, передбачає хибні кроки слухачів і тим самим допомагає обрати адекватні рішення з урахуванням

професійної діяльності слухача. Відповідно дії викладача допомагають слухачеві розібратися в сутності професійної проблеми, намітити можливі варіанти спроб її вирішення. Все це слугує поштовхом для зняття гостроти проблеми або істотно мінімізує її наслідки для подальшого розвитку особистості.

Отже, для ефективної реалізації соціально-педагогічного супроводу педагогів у системі післядипломної освіти необхідним є коригування змісту (навчальних планів та програм) курсів підвищення кваліфікації відповідно особливостям професійної діяльності та професіогенезу фахівців, що передбачає впровадження активних інтерактивних форм і методів, тренінгових технологій, груп професійної взаємодопомоги; створення рефлексивного середовища в процесі курсової та міжкурсової підготовки спеціалістів, що передбачає залучання фахівців до участі у науково-практичних конференціях, проблемних семінарах, майстер-класах, авторських майстернях, які сприятимуть розвитку фахівців; удосконалення технології атестації педагогів, яка має включати не тільки оцінку його професійних знань і вмінь, які зазначені в тарифно-кваліфікаційній характеристиці, але й оцінку його професійної придатності (сформованість професійно-особистісних якостей та властивостей), що забезпечують успішний професійний розвиток та саморозвиток педагога.

Таким чином, саме соціально-педагогічний супровід, на наш погляд, є ефективним засобом організації післядипломної освіти педагогів та має всі ресурси як для підвищення якості професійної діяльності фахівців, так і для гармонізації їх професійного та особистісного розвитку, професійної адаптивності, зниження негативного впливу праці, активізації механізмів самозбереження, самовдосконалення, подолання зовнішніх та внутрішніх обмежувачів саморозвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жилина Л. А. Социально-педагогическое сопровождение студентов-сирот в период адаптации к образовательной среде вуза : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Л. А. Жилина. – Омск, 2008. – 23 с.
2. Казакова Е. И. Комплексное сопровождение развития учащихся в образовательном процессе (аналитические материалы) / Е. И. Казакова. – СПб., 1998. – 213 с.

3. Рожков М. И. Социально-педагогическое сопровождение детских объединений и организаций. [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу : http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoka_i_psichologiy/34_1/.

Ірина Захарова
(Суми, Україна)

АВТОРСЬКА ТВОРЧА МАЙСТЕРНЯ УЧИТЕЛІВ ЯК ОДНА ІЗ ФОРМ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ ОБЛАСТІ

In the spotlight of the paper is the phenomenon of the author's creative workshop as a form of professional development of pedagogical personnel. Its objectives, principles, functions and content are analyzed. It is stressed that workshops offer the opportunity for every teacher to continually increase education and training in accordance with research and teaching interests, and preferences, which objectively will facilitate professional growth and professional adaptation of young professionals.

Key words: *author's creative workshop of teachers, functions, objectives, principles of ACWT.*

Сучасний етап реформування освітньої галузі спонукає до пошуку нових організаційних форм післядипломної освіти педагогічних кадрів, зокрема підвищення кваліфікації. З метою удосконалення змісту та розширення форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників, залучення можливостей та інтелектуальних здібностей кращих учителів – новаторів відповідно Закону України «Про загальну середню освіту» та Типового положення про атестацію педагогічних працівників, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 06.10.2010 № 930, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 14.12.2010 за № 1255/18550, в 2013 році в Сумському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти запроваджено авторські творчі майстерні учителів (АТМУ).

Авторська творча майстерня учителів (АТМУ) – одна із форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників, яка сприяє поширенню педагогічного досвіду кращих учителів - новаторів.

Основні завдання АТМУ:

- підвищення ефективності науково-методичної роботи вчителів;
- посилення прагнення педагогів розвивати і застосовувати свій творчий потенціал;
- включення в пошуки найефективніших шляхів реалізації завдань педагогічної діяльності;

- пропаганда досвіду роботи вчителя – майстра;
- встановлення безпосереднього двохстороннього зв'язку та тісного співробітництва з педагогами – методистами протягом всього між атестаційного періоду.
- впровадження авторських програм і методик;
- організація відкритих заходів з метою поширення ідей та напрацювань членів АТМУ.

Діяльність Авторської творчої майстерні учителів базується на наступних принципах:

Демократизація. Забезпечує реалізацію свободи вибору педагогічним працівником змісту, форм і методів методичної, науково-дослідницької, організаційно-педагогічної роботи, що сприяє його самовдосконаленню і спрямоване на професійне зростання молодих учителів.

Гуманізація та гуманітаризація. Передбачає створення умов для креативної діяльності, розвитку, самоактуалізації та самореалізації кожного вчителя – методиста у процесі творчої взаємодії.

Науковість. Відповідність змісту підвищення кваліфікації працівників освіти світовому рівню педагогічної науки та практики, зв'язок підвищення кваліфікації з національною культурою і традиціями.

Доступність, відкритість. Гарантує рівність умов кожного педагогічного працівника для повної реалізації його здібностей і таланту, популяризації та поширення власного педагогічного досвіду.

Варіативність і альтернативність. Передбачає оптимальність співвідношення теоретичного й практичного навчання, науково-методичного, дослідницького, експериментального, проектного видів діяльності.

Системність, неперервність, наступність. Забезпечує єдність усіх ланок післядипломної освіти, гнучку їх взаємодію, орієнтовану на поглиблення, конкретизацію процесу підвищення кваліфікації, його наступність і цілісність, які спрямовані на кінцевий результат.

Андрагогізація навчання. Має на меті неперервне освоєння актуального педагогічного досвіду, сучасних освітніх технологій та авторських методик, що забезпечує спрямування освіти дорослих на розвиток і збагачення суб'єктивної сфери особистості з метою її саморозкриття та самовдосконалення у процесі співпраці з самим собою

та іншими людьми, врахування психологічних особливостей дорослої людини, що має визнаний досвід професійної діяльності.

Індивідуалізація. Забезпечує професійний розвиток особистості за індивідуальною траєкторією. Врахування запитів та інтересів кожного педагога в змістовому забезпеченні процесу підвищення кваліфікації в курсовий та між курсовий періоди, виборі сприйнятливих форм навчання.

Підвищення кваліфікації педагогів, які мають вищу категорію та педагогічне звання «методист», покликане реалізувати наступні функції: діагностичну – вивчення та аналіз розриву між рівнем компетентності педагогів та сучасними вимогами до їхньої професійної діяльності; відновлюючу – відновлення втрачених знань; корегуючу – внесення змін у науково-методичну інформацію, враховуючи сучасні дані теорії та педагогічної практики; компенсійну – становлення знань та вмій педагогів відповідно до потреб життя; прогностичну – передбачення та побудова системи знань та вмій, необхідним педагогу у майбутньому; моделюючу – розробка перспектив, етапів та орієнтирів педагогічної діяльності.

Створюється АТМУ за наказом декана факультету підвищення кваліфікації Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, згідно замовлень районних (міських) відділів освіти. Авторську творчу майстерню учителів очолює керівник-координатор, а її діяльність здійснюється під керівництвом консультанта (викладач методики відповідної кафедри). Керівником АТМУ може бути досвідчений педагог, який має високі досягнення в професійній діяльності, творчий педагогічний досвід, наявні напрацювання, здатний організувати науково-методичну і науково-дослідницьку діяльність.

Керівники формують групи за проблемами науково-методичної діяльності, розробляють програму та забезпечують функціональну діяльність майстерні. До складу майстерні входять учителі вищої категорії, вчителі-методисти в кількості 3-5 осіб. Консультанти та керівники АТМУ відповідають за терміни та якість виконання програми роботи майстерні. Діяльність АТМУ здійснюється протягом 4 років міжтестастійного періоду шляхом щорічного планування та проведення комплексу взаємопов'язаних організаційно-педагогічних, науково-методичних, дослідно-експериментальних заходів. Керівник АТМУ на засіданні кафедри звітує про роботу майстерні наприкінці кожного року.

Зміст діяльності АТМУ включає:

– залучення вказаної категорії працівників до навчання молодих спеціалістів, сприяння їх професійному зростанню, а саме:

- проведення навчальних занять, майстер – класів та презентацій для слухачів курсів підвищення кваліфікації;
- проведення авторських курсів;
- написання та підготовка до видання підручників, посібників, словників, довідників тощо;
- підготовка до друку публікацій у Всеукраїнських та міжнародних виданнях;
- організація та проведення різного роду методичних заходів у між курсовий період на районному (міському) рівні;
- участь у заходах обласного, Всеукраїнського рівнів (конференції, семінари – практикуми, інструктивно-методичні наради, засідання круглих столів тощо);
- участь у професійних конкурсах та ін.
- розробка і реалізація інноваційних підходів, методів, технологій навчання виховання.

Підсумком роботи Авторської творчої майстерні учителів є:

- розширення банку даних наукових розробок, сучасних технологій, творчих надбань вчителів – методистів Сумської області;
- популяризація навчально-методичних матеріалів на педагогічних виставках, ярмарках педагогічних ідей та інновацій висвітлення проблем і напрацювань в науково-методичних виданнях, засобах масової інформації;
- створення навчально-методичних комплексів для забезпечення якості навчально-виховного процесу.

Авторська творча майстерня учителів – це форма навчання, яка відкриває можливість кожному педагогові постійно поглиблювати загальноосвітню та фахову підготовку відповідно до науково-педагогічних інтересів та вподобань, і дає змогу як найповніше використовувати потенціал вчителя–методиста у навчанні, професійному зростанні та професійній адаптації молодих спеціалістів.

Маргарита Іванова, Анастасія Тимченко
(Харків, Україна)

ДІЯЛЬНІСТЬ ЦПО В КЛАСИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Activity of postgraduate education assists the expansion of scientific and pedagogical experience exchange and innovative technologies between educational, research establishments and business society. Searching of new

vectors of postgraduate education development today is a priority for the higher schools.

Key words: *postgraduate education, university, development, personality.*

Метою післядипломної освіти є задоволення індивідуальних потреб громадян у особистісному та професійному зростанні, а також забезпечення потреб держави в кваліфікованих кадрах високого рівня професіоналізму та культури, здатних компетентно та відповідально виконувати посадові функції, впроваджувати у виробництво новітні технології, сприяти подальшому соціально-економічному розвитку суспільства.

Серед завдань системи післядипломної освіти основними є:

- приведення обсягів та змісту перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців у відповідність із поточними та перспективними потребами держави;

- формування змісту навчання, виходячи з його цільового спрямування, посадових обов'язків фахівців, попередньо здобутої ними освіти, досвіду діяльності, індивідуальних інтересів і потреб громадян;

- застосування сучасних навчальних технологій, що передбачають диференціацію, індивідуалізацію, запровадження дистанційної, очно-заочної та екстернатної форм навчання;

- розробка та постійне вдосконалення змісту післядипломної освіти;

- забезпечення органічної єдності з системою підготовки фахівців шляхом урахування потреб ринку праці;

- оптимізація мережі навчальних закладів системи післядипломної освіти на засадах поточного та стратегічного планування потреб у професійному навчанні фахівців.

Завдання мають вирішуватись на основі вдосконаленої нормативно-правової бази загальнонаціональної системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців.

Основними принципами організації післядипломної освіти є:

- гуманізація, демократизація, науковість, єдність, комплексність, диференціація, інтеграція, неперервність та наскрізність;

- органічна єдність із системою підготовки фахівців, зв'язок з процесом ринкових перетворень, різних форм власності і господарювання, реструктуризацією економіки;

- орієнтація на актуальні та перспективні сфери трудової діяльності згідно з попитом на ринку праці;

- відповідність державним вимогам та освітнім стандартам;

- впровадження модульної системи навчання з урахуванням індивідуального підходу до кожної особи та за потребою.

Післядипломну освіту слід розглядати не тільки як систему підвищення кваліфікації та перепідготовки дипломованих спеціалістів, а і як форму освіти дорослих, виходячи з їх індивідуальних потреб у здобутті певних знань, виробленні навичок і умінь, особистісному і професійному зростанні. В той же час післядипломна освіта як система навчання дорослих зможе бути ефективною лише за умов, коли вона буде спиратися на найголовніший принцип – оперативно та максимально повно забезпечувати потреби як суспільства, так і окремих громадян.

Тому було створено Інститут післядипломної освіти та заочного (дистанційного) навчання у Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна в січні 2015 року для реалізації освітніх програм довузівської, вищої і післядипломної освіти та впровадження сучасних технологій навчання.

Університет завжди приділяв велику увагу питанням організації та проведення роботи щодо післядипломної освіти, створення ефективної системи підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів, зміцнення зв'язків з провідними вищими навчальними закладами України та світу. З метою організації такої роботи наказом Мінвузу СРСР № 67 від 4 лютого 1967 року в Університеті було створено факультет підвищення кваліфікації. У зв'язку з розширенням форм діяльності та розвитком нових напрямків роботи у 2000 році факультет було перейменовано у факультет післядипломної освіти. За роки існування факультету на ньому підвищили свою кваліфікацію та пройшли перепідготовку за новими спеціальностями більше 12 000 викладачів вищих навчальних закладів, вчителів середніх шкіл та фахівців бізнес-структур. Така діяльність сприяє розширенню обміну науково-педагогічним досвідом та інноваційними технологіями між навчальними, науковими закладами та бізнес-спільнотою і в цьому плані Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна виконує свою місію класичного університету України. З метою дотримання вимог Закону України «Про вищу освіту» наказом ректора університету факультет було перейменовано в Центр післядипломної освіти.

Наразі Центр післядипломної освіти працює в таких напрямках:

- перепідготовка осіб з вищою освітою з наданням другої вищої освіти за ліцензованим в Університеті спеціальностями;

– підвищення кваліфікації фахівців бізнес-структур за різними спеціальностями;

– стажування науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів України на всіх кафедрах і лабораторіях Університету під керівництвом провідних викладачів і науковців;

– направлення на стажування науково-педагогічних працівників університету на підприємства, в організації, наукові установи та навчальні заклади Харкова та інших міст України;

– курси і тренінги для студентів за різними програмами.

До складу центру входять: відділ перепідготовки осіб з вищою освітою; підвищення кваліфікації фахівців бізнес-структур; підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів.

Пошук нових векторів розвитку післядипломної освіти на сьогоднішній день повинно стати пріоритетним для сучасних вищих навчальних закладів.

Людмила Івашина, Діана Пінчук
(Суми, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

The application features of innovative technologies and their impact on the development the future personality of innovative specialist, as well us the use of innovative technologies in the educational process of higher school are considered in the paper.

Key words: *innovative technology, innovative activity, innovative personality, post-graduate pedagogical education.*

На сучасному етапі розвитку післядипломної педагогічної освіти стає необхідним застосування інноваційних технологій до формування нової освітньої системи, що характеризується поєднанням традицій, що склалися у вітчизняній вищій школі, з новими ідеями, що пов'язані із входженням України у світовий освітній простір. Щоб встигати за розвитком сучасності, слухачі курсів підвищення кваліфікації повинні мати високий рівень освіти, а без впровадження сучасних інноваційних технологій це не можливо. Враховуючи те, що існує тісний зв'язок між рівнем освіти людини і її професійним добробутом, впровадження інноваційних технологій в навчальний процес закладів іти є актуальним питанням.

Проблема застосування інноваційних технологій розглядається в працях Ю.Бабанського, Л.Даниленко, І.М. Дичківської, П.Ю. Саухи та інших. Як зазначає П. Ю. Сауха, «традиційне навчання зазнає в наш час істотних змін на всіх стадіях навчального процесу, тому він має бути трансформований у напрямі індивідуалізації освітньої взаємодії, навчання, формування творчого мислення і збільшення самостійної роботи студентів» [3, 70]. Згідно традиційної системи організації навчальної діяльності є класно-лекційна система, але в умовах науково-технічного прогресу вона перестала задовольняти потреби суспільства в освіті, оскільки, орієнтуючись на передавання знань, умінь та навичок, не встигає за темпами їх оновлення.

Термін «інновація» означає оновлення процесу навчання, який спирається на внутрішні фактори. На думку І.М. Дичківської «інноваційне навчання зорієнтоване на динамічні зміни в навколишньому світі, ґрунтується на оригінальних методиках розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості [2, 339]. Його покликання готувати не лише «людину, що пізнає», але і «людини, що діє». Специфічною особливістю інноваційного навчання є відкритість майбутньому, налаштованість на конструктивні дії в нових ситуаціях, професіоналізм педагогів, основою яких є інноваційні педагогічні технології. Застосування інноваційних технологій навчання сприяє розвитку навичок критичного мислення та пізнавальних інтересів студентів, впевненості, вільного висловлювання своїх думок.

Навчання у закладі системи післядипломної педагогічної освіти повинно не тільки забезпечити засвоєння слухачем нових професійних знань, набуття вмій і навичок, але сприяти формуванню професійно значущих і соціально необхідних в сучасності особистісних компетентностей: культури інноваційного мислення, вміння працювати в команді, професійної відповідальності, організаційних якостей, лідерства. На курсах підвищення кваліфікації вчителів введені в навчальний процес інноваційні технології: проблемні лекції і семінари, тематичні дискусії, круглі столи, ділові ігри, тренінги тощо. Важливе значення у навчанні на курсах підвищення кваліфікації, як зазначає І.І.Якушно, має «самостійна робота слухачів – форма організації навчального процесу, яка є основним засобом оволодіння слухачем навчальним матеріалом у позааудиторний час. Зміст самостійної роботи

визначено у навчальній програмі; його засвоєння забезпечується методичними матеріалами, завданнями і вказівками викладача» [4].

Інноваційні технології навчання ґрунтуються на різних формах і рівнях співробітництва, яке розвивається від максимальної допомоги викладача до послідовного зростання активності слухача-вчителя, його саморегульованих дій, налагодження партнерства з викладачем. Однією із найважливіших складових інноваційних технологій в педагогіці є співробітництво, перебудова форм і методів навчання, перетворення об'єкта в активного суб'єкта навчання, розширення можливості врахування особливостей діяльності освітніх закладів, їх цілей і завдань, змісту освіти, форм, методів, засобів навчання, функцій викладачів, забезпечують умови розвитку особистості, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу. Інноваційні педагогічні технології розглядають не тільки як сприйняття і застосування нового, а насамперед як відкритість. Ключовим моментом у застосуванні інноваційних технологій у системі післядипломної педагогічної освіти є гуманістична спрямованість, зумовлена складними взаєминами в науковій педагогічній практиці традиційної педагогіки.. Л.І. Даниленко виділяє «особистісно орієнтовані, інтеграційні, інформаційні, дистанційну, модульно-розвивальну, розвивальну та інші технології» [1].

Таким чином, саме системне застосування інформаційних технологій в системі післядипломної педагогічної освіти може створити умови для підвищення теоретичної і практичної підготовки педагогів, врахування їх здібностей, інтересів і нахилів, типових й індивідуальних відмінностей, досвіду взаємодії з навколишнім світом, покращити навчальний процес на курсах підвищення кваліфікації учителів. Таке навчання забезпечує особистісно-орієнтовану спрямованість навчального процесу, внаслідок чого знання, уміння й навички слухачів перетворюються в засіб розвитку їх пізнавальних і особистісних якостей, забезпечують їх здатність бути суб'єктом інноваційної професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : монографія / Л.І.Даниленко. – К. : Міленіум, 2004. – 358 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.

3. Вищої освіта : проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред.П. Ю. Сауха. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – 444 с.

4. Якушно І. І. Теоретико-методичні основи управління інноваційним розвитком післядипломної педагогічної освіти регіону : монографія / І.І.Якушно. – Житомир : Полісся, 2011. – 536 с.

Іван Коновальчук
(Житомир, Україна)

СИСТЕМА РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

The system of innovative development competence of teachers of preschool education institutions was based, in which the four levels were highlighted: structural – innovative environment, functional – interaction processes, cooperation of the subjects of innovation, technological – objectives, content, ways of working with educators, effective – changes in innovation.

Key words: *innovative competence, innovation environment, innovative process, technology, the system of development of innovation competence of teachers.*

Аналіз теорії і практики реалізації освітніх інновацій переконує, що ключовим чинником ефективності реалізації нововведень є високий рівень інноваційної компетентності педагогів. Тому в дослідженнях з освітньої інноватики все більше уваги приділяється вивченню особистісних якостей педагога як суб'єкта інноваційної діяльності, розвитку його методологічної і технологічної готовності до сприйняття та реалізації інновацій (І. Богданова, Ю. Власенко, І. Гавриш, О. Дубасенюк, Л. Подимова, Г. Кошилева, І. Підласий, В. Сластьонін, В. Паламарчук, Л. Подимова, О. Шапран та ін.).

Інноваційна компетентність педагога як особистісне новоутворення є результатом синтезу базової готовності до інноваційної діяльності й суб'єктного досвіду її здійснення. Досвід компетентності, за визначенням І. Зязюна, безсумнівно найбільш цілісний, інтегруючий у собі всі попередні, види досвіду. Він набувається в ситуаціях реального життя, чи його моделювання при вирішенні реальних проблем [1, с. 18].

Узагальнюючи результати досліджень, ми визначаємо інноваційну компетентність педагога як інтегративну властивість особистості, яка є результатом синтезу базової професійної підготовки й практичного

професійного й особистісного соціально-психологічного досвіду та забезпечує високий рівень володіння технологіями реалізації інновацій.

Разом з тим, проведена в процесі пошукового експерименту діагностика показала, що наявний стан інноваційної діяльності дошкільних навчальних закладів характеризується низьким коефіцієнтом реалізації педагогами інновацій, що обумовлює необхідність розробки та апробації системи розвитку інноваційної компетентності педагогічних працівників.

Розвиток інноваційної компетентності педагога має відбуватися як процес актуалізації його внутрішнього інноваційного потенціалу, активізації потреб і мотивів інноваційної діяльності, розкриття творчих можливостей. Інноваційний потенціал педагога – це сукупність соціокультурних і творчих характеристик його особистості, що виражається в готовності вдосконалювати педагогічну діяльність на основі сучасних методів і технологій [5, с. 406]. В системі розвитку інноваційної компетентності значна роль має відводитися механізмам вивчення, обміну, набуття, рефлексії педагогами досвіду нововведень. За О. А. Дубасенюк розвиток професійної компетентності відбувається перш за все через усвідомлення вчителем свого професійного досвіду й досвіду інших педагогів. Тільки усвідомлений досвід має сенс, через аналітичну діяльність здійснюється рефлексія, яка перетворює «сирий» досвід у особистісно присвоєне знання. Відрефлексований досвід народжує нові знання, через корекційну діяльність педагог вибудовує стратегію свого саморозвитку, повертаючись знову до творчого пошуку, набуваючи нового рівня свого професійного самовдосконалення [3, с. 15].

Підсумовуючи погляди на особливості взаємодії суб'єкта саморозвитку й соціального середовища (системи), розвиток інноваційної компетентності педагогів ми розглядаємо як інноваційну соціально-педагогічну систему, яка характеризується відкритістю, креативністю, взаємодією як внутрішніх компонентів так і з іншими системами, інтегративністю, самоорганізованістю, саморозвитком структури і функцій, динамічністю, що визначає її високу адаптивність до потреб її суб'єктів і змін зовнішнього середовища. Концептуальну основу системи розвитку інноваційної компетентності педагогів закладають гуманістичний, системний, синергетичний, компетентнісний, акмеологічний, середовищний, інтегративний, технологічний наукові підходи. Важливо, щоб творчий розвиток особистості педагога реалізовувався у контексті синергетичної ідеї,

відповідно до якої, талант є сумою талантів. Відтак, синергетика націлена на реалізації одного з наріжних завдань сучасної освіти – на її перехід до творчих, проблемних методів навчання і виховання, які забезпечують формування творчої особистості [2, с. 282].

Нами обґрунтовано систему розвитку інноваційної компетентності педагогів, в основі якої – інтеграція об'єктів і суб'єктів інноваційного процесу й цілісність організаційно-педагогічних моделей, умов, форм, методів, способів, що забезпечують включення вчителя як суб'єкта інноваційної діяльності в творче розвивальне середовище, в якому актуалізується, зростає й реалізується його інноваційний потенціал завдяки взаємодії з іншими педагогами-новаторами, швидкому навчанні, обміну знаннями, набутті й рефлексії досвіду реалізації інновацій. При моделюванні системи розвитку інноваційної компетентності педагогів виділено чотири взаємопов'язаних рівні: структурний, функціональний, технологічний, результативний.

Системоутворювальним компонентом системи є мета – підвищення рівня інноваційної компетентності педагогів і керівників ДНЗ, засвоєння теоретичних основ, оволодіння сучасними моделями інноваційних процесів й технологіями реалізації інновацій, надбання досвіду інноваційної діяльності.

Для досягнення цієї мети на першому рівні системи необхідне створення відповідних структур як в середині навчального закладу так і зовні, які в сукупності організують інноваційне середовище – педагогічно доцільно влаштований акмеологічний простір життєдіяльності, який сприяє розкриттю внутрішніх резервів і розвитку потенційного ресурсу особистості педагога та є інтегрованим засобом накопичення й реалізації інноваційного потенціалу навчального закладу. Інноваційне середовище створює умови для дифузії нових освітніх технологій, підтримки творчих ініціатив вихователів, формування позитивного ставлення до інновацій, взаємодії педагогів й обміну знаннями й досвідом нововведень тощо.

До основних структурних компонентів інноваційно-педагогічного середовища відносимо: дошкільні навчальні заклади, які взаємодіють з методичними кабінетами (центрами) міських (районних) відділів освіти, інститутами післядипломної педагогічної освіти, співпрацюють чи є членами навчально-наукових комплексів, різних асоціацій та об'єднань інноваційних навчально-виховних установ, шкіл новаторства та інших соціальних інститутів, які є цікавими й корисними для співробітництва.

Виходячи з потреб розвитку інноваційного потенціалу педагогічний колектив ДНЗ в цілому, чи окремі групи педагогів шукають партнерів для взаємодії, спільної розробки й реалізації освітніх проектів, обміну досвідом нововведень, емоційно-мотиваційної підтримки один одного.

Інноваційне середовище – це не стільки сукупність певних об'єктів, а більше процес їх взаємодії, в якій відбувається як розвиток середовища, так і професійний та особистісний розвиток педагогів. Тому на другому рівні системи розвитку інноваційної компетентності педагогів для запуску процесів функціонування й взаємодії її структурних компонентів вводяться нелінійні моделі інноваційного процесу: інтеграції, інноваційних мереж, обміну знаннями, досвідом і швидкого навчання, які створюють умови для горизонтальних зв'язків між інноваційними освітніми установами та їх працівниками, поширення інновацій.

Освітні мережі являються ефективною моделлю поширення інноваційного досвіду, взаємообміну інноваційними ідеями, мотиваторами інноваційних змін, ефективним способом створення нових знань. Специфіка інноваційних освітніх мереж полягає в ефективних технологіях комунікації, синергії інтелектуальних ресурсів, інноваційних потенціалів навчальних закладів, необхідних для спільної реалізації інноваційних проектів, поширення досвіду нововведень.

Вимога щодо відповідності розвитку інноваційної компетентності педагогів структурі інноваційної діяльності найбільш повно, на наш погляд, представлена в моделі В. Сластьоніна та Л. Подимової, які будують систему інноваційної підготовки педагога, виходячи з структурно-функціональної будови інноваційної діяльності. Відзначимо практичність і доступність такої моделі, які вчені конкретизували на рівні технологічних карт [4, с. 97]. Саме переведення системи підготовки педагога на рівень технології уможливорює її практичну реалізацію й відтворюваність.

На технологічному рівні система розвитку інноваційної компетентності педагогів нами конкретизується в таксономії цілей, змісті складових освоєння компетентностей, формах і методах науково-методичної, навчально-професійної, самоосвітньої та ін. видів діяльності. У таксономії цілей розвитку інноваційної компетентності вихователів і керівників відображаються завдання щодо освоєння ними методології, теоретичних основ і технологій аналізу педагогічної системи дошкільного навчального закладу, відбору та експертизи інновацій, проектування, реалізації, моніторингу, удосконалення

нововведень, належний рівень володіння якими забезпечує ефективність здійснення педагогами інноваційної діяльності.

У процесуальному аспекті технологія розвитку інноваційної компетентності педагогів представляє систему форм, методів, засобів організації інноваційного навчання й практичної інноваційної діяльності педагогів. Поряд з традиційними перевага надається інноваційним, зокрема інтерактивним, методам. Тут ми виходимо з твердження, що розвиток інноваційної компетентності можливий тільки в процесі здійснення інноваційної діяльності та постійної саморефлексії її досвіду.

Четвертий рівень системи розвитку інноваційної компетентності – результативний – орієнтований на відстеження, аналіз змін в особистісних (потреби, цінності, цілі, мотиви, установки, рівень домагань і самооцінки) й технологічних (зміст, форми, методи, засоби) інноваційної діяльності. Для цього створюється комплекс моніторингу, який зокрема включає критерії та показники діагностики рівня інноваційної компетентності педагогів, способи її оцінки, контролю, самооцінки й експертної оцінки. Метою моніторингу є відстеження ходу й результатів і прогнозування перспектив подальшого розвитку інноваційної компетентності педагогів.

Результатом розвитку інноваційної компетентності педагогів є зростання інноваційного потенціалу навчального закладу, його можливостей в освоєнні й реалізації необхідних інновацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія / І. А. Зязюн. – Черкаси : Вид-во ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
2. Кривонос О. Б. Творчість і професійно-творчі уміння спеціаліста / О. Б. Кривонос // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Суми : СумДПУ, 2002. – С. 285–293.
3. Професійна педагогічна освіта : компетентнісний підхід : монографія / за ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 412 с.
4. Слостенин В. А. Подымова Л. С. Педагогика : инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : ИЧП «Изд-во Магистр», 1997. – 308 с.
5. Шапран О. І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / О. І. Шапран ; НПУ ім. М. Драгоманова. – К., 2009. – 410 с.

Яна Литвиненко
(Суми, Україна)

РОЗВИТОК ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Чужу мову можна вивчити за шість років,
а свою треба вчити все життя.
Франсуа Вольтер

The scientific exploration focuses on the development of linguistic competence in the process of continuous education. The basic attention is concentrated on the specific recommendations for the improvement of linguistic competence.

Key words: language, speech, linguistic competence, continuous education.

Сьогодні пріоритетним підходом до професійної діяльності вчителя є компетентнісний підхід, адже сучасний педагог має бути конкурентоспроможним, висококваліфікованим і компетентним фахівцем.

Питання професійної компетентності вчителя взагалі й учителя української мови та літератури зокрема, співвідношення понять «компетентність» і «компетенція» стали предметом зацікавлення багатьох учених (І.О. Зязюна, І.П. Підласого, О.І. Пометун, О.М. Семенов, С.О. Сисоєвої, А.В. Хуторського та ін.). Більшість дослідників об'єднує усвідомлення професійної компетентності учителя як сукупності професійних знань¹, умінь і навичок, а також фонових знань та особистісних характеристик. Проте і досі немає єдиного підходу до визначення змісту і структури професійної компетентності педагога (детальніше про розробку проблеми складових професійної компетентності вчителя див. [3]).

Говорячи про сучасного вчителя української мови та літератури як про всебічно розвинену особистість, слід акцентувати увагу на мовній і комунікативній сферах його педагогічної діяльності, адже саме знання мови та правильне використання мовних засобів є фактором результативної комунікації (як на теренах освіти, так і поза її межами), а отже – і чинником успішної реалізації педагогічних цілей.

¹ Причому вчені наголошують, що професійні знання мають формуватися на всіх рівнях: теоретичному, методичному, методологічному і технологічному [2, 34].

Очевидно, що однією з базових компетентностей учителя української мови та літератури є лінгвістична компетентність.

Лінгвістична компетентність – це сукупність знань, умінь і навичок у сфері мови і застосування цих знань у конкретних мовних ситуаціях, здатність репрезентувати власний мовний досвід відповідно до мовних норм (орфоепічних, лексичних, морфологічних, синтаксичних, стилістичних та ін.). Однак, розуміння лінгвістичної компетентності сягає далеко за межі мовно-мовленнєвої підготовки вчителя і культури мовлення. Складовими лінгвістичної компетентності є аксіологічна культура вчителя, його мотиваційна сфера, розвиток власного мовного потенціалу та мови в цілому, усвідомлення мовних знаків як етнокультурного коду українців, аналіз і оцінка мовних фактів, а також ступінь педагогічних здібностей; усе це є важливим компонентом розвитку духовно багаті особистості, адже мова – це головний чинник формування особистісної і професійної сфер людини.

Глибинно хибною є думка про те, що опанування мови завершується одночасно із закінченням системного навчання (у школі, університеті), а далі настає етап відтворення набутих знань і досвіду [1, 47], тому, звісно, одним із пріоритетних напрямків безперервної освіти вчителя є збагачення мовних знань, підвищення культури мови і мовлення тощо.

Одним з основних завдань післядипломної педагогічної освіти є підвищення кваліфікації вчителів, а отже – розвиток їх професійної компетентності, зокрема і лінгвістичної. І хоча останнє не є самоціллю післядипломної освіти, підвищення рівня мовної підготовки вчителів є надзвичайно важливим.

Особливо гостро постає потреба в удосконаленні лінгвістичної компетентності вчителів української мови та літератури, адже саме ця категорія вчителів має бути взірцем для учнів у знанні та користуванні мовою.

Визначальним фактором у процесі розвитку лінгвістичної компетентності вчителів української мови та літератури є самоосвіта. Фахівець має об'єктивно, критично ставитися до себе як до мовної особистості та повсякчас контролювати рівень своєї мовної компетентності.

Роль педагогів післядипломних закладів освіти – надати необхідні рекомендації щодо розвитку лінгвістичної компетентності та допомогти вчителеві організувати самонавчання.

Розвиткові лінгвістичної компетентності вчителя української мови та літератури сприятиме дотримання таких порад.

1. Усвідомлене ставлення до мови не лише як до засобу комунікації, збереження і передачі інформації, а і як до важливого засобу формування особистості (з її ціннісно-емоційною сферою) і національної свідомості.

2. Безперервне збагачення власного словникового запасу, адже мова має системний характер, постійно змінюється та розвивається, що відображається на її кількісних і якісних характеристиках.

3. Підвищення культури мовлення, яка є ознакою освіченості, інтелігентності та загальної культури людини.

4. Використання різноманітних засобів мовопізнання – академічних словників, граматик, довідників, різних за жанровими і стильовими характеристиками зразків текстів тощо.

5. Не тільки правильне послуговування мовою, а й ініціативність у користуванні нею – збереження й популяризація мови, залучення учнів до її збереження, здійснення заходів щодо фіксації живого народного слова, в якому закодовано духовну і матеріальну культуру нації.

6. Зрештою, опановування нових мов, які не тільки розширюють мовні, інформаційні та культурні простори, але й відкривають перед людиною нові можливості.

Розвиток лінгвістичної компетентності вчителя є надзвичайно важливою складовою освітнього процесу, адже від рівня лінгвістичної компетентності педагога залежить ефективність його професійної діяльності, зокрема передача мовних знань, формування мовно-мовленнєвих навичок учнів, а отже – розвиток особистості дитини, оскільки (згідно з Державним стандартом базової і повної середньої освіти) вивчення мов сприяє збагаченню лексикона учнів, засвоєнню мовного та життєвого досвіду українців та інших народів, національних та загальнолюдських цінностей, розвиває мовні, інтелектуальні та пізнавальні здібності.

Високий рівень лінгвістичної компетентності є не тільки показником освіченості і загальної культури конкретного вчителя, а й ознакою іміджу всього навчального закладу.

Отже, лінгвістична компетентність учителя української мови та літератури є компонентом професіоналізму педагога. Розвиток лінгвістичної компетентності – невід’ємна складова безперервної освіти, свідчення сформованої особистості. Рівень лінгвістичної компетентності залежить від пильності та самоконтролю вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриценко П.Ю. Українська мова сьогодні: політика, практика, сенси / П.Ю. Гриценко // Віче. – 2014. – Вип. 15-16. – С. 47-51.
2. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. / [За ред. І.А. Зязюна]. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.
3. Шмиголь І. Сутність та структура професійної компетентності педагога / І. Шмиголь // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 4 (Ч. І). – С. 197-204.

Альона Марченко

(Суми, Україна)

ФОРМИ ПОШИРЕННЯ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ

The article defines the notion of «good teaching experience», highlights the importance and significance of introduction of the advanced pedagogical experience in teaching at school, disclosed some form of dissemination and promotion of advanced pedagogical experience.

Key words: *advanced pedagogical experience, innovative activity, pedagogical readings, schools of advanced pedagogical experience, «round tables».*

Одним з основних завдань, поставлених Законами України «Про освіту» [2] та «Про загальну середню освіту» [1] є істотне поліпшення методичної роботи у навчально-освітніх закладах держави. Успіхи навчання й виховання школярів у значній мірі залежать від уміння керівників навчальних закладів організувати та спрямувати роботу педагогів на інтенсивне впровадження у практику нових прогресивних педагогічних ідей, технологій навчання і виховання, досягнень сучасної педагогічної науки та практики.

Створення чіткої, керованої, гнучкої системи вивчення й упровадження найновіших досягнень науки та педагогічної практики в навчально-виховний процес є одним із найголовніших завдань методичних служб, керівників шкіл.

Сучасною школою накопичений багатий педагогічний досвід, який повинен бути реалізований у конкретній педагогічній діяльності, але часто залишається незатребуваним, так як у більшості вчителів і керівників не сформована потреба в його вивченні й застосуванні, відсутні навички й уміння у його відборі й аналізі. У реальній практиці

вчителі часто не замислюються про необхідність і доцільність аналізу власного педагогічного досвіду, досвіду своїх колег.

У сучасній освіті змінюються технології: запроваджуються активні методи навчання, проектно-дослідні методи роботи, відбувається введення здоров'язберезувальних програм, активізується робота з обдарованими дітьми, запроваджується профільне навчання тощо. Основу і зміст таких процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему, що передбачає найвищий ступінь педагогічної творчості. Відбувається комплексний перехід на нові освітні моделі. З'явився досвід інноваційної діяльності окремих вчителів, навчальних закладів. Передовий досвід став набув інтелектуального характеру і має форму свого роду ноу-хау. Суб'єктом, носієм інноваційного процесу є насамперед педагог-новатор, передовий педагогічний досвід якого вивчається.

Зупинимося докладніше на понятті «передовий педагогічний досвід». Опрацювавши погляди провідних учених (Скаткіна К.М., Поташника М.М., Підласого І.П., Набоки Л.Я. та інших), можемо зробити висновок, що педагогічний досвід – це сукупність знань, умінь і навичок, набутих у процесі безпосередньої педагогічної діяльності; форма засвоєння педагогом раціональних здобутків своїх колег. Педагогічний досвід передусім знаходить своє втілення в технології навчально-виховного процесу.

Цікаві творчі знахідки вчителів є у будь-якому педагогічному колективі. Тому робота щодо впровадження передового досвіду має зосереджуватися насамперед у школі. Завдання адміністрації школи полягає у підтримці творчого пошуку педагогів.

Зміст і мета вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду полягає в тому, щоб досягнення майстрів педагогічної праці зробити надбанням усіх вчителів. Тому керівники шкіл, методичних об'єднань повинні не тільки добре знати педагогічну сутність і цінність того чи іншого досвіду, але і широко пропагувати і впроваджувати його у практику роботи вчителів.

Під час вивчення передового педагогічного досвіду з'ясовують сукупність методів педагогічної діяльності, особливості їх співвідношення та взаємодії, що забезпечують результат і визначають педагогічну майстерність автора досвіду. Важливо мати чіткі критерії передового педагогічного досвіду, що дає змогу розглядати його не як

випадкове явище, а як систему діяльності, а також умови формування досвіду, що допоможе зробити висновок про можливість його відтворення. Необхідно також визначитися і щодо засобів вивчення, поширення та популяризації передового педагогічного досвіду [3].

Існує багато форм популяризації та поширення передового педагогічного досвіду. Ми зупинимося на таких, як: педагогічні читання, науково-практичні конференції, школи передового педагогічного досвіду, «круглі столи».

Однією з найбільш масових форм популяризації і поширення передового педагогічного досвіду, результатів наукових досліджень і методичної літератури є педагогічні читання. До їх завдань відносяться: виявлення та узагальнення передового педагогічного досвіду навчальних закладів, сприяння його поширенню та впровадженню у масову практику навчально-виховної і методичної роботи; сприяння науково-методичному вдосконаленню професійної майстерності вчителів, керівників, методистів, розвитку їх творчої ініціативи і наукових інтересів; залучення педагогів до науково-методичної розробки актуальних проблем школи, до участі у проведенні педагогічних експериментів.

Методисти навчально-методичного кабінету в період підготовки педагогічних читань проводять роботу з педагогічними працівниками за тематикою читань, надають їм допомогу з відбору літератури, опису власного досвіду, підготовці доповідей. Особлива увага приділяється складанню програми педагогічних читань. Загальне правило – не перевантажувати доповідями пленарне засідання, секції педагогічних читань. Надати право всім учасникам педагогічних читань прийняти участь у вільній дискусії з обговорюваної проблеми.

Школа передового педагогічного досвіду є однією з найбільш активних форм пропаганди і поширення передового досвіду. Вона дає можливість учителям вивчати передові форми, методи і прийоми роботи у практичних умовах. У залежності від завдань і обсягу досліджуваного матеріалу школи бувають одноденні, багатоденні, постійно діючі; залежно від контингенту учасників і масштабу досліджуваного досвіду – шкільні, обласні, всеукраїнські [4].

До викладання у школах рекомендується залучати висококваліфікованих фахівців з числа педагогів, методистів. Кількість слухачів школи від 10 до 30 осіб. Для практичних занять рекомендується розподілити слухачів на групи по 3-5 чоловік.

При організації школи створюється бюро і призначається керівник, уточнюється контингент учасників, розробляється програма, необхідна література, обладнується приміщення, робочі місця для демонстрації досвіду, підбираються мультимедійні презентації, фільми, наочні посібники, розробляється проект рекомендацій.

У школах передового педагогічного досвіду знаходять застосування різноманітні форми і методи роботи. Насамперед, це виступ керівника школи перед слухачами з розповіддю про систему своєї роботи, з методикою вивчення окремих тем, демонстрації трудових прийомів і вправ. Доцільно проведення відкритих уроків або відвідування серії занять керівника школи. Іноді заняття у школах носять форму співбесід або диспутів.

Науково-практичні конференції – ефективна форма методичної роботи з пропаганди та використання результатів наукової роботи, передового педагогічного досвіду, методичної літератури. Заходи з організації науково-практичній конференції повинні бути уважно продумані та сплановані. На конференції, як правило, всебічно вивчається певна науково-педагогічна концепція, теорія. При підготовці організатори конференції повинні чітко визначити питання, які будуть розглядатися та обговорюватися.

Багато залежить від того, як правильно буде визначена тема конференції, при її підборі в першу чергу треба виходити від фактичних потреб, інтересів і запитів педагогічних працівників певного навчального закладу. Доцільно до остаточного визначення теми науково-практичній конференції провести анкетування (опитування) педагогічних працівників. Результати опитування розглядаються на методичних комісіях, визначається тема майбутньої конференції. Після визначення теми складається приблизна тематика виступів, розробляється програма, організовується збір тез доповідей, визначаються доповідачі.

До підготовки і проведення науково-практичної конференції залучаються фахівці в цій області наукових організацій, вищих навчальних закладів. Програма, тези доповідей, запрошення розсилаються не пізніше, ніж за 2 тижні до початку роботи конференції. У програмі роботи конференції доцільно передбачити тематичну виставку науково-педагогічної та методичної літератури. При можливості необхідно підготувати роздатковий матеріал. Важливо, щоб науково-практична конференція не закінчувалася з останнім словом

ведучого. Учасники конференції в результаті роботи повинні отримати науково обґрунтовані відповіді на поставлені запитання з проблеми.

Ідеальний варіант, коли у процесі обговорення питань, винесених на обговорення, розробляються спільні рекомендації педагогічних та науково-педагогічних працівників щодо використання результатів наукових досліджень у навчально-виховному процесі.

«Круглий стіл». Засідання «Круглого столу» доцільно проводити за конкретним (вузьким) питанням, з яким необхідно ознайомити педагогічний колектив навчального закладу. «Круглі столи» організовуються, як правило, у ході проведення науково-практичної конференції. Питання для обговорення за «круглим столом» виявляються на основі вивчення планів, заявок і пропозицій педагогів. У роботі «круглого столу» бере участь, зазвичай, невелика група фахівців.

Результативність і успіх роботи «круглого столу» залежить від багатьох факторів, але насамперед від компетентності ведучого і зацікавленості його учасників. Учасники «круглого столу» до початку його роботи повинні бути ознайомлені з проблемою, яка буде розглядатися.

Результатом роботи «круглого столу» можуть бути методичні рекомендації для педагогів навчальних закладів; пропозиції щодо використання результатів наукових досліджень і методичної літератури для вдосконалення навчально-виховного процесу та підвищення якості підготовки і перепідготовки робітників; створення авторських колективів для розробки і створення навчальної і методичної літератури; пропозиції щодо удосконалення наявної методичної літератури з даної проблеми [3].

Отже, саме від чіткої організації популяризації передового педагогічного досвіду залежить досягнення стійких високих результатів навчально-виховної роботи педагогічних колективів за мінімальної затрати зусиль. Своєчасно побачити й належним чином оцінити оригінальне, нове й перспективне в роботі вчителя, створити сприятливі умови для впровадження його в практику – основне в діяльності сучасного керівника школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про загальну середню освіту» // відомості Верховної Ради України (зі змінами), 2008. – №27 – 28. – С. 230 – 253.
2. Закон України «Про освіту». – К.: Генеза, 1996. – 36 с.
3. Перспективний педагогічний досвід // Упор. Ж. Стажко. – К.: Шкільний світ, 2007. – 79 с.
4. Тевлін Б. Передовий педагогічний досвід: вивчення, узагальнення та поширення / Б. Тевлін // Завуч. – 2003. – Грудень. – С. 3-8.

5. Файн Т. Выявление, изучение и предоставление педагогического опыта / Т. Файн // Практика административной работы в школе. – 2005. – № 7. – С. 6-8.

Марина Матковська
(Суми, Україна)

ПИТАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

The paper considers the efficiency of Postgraduate Education. An analysis of the author has shown that the conditions that ensure the effectiveness of training in postgraduate teacher education are the following: formation of positive motivation to teachers' continuous pedagogical education; combination, complementarity of professional and personal growth; organization of interaction between teacher and students, the need for personal approach in the work with the audience.

Key words: *postgraduate teacher education, learning, continuous pedagogical education, personal growth, interaction.*

«Під неперервною освітою ми розуміємо систематичну, цілеспрямовану діяльність по одержанню й удосконалюванню знань, умінь і навичок як у будь-яких видах загальних і спеціальних навчальних закладах, так і шляхом самоосвіти»[1, с. 33].

Важливе місце у вітчизняній системі неперервної освіти посідає післядипломна педагогічна освіта. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників сьогодні здійснюється в інститутах післядипломної педагогічної освіти. Неперервність освіти можна розглядати як курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників (навчання кожні 5 років) та самоосвіта. За визначенням В. Олійника, підвищення педагогічної кваліфікації – це процес і результат навчання педагогічних працівників, головною метою якого є забезпечення потреб суспільства у кваліфікованих кадрах з високим рівнем професіоналізму та культури, спроможних компетентно, творчо і відповідально виконувати завдання, що стоять перед ними [2]. Сьогодні відсутня педагогіка післядипломної освіти, мала кількість теоретичних досліджень та практичних наробок, спричиняють необхідність осмислення досвіду а також визначення перспектив подальшого розвитку системи післядипломної неперервної освіти.

У системі післядипломної педагогічної освіти з метою забезпечення професійного зростання педагогів використовуються різні форми (очна, дистанційна, очно-дистанційна та ін.) навчання. Кожна з форм підвищення кваліфікації має свої особливості.

Найбільш актуальною формою підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти є очно-дистанційна. Вона має суттєві переваги перед очною формою навчання: в ній оптимально поєднані очне і дистанційне навчання, традиційні і сучасні засоби та форми навчання; вона дає можливість диференційовано використовувати зміст навчальних програм; забезпечує розвиток інформаційної культури слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Сьогодні здійснюється пошук нових форм підвищення кваліфікації педагогів, які б повною мірою відповідали запитам та вимігам сьогодення.

Питання ефективності навчання дорослих в системі післядипломної освіти сьогодні є предметом дискусій, оскільки просто не існує та й не може існувати універсального рецепту професійного успіху діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти, адже відомо, що різні підходи спрацьовують тільки у конкретних фахівців і певних умовах.

Важливим є питання розвитку у педагогічних працівників позитивної мотивації до процесу підвищення професійної майстерності в закладах післядипломної освіти.

Великий вплив на ефективність навчання дорослих системі післядипломної освіти мають взаємостосунки викладача і слухачів. Досвід свідчить, що навчання, зорієнтоване на розвиток майстерності педагога, здійснюється ефективно лише за умови налагодження в навчальній групі продуктивної взаємодії між викладачем та слухачами, позитивного психологічного клімату, рівноправного партнерства, побудованого на діалозі, спільній розвивальній діяльності. Тому, сьогодні найбільш поширеними є такі методи інтерактивного навчання, як тренінги, навчальні групові дискусії, ділові ігри, практичні заняття, групові завдання – тощо. Механізм взаємодії зі слухачами під час занять на курсах підвищення кваліфікації надзвичайно важливий, а успішність педагогів на курсах підвищення кваліфікації має розвивати культуру досягнень педагогів, бути атрибутом їх зусиль, а не здібностей.

Окрім того, слід ураховувати необхідність особистісного підходу в процесі роботи з слухачами курсів підвищення кваліфікації, адже активність слухачів, їхні прагнення та мотиви до удосконалення фахової майстерності часто є різними.

Як свідчить досвід, створення позитивного мікроклімату в групі сприяє та підтверджує самооцінку педагогів, що може мотивувати педагогічних працівників до самоосвіти та особистісного сдосконалення.

Сьогодні актуальним є забезпечення підвищення кваліфікації педагогів сучасними професійними програми, робочими планами, підручниками і посібниками, методичними рекомендаціями, тощо, створеними з урахуванням особливостей діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти.

Отже, післядипломна освіта є особливою в освітянській галузі. Вона повинна орієнтуватись не тільки на те, щоб дати слухачам певну суму знань, вмінь та навичок, а й стимулювати педагогів до подальшої самоосвіти, саморозвитку, особистісного зростання. Якість підвищення кваліфікації педагогів відображає цілісність і послідовність курсового навчання. Важливими умовами забезпечення ефективності процесу навчання у закладах післядипломної педагогічної освіти є: формування у педагогів позитивної мотивації до неперервної педагогічної освіти; поєднання, взаємодоповнення професійного та особистісного зростання; організація взаємодії педагога та слухачів, необхідність особистісного підходу в процесі роботи зі слухачами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агейкіна-Старченко Т.В. Модернізація післядипломної педагогічної освіти в контексті сучасних освітніх парадигм / Т.В. Агейкіна-Старченко // Імідж сучасного педагога. – 2010. – № 1 (100). – С. 32–34.
2. Олійник В.В. Дистанційне навчання в післядипломній педагогічній освіті: організаційно-педагогічний аспект: Навч. посібник. – К.: ЦІППО, 2001. – 148 с.
3. Маслов В.И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школ: Учеб. пособие. – К.: МНО УССР, 1990. – 259 с.
4. Шевчук Л. І. Методологічні основи підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі професійної освіти : посібник для керівників, педагогічних працівників професійної освіти / Л. І. Шевчук. – Хмельницький (видавець А. Цюпак). – 2006. – 178 с.

Світлана Ніколаєнко
(Суми, Україна)

НОВІТНІ ПІДХОДИ ДО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

The author draws attention to the peculiarities of training school leaders. The author characterizes the peculiarities of problematic courses relating to the formation of information competence of an education manager.

Key words: *professional competence, information, Internet projects, Web 2.0 services.*

Інформатизація освіти, що з кожним роком пришвидшує темпи свого розвитку, призвела до зростання об'єктивних вимог щодо характеру управлінської діяльності, ролі та кваліфікації сучасного керівника навчального закладу. Тому сьогодні особливо гостро відчувається необхідність у підвищенні рівня технологічних навичок керівників шкіл, а значить, існує об'єктивна необхідність у такому навчанні.

Ефективність використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в управлінні навчальним закладом у суспільстві знань очевидна. Інформаційна діяльність керівника навчального закладу повинна ґрунтуватися на інформаційних процесах і реалізуватись, через створення програми інформатизації діяльності навчального закладу, формуванні та розвитку освітньо-інформаційного середовища, створенні та використанні інформаційних ресурсів і автоматизованих систем управління, розробці й використанні телекомунікаційних технологій у навчально-виховному та управлінському процесах [1].

Професійна компетентність розглядається науковцями як сукупність професійних властивостей (Л. Анциферова); як ступінь сформованості суспільно-практичного досвіду суб'єкта (Ю. Ємельянов); як професійна самоосвіта (А. Маркова); як стійка здатність до діяльності зі «знанням справи» (В. Огарьов); як здатність до актуального виконання діяльності (М. Чошанов). Науковий аналіз проблеми професійної компетентності вчителя дозволяє представити її як багатоаспектну. Зазначимо, що дослідники уявляють професійну компетентність вчителя: як високий рівень володіння знаннями, вміннями й навичками (В. Безрукова, О. Дубасенюк, О. Шахматова та ін.); як реалізацію потреб фахівця, як вирішення завдань професійної діяльності (С. Дружилов, С. Каплун, І. Климкович, С. Молчанов, В. Ягупов та ін.); як особистісну характеристику, властивість особистості, особистісне новоутворення (Л. Анциферова, Д. Завалишина, Є. Рибалко, О. Сімен-Сіверська, Н. Яковлева та ін.); як психічний стан особистості (А. Маркова, Н. Яковлева та ін.) [3].

За оцінкою вчених інформаційна діяльність є складовою управлінської, зміст якої виходить за межі педагогічних знань і потребує опанування керівниками навчальних закладів інформаційним менеджментом, соціальною та правовою інформатикою. Сьогодні ефективного функціонування навчального

закладу залежить від уміння керівником навчального закладу здійснювати оперативний аналіз ситуації, своєчасного її коригування та прийняття ефективного управлінського рішення.

Готовність до інноваційної діяльності стимулює особистісний розвиток, визначає професійну спрямованість, напрямки професійної освіти, професійне самовизначення керівника навчального закладу. Успішність інноваційної діяльності передбачає, що керівник навчального закладу є менеджером освіти та усвідомлює практичну значущість інновацій у системі освіти на професійному та особистісному рівнях [2].

Тому Сумським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти впроваджено курси для керівників навчальних закладів за проблемою «ІКТ – освіта для керівника». Особлива увага на заняттях приділяється розвитку інформаційної культури менеджерів освіти; створенню мультимедійних продуктів; використанню педагогічних програмних засобів управлінського та предметного спрямування; впровадженню дистанційної форми у навчально-виховний процес ЗНЗ.

Специфікою даних курсів є практична спрямованість навчання, нестандартність підходів до навчальних занять (інтерактивні форми, майстер-класи тощо) та використання соціальних мереж у процесі підвищення кваліфікації. Керівники знайомляться з теоретичним матеріалом змістових блоків соціально – гуманітарних дисциплін, освітнього менеджменту, менеджменту інновацій; долучаються до інтерактивних вправ за напрямом упровадження інформаційно – комунікаційних технологій в діяльність менеджерів освіти; відвідують провідні в напрямі використання ІКТ навчальні заклади м. Суми. Підвищення кваліфікації керівників ЗНЗ здійснюється на основі поєднання різних форм і методів активного навчання, врахування індивідуальних особливостей мислення слухачів, вироблення в них креативного підходу до забезпечення управління та навчально-виховного процесу в сучасних умовах розвитку освіти, уміння творчо застосовувати набуті знання в практичній діяльності та самостійно удосконалювати свій фаховий рівень шляхом пошуку, опанування та впровадження у практику власної діяльності різноманітної інформації, педагогічного досвіду, інноваційних технологій та сучасних засобів навчання.

Використання Інтернету, сервісів Веб 2.0, системи мультимедіа надає можливість не лише забезпечити навчальний процес під час очного етапу підвищення кваліфікації, але й створює умови для повноцінного

дистанційного навчання та продовження спілкування в інтерактивній групі ([https://www.facebook.com/groups/1032820206770446/?ref=bookmarks.](https://www.facebook.com/groups/1032820206770446/?ref=bookmarks))

Крім того для методичного супроводу навчання тренери відкрили свій блог Конфетти (http://konfettislad.blogspot.com/p/blog-page_3.html), а також надають слухачам комплект мультимедійних матеріалів на Google – диску за напрямом управління навчальним закладом. Із зацікавленістю та захопленням слухачі презентують свої вміння користуватися сервісами Веб 2.0 та нароби: блоги керівника навчального закладу, власні електронні органайзери Evernote, статті на регіональному інтернет-проект SumyWiki (<http://istoriya.soippo.edu.ua/index.php?title=%D>), сторінки в соціальних мережах.

Отримавши новий досвід, керівники навчальних закладів Сумщини відзначали, що – це завжди цікаво, особливо, коли він сучасний, актуальний, інноваційний. Цікавою знахідкою стала група у соціальних мережах «ІКТ в діяльності керівників навчальних закладів», яка стала платформою для навчання й управління. Така форма взаємодії викладачів та слухачів дозволяє забезпечити потреби сучасного керівника навчального закладу. Така організація курсів підвищення кваліфікації іде не просто в ногу з часом, а навіть випереджує його. Без перевантаження з задоволенням, з внутрішньою мотивацією менеджери освіти долають всі проблеми роботи з ІКТ, отримують практичні навички і знаходять нових друзів.

У результаті такої систематичної роботи Сумського ОІППО керівники навчальних закладів професійно удосконалюються, що дозволяє їм ініціювати та підтримувати самопізнання, саморозвиток усіх суб'єктів освітнього процесу, бо компетентний керівник це, перш за все, культурна людина, яка вміє створювати і постійно збагачувати культурно-інформаційне і предметно-розвивальне освітнє середовище; знає як реалізувати компетентнісні основи і принципи освіти у професійній діяльності, має навички працювати зі змістом знань, надаючи їм особистісно-сміслову спрямованість, змінює або переглядає цінності, що впливають на вибір змісту освіти; володіє інноваційними педагогічними технологіями, надає їм особистісно-розвивальну спрямованість; виявляє піклування про розвиток і підтримку індивідуальності кожного учасника педагогічного процесу тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блог директора [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://dyrektorikt.blogspot.com/2010/03/blog-post.htm>

2. Державна цільова програм впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків» на період до 2015 року [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/494-2011-%D0%BF>

3. Мельник В. К. Підвищення управлінської кваліфікації керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. К. Мельник. – К., 2003. – 220 с.

Інна Ніколаєску
(Черкаси, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

The potential of ICT for professional activities of postgraduate education teachers is considered. The content of copyright course «Acmeology professional education» is revealed. An example of methodological forms of teacher's professional activities such as creating teaching online club as a focal point of information and communication space are given.

Key words: *information and communication technology, professional-pedagogical self-realization, teacher of Postgraduate Education, acmeology, internet club.*

Процеси глобалізації та інтеграції в європейський простір зумовлюють інформатизацію всіх ланок української освіти, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх і вищих навчальних закладів та навчальний процес системи післядипломної освіти. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті повинно забезпечити ефективність та результативність не лише навчального процесу в освітніх установах, а й сприяти професійно-педагогічній самореалізації педагогічних кадрів, передусім, викладачів системи післядипломної освіти, які забезпечують підвищення рівня освітніх кваліфікацій учителів шкіл.

Стрімкими темпами розвиток інформаційно-освітнього простору входить у систему післядипломної освіти. Консолідація інформаційно-комунікаційних ресурсів, активне використання інфокомунікаційних технологій, організація єдиного освітнього простору засобами сучасних комп'ютерних технологій не тільки змінюють педагогічний процес закладів післядипломної освіти, його змістову, організаційну та

методичну основу, а й вимагають від викладача системи післядипломної освіти використовувати інноваційні ресурси інформації, а саме: мультимедійні презентації, електронні підручники, он-лайн спілкування, віртуальні лабораторії тощо.

Унаслідок вивчення наукового доробку провідних учених з питань інформатизації освіти підсумовано, що інформаційні технології (ІТ), інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), англійською мовою – Information and Communication Technologies, (ICT) – це сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збирання, обробки, зберігання, розповсюдження, відображення і використання інформації в інтересах її користувачів.

Публікації дослідників у галузі інфокомунікаційних технологій та досвід роботи у системі післядипломної освіти дав можливість виокремити найбільш популярні та використовувані викладачами системи післядипломної освіти інформаційно-комунікаційні технології для професійно-педагогічної самореалізації: комп'ютерні, мультимедійні, телекомунікаційні технології.

Значні можливості для професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти відкривають технології Web 2.0., а саме блоги, форуми, чати, технологія ВікіВікі, які спрямовані на створення в Інтернет соціальних мереж – співтовариств людей, пов'язаних спільними інтересами, спільною справою або іншими можливостями для безпосереднього спілкування – надають значні потенційні можливості для професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти.

Оскільки професійна діяльність викладача системи післядипломної освіти багатофункціональна, а самоінтерес, самопізнання, рефлексія, самовизначення, самопроекування, самовдосконалення, саморозвиток, самоутвердження в професійній діяльності є своєрідною системою «само-процесів», які є шляхом до професійно-педагогічної самореалізації, ми погоджуємось з думкою Г. Лаврентьєвої про те, що інформаційно-комунікаційні технології не можна впроваджувати в навчальний процес однобічно, акцентуючи увагу лише на їх пізнавальному аспекті [1].

Зважаючи на широкий спектр напрямів залучення ІКТ в освітній процес та потенційні можливості інформаційно-комунікаційних технологій для професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти нами розроблено в рамках Інтернет-школи

педагогічної майстерності дистанційний спецкурс «Акмеологія професійної освіти». Провідною ідеєю щодо розробки цього курсу слугувало положення про те, що професійно-педагогічна самореалізація викладача післядипломної освіти засобами ІКТ є необхідною складовою його результативної професійно-педагогічної діяльності і вимагає забезпечення певних організаційно-педагогічних умов, спеціально організованого акмеологічного середовища, цілеспрямованої системи заходів щодо особистісно-професійного зростання викладача. Відповідно до цього викладачем вибудовується власна професійна траєкторія саморозвитку й акмеологічна позиція, що ґрунтується на безумовному визнанні унікальності кожної людини як найвищої цінності.

Дистанційний спецкурс у рамках Інтернет-школи педагогічної майстерності «Акмеологія професійної освіти» є акмеолого-педагогічним практикумом, який побудований як система навчально-пізнавального матеріалу, діагностичних методів і акме-технологій, що базуються на принципах саморегуляції, блокування стереотипів і установок особистісно-професійного зростання особистості, усвідомленого розвитку Я-концепції та акмеологічної культури.

Презентований спецкурс складається із взаємопов'язаних навчальних модулів, у яких розглядаються теоретичні засади професійно-педагогічної діяльності педагога в контексті аналізу проблем фундаментальної акмеології, акмеологічна концепція професійного розвитку педагога, акмеологічний підхід до професійно-педагогічної підготовки сучасного вчителя; акмеологічні детермінанти розвитку професіоналізму інноваційної діяльності вчителя. При підборі матеріалу до курсу акцентовано увагу на прикладній акмеології, вивчення якої дозволить педагогічним працівникам окреслити власні конкретні практичні знахідки, які дозволять побудувати особистісну освітню програму, пов'язану із системою акмеологічного знання.

Працюючи над дистанційним курсом учитель безкоштовно отримує комплект навчальних матеріалів, виконує всі вказівки, самостійно перевіряє рівень своїх знань, опрацьовує матеріали з додаткових ресурсів мережі Інтернет та ін. Підсумком кожного модуля є питання для самоперевірки, а результатом опанування спецкурсу – електронне тестування. На жаль, недоліком таких курсів є те, що по закінченні навчання вчитель не отримує сертифікат про якість знань.

Зазначимо, що сьогодні у мережі Інтернет щоденно з'являється значна кількість освітніх електронних ресурсів: від порталів та сайтів

установ до блогів творчих педагогів. Аналіз існуючих освітянських електронних ресурсів, розміщених на безоплатних ресурсах – у блогах та на електронному диску Google, на сервісі Youtube, у файл-обміннику Ucoz та klasna.com, їхня спрямованість та наповнюваність дали можливість створити спеціалізовану Інтернет-сторінку у вигляді педагогічного інтернет-клубу-освітнього салону «Педагогічний ексклюзив» (<http://www.salon.klasna.com>) як координаційного центру інформаційно-комунікаційного простору та неформальної освіти. Важливою умовою ефективного функціонування інтернет-клубу є його технічні можливості забезпечення ефективної комфортної роботи педагогічних працівників з інформаційними ресурсами. Важливим при цьому є швидкість обміну інформацією, різноплановість та зрозумілість подання матеріалів, психологічна комфортність під час роботи.

Складовою інтернет-клубу є діюча віртуальна педагогічна майстерня «Інноваційний пошук» для забезпечення професійного зростання викладачів Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників. Метою створення віртуальної педагогічної майстерні викладачів було не лише висвітлення власного професійно-педагогічного досвіду в галузі психолого-педагогічних наук, презентації особистісної моделі професійного становлення та власних наукових досягнень, а й популяризація результативності професійно-педагогічної самореалізації в методичній, науковій та інноваційній діяльності, здійснення взаємодії між усіма учасниками навчального процесу і зворотного зв'язку між ними, а також забезпечення індивідуальної та групової самотійної роботи. Важливо, що запропонована нами віртуальна педагогічна майстерня на відміну від разових форм працює протягом тривалого часу і включає різні аспекти взаємодії «майстра» і «учня».

Отже, поступовий розвиток нових технологій (мультимедійні, гіпертекстові, мережеві, телекомунікаційні), їх ухвалення у сферу післядипломної освіти спричинили можливість переходу від етапу кількісного нарощування потенціалу до етапу формування якісно нового освітнього середовища. Про це свідчить зміщення інтересу науковців від загальних аспектів інформатизації освіти до проблем створення єдиного освітнього простору засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Окрім цього, серед освітянської спільноти, зокрема викладачів-новаторів розпочався процес переходу від епізодичного фрагментарного використання інформаційних та

комунікаційних технологій під час навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації до комплексних форм роботи та розбудови інноваційних освітніх середовищ, таких як середовища дистанційного, віртуального та медіа-навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лаврентьева Г. П. Развитие сплуквання дітей молодшого шкільного віку в комп'ютерно-орієнтованому середовищі [Електронний ресурс] / Г. П. Лаврентьева 2009. № 1. Режим доступу : www.nbuv.gov.ua/e.../ITZN/.../08lgpeci.ht...

Ольга Стребна
(Херсон, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

The paper examines organizational-pedagogical conditions and innovative approaches to training of teachers of primary forms to civic upbringing of pupils in the system of postgraduate pedagogical education. Among approaches there are specified: individual-active, content-procession, dialogical, task-based and competency-oriented ones.

Key words: *postgraduate education, innovative approaches, organizational and pedagogical conditions, teachers of primary forms, civic upbringing.*

З метою ефективного «відтворення і нарощування інтелектуального, духовного і економічного потенціалу народу, виховання патріота і громадянина України» важливо гармонізувати усі складники, ланки навчально-виховного процесу в дошкільних навчальних закладах, школах, вишах, академіях і інститутах післядипломної педагогічної освіти (ІППО), що спрямовані на втілення громадянського виховання і формування достеменно громадянських якостей особистості [3].

Цю макроідею у своїх працях проводить чимало педагогів-теоретиків (Р. Арцишевський, В. Білоусова, П. Вербицька, Ю. Завалевський, П. Ігнатенко, Л. Канішевська, І. Кецик, В. Кремень, Л. Крицька, Н. Косарева, О. Пометун, О. Сухомлинська, К. Чорна та ін.), підкреслюючи, зокрема, що вся система науково-педагогічної діяльності

в навчальних закладах має бути спрямована на подальший розвій «громадянина, суспільства, нації, держави» [4].

У системі післядипломної педагогічної освіти все більшої ваги набувають питання підготовки вчителів різних категорій до громадянського виховання. Актуальність нашої розвідки зумовлена тим, що нинішній стан розвитку громадянського суспільства в Україні потребує адекватних і повномасштабних як науково-педагогічних, так і суто освітянських рішень, кроків у цьому напрямі.

Тому в цій статті розглядається проблема інноваційних підходів до підготовки вчителів початкових класів в системі післядипломної освіти до громадянського виховання учнів.

Сучасні науковці наголошують на важливості післядипломної стадії освіти для оптимального, ефективного виконання вчителями своїх навчально-виховних функцій. Л. Даниленко, В. Паламарчук у дослідженні «Зміст післядипломної освіти в інноваційному полі перетворень» доказово й аргументовано проводять думку про те, що «ядром навчально-виховного процесу в усіх галузях освіти, у тому числі і післядипломної» має стати «гармонійний розвиток особистості (розумових та інших здібностей, світогляду, моральних якостей), підготовка до активного суспільного життя» [2, с. 16-17].

Ефективна підготовка вчителів на курсах підвищення кваліфікації потребує низки організаційних та педагогічних умов. Такі умови створюють цілісний характер підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що досягається послідовною реалізацією етапів у структурі діяльності закладів післядипломної освіти. Усі етапи є важливими і в процесі підготовки, і перепідготовки вчителів початкових класів до діяльності з громадянського виховання учнів [1].

I етап – підготовчий, коли з'ясовується ступінь підготовки вчителя початкової школи до здійснення громадянського виховання в сучасних соціокультурних умовах;

II етап – діагностичний, під час якого уточнюється вихідний рівень реальної обізнаності класоводів із категоріями, термінологією, завданнями громадянського виховання, а також з основними проблемами, що постають у процесі його здійснення;

III етап – формувальний, що передбачає розвиток ресурсів і можливостей вчителя-слухача курсів, спрямованих на оволодіння різноаспектною інформацією (знанневою, методичною, психологічною, інноваційно-технологічною) щодо успішного проведення

громадянського виховання в початковій школі; що потребує використання різноманітних форм і методів навчання, підвищення професійної майстерності на заняттях в ІППО – практикумів креативного характеру, ділових ігор, тематичних дискусій, психологічних тренінгів, «круглих столів» проблемного спрямування, методичних конференцій з обміну досвідом щодо здійснення громадянського виховання у початковій школі під час уроків та в позаурочний час. Отже, значний сегмент підвищення кваліфікації вчителя початкових класів має належати ознайомленню із сучасними методиками, технологіями продуктивного втілення громадянського виховання як у процесі урочної, так і позаурочної діяльності.

Нині в освітній національній системі активно розвиваються технології дистанційного навчання (ДН), що стали характерними і для післядипломної педагогічної освіти. ДН виконує функцію надійного «каналу» отримання громадянсько-навчальної інформації. Причому, не лише за схемою «викладач – учитель», але й на рівні «учитель – учитель». Це означає, що за допомогою комп'ютерних технологій устанавлюються оперативні взаємозв'язки між самими класоводами, які можуть обмінюватися власним досвідом, проводити взаємоконсультування, аналізувати діяльність одне одного щодо здійснення громадянського виховання учнів, полемізувати з актуальних проблем його реалізації, брати участь в Інтернет-конференціях, електронних форумах, чатах, блогах з відповідної проблематики тощо.

IV етап – фіксує, що спрямований на закріплення в свідомості та фахових уміннях, навичках учителів початкових класів набутих нових методів і форм роботи з проведення громадянського виховання учнів, що передбачає самостійну роботу класовода із систематичного підвищення рівня знань у галузі змісту і технологій громадянського виховання, звернення до дистанційної форми навчання, яку пропонують більшість сучасних ІППО, тісний зв'язок і взаємодію з консультативною і психологічною службою закладу післядипломної педагогічної освіти, ознайомлення з фаховими виданнями, у яких розглядаються аспекти і проблеми здійснення громадянського виховання в початковій школі [1].

Необхідно зазначити, що підвищення кваліфікації вчителів початкових класів має багатоскладовий характер і реалізується в таких основних формах – виконання конкретної фахової роботи на базі районних методичних (міських) кабінетів (центрів) згідно з річними робочими планами; здійснення систематичної самоосвіти,

спрямованої на студіювання новітніх предметних знань і їх використання у навчальному процесі; навчання на курсах в закладах післядипломної педагогічної освіти.

У процесі підвищення кваліфікації вчителів початкової школи, що здійснюється безпосередньо в закладах післядипломної освіти, важливо враховувати низку інноваційних підходів, що забезпечать високий рівень взаємодії у ланцюжку «викладач ІППО – слухач-учитель». Це насамперед особистісно-діяльнісний, змістовно-процесуальний, діалогічний, завданнєвий та компетентнісний підходи [5]. Коментуючи специфіку кожного із зазначених підходів до підвищення кваліфікації вчителів початкових класів, варто відзначити важливість скоординованого їх застосування з метою поглиблення теоретичних знань і практичної культури у галузі здійснення громадянського виховання.

Так, особистісно-діяльнісний підхід у роботі з учителями початкових класів створює атмосферу, умови, необхідні для їхнього самоствердження, самореалізації та самоосвіти, що надає процесу підвищення педагогічної кваліфікації індивідуально зорієнтованого характеру і посилює впевненість класоводів у результативності здійснення ними громадянського виховання.

Змістовно-процесуальний підхід забезпечує структурування навчального матеріалу під час курсів підвищення педагогічної кваліфікації у такий спосіб, щоб максимально активізувати мисленнєві, креативні ресурси вчителів молодших класів і мобілізувати їхній мотиваційний, пізнавальний, емоційно-вольовий і психофізіологічний потенціал, без чого неможлива ефективна підготовка і перепідготовка в питаннях громадянського виховання.

Завданнєвий підхід покликаний створювати конкретні розвивальні ситуації, що спонукають учителів початкових класів під час перебування на курсах підвищення кваліфікації до розв'язання змодельованих навчальних і виховних проблем, зокрема, проектувати власну діяльність, готувати повідомлення, презентації, доповіді, статті з різних питань громадянського виховання, узагальнювати досвід тих колег, які досягли значних результатів, успіхів у царині громадянського виховання.

Діалогічний підхід спрямований на постановку питань, формулювання проблемних колізій, що пов'язані з практикою громадянського виховання в початковій школі, і передбачає граничну активізацію почуттєвих та інтелектуальних можливостей класоводів, опертя на інтуїцію, педагогічну уяву, комунікативні навички, що дає

можливість вчителів сконцентрувати свої зусилля на якомога ефективнішому проведенні усіх форм і напрямів роботи, мета яких – формування громадянськості своїх вихованців.

Компетентнісний підхід сприяє формуванню у вчителя здатності швидко реагувати на запити часу, виклики сучасного світу, надає можливість педагогові застосовувати отримані теоретичні знання у власній професійній діяльності [5].

Таким чином, інноваційні підходи до підготовки вчителів початкових класів до громадянського виховання учнів у системі післядипломної освіти дають змогу організувати роботу класоводів у курсовий і міжкурсний період так, що процес набуття нових знань, умінь і навичок у галузі громадянського виховання молодших школярів стає практично безперервним. Зважаючи на це, серед подальших напрямів дослідження проблеми підготовки вчителів до громадянського виховання учнів досить актуальним постає напрям пошуку конкретних методик (прийомів, форм роботи), що забезпечать максимально високий рівень втілення ідей, стратегій громадянського суспільства і громадянського виховання на сучасному етапі української освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 185 с.
2. Даниленко Л.І. Зміст післядипломної освіти в інноваційному полі перетворень / Лідія Іванівна Даниленко, Валентина Федорівна Паламарчук // Післядипломна освіта в Україні. – 2008. – №1. – С.16-22.
3. Кендзьор П.І. Інноваційні форми організації громадського виховання старшокласників у позакласній роботі: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Петро Іванович Кендзьор. – К., 2004. – 184 с.
4. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Освіта України. – 2000. – № 32. – С. 6-7.
5. Яременко Н.В. Підготовка педагогічних працівників до організації та розбудови громадсько активної школи як осередку розвитку громади в умовах післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / Ніна Володимирівна Яременко // НАРОДНА ОСВІТА, електронне наукове фахове видання, 2008. – №1/08 – Режим доступу до журн. : <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/NarOsv/2008-1/08yanvpo.htm>

ПІСЛЯДИПЛОМНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Considering the peculiarities of the modernization of the education system, the author identified and analyzed the conceptual foundations of updating of post-graduate pedagogical education in civilizational changes and paid attention to transforming post-graduate educational process on the basis of self-improvement of the specialist.

Key words: *post-graduate education teacher education, post-graduate teaching process, teacher development.*

Розв'язання глобальних цивілізаційних завдань нової епохи неможливо здійснити поза сферою освіти, адже саме вона є провідним чинником формування людського капіталу й національним ресурсом розвитку.

Актуалізація потреби в переосмисленні місця та ролі людини в системі суспільних відносин, збагачення її соціальною компонентою обумовлюють необхідність розвитку професіоналізму сучасного педагога. Навчальний заклад сьогодні потребує конкурентоспроможного педагога з холістичним, продуктивним мисленням, здатного здійснювати соціально-професійну діяльність на високому рівні в умовах постійного вибору, діяти не тільки як хороший виконавець, але і як носій концептуальних ідей розвитку конгруентного освітнього простору.

Варто зазначити, що переосмислення глобалізаційних процесів позначається на всіх рівнях освіти. Не виключенням стала й післядипломна освіта, яка передбачає приведення цієї ж якості освіти у відповідність до потреб соціокультурного розвитку, а підсилення динамічності цих процесів обумовлює наявність мобільного носія педагогічної професії, який готовий генерувати та впроваджувати нові цінності освіти.

З цього погляду, саме інститути післядипломної педагогічної освіти (далі – ІППО) здатні створити умови для цілеспрямованого, систематичного й безперервного розвитку професіоналізму сучасних освітян.

Неперервна професійна освіта охоплює декілька етапів підготовки особистості до свідомого професійного самовизначення: навчання у загальноосвітньому закладі, у позашкільній діяльності, під час дозвілля, професійне навчання й адаптацію, а також реалізацію

особистого потенціалу, особистих новоутворень у професійній та постпрофесійній діяльності.

Реалізація ідеї інтеграції в європейський простір потребує переорієнтації всіх цих ланок освіти щодо підготовки компетентних, мобільних, конкурентоспроможних на ринку праці спеціалістів.

Перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти (ППО) дорослих досліджуються у працях Л. Ващенко, Л. Даниленко, В. Дивака, І. Зязюна, С. Крисюка, В. Маслової, В. Олійника, Л. Оліфіри, В. Паламарчук, Н. Протасової, В. Пуцова, М. Романенка, В. Семиченко, Т. Сорочан, Т. Сущенко та інших авторів.

Важко заперечувати те, що система ППО в умовах сьогодення є не просто системою підвищення кваліфікації, а єдиним механізмом переорієнтації педагогів стосовно змісту, засобів навчання, системи ціннісних орієнтацій тощо. Власне ППО стала основою неперервної системи освіти протягом всього життя для всіх педагогів.

Перед тим, як шукати відповідь на питання: «Які ж умови необхідно створити для максимального розвитку і самореалізації кожної особистості педагога, забезпечити здатність для його навчання впродовж життя?», хочемо уточнити: йдеться про пошук науково обґрунтованих позицій та парадигм, орієнтованих на неперервний професійний розвиток освітян, безпосередньо пов'язаний з їхньою здатністю й готовністю успішно виконувати педагогічну діяльність.

Варто зазначити, щоб післядипломна освіта стала справді людиноперетворюючою, вона має за змістом й організацією бути звернена до «внутрішніх сфер» людини, викликаючи в неї неспокійне самоусвідомлення, «особистісний подив» власною складністю й суперечливістю й відповідальне самоперетворення, «переродження самої себе». Але для цього людині важливо розуміти й сприймати себе, визначати перспективи свого самопросування в розвитку, бачити й використовувати власні інтелектуальні, емоційні, духовно-моральні резерви, засоби самоактивізації й самовідновлення. Інакше кажучи, сьогодні особливо актуалізувалися системні знання в сфері самоздійснення, самоперетворення, самовдосконалення людини.

Сьогодні, як ніколи має відбутися наукове переосмислення існуючих цінностей щодо системи формування професійної кваліфікації педагогів, актуалізуватися пошук оптимальних форм організації процесу підвищення компетентності педагога в

післядипломний період, коли знання, здобуті під час навчання у вищому навчальному закладі, вже застаріли.

Слід підкреслити, формула «освіта впродовж життя» має швидко стати не лише філософським обґрунтуванням української національної концепції неперервної освіти, але й життєвим кредо, філософією життя багатьох наших сучасників, які прагнуть до самовдосконалення, самореалізації в усіх сферах діяльності і, насамперед, визначення й визнання її у професійній сфері. Такі ідеали закладаються в особистості змалку й підтримуються суспільством упродовж життя.

Сучасні концепції післядипломної освіти ґрунтуються на визнанні пріоритетності особистості в процесі розвитку професіоналізму. А сучасна стратегія розвитку сфери освіти дорослих має будуватися на основі забезпечення високоефективного післядипломного педагогічного процесу шляхом збагачення змісту дисциплін концепціями професійного саморозвитку й самовдосконалення; створення особливого простору професійної взаємодії для усвідомлення педагогами розвитку професіоналізму як особистісно-значущої цінності; спрямування післядипломного педагогічного процесу на підвищення особистісного, професійного та соціального статусу фахівців.

Отже, в результаті реалізації поетапної стратегії змін у період курсової підготовки педагогів очікується: піднесення педагогічної свідомості освітян на більш високий професійний рівень; підвищення їхнього особистісного-професійного статусу; активне залучення фахівців до екземпліфікації професійного саморозвитку; насиченість педагогічного процесу інтерактивними методами, засобами і нетрадиційними заняттями, спрямованих на професійне самовдосконалення; забезпечення прискореного переходу педагогів на якісно новий, вищий рівень професіоналізму.

Наведені дані дають можливість зробити висновок, що професійна співтворчість досягає мети, коли спільний цілеспрямований пошук педагогічної істини сприяє піднесенню педагогічної свідомості освітян на більш високий професійний рівень, полегшенню переходу від навчання до самонавчання; максимального емоційного залучення кожного педагога до конкретної творчої ситуації; набуттю нових навичок об'єктивного аналізу складних педагогічних явищ, внутрішніх властивостей і педагогічного досвіду професійних вчинків, їх мотивів.

Йдеться про створення стимулюючої системи навчання, яку педагог сприймав би як щось звичайне і життєво необхідне для роботи,

де він міг би сам обирати такі види пізнавальної діяльності, за якою відбувається постійний пошук оптимальних, розрахованих на перспективу педагогічних рішень.

Узагальнюючи, можна сказати, що визначені нами організаційно-педагогічні умови передбачають: наявність продуманої системи заходів їхнього методичного забезпечення; спрямування їх на стимулювання самовдосконалення особистості педагога не тільки під час навчання на курсах, але й упродовж усього життя, що передбачає продовження цієї важливої роботи у професійній діяльності; створення адекватних цим цілям зовнішніх впливів, побудову системи відносин на основі діалогу, довіри, що дає змогу створити умови для саморозкриття й саморозвитку; організація сприятливого психологічного мікроклімату, формування такої внутрішньої психологічної атмосфери, що характеризується теплотою, повагою до думок і поглядів педагога, емоційною реакцією на значущі для нього події; визнання й належну оцінку досягнень освітянина в педагогічній діяльності.

Инна Стыркас
(Ташкент, Узбекистан)

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

In the article the importance of the use of innovative technologies for the development of pedagogical creativity of teachers, designated levels of pedagogical creativity, the role of interpersonal communication in mastering innovative teaching methods are revealed. The influence of the success of the individual teacher to create an atmosphere of creativity in the teaching staff is shown.

Key words: *innovative activity, teaching staff, creativity, co-creation, self-education, educational institution, educational communication.*

Иновация предполагает зарождение и развитие нового внутри уже имеющегося, функционирующего. Иновационность возникает вследствие развития и достижения уровня креативности субъектов учебно-воспитательного процесса, в особенности в процессе личностно-профессионального саморазвития педагога. Анализ психолого-педагогической литературы и наблюдения за образовательным процессом позволяют сделать вывод о том, что условием успеха

применения инновационных подходов являются в первую очередь профессионально-личностные позиции учителя, установки на нововведение. Творческая способность преподавателя и психологическая готовность к созданию, освоению и использованию новшеств, то есть умение осуществлять инновационную деятельность, должны занимать центральное место в педагогической профессии.

Анализ инновационной деятельности учителя в современных условиях позволяет выделить ряд тенденций её развития. Это:

- возрастание системности в педагогической профессиональной деятельности и сознании учителя;
- расширение творческой свободы педагога в целевой, содержательной и профессионально-методической сферах;
- постоянное самообразование путем использования современных источников информации.

Приоритеты педагогических ценностей в сознании учителя проявляются в стремлении не просто передать определенные знания, но и привлечь учащихся к их совместному осмыслению, сотворчеству. Изначально действует установка не только заинтересоваться самому, но и заинтересовать учащихся, сделать учебный материал предметом общения, диалога. А для этого следует установить связь изучаемого материала с различными ценностями и нравственными запросами современной молодежи.

Стремление к новому и творчество теснейшим образом связаны между собой. Что есть творчество? Творчество – это свободная деятельность, в процессе которой развиваются способности человека создавать духовные и материальные ценности. При этом предполагается, что свобода – это возможность осуществлять нравственный выбор, диктуемый нашей совестью, и готовность нести ответственность за этот выбор. Творчество учителя не всегда означает изобретение каких-либо новых методов обучения. Скорее это умение сочетать традиции и новаторство в педагогике с учетом многих факторов: общей концепции образования в современных условиях, стратегической и тактической направленности деятельности конкретного учебного заведения и педагогического коллектива и, главное, индивидуальных особенностей личности обучаемых – их возможностей, запросов, интересов, способностей.

В процессе подготовки к педагогической практике, а позже и педагогической деятельности, учитель должен получить представление

об уровнях педагогического творчества. Исследователи (С.Н. Краснов, В.Н. Вершинин, Н.Н. Никитина) определяют их следующим образом: репродуктивный – уровень адаптации и применение на практике творческих приемов, разработанных другими педагогами; уровень оптимизации творчества учителя заключается в умелом выборе и целесообразном сочетании, комбинации разработанных другими методов, приемов, форм; эвристический – поиск нового, обогащение известного своими находками, открытиями; исследовательский, лично-самостоятельный – педагог, опираясь на соответствующие своей творческой индивидуальности идеи, концепции, строит педагогическую систему, развивая идеи, разрабатывая новые способы их реализации.

Инновационную деятельность педагога можно трактовать как личностную категорию, как созидательный процесс и результат продуктивной деятельности.

Преподаватель – новатор, реализуясь в педагогической деятельности, обязательно включается в инновационный процесс, который проявляется в творческих достижениях и выражается в личностном преобразовании. Исходя из этого, можно предположить, что инновационная деятельность образует трехуровневую структуру, где основанием служит рефлексия – осмысление лично-собственной, поисково-творческой деятельности, креативно-преобразовательная деятельность и сотворчество.

Но инновационная деятельность учителя эффективна лишь в том случае, если она оценивается и поддерживается другими членами педагогического коллектива, то есть сущность индивидуального и комплексного творческого развития коллектива едина: результативность деятельности образовательного учреждения зависит от успехов и достижений всех составляющих единого «педагогического организма».

Совместная деятельность предполагает вклад каждого, обмен знаниями, идеями, способами действия. Каждый высказывает свое – выработанное личным опытом, соотносит с опытом и знаниями коллег. Происходит взаимообогащение и ненавязчивая коррекция собственной позиции: от взаимопонимания – через взаимодействие – к взаимотворчеству.

Одна из задач применения новейших педагогических технологий как раз и состоит в формировании навыков работы в режиме творческого соавторства, готовности к обоснованным изменениям в методике

преподавания, то есть к максимальному проявлению познавательной активности всех участников образовательного процесса.

Любая совместная деятельность предполагает прежде всего, создание условий для межличностного и профессионального общения, которое является основой для интеллектуального и эмоционального развития личности.

Приведем лишь один пример организации занятия по теме «педагогическое общение» на курсах повышения квалификации учителей. Применение элементов педагогической технологии позволило не только структурировать изложение теоретического материала, но и научить различать особенности педагогического общения и определять его структурно-семантические особенности. Методическая разработка была составлена по следующей схеме: ключевые вопросы (виды педагогического общения, особенности педагогического общения на уроках русского языка (курсы ПК для учителей русского языка), педагогический диалог, структура педагогического диалога, опорные слова и понятия (педагогическое общение, «психологические барьеры» в педагогическом общении, особенности педагогического общения, педагогический диалог, структура педагогического диалога, диалогические единства в педагогическом диалоге, запрос информации, подведение итогов этапа и др.). По каждому пункту плана сформулированы цели преподавателя и задачи слушателей. После изложения теоретического материала по каждому ключевому вопросу предлагается работа одним из методов современных педагогических технологий. В нашем случае мы использовали метод «аквариума», когда слушатели, образовав два круга, анализируют предлагаемую проблему поочередно. Были также использованы методы «мозговой штурм», брейн-ринг, кластер и др.

Идея обучения в сотрудничестве актуальна сегодня потому, что эта методика гуманистична и, следовательно, педагогична.

Все сказанное означает, что серьезным шагом к системному обновлению образования должно стать усиление внимания к личностному росту учителя, его стремлению работать с полной самоотдачей. От знаний и умений учителей в области инноватики, понимания необходимости педагогических нововведений зависит развитие школы по пути модернизации и вхождения в мировое образовательное пространство.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодалев А.А. Психология общения. Избр. пед. труды. – М.: Московский психолого-социальный институт. – 2002. – С. 256.
2. Джураев Р.Х. Подготовка преподавателей к инновационной деятельности / Формирование гармонично развитого поколения в современных условиях. Часть 5. Ташкент. – 2002. – С. 20 – 25.
3. Педагогический поиск // сост. И.Н.Баженова. – М.: Педагогика, 1997.
4. Файзулина С.Х. Личностно-профессиональное саморазвитие в инновационной деятельности педагога / Личностно-ориентированное обучение и воспитание на современном этапе. Часть 1. Ташкент, УзНИИПН. – 2006. – С. 33 – 37.

Мухайё Умаралиева
(Ташкент, Узбекистан)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

This article highlights the development of professional competence of teachers, the necessity of cooperation and exchange of experience between teachers, matching personal interests with the requests and needs of the state and society.

Key words: *activity, collaboration, communication, competence, professional.*

Педагогическая профессия является одновременно преобразующей и управляющей. Содержание подготовки педагога той или иной специальности представлено в квалификационной характеристике – нормативной модели компетентности педагога, отображающей научно обоснованный состав профессиональных знаний, умений и навыков. В квалификационной компетентности опыт зафиксирован в качестве способностей к рефлексии процесса и результата педагогической деятельности, в оргдеятельностной компетентности – в способностях к управлению преобразованием собственной деятельности на основе рефлексивного анализа [1; 3; 5, с. 209-211; 6]. Развитие профессиональной компетентности учителя оказывает существенное влияние на появление у него желаний, стремлений, связанных с совершенствованием его деятельности. Оно связано с постановкой цели, изучением определенных понятий и представлений, анализом существующих теорий и положений.

Под профессиональной компетентностью принято понимать интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалистов, отражающую уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений. Это соответствующие знания и опыт педагога, способного прогнозировать возможные результаты, диагностировать их, анализировать педагогическую ситуацию и моделировать более эффективную систему действий в процессе достижения искомых результатов, корректировать собственную деятельность и обосновать пути ее дальнейшего совершенствования [4].

Педагогическое мастерство – это совокупность личностно-деловых качеств и профессиональной компетентности педагога.

Овладение педагогическим мастерством доступно каждому педагогу при условии целенаправленной работы над собой. Оно формируется на основе практического опыта. Но не любой опыт становится источником профессионального мастерства. Таким источником является только труд, осмысленный с точки зрения его сущности, целей и технологии деятельности.

У педагога одновременно может быть сформировано несколько целей, в зависимости от того, по каким направлениям он работает и какие в данный момент возникают потребности. В процессе выбора путей и средств достижения намеченной цели и результатов необходимо иметь в виду и общественные интересы. Определяя цель и пути её реализации, следует ориентироваться на установление отношений с коллегами, обмен средствами и информацией. Такой обмен способствует эффективной деятельности учителей. Можно считать, что развитие профессиональной компетентности преподавателей образовательных учреждений является конкретной целью на пути к достижению высоких результатов. Учителя, способные к самовосприятию и самовыражению, стремятся к достижению положительных результатов в своей деятельности, что служит формированию самоуважения и самоуправления. В качестве развития профессиональной компетенции педагога могут выступать его потребности к руководству и связанным с руководством “власти” и подчинению обучаемых. Однако управление должно восприниматься не как достижение власти, а как влияние на окружающих с целью решения поставленных задач, а значит, для учителей руководство служит для установления взаимовлияния.

Определяющими средствами для формирования профессиональной компетентности являются вступление в общение, установление дружеских отношений.

Необходимо принять во внимание и ряд внешних факторов, оказывающих воздействие на процесс развития профессиональной компетентности педагогов. Один из таких факторов – это среда, в которой живет и осуществляет свою деятельность учитель.

В учебно-воспитательном процессе учитель вступает в общение со всеми участниками данного процесса, с родителями, представителями общественных организаций, и на этой основе происходит саморазвитие учителя и соответственно развитие его профессиональной компетентности. На характер деятельности учителя оказывают влияние требования, определенные государством и обществом к образовательной системе, правила внутреннего распорядка учебного заведения, осуществляемые в стране реформы в сфере образования современные требования к знаниям, умениям и навыкам педагога, владению инновационными технологиями.

Модернизация учебно-воспитательного процесса и образовательной среды побуждает учителя искать ответы и решения на возникающие вопросы, стимулирует его к использованию творческих подходов, в результате происходит профессиональный рост педагога, формируются его личные интересы, связанные с самообразованием и получением знаний. Творческий, профессиональный рост учителя в свою очередь благотворно влияет на создание творческой атмосферы образовательного учреждения.

Для формирования профессиональной компетентности педагогов важно также создание инновационной среды на основе творческого содружества, так как появляется возможность совместного решения актуальных проблем [2; 7; 8].

Развитие профессиональной компетентности – это динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к развитию индивидуальных профессиональных качеств, накоплению профессионального опыта, предполагающий непрерывное развитие и самосовершенствование.

Можно выделить этапы формирования профессиональной компетентности: самоанализ и осознание необходимости; планирование саморазвития; самопроявление, анализ, самокорректировка.

При планировании деятельности учителя учитываются наиболее важные жизненные вопросы, определяются пути их решения, эффективные средства достижения цели. В данном процессе большое значение приобретает координация деятельности педагогического коллектива.

Ставя перед собой задачу развития профессиональной компетентности и выбора путей её реализации, каждый учитель опирается, прежде всего, на своё мировоззрение, представления и понятия, личные и общественные запросы и интересы. При этом максимально проявляются волевые качества педагога.

Из сказанного можно заключить, что эффективность организации учителем учебно-воспитательного процесса и управления этим процессом зависит от того, в какой степени скоординирована деятельность педагога, какая создана образовательная среда в учебном заведении и какими приёмами и средствами формируются мотивы и интересы учащихся к получению знаний. Все эти вопросы непосредственно связаны с профессиональной компетентностью учителя.

Для того чтобы организовать педагогический процесс на научной основе, управлять им и создать благоприятную образовательную среду, учителю необходимо освоить современные методы управления, знать приоритетные развивающие идеи, постоянно изучать передовой опыт и достижения в развитии науки и техники, внедрять их в педагогическую практику, организовать самостоятельную деятельность учащихся на основе повышения их активности [7].

Эффективность подготовки на уровне современных требований высококвалифицированных конкурентоспособных специалистов, отвечающих запросам и интересам общества, государства и владеющих необходимыми знаниями, умениями и навыками, обладающих высокой культурой определяется развитием профессиональной компетентности педагогов, их взаимоотношениями в процессе педагогической деятельности, мотивацией к самосовершенствованию и самообразованию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.klex.ru/hw7>.
2. Джураев Р. Х., Цой М. Н. О достижениях современной педагогической науки и подготовке профессиональных кадров. // «Глобал олий таълим тизимида илмий тадқиқотларнинг замонавий услублари»

мавзусидаги халқаро илмий конференция материаллари 9 апрел 2015 й. – Навоий: Навоий давлат педагогика институти, 2015. – 43-48 б.

3. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1987.

4. Кухарев Н. В., Решетько В. С. Стимулирование педагогического творчества. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 1997.

5. Педагогическая энциклопедия: В 4 т. / Гл. ред.: И. А. Каиров, Ф. Н. Петров. – М.: Сов. энцикл., 1966. – Т. 3.

6. Пуйман С. А. Педагогический опыт: преемственность традиций и новаторства. – Минск: БГУ, 1999.

7. Современная педагогическая наука и инновационные технологии в образовании: Материалы респ. научно-практической конф. 3-4 июня 2008. – Ташкент, 2008.

8. Цой М. Н. О некоторых аспектах современного инновационного образования в совершенствовании системы обучения будущих учителей математики. // Олий ўқув юртларида бўлажак ўқитувчиларни педагогик фаолиятга тайёрлашнинг долзарб муаммолари: Республика илмий-амалий анжуман материаллари. 18-19 май 2007. – Фарғона, 2007. – С. 133-135.

Катерина Царенко
(Запоріжжя, Україна)

МЕТОДИКИ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ ДЮСШ НА КУРСАХ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

The methodology for defining the level of professional and pedagogical competence of trainer-teachers at Children and Youth Sports School on qualification upgrading courses is presented. Theoretical researches and pilot studies laid empirical foundations for pedagogical experiment on development of professional and pedagogical competence of trainer-teachers at Children and Youth Sports School on qualification upgrading courses are presented.

Key words: *methods, level of professional competence, trainer-teachers.*

Одним із ключових положень Болонського процесу є те, що система оцінювання якості освіти має бути стандартизованою та формалізованою. Необхідним компонентом цієї системи є педагогічний контроль, що забезпечує зворотний зв'язок і діагностику навчального процесу, визначає рівень виконання слухачем завдань на вказаних курсах.

Утім, як показав аналіз публікацій за проблематикою формування та розвитку професійно-педагогічної компетентності у різних суб'єктах навчання (М. Дубчак, О. Завальнюк, Д. Ісамбулаєва, Я. Леонов, В. Мазін,

І. Медведєва, О. Нагорняк, О. Петрова, В. Томашевський, Ю. Шкрєбтій та ін.), на сьогодні не розроблено універсальної та технологічної методики оцінки сформованості професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів ДЮСШ на курсах підвищення кваліфікації, зокрема, не знайшли належного висвітлення питання визначення її критеріїв, показників, методів оцінки сформованості.

Виходячи із зазначеного вище, логічним кроком виступає розробка методики оцінювання рівня розвитку професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів ДЮСШ, яка б відрізнялася лаконічністю, мала б чіткий, алгоритмізований та практичний характер.

У рамках поставленої мети, перш за все, ми приступили до визначення критеріїв і показників розвитку професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів ДЮСШ. Результатом виконання цього завдання, стала експлікація таких критеріїв:

– особистісний, що характеризується суб'єктністю; цілеспрямованістю; гуманністю тренера-викладача;

– когнітивний, показником якого виступають: знання методик навчання юних спортсменів основам рухових, технічних, а також інших спортивних дій в обраному виді спорту; знання методик виховання юних спортсменів у процесі спортивної та змагальної діяльності; знання методик розвитку рухових якостей вихованців, а також досвід реалізації цих якостей в умовах змагальної діяльності;

– операційний, показниками якого є: уміння розвитку рухових якостей та організації змагальної діяльності; виховні уміння, сформовані у контексті особливостей виховання юних спортсменів у процесі спортивної та змагальної діяльності; уміння навчання юних спортсменів основам рухових, технічних, а також інших дій.

У відповідності до визначених критеріїв і показників сформованості професійно-педагогічної компетентності тренера-викладача ДЮСШ, розроблено діагностичний комплекс, основними методами якого стали: комп'ютерне тестування знань; інтерв'ю; тести-опитувальники.

Взаємозв'язок розроблених методів із критеріями та показниками розвитку професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів ДЮСШ на курсах підвищення кваліфікації представлений у таблиці 1.

На основі аналізу наукових джерел, присвячених проблемі оцінювання результатів післядипломної педагогічної освіти, ми прийняли рішення дотримуватися підходу, описаного В. Реутовою [0]. Зокрема, у нашому дослідженні використовується узагальнююча оцінка

– індекс професійно-педагогічної компетентності, обчислення якого здійснюється з використанням формально-логічних методів на основі кваліметричного моделювання, які дозволяють об'єднати кількісні оцінки, отримані при оцінці окремих критеріїв різними методиками [0].

Таблиця 1

Методика оцінювання професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів ДЮСШ на курсах підвищення кваліфікації

| Критерії | Показники | Методи оцінювання |
|--------------|---|--|
| Особистісний | Суб'єктність | Опитувальник |
| | Гуманність | |
| | Цілеспрямованість | |
| Когнітивний | Знання з методики розвитку фізичних якостей спортсмена в обраному виді спорту | Тест з оцінки рівню знань |
| | Знання про виховні методи і цільові орієнтири | |
| | Знання методики навчання фізичним вправам в обраному виді спорту | |
| Операційний | Уміння з розвитку фізичних якостей спортсменів в обраному виді спорту | Експертне оцінювання тренувального заняття |
| | Виховні уміння | |
| | Спортивно-дидактичні уміння в обраному виді спорту | |

У відповідності із кваліметричним підходом, професійно-педагогічну компетентність тренера-викладача ДЮСШ нами розглянуто як професійну якість, яка, у свою чергу, розглядається як дерево властивостей, коренем якого є групи показників більш низького рівня. Кожен з цих показників має свою вагомість (значимість). При цьому коефіцієнт вагомості визначає значимість впливу окремого показника нижчого рангу на показник вищого рангу. Найбільш зручною формою реалізації цього принципу є ситуація, коли ціле береться за одиницю, а фактори (частини) виражаються в частках одиниці [0].

Спираючись на сказане вище, нами розроблено кваліметричну модель, що дозволяє обчислити відповідний індекс. Сутність цієї моделі відображена у формулі наступного вигляду:

$$K = 0,3 \frac{S_1}{b} + 0,2 \frac{S_2}{b} + 0,5 \frac{S_3}{b} ,$$

де: K – індекс професійно-педагогічної компетентності; S1 – бал, за методикою оцінки особистісного критерію (тест-опитувальник); S2 –

бали, за методиками оцінки когнітивного критерію (тест знань); S3 – бал, за методиками оцінки діяльнісного критерію (експертна оцінка); b – максимальна кількість балів у методиках оцінки (5 балів).

Для встановлення меж рівнів індексу професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів ДЮСШ проведено пілотне дослідження на вибірці тренерів-викладачів (n=25). Для стандартизації отриманих даних було обрано метод на основі аналізу середнього арифметичного (m) і стандартного відхилення (σ). Межа низького рівню визначалася на основі: $m - \frac{2}{3}\sigma$; межа високого рівню – $m + \frac{2}{3}\sigma$. При такому способі нормування середньому рівню відповідало 50% результатів вибірки [0].

Результатом описаної вище процедури стали такі норми індексу професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів ДЮСШ: якщо індекс $\leq 0,40$ – низький рівень; якщо індекс у межах 0,40-0,71 – середній рівень; якщо індекс $\geq 0,72$ – високий рівень.

Таким чином, теоретичні пошуки і пілотні дослідження, хід і результати яких викладені у даній публікації, заклали емпіричні основи педагогічного експерименту з розвитку професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів ДЮСШ на курсах підвищення кваліфікації.

Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні експериментальної роботи з розвитку професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів ДЮСШ на курсах підвищення кваліфікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Попов О.А. Пример вычисления норм теста [Электронный ресурс] / О.А. Попов // Сайт «Статистика в педагогике и психологии». – Режим доступа: http://psystat.at.ua/Articles/Norm_calculation.doc.
2. Реутова В.В. Развитие інформаційної культури вчителів основ економіки в системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Реутова Вікторія Володимирівна. – Запоріжжя, 213. – 226 с.
3. Соколов Б.В. Концептуальные и методические основы квалиметрии моделей и полимодельных комплексов / Б.В. Соколов, Р.М. Юсупов. – М.: Тр. СПИИРАН, 2004. – Т. 2:1. – С. 10–35.

Маргарита Цой
(Ташкент, Узбекистан)
Кувандик Уралов
(Джизак, Узбекистан)

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Development of teacher's professional competence and the establishment of creative thinking of students is a necessary condition for the successful operation of the school today and for the state's prosperity in the future.

Key words: *modern school, professional competence of teachers, result, self-education, self-improvement.*

Современный рынок труда ведет к изменению запросов общества к школе. Процессы реформирования системы образования требуют от учителя концентрации интеллектуальных ресурсов для удовлетворения стремительно меняющихся социальных запросов. Педагог может удовлетворить потребности общества в саморазвивающейся личности выпускника школы только в том случае, если сам способен воспринимать инновационные идеи, способен к продуктивной творческой деятельности, управлению развитием учебно-воспитательного процесса, собственной профессиональной компетентности. Поэтому в школе важно создать условия для становления педагога-профессионала, способного к исследованию и управлению педагогической деятельностью, владеющего методами диагностики процесса и результатов собственного труда, способами обоснования путей и средств его коррекции и дальнейшего совершенствования. Следовательно, формирование среды для развития профессиональной компетентности учителя и становления творчески мыслящей личности учащегося – необходимое условие для успешного функционирования школы сегодня и процветания государства в будущем [2].

Компетенция – совокупность того, чем человек располагает (чтобы качественно и продуктивно действовать по отношению к определенному кругу предметов и процессов).

Компетентность – совокупность того, чем человек владеет (владение соответствующей компетенцией, включающей личностное отношение к ней и предмету деятельности).

Профессиональная компетенция – многофакторное явление, включающее в себя систему знаний и умений, его ценностные ориентации, интегративные показатели его культуры (речь, стиль общения, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знания) [1, с. 69].

Профессиональная компетентность педагога – единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, характеризует его профессионализм [4, с. 40].

От качества работы учителя зависит и качество обучения учащихся. Результаты образовательной деятельности школы непосредственно определяется уровнем профессионализма педагогов. Слабая разработанность в науке инструментария для идентификации уровня профессиональной компетентности работников образования (как в осуществлении учебно-воспитательного процесса с позиций педагога, так и в управлении этим процессом с позиции руководителя) вызывает трудности в педагогической и управленческой деятельности. Проблема профессиональной компетентности определяется ее характеристиками:

- компетентность не сводится к образованности человека;
- компетентность представляет сочетание психических качеств, позволяющих действовать самостоятельно и ответственно;
- нельзя проводить экспертизу компетентности или деятельности как таковой, основой суждения о компетентности человека является оценка и измерение конечного результата – определенного продукта, произведенного субъектом в процессе деятельности;
- компетентность является характеристикой отдельного человека и проявляется в результатах его деятельности [3].

Таким образом, профессиональная компетентность – интегральная профессионально-личностная характеристика педагога, определяющая его готовность и способность выполнять профессионально-педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме в настоящий момент нормами и стандартами. К профессионально-педагогическим компетенциям относятся: социально-психологическая компетенция, общепедагогическая профессиональная компетенция, предметная компетенция, компетенция в сфере инновационной деятельности, управленческая компетенция,

информационно-коммуникативная компетенция, креативная компетенция, рефлексивная компетенция.

Перечисленным компетенциям соответствуют следующие компетентности учителя: компетентность в мотивации учебной деятельности ученика; компетентность в раскрытии личностного смысла конкретного учебного курса и учебного материала конкретного урока; компетентность в целеполагании учебной деятельности; компетентность в вопросах понимания ученика, необходимой для реализации индивидуального подхода в обучении; компетентность в предмете преподавания; компетентность в принятии решений, связанных с разрешением педагогических задач; компетентность в разработке программ деятельности и поведения; компетентность в организации учебной деятельности (в организации условий деятельности, прежде всего информационных, адекватных поставленной учебной задаче; в достижении понимания учеником учебной задачи и способов ее решения; в оценивании текущих и итоговых результатов деятельности).

Рассмотрим более подробно наименее очевидные, на первый взгляд, виды профессиональной компетентности.

Социальная компетентность заключается в умении: соотносить свои устремления с интересами других людей, привлекать людей к решению поставленных задач, продуктивно взаимодействовать с членами группы, анализировать и разрешать противоречия.

Информационная компетентность заключается в умении: анализировать, критически оценивать, систематизировать, интерпретировать, использовать информацию, представлять ее в различных формах и на различных носителях.

Коммуникативная компетентность заключается в умении: ставить цели, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения, грамотно демонстрировать результат интеллектуального труда, оформлять документы.

Деятельность педагогов, направленную на развитие профессиональной компетентности, можно организовать в 3 этапа.

Выявление уровня профессиональной компетентности учителя: диагностирование, тестирование; определение путей совершенствования профессиональной компетентности.

Механизмы развития профессиональной компетентности педагога: самообразование; использование современных методик, форм,

видов, средств, технологий обучения, апробация инноваций; посещение занятий коллег, открытые уроки, мастер-классы, предметные месячники, работа в методических объединениях и творческих группах; участие в педсоветах, семинарах, научных конференциях, конкурсах; участие в экспериментальной работе, научно-исследовательских проектах; обсуждение и распространение опыта, внедрение в виде публикаций; создание собственной методической копилки, творческий отчет; обучение на курсах повышения квалификации (в том числе в дистанционном и других режимах); аттестация; разработка системы стимулирования деятельности учителя.

Анализ деятельности учителя: обобщение опыта; разработка рекомендаций по дальнейшему совершенствованию профессиональной компетентности педагогов; самоанализ деятельности.

Самообразование – главный и наиболее доступный источник саморазвития. Самообразование – это целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью. Самообразование осуществляется добровольно, сознательно, планируется, управляется и контролируется самостоятельно. Оно необходимо для самосовершенствования.

Значение самообразования для профессиональной компетентности учителя трудно переоценить: повышение качества преподавания предмета; готовность к педагогическому творчеству; профессиональный и карьерный рост; создание имиджа современного учителя – новатора, исследователя, воспитателя, консультанта, наставника, руководителя проектов; соответствие требованиям информационного общества и современного государства.

В современных условиях только активная жизненная позиция и повышение профессиональной компетентности помогают педагогу обеспечить одно из важнейших конституционных прав учащихся – право на качественное образование.

ЛИТЕРАТУРА

1. Браже Т.Г. Современная аттестация учителей: цели и тенденции. // Педагогика. – 1995. – №3. – С. 69-73.
2. Джураев Р.Х., Цой М.Н. и др. Проект создания культуротворческой среды в педагогическом коллективе. Научно-методическое пособие для педагогов и психологов. – Ташкент: UzPFITi, 2015. – 160 с.

3. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 312 с.

4. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. зав. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

Оксана Юрченко
(Конотоп, Україна)

ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ САМОЗБЕРЕЖЕННЯ В ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

The author reveals the contents aspect of the model of teachers' readiness to self-preserving activity, determines stages of this model, describes the content of the teachers' readiness at every stage.

Key words: *model, self-teacher activities.*

Модель готовності вчителів початкових класів до впровадження технологій самозбереження в професійну діяльність виокремила функції роботи вчителів початкових класів, передбачала впровадження виокремлених педагогічних умов, і була спрямована на формування рівнів готовності учителів початкової школи до впровадження технологій самозбереження у навчально-виховній діяльності, структура якої передбачає наявність мотиваційного, змістового, морально-орієнтаційного, оцінного, емоційно-вольового та психофізіологічного компонентів, які оцінювалися низьким, середнім, достатнім та високим рівнем. Результатом реалізації моделі виступила сформованість рівнів готовності учителів початкової школи до впровадження навичок самозбереження в професійну діяльність.

Розглянемо змістовий аспект реалізації моделі готовності вчителів початкових класів до впровадження технологій самозбереження в професійну діяльність. Зауважимо, що зазначений процес здійснювався на трьох етапах: збагачення відповідних знань, вдосконалення умінь та навичок діяльності та впровадження в професійну діяльність отриманих знань, умінь і навичок.

Перший етап здійснювався під час теоретичних засідань міського методичного об'єднання вчителів початкових класів м. Конотопа – викладання розробленого спецкурсу «Основи самозбереження для дітей та дорослих», який мав за мету поширення знань учителів про формування культури здоров'я, збереження і зміцнення здоров'я і

формування в учителів та їхніх учнів життєвих настанов на дотримання здорового образу життя. Одним із наших нововведень стало доповнення інформації у викладанні основ здоров'я, виражене в недостатньому розкритті тем, що вивчаються з 2-го по 4-й класи. Також більш детально ці теми було розкрито в нашому спецкурсі. Також на допомогу вчителям запропоновано календарне планування та тези для формулювання навчальної, розвивальної та виховної мети уроків з кожної теми.

Варто зазначити, що під час теоретичних засідань використовувався метод сократичної бесіди, що передбачав активну участь усіх учасників. Постановка проблемних запитань ставила за мету усвідомлення вчителями найбільш широкого уявлення про аксіологічні аспекти здоров'я і створення передумов для формування готовності до прийняття відповідних рішень.

У першу чергу ми поставили за мету поширення способів зняття психологічного напруження після робочого дня (про необхідність цього свідчать результати попередніх досліджень) До першого заняття були залучені психологи. Учителями визначалися поняття «діяльність», «професійний стрес», «професійне вигорання», «особистість», «особистість учителя початкової школи», «цінність», «культура», «педагогічна культура». Проводилася дискусія за питаннями «Чим професія вчителя початкової школи відрізняється від професії учителя-предметника?», «Яка з вищезначених професій більш стресогенна?», «Що Ви розумієте під самозбереженням учителя початкових класів?» тощо. Акцентувалася увага вчителів на взаємозв'язку між рівнем культури здоров'я вчителів та їх професійною діяльністю. Зазвичай головним показником здоров'я вважають відсутність хвороб (про що свідчить і наше попереднє опитування) і не замислюються над тим, що на здоров'я людини впливають і психологічні, соціальні, духовно-моральні фактори. Нами була зацентрована увага вчителів на важливості впливу психологічного комфорту, взаємин із іншими людьми, правильної поведінки в певних ситуаціях на самопочуття. І, звісно, став у нагоді матеріал щодо визначення профілактики професійного здоров'я учителя. Дискусію продовжило жваве обговорення вчителями причин мотивації до відповідального ставлення до професійних обов'язків. Основними умовами гарної працездатності вчителів були визначені такі: підвищення статусу вчителя в державі; психологічний клімат в колективі, класі та родині; скорочення часу на підготовку до уроків. Змістовними стали обговорення тем «Вчитель і

суспільство», «Вчитель і батьки», «Вчитель і учні», «Вчитель і адміністрація школи», «Вчитель і родина». Для обговорення вчителі за бажанням об'єднувались у творчі групи, придумували ситуацію й пропонували свої думки щодо її розв'язання.

Доречі, вчителі напередодні засідання мали скласти список професійних захворювань учителя, причини їх виникнення, обґрунтувати роль здоров'я у професії вчителя початкової школи та його вплив на організацію навчально-виховного процесу початкової ланки освіти. Заслуховувалися виступи вчителів, що були побудовані на основі вивчення передового досвіду вітчизняних та світових психологів і педагогів. Проведення теоретичного засідання було спрямоване звернути увагу вчителів на те, що погіршення здоров'я є результатом байдужості населення в питаннях власного здоров'я, що зумовлено, в тому числі і недостатньою роботою школи у формуванні ціннісного ставлення до здоров'я, пропагування здорового способу життя.

За результатами проведеного засідання методичного об'єднання було вирішено скласти пам'ятку «Заходи профілактики професійних хвороб учителів з метою запобігання професійного стресу». Зауважимо, що така робота сприяла більш змістовному поширенню вчителями знань й усвідомленню ними значущості порушених питань і продовжувалась упродовж усієї експериментальної роботи.

Наступне теоретичне засідання було присвячене ознайомленню учителів початкової школи безпосередньо з посібником «Основи самозбереження для дітей та дорослих». Обговорювалась необхідність впровадження його в практику з метою скорочення витраченого часу на підготовку вчителів до уроків, розвитку творчих здібностей учителів. Під час засідання визначалися сутність понять «культура здоров'я», «валеологічна культура», «культурно-оздоровча діяльність», «культурно-оздоровча грамотність», «культурно-оздоровча готовність» як складових загальної культури особистості. Відбулася презентація мультимедійного конструктора до уроків з курсу «Основи здоров'я». Конструктор спрямований на формування знання в учнів щодо місця здоров'я у системі людських цінностей, розгляду здоров'я як соціальної цінності життя; визначенні основних факторів, що впливають на здоров'я: спадковість, довкілля, медичне забезпечення тощо. Це сприяло усвідомленню вчителями необхідності відповідально та творчо підходити до викладацької діяльності питань самозбереження, важливості формування культури здоров'я, оскільки здоров'я кожної

конкретної особистості становить потенціал нації. Обговорення доцільності використання посібника та мультимедійного конструктора завершилося інтерактивною грою «П'ять капелюхів». Вчителі були розділені на групи за кольорами капелюхів, які вони отримали:

- червоний капелюх пов'язаний з емоціями, відчуттями, інтуїцією: необхідно висловити свої враження від сьогоденного заходу, описуючи ті емоції, які виникли під час його проведення;

- жовтий капелюх – сонце, оптимізм, ми намагаємося шукати в усьому позитив: необхідно назвати все позитивне в нашому заході, обґрунтувати свою відповідь;

- чорний капелюх – критика та оцінювання: необхідно розказати, що, на вашу думку, не вийшло, що хотіли б змінити;

- зелений капелюх – енергія, зростання, творче мислення: необхідно дати характеристику творчим конкурсам, запропонувати нестандартні рішення;

- синій капелюх – спостереження та висновки: необхідно підбити підсумки про сказане попередніми учасниками, поставити оцінку заходу та учасникам.

З метою практичного впровадження отриманих знань, вчителям було запропоновано розробити і провести майстер-класи «А я роблю це так...», які розкриють рівень сформованості знань учителів про способи впровадження технологій самозбереження в професійну діяльність. З метою спонукання для продовження над поповненням методичного забезпечення самозбережувальної діяльності, вчителям було запропоновано створити «скриньку» надбань. Результатом такої роботи стали: дидактична скринька фізкультхвилинок, скринька загадок, скринька прислів'їв тощо.

Третє теоретичне засідання (підсумкове) відбувалося за допомогою проведення конкурсу проектів «Самозбережувальна діяльність у моєму житті». Для проведення конкурсу створювалися творчі групи учителів початкових класів з двох-трьох шкіл, які презентували свої досягнення шляхом презентацій або за допомогою інтерактивного журналу. За результатами засідання зібрано і надруковано матеріали у збірнику «Інформаційна школа здоров'я м. Конотопа». Учителям запропоновано викласти матеріали на власних або шкільних сайтах з метою поширення досвіду.

Практичні заняття методичного об'єднання вчителів початкових класів реалізувалися шляхом проведення уроків з курсу «Основи здоров'я»,

адже саме навчальний урок головним чином реалізує зміст освіти, сполучає в нерозривну цілісність зміст, який засвоюють учні, способи його засвоєння та засоби розвитку й виховання школярів [1; с. 12]. Майстерність учителя, в першу чергу, можна визначити, як він готується до уроку, які цілі та конкретні педагогічні завдання вирішує на уроці.

Учителями проводилося розкриття змісту навчального матеріалу за чотирма складовими: життя і здоров'я людини; фізична складова частина здоров'я; соціальна складова частина здоров'я; психічна й духовна складові частини здоров'я. Мета завдання полягала у реалізації власного творчого потенціалу вчителів.

Також учителями міста були розроблені проекти за участі учнів та їх родин: «Мій здоровий вихідний день», «Здоров'я може бути смачним». Учні створювали вірші-рекламу молока та молочних продуктів, робили паперові поробки за темою «Кошик здоров'я», виконували родинні презентації «Мій здоровий день». Адже залучення усіх учасників навчально-виховного процесу початкової школи (дітей, батьків, викладачів) є однією з педагогічних умов готовності вчителів початкових класів до впровадження технологій самозбереження в професійну діяльність.

З наукової точки зору, процес збереження здоров'я у педагогічному аспекті – це процес навчання виховання, що не наносить прямої або опосередкованої шкоди здоров'ю учнів, створює безпечні й комфортні умови перебування дітей у школі, забезпечує індивідуальну траєкторію навчання й виховання дитини, запобігає стресам, перевантаженням, втомі вихованців і тим самим сприяє збереженню й зміцненню здоров'я школярів [2, с. 71].

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальные проблемы общего и профессионально-педагогического образования: межвуз. сб. научн. тр. / отв. ред. С. И. Брызгалова. – Калининград: Калинингр. ун-т., 1999. – № 1. – 112 с.
2. Іонова О.М. Здоров'язбереження особистості як психолого-педагогічна проблема / О. М. Іонова, Ю. С. Лукьянова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2009. – № 1. – С. 69 – 72.

РОЗДІЛ V. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті

Марія Антонченко
(Суми, Україна)

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ: ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ

The paper discusses some didactic aspects of using information technology (IT) in education, analyzes optimal conditions for the use of new information technologies in order to intensify the educational process, increase its efficiency and quality.

Key words: *information technology, educational process, didactic conditions*

Сучасний період розвитку суспільства характеризується потужним впливом на нього інформаційних технологій (ІТ), які проникають в усі сфери людської діяльності, забезпечують розповсюдження інформаційних потоків у суспільстві, утворюючи глобальний інформаційний простір. Невід'ємною та важливою частиною цих процесів є інформатизація освіти. В даний час в Україні йде становлення нової системи освіти, орієнтованого на входження у світовий інформаційно-освітній простір. Цей процес супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії та практиці навчально-виховного процесу, пов'язаними з внесенням коректив у зміст та технології навчання, які повинні бути адекватні сучасним технічним можливостям, і сприяти гармонійному входженню людини в інформаційне суспільство. Інформаційні технології покликані стати невід'ємною частиною цілісного освітнього процесу, що значно підвищує його ефективність.

З цієї причини стає актуальною розробка нових дидактичних підходів до використання засобів новітніх ІТ в освіті. Ці підходи висвітлені у державних цільових програмах [1; 3]. У них підкреслюється, що впровадження інформаційних технологій є одним з головних пріоритетів у освіті та суспільстві

Не менш важливе завдання – забезпечення психолого-педагогічними та методичними розробками, спрямованими на виявлення оптимальних умов використання засобів нових інформаційних технологій з метою інтенсифікації навчального процесу, підвищення його ефективності і якості. Це необхідно здійснювати на всіх ланках освіти: дошкільної,

шкільної, профосвіти, ВУЗівської, на етапах перепідготовки та підвищення кваліфікації спеціалістів та управлінців.

Щоб ефективно застосовувати ІТ працівниками освіти необхідна дотримуватись низки дидактичних умов. Дидактичні умови – це система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної мети в навчанні. Обов'язковими складовими дидактичних умов ефективного застосування ІТ у процесі навчання працівників освіти є матеріальна база; добір форм, методів навчання; професіоналізм викладачів, штучно створені і об'єктивно сформовані педагогічні ситуації.

Так як дидактичні умови охоплюють досить широко коло аспектів навчання, то ми їх об'єднали у кілька груп.

Перша група умов пов'язана з вибором інформаційних технологій. Варто застосовувати ІТ, які підвищують ефективність управління навчальним закладом (проект «Освіта» та ін.), або відповідають структурі навчального предмета і сприяють ефективному досягненню дидактичній меті конкретного уроку або виховного процесу (навчаючі програми, електронні посібники, програми представлення візуальної та аудіо інформації, інформаційно-пошукові системи, сервіси Internet тощо).

Друга група умов пов'язана з формуванням позитивної мотивації працівників освіти до широкого застосування ІТ у своїй професійній діяльності. Це включає проведення пропедевтичної роботи та пояснення важливості ознайомлення з новітніми ІТ, оволодіння навичками роботи з ними та впровадження ІТ до власної професійної діяльності; послідовність і поступовість включення працівників в роботу з ІТ.

Третя група умов стосується підвищення професійної підготовки працівників освіти і передбачає використання ІТ в їх фаховій підготовці. Використання ІТ у освіті спирається на зацікавленість їх працівників у пошуку нових підходів до вивчення навчального та методичного матеріалу, на досить високий рівень володіння засобами сучасних ІТ навчання. Тому дуже важливим є формування у працівників освіти такої компетенції, як вільне володіння ІТ загального і спеціального призначення.

Четверту групу складають умови, які стосуються методів і організаційних форм навчання. Вибір і раціональне поєднання різноманітних методів навчання залежить від складності матеріалу, що вивчається, етапу дидактичного циклу, вхідного рівня володіння ІТ і

спирається на переважне застосування інноваційних методів навчання, диференціацію й індивідуалізацію навчання.

Підсумовуючи, зазначимо, застосування ІТ в освіті здійснюється більш ефективно у разі дотримання виділених дидактичних умов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України від 02.12.2012 № N 5463-17 «Про Національну програму інформатизації» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/74/98-вр>

2. Подзигун О.А. Педагогічні умови застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови: дис. канд. пед. наук / О.А. Подзигун. – Вінниця, 2009. – 195 с.

3. Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

Георгий Бежиташвили, Мамука Гогитидзе
(Тбилиси, Грузия)
Ия Шиукашвили
(Телави, Грузия)

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

The issues of ICT use in the educational system are investigated. Lagging in computerization of education from the use of computer by the child at home is pointed out. According to the scientific principle of historicism the evolution of ICT use in teaching is investigated. Special attention is given to hermeneutics of the term «information technology», its various interpretations and appropriate content of the definition.

Key words: *information and communication technology, computerization of education, computers.*

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса,

связанными с внесением корректив в содержание технологий обучения, которые должны быть адекватны современным техническим возможностям, и способствовать гармоничному вхождению ребенка в информационное общество. Компьютерные технологии призваны стать не дополнительным «довеском» в обучении, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность.

Однако, как выявлено во многих исследованиях, дети знакомы в основном с игровыми компьютерными программами, используют компьютерную технику для развлечения. При этом познавательные, в частности образовательные, мотивы работы с компьютером стоят примерно на двадцатом месте. Таким образом, для решения познавательных и учебных задач компьютер используется недостаточно.

Одна из причин такого положения связана с тем, что компьютерные технологии в школе не нашли еще своего должного применения. В школах же, где ведется обучение детей на компьютере, не все его возможности реализуются в полной мере. Большинство учителей начальных классов даже не знакомы с компьютерными технологиями и не имеют представления о способах их использования в обучении. Уроки с применением компьютера в большинстве случаев ведут учителя информатики, в силу специфики своей подготовки слабо представляющие условия, которые необходимо соблюдать при использовании компьютерных технологий при обучении конкретным предметам.

Проблема широкого применения компьютерных технологий в сфере образования в последнее десятилетие вызывает повышенный интерес в отечественной педагогической науке.

Под информационно-коммуникационной технологией понимается процесс, использующий совокупность средств и методов сбора, обработки и передачи данных (первичной информации) для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления (информационного продукта).

Если в качестве признака информационных технологий выбрать инструменты, с помощью которых проводится обработка информации (инструментарий технологии), то можно выделить следующие этапы ее развития:

1-й этап (до второй половины XIX в.) – «ручная» информационная технология, инструментарий которой составляли: перо, чернильница, книга. Коммуникации осуществлялись ручным способом путем

переправки через почту писем, пакетов, депеш. Основная цель технологии – представление информации в нужной форме.

2-й этап (с конца XIX в.) – «механическая» технология, оснащенная более совершенными средствами доставки почты, инструментарий которой составляли: пишущая машинка, телефон, диктофон. Основная цель технологии – представление информации в нужной форме более удобными средствами.

3-й этап (40 – 60-е гг. XX в.) – «электрическая» технология, инструментарий которой составляли: большие ЭВМ и соответствующее программное обеспечение, электрические пишущие машинки, ксероксы, портативные диктофоны. Основная цель информационной технологии начинает перемещаться с формы представления информации на формирование ее содержания.

4-й этап (с начала 70-х гг.) – «электронная» технология, основным инструментарием которой становятся большие ЭВМ и создаваемые на их базе автоматизированные системы управления (АСУ) и информационно-поисковые системы, оснащенные широким спектром базовых и специализированных программных комплексов. Центр тяжести технологии еще более смещается на формирование содержательной стороны информации для управленческой среды различных сфер общественной жизни, особенно на организацию аналитической работы.

5-й этап (с середины 80-х гг.) – «компьютерная» («новая») технология, основным инструментарием которой является персональный компьютер с широким спектром стандартных программных продуктов разного назначения. На этом этапе происходит процесс персонализации АСУ, который проявляется в создании систем поддержки принятия решений определенными специалистами. Подобные системы имеют встроенные элементы анализа и искусственного интеллекта для разных уровней управления, реализуются на персональном компьютере и используют телекоммуникации. В связи с переходом на микропроцессорную базу существенным изменениям подвергаются и технические средства бытового, культурного и прочего назначений.

6-й этап – «сетевая технология» (иногда ее считают частью компьютерных технологий) только устанавливается. Начинают широко использоваться в различных областях глобальные и локальные компьютерные сети. Ей предсказывают в ближайшем будущем бурный

рост, обусловленный популярностью ее основателя -- глобальной компьютерной сети Internet.

В последние годы термин «информационные технологии» часто выступает синонимом термина «компьютерные технологии», так как все информационные технологии в настоящее время так или иначе связаны с применением компьютера. Однако, термин «информационные технологии» намного шире и включает в себя «компьютерные технологии» в качестве составляющей. При этом, информационные технологии, основанные на использование современных компьютерных и сетевых средств, образуют термин «Современные информационные технологии».

К средствам современных информационных и коммуникационных технологий относятся ЭВМ, ПЭВМ, комплекты терминального оборудования для ЭВМ всех классов, локальные вычислительные сети, устройства ввода-вывода информации, средства ввода и манипулирования текстовой и графической информацией, средства архивного хранения больших объемов информации и другое периферийное оборудование современных ЭВМ; устройства для преобразования данных из графической или звуковой формы представления данных в цифровую и обратно; средства и устройства манипулирования аудиовизуальной информацией (на базе технологий Мультимедиа и «Виртуальная реальность»); системы искусственного интеллекта; системы машинной графики, программные комплексы (языки программирования, трансляторы, компиляторы, операционные системы, пакеты прикладных программ и пр.) и др.; современные средства связи, обеспечивающие информационное взаимодействие пользователей как на локальном уровне (например, в рамках одной организации или нескольких организаций), так и глобальном (в рамках всемирной информационной среды).

По мнению специалистов управления экономикой и образованием для реализации современных информационных технологий требуется: создать технологические условия, аппаратные и программные средства, телекоммуникационные системы, обеспечивающие нормальное функционирование сферы производства; обеспечить индустриально-технологическую базу для производства в рамках международного разделения труда в национальных конкурентоспособных информационных технологий и ресурсов; обеспечить первоочередное развитие опережающего производства информации и знаний;

подготовить квалифицированные кадры; реализовать комплексное внедрение информационных технологий в сферу производства, управления, образования, науки, культуры, транспорта, энергетики и др.

Международные образовательные учреждения разрабатывают новые направления деятельности для создания условий перехода на современные информационные технологии.

Компьютеризация школьного образования относится к числу крупномасштабных инноваций, пришедших школу в последние десятилетия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабаева Ю.Д. Диалог с ЭВМ: психологические аспекты / Бабаева Ю.Д. и др. // Вопросы психологии. – 1983. – №2. – С. 25-34.
2. Бабаева Ю.Д. Психологические последствия информатизации / Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. // Психологический журнал. – 1998. – №1. – С. 88-100.
3. Бершадский А. М Дистанционное обучение --форма или метод? / Бершадский А. М; Кревский И. Г.// Дистанционное образование. – 1998. – № 4. С. 12-26.
4. Берлянд И.Е. Игра как феномен сознания / И.Е. Берлянд. – Кемерово, 1992. – 95 с.
5. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995. – 192 с.
6. Бешенкова С.А. Формирование системно-информационной картины мира на уроках информатики / Бешенкова С.А., Прытко Н.Н., Матвеева Н.В., Нурова Н.А. // Информатика и образование. – 2000. – №4. – С. 91-93.
7. Босова Л.Л. Компьютерные уроки в начальной школе // Информатика и образование. – 2002. – №1. – С. 86-94.
8. Боковиков А.М. Модус контроля как фактор стрессоустойчивости при компьютеризации профессиональной деятельности // Психологический журнал. – 2000. – №1. – С. 93-101.
9. Васильева И.А. Психологические аспекты применения информационных технологий / Васильева И.А., Осипова Е.М., Петрова Н.Н. // Вопросы психологии. – 2002. – №3. – С. 83.
10. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере обучения: проблемы и перспективы. – М.:Педагогика, 1987. – 264 с.
11. Гершунский Б. С. Философия образования. – М., 1998. – 432 с.
12. Горячев А.В. О понятии «Информационная грамотность» // Информатика и образование. – 2001. – №№3,8.
13. Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е. Войскунского. – М.:Можайск-Терра, 2000. – 452 с.

14. Дистанционное обучение: Учебное пособие для вузов / Под ред. Е. С. Полат. – М., 1998. – 192 с.

**Ольга Безроднова, Дмитрий Глушач,
Лейла Верджи, Давид Радецкий**
(Харьков, Украина)

ДИСТАНЦИОННЫЕ КУРСЫ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЦЕСС В ПОДГОТОВКЕ БИОЛОГОВ (ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ)

The conditions of efficiency assurance of self-development, the peculiarities of value orientations in the context of e-learning technology are considered. The relationship between education process, social and professional activity is studied.

Key words: *distance course, personality self-development, value orientations.*

Все чаще в нашей жизни звучит слово «инновация». Инновационный процесс затронул как саму суть (основы и принципы) обучения, так и его организационно-методические аспекты. Распространение информационных и компьютерных технологий привело к возникновению новых форм образования (дистанционное) и методов обучения (информационно-поисковые). Принятие ЮНЕСКО концепции инновационного образования на уровне мирового сообщества закрепило отказ от образования как простой передачи суммы знаний, умений, навыков. Приоритетом становится развитие способности личности к решению нестандартных задач, постановке ею новых задач. Другими словами, инновационность должна стать неотъемлемой способностью и стилем мышления [5].

Много говорится и о том, что обучение в высших учебных заведениях Украины должно быть направлено на личностное саморазвитие студентов. Следовательно, на современном этапе одна из главных задач образования - формирование не просто знающего специалиста, а личности в ее целостности и уникальности, с правом выбора развивающих стратегий на основе социально и профессионально значимых компетентностей, способностей и качеств [3]. Целый ряд интерактивных форм, используемых при организации дистанционного обучения, можно рассматривать как инструменты управления процессами учебно-познавательной деятельности и саморазвития [1; 2]. Хорошей базой для реализации всего этого является

введение в процесс образования дистанционных курсов (ДК). Поскольку такого рода инновация изменяет условия функционирования всех участников образовательного процесса, мы попытались получить представление об отношении к ней студентов и преподавателей биологического факультета ХНУ имени В. Н. Каразина, а также выявить степень готовности разрабатывать и использовать в процессе обучения ДК. По инициативе студентов была создана рабочая группа (из студентов и преподавателей), разработана соответствующая анкета и проведен опрос. Всего в анкетировании приняли участие 78 студентов 2-4 курсов и 31 преподаватель. При составлении анкеты были использованы некоторые концептуальные положения, лежащие в основе экспертной деятельности по изучению образовательно-педагогических инноваций [5].

Как показало исследование, все опрошенные преподаватели имеют определенное представление о ДК; половина из них согласна принимать участие в их создании, но только пятая часть имеет такой опыт (а немногим менее 20% - сами обучались на таких курсах). Треть опрошенных убеждены в том, что в настоящее время в создании ДК на биологическом факультете нет насущной необходимости. Около 20% считают, что на факультете сложилась неблагоприятная ситуация (ДК мало и они практически не используются). По их мнению, наличие ДК в вузе (и на факультете) создает реальную возможность иметь в наличии несколько альтернативных вариантов, значительно расширяя возможности свободного выбора студентов. В то же время 5% преподавателей в наличии ДК не видят для вуза особых преимуществ. Только 3% считают, что ДК не имеют никакой ценности и принимать участие в их создании не будут.

Большинство респондентов согласны с тем, что ДК -

- 1) имеют как образовательную, так и коммуникативную ценность;
- 2) активизируют деятельность, помогают ее организовать и оптимизировать;
- 3) расширяют круг интересов и жизненное пространство личности;
- 4) способствуют непрерывности образования и профессиональному росту.

Отмечая положительные моменты рассматриваемой инновации, нельзя не затронуть вопрос о ее месте по отношению к традиционным формам обучения. В настоящее время многие преподаватели (особенно

старшего поколения) недооценивают, на наш взгляд, положительные моменты использования интерактивных форм обучения (вероятно, опасаясь вытеснения новыми формами традиционно используемых). Трудно в этом вопросе не согласиться с мнением В. М. Прибиловой [4] о том, что дистанционное обучение не должно восприниматься как антагонист очной и заочной форм, оно естественным образом интегрируется в эти системы, дополняя и развивая их. По результатам исследования около половины преподавателей биологического факультета глубоко убеждены в том, что ДК не должны подменять традиционные формы обучения (лишь дополнять их), а вот треть - допускает мысль и о возможности использования ДК в качестве самостоятельного продукта (даже рассматривает их как альтернативу традиционных форм обучения).

Отвечая на вопрос о том, кто именно должен участвовать в создании ДК кроме самих преподавателей, респонденты назвали методистов и web-дизайнеров (20% опрошенных), потенциальных работодателей (17%), студентов (15%). В качестве не только пользователей, но и соразработчиков ДК видят себя 26% опрошенных студентов 2 курса, 20% - 3 курса и 19% - 4 курса. В целом же, отношение студенческой аудитории к анкетированию можно определить следующим образом:

1) это одна из составляющих методической работы, позволяющая установить обратную связь от студентов к преподавателям (следовательно, имеет смысл принять активное участие, попытаться наладить конструктивный диалог);

2) это очередная формальность, которая не будет больше нигде фигурировать (следовательно, при заполнении анкеты можно особо не задумываться);

3) это некая акция, цель которой выявление «неверно» мыслящих (следовательно, необходимо угадать «правильный» ответ).

В основе такого отношения лежит, прежде всего, недостаточно хорошая организация разъяснительной работы. Большинство студентов (особенно 1-3 курсов) имеет довольно смутное представление о том, что такое дистанционный курс. Они либо никогда не использовали эту возможность, либо у них отсутствуют (или недостаточно сформированы) навыки пользователя. Другим отрицательным моментом является, так называемая «антиреклама». В основе недоверчивого (и не без оснований!) отношения к инновациям в образовательной среде лежит как личный

негативный опыт людей, так и негативные установки, полученные от знакомых. Работает следующая схема: зашел на ДК (или знакомый рассказал, что заходил) → ничего не понятно → нет ничего нового и интересного → задался вопросом – зачем это нужно? (вполне логичный вопрос!). Как результат в подсознании формируется отрицательное отношение уже и к другим ДК. Нареканий на ДК у студентов много, но самыми важными, на наш взгляд, являются следующие:

- 1) «недружественный» интерфейс;
- 2) отсутствие четкой и ясной инструкции для пользователя;
- 3) отсутствие своевременного обновления информационных блоков;
- 4) плохо продуманная форма подачи информации;
- 5) некачественное оформление.

К 2015 году благодаря активной деятельности Центра электронного обучения ХНУ имени В. Н. Каразина появились предпосылки для широкого использования в образовательном процессе данного вуза такой инновации как ДК. Многие преподаватели прошли обучение в Центре; увеличилось число ДК; появилась реальная возможность знакомить студентов с ДК с первых лет обучения. Однако, как показало наше исследование, внедрение этой инновации на биологическом факультете происходит медленно, сталкивается с целым рядом трудностей, требует активного взаимодействия всех заинтересованных сторон — руководства факультета, преподавателей и студентов. Выявление особенностей ценностных ориентаций студенческой аудитории должно стать одной из составляющих в процессе создания ДК. В результате получают реализацию наиболее важные предложения и пожелания пользователей относительно дизайна, наполнения, оптимизации интерактивной составляющей и т. п. Проведенное исследование не претендует на глубину и законченность, но, по мнению авторов, выявляет определенные тенденции и может стать отправной точкой для дальнейшей работы в этом направлении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безроднова О.В. Некоторые организационно-методические аспекты работы с интерактивной составляющей дистанционного курса // Дистанційне навчання – старт із сьогодення в майбутнє: зб. наук.-метод. праць І всеукраїнської наук.-практ. конф, 14-15 травня 2015 р. – Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2015. – С. 50-55.

2. Безроднова О. В. Методические подходы к преподаванию дистанционных курсов биологического направления // Проблемы сучасної освіти: зб. наук.-метод. праць. – Вип.5, Ч. 2.. – Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2014. – С. 93-97.

3. Сергеева Т. В. Эко-гуманистическая технология саморазвития. - Харьков: Блок, 2010. – 216 с.

4. Прибилова В. М. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України // Проблеми сучасної освіти: збірник науково-методичних праць. – Вип. 4 / Укл. Ю.В. Холін, Т.О. Маркова. – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2013. – С. 27-36.

5. Швалб Ю. М. Методология и теория экспертной деятельности: психологические аспекты. – К.: Основа, 2013. – 240 с.

Євгенія Великодна
(Дніпропетровськ, Україна)

ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНЄ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ В МЕДІЙНО-ІНФОРМАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Problems of negative impact of media on the health of individuals in the media and information educational space are revealed. The educational space is in the focus of research of personality's health due to the fact that today the whole educational activity is gradually shifting into the realm of computer technologies and electronic media.

Key words: *health, media-information educational space, philosophy of health.*

Формування медійно-інформаційного освітнього простору та медіа-освіти як спроби його теоретичного осмислення відіграють пріоритетну роль у розвитку сучасної філософії освіти. Філософсько-освітні концепції, пов'язані з проблемами буття людини у медійно-інформаційному освітньому просторі, обґрунтуванням освітнього процесу з використанням медійно-інформаційного інструментарію, розробкою методології медіа-освіти та інтегративних результуючих освітнього процесу у вигляді медіа-компетентності та медіа-менталітету є чи не найбільш важливим аспектом теоретико-методологічних інновацій у філософії освіти.

Проблеми розвитку освіти та забезпечення здоров'я особистості перетинаються на рівні загального процесу розвитку людини та розкриття її потенціалу. Освітня сфера функціонально у суспільстві забезпечує соціалізацію та розвиток людини, спираючись на всі компоненти її здоров'я. Відтак, аналіз проблеми здоров'я у освітньому

контексті носить загальнофілософський характер і пов'язаний з основами буття та діяльності людини. Саме освітній простір стає центром уваги дослідження здоров'я особистості у зв'язку з тим, що сьогодні вся освітня діяльність поступово переміщується у царину використання комп'ютерних технологій та електронних медіа. В умовах поширення електронних медіа освітній простір як простір буття людини тісно переплітається з медіа-простором. Аналіз медіа-простору та його освітнього виміру стає важливою складовою сучасних філософських досліджень, і у межах такого нового їх напрямку, як медіа-філософія. Вони вже не є технічними посередниками, що щось транслюють, але й самі стають всепоглинаючим і всеохоплюючим середовищем, тобто простором досвіду й свідомості людей. У межах медіа-простору інформаційного суспільства медіа знаходяться не поза людьми, а всередині них.

Стан сучасної сфери освіти й тенденції розвитку суспільства вимагають розвитку системи освіти на основі інформаційних технологій, створення відповідного інформаційно-освітнього середовища з використанням можливостей медіа-простору. Це не лише дозволяє докорінно модернізувати технологічний базис системи освіти, а й здійснити перехід до відкритої освітньої системи, що відповідає вимогам постіндустріального суспільства. При цьому основною проблемою є якість медіа-простору і медіа-освітнього простору з погляду адекватності сформованого ними простору буття людини завданням збереження і розвитку її здоров'я. Негативний вплив на здоров'я людини інформаційно-медійне середовище здійснює практично за всіма напрямками. Неконтрольоване використання комп'ютерної техніки негативно впливає на фізичне здоров'я людини, починаючи від маргінальних порушень, таких як погіршення зору, і закінчуючи системними недоліками фізичного розвитку організму, пов'язаними з відсутністю необхідного рухового режиму. Величезний масив інформації у Інтернет-просторі є вкрай шкідливим для психічного здоров'я людей. У цьому ж контексті слід говорити про величезні ризики для духовного здоров'я людей, пов'язані з поширенням мас-медіа споживацьких цінностей та шкідливих звичок. Відмова від реальної живої комунікації на користь комунікації у електронному просторі лежить в основі втрати особистістю адаптаційно-комунікативних навичок, що може мати результатом схильність до девіантної поведінки.

Тільки вирішення освітою завдання свідомого і цілеспрямованого, індивідуально орієнтованого формування, підтримання та

вдосконалення всіх аспектів здоров'я допоможе зробити особистість стійкою, здатною протистояти збуренням медійно-інформаційного середовища. Необхідні методологічно обґрунтовані системні дії щодо формування такого медіа-освітнього середовища, яке дозволить, повністю використовуючи потенціал електронних медіа для розвитку людини, мінімізувати їх негативний вплив на її здоров'я.

Сьогодні найважливі методологічні проблеми пов'язані з інтерпретацією розвитку філософсько-освітніх знань стосовно аналізу процесів у медійно-інформаційному освітньому просторі. Мова йде про зміну парадигмальних засад розвитку філософії освіти у зв'язку з тим, що медійний контекст освітньої діяльності повністю змінює її соціокультурне наповнення і з погляду суспільства, і з погляду особистості. Указані засади формуються на основі синтезу філософсько-освітнього та медіа-філософського знання. Медійна тенденція розвитку освіти супроводжується появою реальних інформаційних загроз здоров'ю людини, які носять глобальний характер. Філософія освіти як методологічна основа медіальної переорієнтації освітньої практики має дати насамперед понятійні конструкції, які дозволять виділити види інформаційних загроз та виявити механізми запобігання й захисту від небезпек для здоров'я людини, обумовлених неконтрольованими інформаційними потоками.

Найбільш перспективним є філософсько-освітнє дослідження здоров'я особистості в освітньому медійно-інформаційному просторі, оскільки просторова організація орієнтується на процес удосконалювання, не обмежений ніякими рамками. Інтеграція медіа- та освітнього простору як новий освітній феномен радикально змінює середовище буття та розвитку людини. Ключовим терміном для нашого дослідження є поняття медійно-інформаційного освітнього простору, який доцільно інтерпретувати як освітній простір суспільства, комунікації (у тому числі і освітні) якого забезпечуються електронними медіа. Цей термін набагато краще відображає специфіку злиття медіа-простору та освітнього простору у порівнянні з поняттям медіа-освітнього простору, оскільки його зміст достатньо близько корелює з уже усталеним у філософії освіти терміном «інформаційно-освітній простір» і на відміну від медіа-освітнього простору вказаний термін не прив'язаний до вузько-педагогічного напрямку інтерпретації медіа-освіти. Оскільки медійно-інформаційний освітній простір формується електронними медіа, важливим аспектом методології

дослідження здоров'я в ньому є інтерпретація останнього у межах конструктивістського підходу з акцентуванням суб'єктивно-діяльній сторони феномена здоров'я.

Основою проблеми розгляду здоров'я людини в інформаційному суспільстві є те, що зовнішній соціальний простір в умовах безконтрольного розвитку електронних мас-медіа сприяє руйнуванню людини. Інформаційно-медійний простір часто носить негативний характер і створює системні проблеми для здоров'я особистості на всіх рівнях.

З іншого боку, медіа-освітня тенденція розвитку філософсько-освітнього знання має прямий вихід на проблематику здоров'я особистості у медійно-інформаційному просторі. Вказаний зв'язок визначається передусім появою на сучасному етапі розвитку суспільства суми реальних інформаційних загроз здоров'ю людини, які носять глобальний характер і цілком можуть претендувати на статус глобальних проблем сучасної цивілізації. Мова йде про загрози, які в науковій спільноті формулюються у вигляді термінів «інформаційного перевантаження», «психологічного маніпулятивного впливу», «інформаційного насильства», «віртуалізації свідомості», «вихолощування зі свідомості абсолютних цінностей» тощо [1, с. 156].

У цьому контексті важливим є застосування методологій дослідження, які розроблені на міждисциплінарній основі філософського аналізу феномена здоров'я у сучасному суспільстві. Слід сказати, що у межах філософського дискурсу здоров'я є предметом дослідження усіх складових філософії як галузі знання. Філософсько-освітній аспект аналізу феномена здоров'я пов'язаний насамперед з його ціннісним виміром. Повна відсутність здоров'я є одночасно і відсутністю життя. Тому будь-які прагнення і цілі особистості мають сенс лише у тому разі, якщо у неї є життя і достатній рівень здоров'я для використання власного потенціалу життєдіяльності. Життя загалом є необхідною умовою буття людини, а здоров'я як внутрішній прояв життя, його якісний стан у конкретній людині визначає її можливості здійснювати життєві функції. Таким чином, у ціннісному сенсі здоров'я є мірилом здатності особистості до активної життєдіяльності, воно характеризує об'єктивну міру можливості суб'єктивного потенціалу особистості.

Важливою методологічною проблемою аналізу здоров'я людини у медійно-інформаційному освітньому просторі є обґрунтування необхідності поєднання двох традиційно різних напрямів інтеграції освіти в царині сучасних інформаційно-електронних технологій. Відтак

найбільш доцільним є методологічний підхід комплексного дослідження впливу медійно-інформаційного простору на всі аспекти здоров'я особистості – від комп'ютера до маніпулятивного впливу на рівні соціуму. У той же час маніпулятивні загрози здоров'ю особистості виділяються як найбільш актуальний аспект дослідження, оскільки мова у цьому випадку йде про системно-соціокультурні, а не технологічні ризики. Важливою методологічною передумовою дослідження є розуміння буття та розвитку особистості у медійно-інформаційному освітньому просторі як таке, що за своєю природою наповнене ризиками та загрозами її здоров'ю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Иванова Л.А. Еще раз о медиаобразовании: понятийно-терминологическое обеспечение в начале XXI века / Л.А. Иванова // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. - 2012. - № 4. - С.156-170.

Катерина Годлевська
(Київ, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МЕДІАОСВІТИ В УГОРЩИНІ

The features of media education in Hungary, the main stages of development and the peculiarities of preparation of media teachers are characterized.

Key words: *media education, media educator, professional training.*

Історія розвитку медіаосвіти в Угорщині зумовлена історичними процесами, що відбуваються в післявоєнній Європі та політикою держави по відношенню до ЗМІ. Угорське співтовариство педагогів та спеціалістів в галузі кіно в числі перших усвідомили роль аудіовізуальної культури в суспільстві. В Угорщині інтеграція кіноосвіти почалася в 1957 році з відкриттям перших кіноклубів. У 1961 році був заснований Молодіжний кінокомітет, в який входили кілька організацій та інститутів, що займалися проблемами освіти. Проте в ті роки діяльність навіть громадських організацій диригувалася політичною владою.

Другий етап розпочався в 1965 році і тривав до 1978 року, коли був затверджений новий державний стандарт. На цьому етапі кіноосвіта фігурувала в навчальних планах у змістовному блоці «Естетика кіно» в рамках дисципліни «Угорська мова та література». Виходячи з цього,

спеціального навчання для вчителів не було, проте в 1970-х роках сформувалися професійні робочі групи, що стали надалі основною силою педагогічних інновацій.

Третій етап розвитку медіаосвіти в Угорщині припав на 1978-1988 роки. У цей час колишній стандарт втратив свою легітимність, а разом з ним призупинилася і кіноосвіта. Протягом декількох років окремі ініціативи угорських педагогів впровадити медіаосвіту в навчальні заклади країни гальмувалися бюрократичними перепонами.

Четвертий етап тривав з 1989 по 1995 рік. Під час і після краху командно-адміністративної системи (1989-1990) угорські вчителі зіткнулися з новими викликами – відповідальністю за розробку авторських навчальних програм. Характерним для цього періоду була стрімка зміна режиму, яка підтримувалася бажанням уряду.

В цілому четвертий етап розвитку медіаосвіти в Угорщині характеризувався альтернативними, місцевими ініціативами та експериментами паралельно з якими починається децентралізація системи освіти в цілому. До 1995 року навчальні програми були централізовані: вони були орієнтовані не на цілі, а на предмети, однакові для всіх шкіл і всіх учнів. У цих умовах кіноестетика зберегла своє місце в курсі рідної мови та літератури, але практично статус кіноосвіти знизився до факультативу.

П'ятий, ключовий етап розвитку медіаосвіти в Угорщині (1995 - теперішній час) почався з ратифікації національного освітнього стандарту, прийнятого в 1995 році. Цей документ надав медіаосвіті місце в дисципліні «Мистецтво», програма якої складалася з чотирьох змістовних блоків (Кіномистецтво, Живопис, Історія мистецтв, Комунікаційні системи). Стандарт передбачував вивчення медіа в 7-х – 10-х класах. У документі не вказувалося конкретну кількість «медіаосвітніх» годин, але пропонувалося процентне співвідношення навчальних годин по кожному блоку.

1996 рік ознаменувався створенням нового шкільного предмета «Кіноосвіта і медіаосвіта». Цей предмет був включений в державний освітній стандарт і що унікально для Європи, був введений в якості обов'язкового предмета в усі угорські середні школи. У 8 класі із загальної кількості 980 навчальних годин на рік, дисципліні «Кіно / медіаосвіта» відводиться мінімум 37 годин (тобто 1 урок на тиждень), в 11 класі із загальної кількості 762 годин – 18. У 12 класі з 800 годин – мінімум 16. З 2005 року курс «Медіаосвіта» став одним з предметів, з

яких здаються випускні іспити в школі, що підвищило його престиж серед школярів, батьків і вчителів.

Після 1996 року в Угорщині були організовані регіональні медіаосвітні центри, які об'єднали різні організації (наприклад, кінотеатри, місцеві газети) в неформальну систему без внутрішньої ієрархії і зберігають гармонію інтересів і співпраця між школами і соціумом (батьківські комітети, спонсори, вузи, окремі дослідники і т.п.). У 1996 році медіапедагоги заснували Асоціацію кіно/медіапедагогів. Асоціація організовує національні конференції, підтримує роботу сайту. Також важливим джерелом інновацій став спонсорований урядом громадський кінофонд, який надає медіаосвіті фінансову підтримку у формі грантів.

Ключову роль у лобюванні медіаосвіти в академічне співтовариство і в координації розвитку цього напрямку відіграє угорська Асоціація кіно і медіаосвіти. Асоціація пропонує вчителям і школярам участь у різних проектах, підтримує власний вебсайт з теоретичними та методичними матеріалами. Основні напрямки діяльності включають: програми підготовки вчителів; методичну підтримку та курси підвищення кваліфікації; роботу регіональних медіацентрів.

На професійному педагогічному рівні введення нового предмета змінило вимоги до самого педагогу. Сучасні професійні вимоги до вчителів дисципліни «Кіно і медіаосвіта» вимагають обов'язкову наявність спеціальної кваліфікації, яку вони мають здобути до 2013-2014 навчального року, а до цього часу – принаймні сертифікат про пройдений 120 годинний курс перепідготовки. Початок професіоналізації підготовки медіапедагогів було покладено в 1998 році, коли 30 вчителів на конкурсній основі було відібрано для проходження 600 годинних курсів перепідготовки за спеціальністю «Медіаосвіта» для того, щоб стати модераторами в різних областях країни. Їх завданням стала організація регіональних медіацентрів, менеджмент інтеграції медіаосвіти в їхньому регіоні, консультативна підтримка та організація курсів для вчителів. І в 1998 році таких центрів було вже 23, по одному в кожному регіоні і 3 в столиці. Починаючи з цього часу в медіацентрах проводяться курси підвищення кваліфікації для вчителів з метою ознайомлення зі зразковими програмами медіаосвіти і надання методичної допомоги в розробці власних програм, включаючи приклади методики навчання кіномови, креативної медіапедагогіки, аналізу та ін.

Але підготовка учителів не обмежилася курсами перекваліфікації. У вищих педагогічних навчальних закладах було введено новий напрямок «Медіаосвіта». Вперше набір за цим напрямком був зроблений на факультеті естетики найбільшого угорського університету ім. Е.Лоранда (ELTE, Будапешт) в 1994-1995 навчальному році. Перші дипломовані медіапедагоги почали свою трудову діяльність з 1998 року. Курс навчання складається з 8 семестрів, а дисципліни включають історію та теорію кіномистецтва, теорію масової культури, кіно / медіакритики, телевізійні жанри, методи навчання. Аналогічні програми існують тепер і в шести інших вищих навчальних закладах Угорщини. До 2002 року 200 вчителів отримали ступінь бакалавра за напрямом «Медіаосвіта» і ще 500 пройшли курси перепідготовки.

Таким чином, ми бачимо, що медіаосвітня мотивація на сучасному етапі розвитку угорської медіаосвіти проявлена і на рівні громадських організацій, і на рівні освітніх установ, і на державному рівні системи освіти в цілому. До кінця першого десятиліття XXI століття в Угорщині сформувалася національна модель масової медіаосвіти. Цей досвід, безумовно, становить значний інтерес і для нас в Україні.

Оксана Губіна
(Суми, Україна)

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ: ТЕНДЕНЦІЇ ТА ЗАВДАННЯ

The main stages of formation and development of open education are defined in this article. The main tasks are specified and the accordance of open education development to social and economic demands is proved. The priority approaches to its realization on each stage are identified.

Key words: *open education, correspondence education, distance learning, e-learning.*

Відкрита освіта – явище, що набуло бурхливого розвитку протягом останнього десятиліття. Її значний потенціал щодо якісного оновлення освітньої сфери і еволюції суспільства пояснює активізацію наукового інтересу до предмета дослідження.

Історично еволюція відкритої освіти відбувалась у чотири фази, які за своєю власною організацією форми пов'язані з розвитком виробництва, розподілу праці та комунікаційними технологіями.

Перша фаза «система листування» або «кореспондентська освіта» виникла в кінці дев'ятнадцятого століття, коли використання елементів

відкритої освіти бере свій початок, та зумовлена необхідністю отримання вищої освіти бажаючими, обмеженими відстанню. Можливість навчатися на відстані з'являється з появою Лондонського Університету в Великій Британії у 1836 році. Студенти навчались у спеціальних коледжах та інших установах, де було дозволено скласти іспити, які проводились Університетом. З 1858 іспити були відкриті для бажаючих з усього світу, незалежно від місця підготовки до іспитів. Це призвело до створення ряду заочних вузів, що надавали курси, які охоплювали навчальну програму університетів, представленою в якості навчального посібника в друкованому вигляді і відправлялась поштою. З середини дев'ятнадцятого століття створення залізничних систем, а також швидких і економічних національних поштових служб зробило можливим набагато ширшим розподіл навчальних матеріалів для великого числа географічно розташованих учнів. На додаток до звичайних доступних підручників, додавались спеціально розроблені навчальні матеріали, які були обмежені в кількості і могли включати лише читацький список і зразкові питання, зазначені викладачами кореспондентської освіти [4].

Друга фаза «радіо та телевізійної освіти» виникає з появою радіо у 1920 році. В цей час починається впровадження радіо-курсів, які складаються з серії розмов, інколи комплекту підручника або інших друкованих тематичних матеріалів для місцевих навчальних груп. Значний внесок до розуміння важливості освіти внесла телерадіокомпанія Би-Би-Си на чолі з Джоном Райтом [2]. У 1927 році телерадіокомпанія створила своє власне відділення, присвячене питанням освіти дорослих і серію трансляцій 25 хвилинних розмов протягом п'яти вечорів на тиждень, які доповнювались брошурами «Мета навчання». З появою комерційних телерадіокомпаній поширюються приклади використання телебачення в процесі навчання в якості телетрансляційних освітніх курсів для дорослого населення, з використанням лекцій та курсів, поєднуючи їх з письмовим матеріалом або курсами за місцем проживання. Дана політика піднесла значущість та можливість використання телебачення в якості мульти-медіа засобів в процесі дистанційного навчання. До чинників, що мали істотний вплив на розвиток дистанційної освіти відносяться: потреба дорослого населення в освіті, потреби підприємств в кваліфікованих кадрах та зацікавленість останніх в кар'єрних перспективах [3]. Основними завданнями цього часу були: розширення доступу до вищої

освіти, перехід від можливостей навчання невеликої еліти до масовості у вищій освіті, розширення програм безперервної освіти, підвищення кваліфікації та підготовки фахівців. Такі великі зміни потребували необхідних інноваційних форм навчання, тому і послужили поштовхом для створення нових, нетрадиційних форм вищого навчального закладу. Урядом була усвідомлена необхідність безперервної освіти та поширення егалітаризму у даній сфері за рахунок дистанційних методів навчання. У цей час набуває розвитку третя фаза відкритої освіти «мультимедійні системи» яка виникає з появою Відкритого Університету у Великій Британії у 1969 році. Це було основним фактором, який допоміг встановити статус і якість дистанційної освіти, та забезпечив успішну демонстрацію інтеграції засобів масової інформації в навчальний процес [4]. Мета університету – відкритість людям, методам та ідеям та надавати можливість отримати вищу освіту бажаючим завдяки теле та радіо кореспондентським курсам, з присудженням вчених ступенів. Слід зазначити, що поява Відкритого Університету у Великій Британії як повноправного і компетентного навчального закладу мала великий вплив на систему освіти в цілому, по-перше виникає нове поняття «відкрите навчання», яке підвищує можливості навчання у сфері формальної освіти та розширює його можливості, включаючи різноманітні методи класної роботи, новітні підходи до інтерактивного навчання; а по-друге під тиском уряду та питання конкурентоспроможності серед ВНЗ, традиційні інститути змушені були переглянути свої структури, навчальні плани, програми, форми і методи навчання, а також розглянути питання про використання нових технологій і розробку програм дистанційного навчання [3].

Ставлення суспільства до освіти змінилося. Освіта тепер розглядається однією з головних причин економічного зростання та соціального розвитку, які могли б допомогти вирішити національні та глобальні проблеми. В результаті процесів інформатизації, інтеграції та демократизації з'являється нова фаза розвитку відкритої освіти «системи навчання, побудовані на базі Інтернет ресурсів» або «Інтернет орієнтоване навчання» [1]. Інтернет орієнтоване навчання, (або електронне навчання) в широкому розумінні, означає використання всіх можливих інформаційних систем, мережевих технологій, інструментів та засобів для вдосконалення навчання, викладання та управління освітніми процесами. Дане навчання реалізує завдання не тільки збору, обробки, накопичення, зберігання, пошуку та розповсюдження інформації у електронному

вигляді в системі освіти, а також забезпечення можливості двостороннього зв'язку в режимі он-лайн тьютора та студента чи групи студентів під час відео конференцій, семінарів чи консультацій, а й надає, передусім, можливості вільного доступу до відкритих освітніх інформаційних ресурсів (до баз даних та електронних бібліотек).

Серед переваг даного виду навчання є такі, що мають навчальний (доступ до глобальних освітніх ресурсів; гнучка взаємодія між студентами завдяки режиму он-лайн; можливість користування міжнародною пошуковою системою для проведення досліджень, створення навчальних програм та вдосконалення процесу викладання; можливість приєднатися до спільної, міжнародної системи навчання) та соціально-економічний характер (можливості набуття гарних комунікаційних, соціальних навичок та навичок мислення, можливість незалежного та індивідуального навчання, набуття вміння працювати в команді, можливість отримання знань навігації).

Підсумовуючи викладене вище, зазначимо, що поступовий розвиток елементів відкритої освіти був продиктований вимогами та потребами суспільства. Головним було бажання отримати знання, згодом виникає потреба у висококваліфікованих працівниках, які стають рушійною силою економічного прогресу країни, а з появою ІКТ з'являється не тільки можливість безперервного навчання, отримання навичок роботи в інформаційному середовищі, а й можливість вдосконалення процесу управління освітою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Harold W. History of The Open University. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.open.ac.uk/researchprojects/historyofou/story/harold-wilson
2. Ganor M. A brief history of the development of distance education. – [Електронний ресурс] / M. Ganor. – Режим доступу: iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214594.doc
3. Tait A., Moore M., Open and distance learning trends, policy and strategy considerations UNESCO, 2002. – [Електронний ресурс] / A. Tait, M. Moore. – Режим доступу: unesdoc.unesco.org/images/0012/001284/128463ab.pdf
4. The OU story about the OU. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.open.ac.uk/about/main/strategy/ou-story

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ПРЕЗЕНТАЦІЇ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

The opportunities to use multimedia presentations at the lessons of law are driven and proved. The advantages of presentations are listed, the methods of presentation named and explained.

Key words: *civic education, civic competence, multimedia presentation, methods, techniques.*

Демократична громадянська освіта є важливою складовою становлення громадянського суспільства в Україні, що передбачає істотну трансформацію світоглядних орієнтацій та самосвідомості людей. Громадянська освіта є важливою складовою навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі. Це складний і багатоаспектний процес, що вимагає системного залучення політичних, наукових та практичних освітніх і виховних зусиль.

Нормативною базою громадянської освіти в Україні, що сформована протягом останніх років є певна сукупність правових актів різної юридичної сили, що врегульовують суспільні відносини в галузі освіти та визначають її основні завдання: «виховання в учнів (вихованців) поваги до Конституції України, державних символів України, прав і свобод людини і громадянина, почуття власної гідності, відповідальності перед законом за свої дії, свідомого ставлення до обов'язків людини і громадянина; реалізація права учнів (вихованців) на вільне формування політичних і світоглядних переконань; виховання шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей Українського народу та інших народів і націй».

Важливу роль у процесі вирішення окреслених завдань відіграють мультимедійні презентації, що створюються суб'єктами освітнього процесу, сприяють активізації пізнавальної діяльності, посиленню мотиваційно-ціннісних аспектів навчання.

Мультимедійна форма представлення навчальної інформації найбільш актуальна на сьогоднішній день у зв'язку з комп'ютеризацією процесу навчання. З метою розвитку особистості потрібна інша методика представлення навчального матеріалу, що сприяє активізації процесів мислення і пізнавальної діяльності, забезпечує індивідуальну траєкторію навчання.

Презентація дає можливість педагогу виявити творчість, індивідуальність, уникнути формального підходу до проведення занять. Вона забезпечує можливість для: інформаційної підтримки, ілюстрування, використання різноманітних вправ, економії часу й матеріальних засобів, розширення освітнього простору уроку.

Головними перевагами використання навчальних презентацій у навчальному процесі є інтерактивність і підвищена ефективність сприйняття. Застосування кольорів, графіки й анімації, звуку, сучасних засобів відеотехніки, що дозволяє моделювати різноманітні ситуації, розвиваючи при цьому творчі й пізнавальні здібності учнів. Вагоме значення використання мультимедійних презентацій, уміння швидко оперувати потоком інформації набуває на уроках історії, адже матеріал предмета є об'ємним, а в умовах сьогодення, коли відбувається перехід середньої та старшої школи на нову програму, що робить часто неможливим використання дидактичної та змістової складової підручника. Необхідність створити нове інформаційне середовище для уроків стимулювало вчителя до роботи над проблемою: «Мультимедійні презентації на уроках історії як фактор формування громадянської компетентності учнів».

Громадянська компетентність на думку вчених-дослідників відноситься до ключових і є об'єктивною категорією, що фіксує певний рівень розвитку в особистості суспільно визнаного комплексу знань, умінь, навичок, ставлень, орієнтацій, переконань особистості, які допомагають людині усвідомити своє місце в суспільстві, обов'язок і відповідальність перед співвітчизниками, батьківщиною і державою, та в певній мірі визначає роль особи в історії власного народу та світу .

З метою формування в учнів громадянської компетентності, в процесі діяльності учителем використовуються різноманітні методи та прийоми навчання, що базуються, в основному на проектній технології. Серед них провідне місце займають «Телеанонс», «Фотоанонс», прийоми статистичного, порівняльного, документального аналізу.

Для посилення особистісно зорієнтованого аспекту навчання, активізації пізнавальної діяльності використовуються прийоми «Здивуй», «Телеанонс», «Неправдивий проект», що дозволяє використовувати відеоматеріали, елементи кінохроніки тощо та дає можливість учням самостійно сформулювати цілі та завдання уроку, очікувані результати, проявити зацікавленість щодо навчального матеріалу.

На етапі пояснення нового матеріалу доцільним виглядає використання прийому «Фотоанонс», що дозволяє запам'ятати певні важливі елементи того чи іншого історичного поняття чи явища, чи викликати асоціацію, прийому «Статистичний аналіз», що передбачає розгляд схем та статистичних матеріалів у електронному варіанті та допомагає суб'єктам освітнього процесу виділити головне. Прийоми порівняльного та документального аналізу дають можливість візуалізувати співвідношення між різними країнами чи територіями в їх розвитку, або в різні періоди, виділивши їх особливості.

Важливою складовою сучасної освіти є її компетентнісний характер, що передбачає необхідність застосовувати набуті знання на практиці. З цією метою під час систематизації та узагальнення вивченого матеріалу використовуються метод аналізу конкретної ситуації, рішення ситуативних задач. Для цього до кожної теми підібрані вправи, що мають практичну спрямованість, передбачають зв'язок з іншими предметами.

Для перевірки рівня сформованості компетенцій учнів з теми використовуються на уроках різноманітні диференційовані завдання. Найчастіше це підхід поступового ускладнення завдань. Таким чином, учні мають можливість оцінити рівень знань, а педагог рівень умінь та навичок, оцінивши діяльність школярів.

Особливу роль у структурі уроку відводиться диференційованим домашнім завданням. Наприклад: складання власної мультимедійної презентації, створення мультколажів тощо. Такі завдання дають можливість зробити виконання домашніх завдань пізнавальними, різноманітними, розвивають зацікавленість, спонукають до самостійного отримання знань.

Розвитку інтересу учнів до вивчення історії сприяє й система позакласної роботи, що включає в себе проведення різноманітних брейн-рингів, учнівських конференцій, ігор з використанням відео питань, мультимедійних презентацій, створених педагогом та учнями.

Мариям Закариашвили
(Телави, Грузія)

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕРАКТИВНО-ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СРЕДЕ ADOBE CAPTIVATE

Interactive teaching as modern pedagogic strategy; interactive software Adobe Captivate; E-learning material design and implementation methodology based on Interactive methods in teaching process – these are the main features

of the given article. All these aspects are realized on the example of interactive teaching-practical model «electronic presentation» and its usage in the learning process.

Key words: *interactive software Adobe Captivate, interactive teaching project «electronic presentation».*

В начале XXI века деятельность современных образовательных учреждений невозможно представить без активного использования информационных технологий: виртуальные системы по управлению учебным процессом; интерактивные электронные учебные материалы; образовательные порталы.

Все успешные образовательные учреждения разрабатывают и внедряют указанные продукты.

Одним из важных продуктов является построение интерактивных электронных учебных материалов и их использование, что основывается на современных педагогических технологиях интерактивного обучения.

Adobe Captivate – интерактивное программное обеспечение.

Использование современных мультимедийных и интерактивных образовательных ресурсов в обучении, даёт учителю возможность улучшить процесс видимого представления, восприятия и познания учебного материала, а это положительно сказывается на мотивации и эффективности обучения. В виртуальном пространстве представлено множество электронных образовательных ресурсов, хотя это может быть недоступно учителю из-за определённых материальных расходов, а свободно распространённый электронный ресурс в Интернете не всегда удовлетворяет учебные цели, например, из-за несоответствия с содержанием учебного курса. В таких случаях виртуальный мир для создания интерактивного электронного ресурса предлагает педагогам разные программные продукты. В данный момент выбор останавливаем на Adobe Captivate.

Программный продукт Adobe Captivate помогает учителям создать разнообразные, совершенно отличающиеся друг от друга, интерактивные презентации и учебные курсы. А также, создать учебный ресурс для изучения конкретного программного продукта, для этого можно записать на экране компьютера последовательность учебных действий, и это будет не стандартный видеоролик, а последовательность интерактивных слайдов, с помощью которых пользователь может повторять на экране действия, выбрать по желанию какой-

нибудь конкретный учебный процесс и др. При этом, не обязательно иметь какие-либо специальные навыки в сфере программирования.

В среде Adobe Captivate основные этапы построения учебного курса: I. построение; II. редактирование; и III. публикация проекта.

Необходимо провести следующие активности:

- выбор проекта: Blank Project; Responsive Project; Project From template; Project from Microsoft Power Point; Image Slideshow; Project Template; Software Simulation; Aggregator Project; Multi-SCROM Packeger... Widget in Flash;

- видео-аудио запись процессов, происходящих на экране (Record new Software Simulation... Record new video Demo);

- введение проектов, изображений, анимации (Insert...) уже подготовленных файлов (File\Import...) из программ (Photoshop, PowerPoint...); видео-аудио электронных ресурсов (video\Insert slide video);

- оформление проектов интерактивными объектами;

- редактирование проекта в конструкционном окне программы;

- публикация проекта (Publish) в видео формате: MP4; SWF; EXE; PDF;

- создание меню, с помощью которого можно построить электронный ресурс (в интерактивном режиме) с желаемой последовательностью (project\table of content).

Adobe Captivate даёт учителю возможность создать интерактивный и мультимедийный электронный образовательный ресурс, в котором включены иллюстрации, видео, анимация, интерактивные объекты, аудио диалоги, тестирование, а также оказать положительное влияние на учебную мотивацию и повысить эффективность обучения учеников.

Интерактивная видео-аудио учебно-практическая модель – «Электронная презентация».

Мы использовали возможности программы Adobe Captivate для построения видео-аудио учебно-практической модели «Электронная презентация».

Структура учебного курса. Учебный электронный курс состоит из 8 занятий, в том числе введения и 7 практических занятий. Каждое занятие, в свою очередь, включает занятия соответствующие теме в демонстрационном и интерактивном режиме, в которых указано условие задачи, а затем рассмотрена технология решения задания. К заданию прилагаются упражнения в интерактивном режиме, с целью полноценного изучения учебного курса.

До создания видео-аудио курса была подготовлена теоретическая модель курса. Затем учебный курс был записан в программе Adobe Captivate в виде проектов, которые были разработаны, отредактированы и опубликованы в виде видео-аудио модулей. И в конце, полученный продукт представлен в виде электронного учебника.

Апробация интерактивной учебно-практической модели «Электронная презентация».

Цель учебного проекта – овладение технологией построения мультимедийной электронной презентации с помощью внедрения электронного видео-аудио учебного курса в MS PowerPoint программной среде и её использование с целью эффективного представления полученных результатов в процессе исследовательской работы.

Участники учебного проекта – студенты бакалавриата Телавского государственного университета, факультета социальных наук и бизнеса.

Сфера исследования: социальная политика государства.

Длительность учебного проекта: 4 недели.

Осуществление учебного проекта: Первый этап – изучение создания мультимедийной презентации в среде MS PowerPoint с помощью интерактивной видео-аудио учебной модели «Электронная презентация» (I неделя, 5 акад. ч. – контакт); Второй этап – использование полученных знаний при создании мультимедийной презентации. Подготовка презентации в группах (II, III неделя – самостоятельная работа); Третий этап – представление презентации – IV неделя.

В конце проекта были проведены: оценка проекта, анализ и обобщение результатов исследования.

Таким образом, в указанной работе рассмотрена основанная на интерактивных методах одна учебная мультимедийная модель, как технологическая возможность высокого мышления и решения проблем. Это мотивирует студента использовать в учебном процессе информационно-коммуникационные технологии, ориентированные на реальные ситуации.

Тетяна Зражевська
(Харків, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ ПРИ НАВЧАННІ МАТЕМАТИЦІ ІЗ МЕТОЮ ПІДВИЩЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ

This article analyses the possibilities of the use of computer technologies and problems of their inculcation at secondary school. Some examples of the

successful use of computer technologies during different stages of lessons are given here. Also lesson plans with the use of computers for project work and distance education at school are offered by the author of this article.

Key words: *ICT, computer technologies, computer presentations, distance learning*

У зв'язку з активним розвитком інформаційних технологій та їх впровадженням у різні сфери життя все більшої актуальності набуває формування інформаційної культури сучасних школярів. Інформаційні технології – з одного боку, це потужний інструмент для отримання дитиною найрізноманітнішої інформації, з іншого – ефективний засіб підвищення інтересу до навчання, а також мотивації, наочності, науковості тощо. Тому їх треба активно використовувати у навчальному процесі. Одним із предметів, де найбільш виправдано використання комп'ютера - математика.

Тому свою увагу я звернула на сучасні освітні технології, які можуть активізувати пізнавальну активність учнів, зокрема на використання комп'ютерних технологій як при підготовці до уроку, так і при його проведенні.

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

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

ІКТ мають здатність «відгукуватися» на дії учня і вчителя; вступати з ними в діалог, що і становить головну особливість методик комп'ютерного навчання. Комп'ютер може використовуватися на всіх етапах: як при підготовці уроку, так і в процесі навчання: при поясненні нового матеріалу, закріпленні, повторенні, контролі.

З розвитком Інтернету отримує подальший розвиток і технологічну реалізацію ідея відкритої освіти. Така форма освітнього

процесу залучає учня у відкриті системи інформаційних баз даних, знімає просторово-часове обмеження в роботі з різними джерелами інформації, що досить актуальне в сучасному постіндустріальному, інформаційному суспільстві.

Альтернативною формою отримання знань, що набуває зараз широкого розповсюдження в Україні і в країнах СНД, є дистанційне навчання. Досліджуючи дистанційне навчання ми дійшли висновку, що працюючи безпосередньо за комп'ютером учням дійсно легше знаходити відповіді на питання, які в них виникають. При чому швидше знаходити відповіді їм дає можливість робота в діалоговому режимі взаємодії людини-машини.

Застосування комп'ютерної техніки робить традиційні уроки математики яскравими, насиченими. На цих уроках кожен учень працює активно, в учнів розвивається допитливість, пізнавальний інтерес. Комп'ютер дозволяє підсилити мотивацію навчання шляхом активного діалогу учня з комп'ютером, розмаїтістю й барвистістю інформації (текст + звук + колір + анімація).

Як учитель, хочу відзначити, що не всі учні середніх класів готові до навчання із застосуванням ІКТ, бо вивчення інформатики розпочинається у 9 класі. Більшість школярів мають вдома комп'ютер, але використовують його в основному як цікаву іграшку. То ж надзвичайно корисно привчати учнів використовувати комп'ютер як розумного помічника у навчанні під час формування нових знань, пошуку потрібної інформації, використання ресурсів Інтернету, прикладного застосування вивченого матеріалу, комп'ютерного тестування, роботи з різними програмами (прикладними чи із пакету Microsoft Office: MS Word, MS Excel, Paint, MS Power Point, ...) тощо. При цьому в учнів формуються конкретні практичні вміння й навички, розвиваються інформаційно-комунікаційні компетентності.

При проведенні уроків математики я використовую мультимедійні презентації. На таких уроках реалізуються принципи доступності, наочності. Уроки ефективні своєю естетичною привабливістю. Урок-презентація теж забезпечує одержання більшого обсягу інформації й завдань за короткий період. Завжди можна повернутися до попереднього слайду (звичайна шкільна дошка не може вмістити той обсяг, якому можна поставити на слайд). Можна використовувати презентацію при закріпленні навчального матеріалу для систематичної перевірки правильності виконання домашнього завдання всіма учнями

класу. При перевірці домашнього завдання звичайно дуже багато часу йде на креслення малюнків на дошці, пояснення складних фрагментів.

Я використовую презентацію для усних вправ. Робота з готового креслення сприяє розвитку конструктивних здібностей, відпрацьовуванню навичок культури мови, логіки й послідовності міркувань, учить складанню усних планів рішення завдань різної складності. Особливо добре це застосовувати в старших класах на уроках геометрії. Можна запропонувати учням зразки оформлення рішень, запису умови завдання, повторити демонстрацію деяких фрагментів побудов, організувати усне рішення складних по формулюванню умов завдань.

Комп'ютерне тестування дозволяє мені здійснити зворотний зв'язок у процесі навчання, проаналізувати результати кожного учня окремо й діяльність класу в цілому. Таким чином, комп'ютерні технології дозволяють удосконалювати процес контролю навченості учнів.

Треба відзначити, що сьогодні збільшується число учнів, що мають удома комп'ютери й підключення до Інтернету. У зв'язку із цим всі частіше практикують електронні домашні завдання.

Систематичне використання комп'ютерних презентацій на уроках знімає актуальне питання наочності з математики. Більше того, постає інше питання – чи варто витратити невеликі шкільні ресурси для придбання наочності, зокрема традиційних таблиць, плакатів тощо, якщо можна подати їх у вигляді презентації.

Вважаю, що використання ІКТ сприяє вирішенню наявних утруднень у шкільному курсі математики. Наприклад, на етапі переходу від конкретних до загальних задач з умовою, заданою параметрично, традиційно виникають труднощі, пов'язані з віковими особливостями школярів. Якщо не подолати їх вчасно, учень важко засвоює і погано розуміє суть теорем, законів, зустрічається з труднощами під час формулювання висновків, узагальнень, проведенні досліджень тощо.

Однак, на сьогодні, наявні проблеми використання ІКТ при вивченні математики.

Недостатній рівень забезпечення НВП комп'ютерною технікою.

Існують ускладнення організаційного і технічного плану при використанні комп'ютерного та мультимедійного обладнання кабінету інформатики.

Недостатня кількість якісного прикладного програмного забезпечення для підтримки навчання математики.

Вивчення інформатики в школах починається запізно – лише з 9 класу, тому виникають проблеми підготовленості учнів до роботи за комп'ютером.

І при всьому цьому саме за інформаційно- комунікативними технологіями наше майбутнє. Бо комп'ютер допомагає розвивати розумові здібності: швидкість мислення, пам'ять, уміння переключати увагу. Мультимедійні засоби навчання допомагають посилити мотивацію навчання, урізноманітнити форми подання інформації, посилити співтворчість учителя та учня на уроці, розширити самостійність учня. Сьогодення вимагає від учителя також великих змін. Учитель повинен не просто надавати учням певних знань, а навчити їх мислити, структурувати інформацію та цілеспрямовано відбирати необхідне.

ЛІТЕРАТУРА

1. Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения. Сборник научных трудов / Под. ред. А. В. Хуторского. – М., 2006. – 290 с.
2. Комп'ютерні системи контролю знань у дистанційному навчанні // Вісн. Акад. дистанц. освіти. – 2004. – № 2. – С. 68–71.
3. Система дистанційної освіти та перевірки знань: Сервер інформ. технологій каф. Фундамент. дисциплін АПБУ. – Режим доступу: <http://www.fdapbu.narod.ru>. – Заголовок з екрана.
4. Створення дидактичних матеріалів з дистанційної форми навчання: Інформ.-метод. зб. / П. М. Таланчук, А. Г. Шевцов, В. Т. Бажан, В. М. Ген-ба. – К.: Ун-т "Україна", 2001. – 48 с.

Майя Ковальчук
(Житомир, Україна)

ТЕХНОЛОГІЯ СТВОРЕННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНОГО КУРСУ

This paper describes the main stages of technology of multimedia course. It reveals the concept of multimedia technology as a promising form of training. It provides the opportunity to intensify training and increase the motivation to learn.

Key words: *training, media, multimedia technologies, multimedia presentations, media education, electronic textbooks.*

Мультимедійна технологія сьогодні виступає як перспективна форма підготовки фахівців. Яка дозволяє створити необхідне інформаційне забезпечення системи освіти, що вирішує ряд фінансових питань, але потребує певного технічного забезпечення.

Так сучасні в дослідженнях Жалдака М. І. та Бондаренко О. М. розглядають застосування мультимедійних технологій у процесі навчання студентів педагогічних університетів; Єршова А. П. та Морзе Н. В., присвячені розв'язанню педагогічних проблем застосування комп'ютерної грамотності учнів.

Впровадження мультимедіа у навчальний процес дає можливість викладача створити багатий довідковий та ілюстративний матеріал, представлений у різноманітному вигляді: текст, графіка, анімація, звукові і відеоеlementи. Все це прискорює процес засвоєння матеріалу.

Навчання із застосуванням комп'ютерних засобів відрізняється від існуючої системи освіти організацією навчального процесу, методами навчання. В основі такої форми навчання лежить певна дидактична концепція, основні положення якої можна сформулювати наступним чином: процес навчання будується в основному на самостійній пізнавальній діяльності студента; пізнавальна діяльність студента має бути активного характеру; навчання має бути особистісно-орієнтованим [1, с. 34-61].

Актуальним напрямом у використанні комп'ютера як засобу навчання є розробка мультимедійних курсів, що забезпечують комплексний вплив на канали сприйняття студентів.

Процес створення мультимедійного контенту можна частково розглядати як гіпермедіа, що складається з вузлів, які є основними одиницями зберігання інформації і можуть включати в себе сторінки тексту, графіки, звукової інформації, відеокліпи і навіть цілий документ. При цьому викладач може додавати або змінювати інформацію у вузлі. Таким чином, гіпермедіа може бути динамічною базою знань, яка продовжує зростати, накопичуватися. Сама ж технологія створення мультимедійних програм у своїй сутності відрізняється від програмування за допомогою традиційних (старих) мов. Оскільки створення мультимедійної програми починається з побудови сюжету майбутньої програми, а не лише із написання за алгоритмом певних дій [2].

Ми вважаємо, що розробка мультимедійних курсів розпочинається з розробки концепції, в якій визначається мета, цілі, завдання та етапи проектування курсу. Погоджуємося з думкою В. Волинського, який виділяє три рівні проектування: теоретико-пошуковий, технологічний, операційний. На теоретико-пошуковому рівні розкривається модель сценарію. На технологічному рівні створюється програма для керування навчальною діяльністю. Подальше наповнення змістом здійснюється на

операційному рівні: визначаються форми, способи подачі й пояснення навчальної інформації [3].

Технологія створення навчального мультимедійного курсу включає: технологічний об'єкт (мультимедійний курс – інтерактивна комп'ютерна розробка, до якої може входити аудіо супровід, відеокліпи, анімація, графічні зображення, бази даних, текст тощо); мультимедійні засоби (комп'ютерні презентації, енциклопедії, тестові програми, електронні доповіді, мультимедійні підручники, ігри); рівень технологічної підготовки викладача.

Починаючи роботу над мультимедійним курсом, необхідно вибрати модель передачі даних, яка повинна відповідати наступним вимогам: наочність представлення інформації; простота введення інформації; зручність пошуку, перегляду та відбору інформації; можливість використання інших програмних продуктів; можливість редагування; інтерактивний інтерфейс.

Технологія розробки мультимедійного курсу включає кілька етапів роботи.

I етап – початковий: вибір теми і постановка проблеми.

II етап – аналіз об'єкта: на цьому етапі розглядається, з яких об'єктів може складатися курс.

III етап – розробка сценарію курсу: послідовність роботи з курсом, можливість зміни процесу роботи і вихід з нього (завершення роботи); прораховуються можливі аварійні ситуації, інваріантність роботи.

IV етап – вибір програмних продуктів. На цьому етапі необхідно забезпечити себе двома видами програмних продуктів: для підготовки та обробки матеріалів та безпосередній інструментарій роботи. Після вибору програмних засобів необхідно вибрати форму подання інформації та інструменти для її реалізації.

V етап – реалізація моделі об'єкта: компонування мультимедійних додатків у єдиний комплекс. На цьому етапі готується інформаційний матеріал за допомогою обраних програмних продуктів; створюється і тестується комп'ютерна модель мультимедійного курсу на базі підготовленого матеріалу і вибраних програмних засобів.

VI етап – робота з мультимедійним курсом. Тепер можна працювати з створеними додатками: здійснювати перегляд, пошук, відбір інформації і т.д.

Використання сучасних програм дозволяє будь-якому викладачу самостійно створювати мультимедійні засоби навчання.

Так, мультимедійний курс створений за допомогою програми Power Point не потребує спеціальних навчичок. Це може бути добірка слайдів з авторським текстом, ілюстраціями, малюнками, таблицями та схемами. Що дасть можливість викладачу значно більший обсяг інформації продемонструвати, а студентам глибше й повніше сприйняти матеріал.

Мультимедійні курси можуть бути і більш інформативними для студентів і потребувати від викладачів менших зусиль для їх створення. Проте результативність презентації залежить не тільки від демонстрації ефективною графіки чи професійного відео. Для того, щоб були максимально задіяні усі можливі засоби представлення інформації, необхідно грамотно опрацювати зміст.

Мультимедійні курси є перспективним дидактичним засобом, який здатний значно підвищувати ефективність навчального процесу. Для цього перш за все необхідно: враховувати індивідуальні особливості студентів, рівень їхньої мотивації, відповідність освітніх потреб і цілей навчання.

Таким чином, мультимедійний курс як основний дидактичний засіб повинен об'єднувати три компоненти: зміст навчального матеріалу, методи і технології навчання. Ці компоненти пов'язані один з одним і утворюють навчальну систему, що дозволяє реалізувати освітній процес ефективніше.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мультимедиа-курсы: методология и технология разработки / [В. М. Вымятнин, В. П. Демкин, Г. В. Можаяева, Т. В. Руденко] / Открытое и дистанционное образование. – Томск, 2002. №3 (7). – С. 34-61.
2. Галагузова Т. А., Мусилимов Б. М. Создание мультимедийного ученика : [учебное пособие]. – Тараз. : Изд-во ТИГУ, 2012. – 132 с.
3. Використання сучасних інформаційних технологій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/2015082665969/informatika/klasifikatsiyi_etapi_stvorenniya_vimogi_multimediynih_prezentatsiy

Светлана Конева
(Ташкент, Узбекистан)

МЕДИАГРАМОТНОСТЬ КАК ВАЖНЕЙШИЙ АСПЕКТ КУЛЬТУРОТВОРЧЕСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

The essence of the model of media education, its potential and effectiveness in the use in the educational process are revealed. The emphasis on the creative part of creating educational media is made.

Key words: media literacy, media education, potency of media culture, creative activities.

Медиаграмотность сегодня это архиважная составляющая в деятельности педагога. Современный урок уже трудно представить без использования техники, компьютера и всех элементов воспроизводства, частей урока, учебного материала, различных видов заданий. Зарубежная система образования, учебные заведения готовят отдельно специалистов в области медийного воспроизводства. Медиаобразование – это целый курс по подготовке педагогов и данная дисциплина дает не только теоретико-методические обоснования значимости медийного образования, но и разработан практический курс по выработке навыков и умений по обучению и внедрению в общую систему образования.

Сама модель медиаобразования включает в себя несколько моделей: воспитательно-этическую, образовательно-информационную, развивающего обучения, этическую, практическо-утилитарную.

Понятно, что не подразумевается каждая модель в отдельном виде, все это частично включено в каждом виде занятия, как и структура традиционно в разработках занятий начиная с целей и задач (-В-О-Р).

Российские ученые, начиная с 1990 годов, разрабатывая проекты по обучению специалистов в области медиаграмотности, разработали модель медиаобразования, где за основу взяты общедидактические принципы обучения: это воспитание, всестороннее развитие на занятии, доступность, научность, систематичность, наглядность, связь теории с практикой, учет особенностей обучаемых, достижение гарантированно-положительного результата, связь обучения с жизнью, самообразование. Подчеркивая данные дидактические принципы, также следует выделить соблюдение интеллектуального и эмоционального единства в развитие личности, развитие мышления в разных ракурсах, роста креативности личности.

Сегодня высок уровень требований к личности педагога и повышен ценз педагогической культуры, она как основополагающий аспект в культуре личности вообще и общества в целом.

Где имеет место выделить потенциал медиакультуры и в свою очередь подчеркнуть потенциалы медиакультуры: игровые; эвристические; познавательные; креативные; компенсаторные; терапевтические.

Очень важно вовлечь аудиторию, чтобы восприятие было полным, эмоциональным.

Аудиовизуальная структура учебного материала, текста или, как следует говорить медиатекст, должен вовлечь аудиторию в перцептивно-интерактивную деятельность, дабы дать возможность анализировать материал и это преодоление пространственно-временное работающее как плюсы. Приближает к моменту значимости, непосредственного участия, открытия. Использование видеозаписей, звуковые подборки дают возможность ощутить не только как созерцающего, а именно творящего. При помощи интернета и безграничных его возможностей, мы уже говорим не только об индивидуальном общении, а об интерактивном общении с медиа.

Для обучающихся важно выделить этапы в модели медиаобразования, не акцентируя на приоритеты: развитие умений анализа медиатекстов, констатация уровня восприятия произведений медиакультуры; уровня развития; овладение креативными умениями на материале медиа; знакомство с основными этапами истории медиакультуры; ознакомление с современными социокультурными ситуациями, событиями.

В модели предусмотрен синтез осмысления медиакультуры от начала эпизода, а далее всего произведения в целом, и это все в результате образного обобщения элементов звукозрительного и пространственно-временного повествования.

Важное место выделено творческим заданиям, которые развивают креативный взгляд на происходящее, основываясь на знания и квалифицированно составленную программу просмотров. Учитель подходит к определенному уровню медиакультуры, знакомится с особенностями современного медиаобразования. Так важно в подготовке будущих учителей или уже практикующих, чтоб показатели полноценного развития в области культуры личности, медиакультуры в частности росли. Так же выше становятся показатели профессионализма педагога, его знаний и умений, и что в дальнейшем необходимо продвигать в медиаобразовательной деятельности.

Медиазанятия творческие, игровая форма проведения не только активизируют обучающихся, они мобилизуют дополнительные резервы человеческих возможностей.

Дидактические, ролевые, специально педагогические игры, связаны с выработкой конкретных умений, необходимых для преподавательской деятельности, а для учащихся – развитие психики индивидуального мышления, интеллекта, коммуникабельности и деловитости.

Творческие задания, о которых следует сказать отдельно, все-таки подразделяются на множество групп, в зависимости от характера содержания учебного материала, далее систематизация фактов и явлений на теоретические и практические; так же следует выделить характер требований к ним, установить какой тип требований лежит в основе; следующее – это соотношение « данных» и «целей» выполнения учебной работы; и выделение формы и организации выполнения заданий. А они выделяются в индивидуальные, групповые, бригадные.

Следует учитывать необходимость повторения и закрепления методических приемов, на базе которых совершенствуются полученные умения, постепенно усложняя задания и конечно расширяя спектр самостоятельности обучающихся.

Майра Кудайбергенова, Зауре Куанышбаева
(Шымкент, Казахстан)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

The article deals with information technologies with new unlimited possibilities which have come to change the traditional technical means of teaching from foreign countries.

Key words: *information technologies, professional activity.*

Современные условия существования системы образования и требования, предъявляемые обществом к этой системе, в значительной степени определяются бурным развитием аудио-визуальных, информационно-компьютерных технологий. Эти новые средства не только повышают эффективность традиционной техники учебной работы, но и вводят новый дискурс с еще более многомерной семантикой (чаще ее называют «виртуальной»). Ведущая роль в современных информационно-компьютерных технологиях обучения принадлежит Интернету. Дальнейшее развитие образования не только в Казахстане, но и во всем мире связано с решением кардинального вопроса о влиянии Интернета на содержание и характер образования. Поиски ответа на этот вопрос зависят от понимания того, что есть знание, в чем состоит его ценность, а также каковы новые средства и методы работы с ним в XXI столетии.

Возрастание роли Интернета в общественных процессах, в том числе и в образовании, происходит в контексте модернизации и глобализации мира и приводит к росту и интенсивности информационных потоков.

Посредством Интернета, телевидения и других средств массовой информации осуществляется бурный и непрерывный рост человеческих знаний. СМИ развивают перспективы вы и коммуникативные способности сферы образования и общества в целом.

Во Всемирном докладе ЮНЕСКО по образованию 1998 года отмечается, что новое поколение вступает в мир, который претерпевает изменения в научно-технической, политической, экономической, социальной и культурной сферах. Возникновение «общества глобальной компетентности» изменяет как глобальную экономику, так и статус системы образования [1, с. 4].

История Интернета начинается с 1957 г. Все началось с сети ARPA Net. Американцы хотели иметь надежную коммуникацию даже в условиях ядерной атаки или природного катаклизма.

В 1971 г. было послано первое сообщение по e-mail.

В 1985 – 88 г.г. европейская сеть CERNET стала совместимой с сетью ARPA Net. В январе 1989 было открыто внешнее соединение между ними и общая сеть стала называться Internet.

В 1990 г. возникла «всемирная паутина» – www –WorldWideWeb – и Интернет стал стремительно развиваться.

В 1993 году корпорация Cisco Systems начала сотрудничать со специалистами сферы образования, чтобы превратить решение технологических проблем в возможность для дальнейшего развития.

Таким образом, было положено начало применению Интернета в сфере образования. Эта программа к настоящему времени охватила более чем 160 стран. В 2000 г. Интернет Трейдинг Центр создал первую не только в Казахстане, но и в Центральной Азии Региональную Сетевую Академию Cisco. Сегодня в Казахстане действуют 16 Сетевых академий Cisco, где готовят технических специалистов разного профиля. Сетевые Академии Cisco созданы в Казахстане и в других странах СНГ, в основном, на базе вузов и представляют собой пример взаимовыгодного сотрудничества [3, с. 126–128, 134]. [См.: 4].

Для всех стран Европы характерно признание значимости стратегии «обучение в жизненной перспективе». В меморандуме непрерывного образования Европейского Союза сформулированы шесть ключевых утверждений, без которых создание общества, получающего образование на протяжении всей жизни, затруднительно. Среди них артикулированы, в первую очередь, следующие приоритеты: 1) информация, руководство и

консультирование; 2) инвестиции времени и денег в обучение; 3) ценность учения; 4) инновационная педагогика [1, с. 5–6].

Общество «глобальной компетентности» невозможно без личностного развития, важной составляющей которого является компьютерная образованность, что, не в последнюю очередь, может быть условием интегрированности человека в жизнь социума.

Сегодня Интернет является не просто одним из мобильных средств, значительно расширяющих возможности доступа к знаниям, но и действенным фактором формирования духовной, культурной личности, существенными чертами которой выступают коммуникативность и толерантность. Толерантность в современном обществе рассматривается не просто как личное качество человека, но и как «методологическая основа», как психологическая установка, способ общения, поведения.

Можно сказать, что Интернет размывает территориальные границы государств, утверждает поистине интернациональную сферу своего существования, в которой усложняется возможность проявления национальных культурных особенностей, традиций и норм.

Сегодня образование находится на пороге больших перемен. Традиционные, академические его формы постепенно совершенствуются и дополняются новыми.

В настоящее время масс-медиа, компьютерные технологии, Интернет преобразуют общество. Интернет становится привычной средой общения и способствует обмену знаниями, идеями, методиками и опытом. А это способствует распространению идей Открытого Общества, и формированию последнего как новой ступени демократического развития.

Современные студенты считают себя самыми «продвинутыми» пользователями Интернета и в действительности являются ими. Но далеко не все из них в полной мере используют возможности Интернета. Студенты, как известно, зачастую скачивают готовые рефераты и во время защиты не могут объяснить, какие использованы источники информации, являются ли они достоверными. Материалы Сети всегда требуют критической оценки и анализа.

Интернет открывает широкие возможности для самостоятельной работы: электронные учебники, доступ к статьям, книгам, иллюстрациям, возможность общения, дизайн.

Вместе с тем, применение компьютерной техники и Интернета в учебном процессе требует существенных изменений в его организации. При огромном информационном вале, который непрерывно нарастает, человек в непродуманном мире становится бессилён. Ему не хватает времени на осмысление, на выстраивание и прояснение связей. Осмысление и обобщение информации – процесс медленный. Относится это, в равной мере, и к учащимся, и к преподавателям.

В нашем обществе распространение сети Интернет, компьютерных технологий создаёт пространство для свободного обмена мнениями, нивелирующее авторитеты, «единственно истинные» точки зрения, национальные и культурные различия. Интернет и новые информационные технологии выступают не только как средство получения знаний, но и как фактор реконструкции образования: образование становится толерантным, создавая толерантного обучающегося. Электронные учебники существенно расширяют возможности обычных учебников за счёт интерактивности взаимодействия с учебным материалом, использования звукового и видео сопровождения, возможности проведения виртуальных лабораторных работ, обеспечения индивидуального и дифференцированного подхода. Доступ к информационным ресурсам Интернета позволяет быть в курсе достижений науки и техники, обеспечивает обмен данными и опытом, поиск информации по любой учебной дисциплине; применение на занятиях презентаций, а также полученных с интернет-страниц иллюстраций, аудио- и видеозаписей; открывает возможности для дистанционного обучения, участия в дистанционных олимпиадах, конференциях, форумах, для переписки, дистанционного сотрудничества как студентов, так и преподавателей. Кроме того, в самих компьютерных технологиях заложен творческий потенциал: программирование, дизайн, издательская деятельность.

Накопленный в практике преподавания опыт применения Интернета и других компьютеризированных средств обучения позволяет говорить о преимуществах и недостатках данных образовательных технологий.

Главными преимуществами компьютеризированных средств обучения, в том числе и Интернета, исследователи называют:

– мобильность – ускорение процессов конструирования учебных средств, т. е. возможность быстрее их найти, удобнее расположить, скомпоновать, представить; ускорить тираж и т. д.;

- «гиперструктуры» – организация многоуровневой подачи информации, т. е. возможность расширить за счет иллюстраций контекстное содержание; увеличить за счет структурирования объем усваиваемой информации; превратить различные модели («реальности») с разными семантическими кодами в новую «суперреальность» (виртуальную);

- интерактивность – вступление учебного средства во взаимодействие с учащимся и даже обслуживание этого взаимодействия определенным механизмом регуляции;

- расширение сферы выбора и индивидуализации обучения; планирование и контроль, коррекция учебных действий; активность учащегося в изменении самого учебного средства (можно даже вносить предложения-коррективы в учебник);

- дистантность – возможность вступать посредством телекоммуникации в контакты с различными учебными центрами, базами данных, тьюторами, экспертами и пр., через Интернет участвовать в телеконференциях; обучаться за рубежом.

Наряду с этим, предметом широкого обсуждения в общественных и научных кругах являются и негативные свойства Интернета:

- физиологические: кадровые частоты экрана; излучение; длительное нахождение в сидячем положении; – репродуктивность – приучает к воспроизводству лишь наличного (в компьютерной системе) материала; принимает на себя слишком много операций промежуточного свойства, снижая творческую потенцию конструирования; доступность материала ослабляет мотивацию конструктивной работы;

- машинообразность – замещение человеческого общения машинным: подавляются эмоции, которые всегда служат основой ассоциативности, творческого потенциала; нравственная регуляция заменяется требованиями программных средств («доступно» все, что поддерживается программными средствами);

- культурная «всеядность» – снижается селективность дисциплинарного опыта; в поле восприятия попадают культурно не отселектированные продукты [3, с. 268–269].

Информационные технологии занимают приоритетное положение в современной системе образования. Интернет имеет перспективу динамичного развития. Современные исследования возможностей компьютерных образовательных технологий, в том числе Интернета,

виявили ограниченість «інструментального» розуміння їх сутності, позначив нові ракурси в вивченні цієї серйозної проблеми, акцентують поступове змінення світоглядної та методологічної основи освіти.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беркаліев, Т. Н. Розвиток освіти: досвід реформ та оцінки прогресу школи / Т. Н. Беркаліев, Е. С. Заїр-Бек, А.П. Тряпицина. – СПб. : Каро, 2007. – 144 с.
2. Добреньков, В. І. Суспільство та освіта / В. І. Добреньков, В. Я. Нечаєв. – М. : ІНФРА-М, 2003. – 381 с.
3. Інтернет в школі. Видання 2-е // Алматы, 2005.
4. Програма Академії Cisco: <http://cisco.netacad.net>; Перша в Центральній Азії Академія Cisco: <http://cisco.samal.kz>.

Ірина Курапова
(Київ, Україна)

ЗАКОНОДАВСТВО В СФЕРІ ЕЛЕКТРОННОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

The legal and regulatory framework of functioning of e-learning in Ukraine is analyzed, which ensures the availability and effectiveness of training the younger generation to the successful life in the information society. It is recognized that for the development of this form of education it is necessary to further improve current legislation and adopt a special law.

Key words: e-education, legislative and regulatory framework, means of information, technology of e-learning, distance learning, web-resources.

Тенденції сучасних інноваційних процесів в освіті обумовлюють взаємопов'язані процеси – неперервний прогрес знань і тотальна інформатизація всіх сфер життєдіяльності людей, що обумовило виникнення та активний розвиток нової моделі освіти – електронної. Її основу визначають інформаційно-комунікаційний тип суспільних відносин, інтерактивна взаємодія їх суб'єктів, обмін інформацією, знаннями, досвідом. Ключову роль в такій формі освіти відводиться інформаційно-комунікаційним технологіям, які виступають дієвими засобами збору, обробки, зберігання, передачі та використання навчальної інформації.

Наразі в теорії та практиці електронної освіти напрацьована широка термінологічна база, але зміст термінів не є усталеним. Загалом під поняттям «електронна освіта» розуміється технологія використання

спеціально структурованих в цифровому форматі навчальних матеріалів. Основою для впровадження електронної освіти став процес адаптації методів традиційного навчання до он-лайн ресурсів. В Україні електронну освіту часто прирівнюють до дистанційної, хоча вона відрізняється від дистанційної методами та формою подачі змісту навчальних матеріалів. Електронна освіта – це цілеспрямована навчальна діяльність, в якій ІТ-технології є посередником у спілкуванні з аудиторією.

В «Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні» обґрунтовано значимість та сутність електронної освіти та визначено основні напрями її розвитку. Зазначено, що електронна освіта – це форма отримання освіти за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Необхідна інформація зберігається на інформаційних порталах та ресурсах. Інформаційний ресурс – це систематизована інформація або знання, що мають цінність у певній предметній області і можуть бути використані людиною в своїй діяльності для досягнення певної мети [8].

Будь-яка система освіти передбачає створення законодавчо-нормативної бази, яка має визначати правові, організаційні, фінансові засади забезпечення її структури, змісту, якості, ефективності та регуляції діяльності її суб'єктів. В Україні створено певне законодавче поле для функціонування електронної освіти. Державна політика в цій сфері регулюється низкою законів та інших нормативно-правових актів, серед яких основними є: Закон «Про Національну програму інформатизації», Закон України «Про Вищу освіту», Закон України «Про інформацію», Закон України «Про освіту», Закон України «Про телекомунікації», Положення про дистанційне навчання (наказ МОН України від 21.01.2004 № 40) та ін. В зазначених нормативно-правових актах прописані норми та шляхи впровадження освіти за технологією e-learning, проте велика кількість принципів та пунктів не реалізована в сучасному вітчизняному освітньому просторі.

Основою для впровадження електронної освіти є інформатизація суспільства та налагодження системи вільного доступу до мережі Інтернет та засобів інформатизації. Згідно з Законом України «Про Національну програму інформатизації» засоби інформатизації – це електронні обчислювальні машини, програмне, математичне, лінгвістичне та інше забезпечення, інформаційні системи або їх окремі елементи, інформаційні мережі й мережі зв'язку, що використовуються для реалізації інформаційних технологій. Національна програма інформатизації створена для інтенсифікації процесів соціально-

економічного, науково-технічного, освітньо-культурного розвитку країни, але особливо важливу роль вона відіграє для впровадження електронної освіти. Інтеграція країни в світовий інформаційний простір дозволить розширити можливості освітнього обміну й доступу до сучасних знань, обсяг яких постійно зростає й оновлюється [2].

Закон «Про телекомунікації» дозволяє регулювати освітню діяльність через телекомунікаційні мережі, що є основою для отримання освіти за технологією e-learning. Згідно закону, основними принципами діяльності в сфері телекомунікацій є: доступ споживачів до загальнодоступних телекомунікаційних послуг; взаємодія та взаємозв'язаність телекомунікаційних мереж для забезпечення можливості зв'язку між споживачами всіх мереж; державна підтримка розвитку вітчизняного виробництва технічних засобів телекомунікацій; сприяння розширенню міжнародного співробітництва в сфері телекомунікацій та розвитку глобальної телекомунікаційної мережі; забезпечення доступу споживачів до інформації; якість телекомунікаційних послуг; створення сприятливих умов діяльності у сфері телекомунікацій з урахуванням особливостей технологій та ринку телекомунікацій [5].

Для розвитку системи e-learning важливим нормативно-правовим актом є Закон України «Про освіту», в якому визначені основні принципи освіти, які є основоположними при створенні нормативно-правових засад електронної моделі освіти: доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг; рівність умов кожної людини для реалізації її здібностей, таланту; гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей; незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій; науковий характер освіти; гнучкість і прогностичність системи освіти; безперервність і різноманітність освіти [4].

В сучасних умовах більшість принципів не працює належним чином через брак фінансів та недостатньо ефективну організацію освітніх процесів. Наприклад, через несприятливий економічний стан та низьку платоспроможність певна категорія людей не може отримати гідну освіту. Рівність умов для розвитку індивідуальних здібностей відсутня через чіткі формалізовані академічні програми, в яких використовуються стандартні методи оцінки тих, хто навчається. Впровадження електронної освіти значно розширює перспективи реалізації задекларованих принципів.

Важливим підґрунтям для розвитку системи електронної освіти є Закон України «Про вищу освіту», так як він містить детальний опис вимог до освітніх програм та принципів їх реалізації, які є базовими для будь-якого виду навчання [3].

Освітня програма системи e-learning за своєю суттю та результатами аналогічна з освітньою програмою традиційного навчання і визначається як система освітніх компонентів на відповідному рівні освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач освіти.

Згідно із Законом «Про вищу освіту», створена та працює Єдина державна база з питань освіти, розпорядником якої є центральний уповноважений орган виконавчої влади у сфері освіти і науки. Особа має повний вільний доступ до всіх відомостей про себе та до інформації, розміщеної в Єдиній державній електронній базі. Така база є значним кроком на шляху розповсюдження та активного використання технології e-learning, що передбачає роботу з електронними ресурсами, в тому числі, й документами [1].

Наразі не існує окремого закону про електронну освіту, тому основою для регуляції відносин в системі e-learning є наказ МОН України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання». Незважаючи на те, що електронна освіта не є тотожною дистанційному навчанню, ці системи мають спільну основу. Згідно наказу, дистанційне навчання – це індивідуальний процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії слухачів курсу та викладачів в он-лайн режимі [6].

Навчання дистанційно передбачає роботу в асинхронному режимі – взаємодії між суб'єктами дистанційного навчання з затримкою в часі, та за допомогою засобів електронного зв'язку. Дистанційна освіта передбачає такі форми навчання як лекція, семінар, урок, практичні та лабораторні заняття, консультації.

Технічне забезпечення дистанційного навчання включає: апаратні засоби (персональні комп'ютери, мережеве обладнання, джерела безперебійного живлення, сервери, обладнання для відеоконференц-

зв'язку), інформаційно-комунікаційне забезпечення із достатньою пропускнуою здатністю каналів, програмне забезпечення загального та спеціального призначення; веб-ресурси навчальних дисциплін [6]. В єдності ці засоби створюють спеціалізоване телекомунікаційне інформаційно-навчальне середовище, яке забезпечує індивідуальну (не залежну від місця та часу) роботу студентів з електронними навчальними ресурсами й дистанційне спілкування з викладачами, експертами та іншими суб'єктами навчального процесу.

Основними умовами розвитку інформаційного суспільства є: забезпечення координуючої ролі держави в реалізації національної інформаційної політики; концентрація ресурсів держави на пріоритетних завданнях розвитку інформаційного суспільства; розвиток національної інформаційно-комунікаційної інфраструктури та її інтеграція до світової інфраструктури; вільний доступ до інформації і знань, крім обмежень, установлених законом; удосконалення законодавства з питань регулювання суспільних відносин в інформаційній сфері [2].

В Україні діє Всеукраїнська Асоціація електронного навчання, яка визначається як платформа для відображення своєї діяльності. Місією організації є об'єднання користувачів, розробників і професіоналів для ефективної реалізації проектів і послуг в сфері електронного навчання. Асоціація у своїй діяльності керується положеннями існуючою і проаналізованою нами нормативно-правовою базою, так як немає спеціального окремого закону в сфері електронної освіти [7].

Таким чином, інформатизація освіти сприяє процесу її інтегрування в європейський і світовий освітній простір, розширює доступ до якісних освітніх послуг різних верств населення. Однак для стимулювання розвитку та розповсюдження електронної освіти в Україні необхідне розроблення низки нових і вдосконалення нині чинних законодавчих і нормативно-правових актів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єдина державна електронна база з питань освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.inforesurs.gov.ua/dataedbo.html>
2. Закон «Про Національну програму інформатизації» //Відомості Верховної Ради України. – К., 1998. – № 27–28.
3. Закон України «Про Вищу освіту» //Офіційний вісник України. – К. 2002. – № 8 (07.03.2002). – С. 327

4. Закон України «Про освіту» // Законодавство України про освіту: Збірник законів. – К. : Парламентське вид-во, 2002. – С. 3–27

5. Закон України «Про телекомунікації» // Зв'язок. – 2004. – № 1. – С. 2–20.

6. Положення про дистанційне навчання. Наказ МОН України від 21.01.2004, № 40.

7. Портал Всеукраїнської асоціації електронного обучения [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.e-learningua.org/p/blog-page.html>

8. Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-%D1%80>

Юлія Логвиненко, Володимир Мазуренко
(Суми, Україна)

ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПРОФЕСІЙНУ КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ

The changes that were made by informatization of education in educational process are considered and analyzed. The definition of the concept «informatization of education» is given by modern Ukrainian scientists. The influence of education informatization on the requirements to professional competence of modern teacher is specified.

Key words: *informatization, ICT, professional competence of teacher, educational process.*

Ми живемо в час суцільних змін: змінюються знання, змінюються способи, якими вони здобуваються; використання інформаційних і комунікаційних технологій, що постійно удосконалюються, призвело до зміни ролі вчителя і методів його роботи. Змінюється суспільство, змінюється школа як соціальний інститут, змінюються учні. Вимоги до вчителів також постійно змінюються, зараз вони значно зросли.

З технологічної точки зору характер розвитку освіти зумовлений інформатизацією освіти, появою нових ІКТ-орієнтованих педагогічних і освітніх технологій, сучасних засобів навчання, створенням і використанням у педагогічних системах сучасного комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища, поступовим формуванням і розвитком комп'ютерно-технологічної платформи інформаційно-освітнього простору, електронних інформаційних освітніх ресурсів і мережних сервісів [1, с. 44-62].

Поняття «інформатизація освіти» розглядається науковцями як сукупність взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу, а також тих, хто цим процесом керує і його забезпечує, у тому числі здійснює його науково-методичний супровід і розвиток [6, с. 11-15].

Поняття «інформатизація освіти» пов'язується з широким упровадженням у систему освіти методів і засобів ІКТ, створенням на цій основі комп'ютерно орієнтованого інформаційно-комунікаційного середовища, з наповненням його електронними науковими, освітніми й управлінськими інформаційними ресурсами, наданням можливостей суб'єктам освітнього процесу здійснювати доступ до сервісів середовища, використовувати його засоби і сервіси для вирішення різних завдань.

Водночас інформатизація освіти призводить до зміни ролі вчителя у навчально-виховному процесі. Успішне використання ІКТ на уроках залежить від можливості і здатності педагога по-новому організувати навчальне середовище. Для ефективної інтеграції ІКТ у навчальний процес педагогу необхідно оволодіти ІКТ-компетентностями. Кочарян А.Б., спираючись на працю С.Г. Литвинової, конкретизує інформаційно-комунікаційну компетентність педагога. На думку вчених, ІКТ-компетентність вчителів складається з трьох компонентів: загальний: здатність створювати (текстові документи, таблиці, малюнки, діаграми, презентації); здатність використовувати (Інтернет-технології, телеконференції, локальні мережі); здатність розробляти власні електронні продукти; діагностичний (полягає у здатності педагога здійснювати моніторинг, діагностування та електронне тестування учнів); предметно-орієнтований (передбачає здатність педагога застосовувати в навчально-виховному процесі готові навчальні та діагностичні програми, енциклопедії, електронні лабораторії) [3, с. 16-18].

Отже, ІКТ-компетентність – це підтверджена здатність особистості автономно й відповідально використовувати на практиці ІКТ-технології для задоволення власних потреб, зокрема професійних задач у певній предметній галузі або діяльності (М.І. Жалдак, О.В. Овчарук, Н.В. Морзе). Професійна компетентність науково-педагогічних працівників сучасної української школи може бути проблемою, яка гальмуватиме процес інформатизації в системі освіти. Більшість дослідників під терміном

«компетентність» розуміють складну інтегровану якість особистості, властивість, що дозволяє людині здійснювати діяльність вцілому [2, с. 7].

Ще у 2012 р. міжнародна спільнота з технологій в освіті ISTE® (The International Society for Technology in Education) запропонувала національний освітній технологічний стандарт NETS (National Education Technology Standart) для всіх учасників навчально-виховного процесу – учнів, учителів, однак до цього часу професійна компетенція українського вчителя не була приведена до загальноєвропейських стандартів, не створено незалежної агенції з перевірки професійної компетенції педагогів.

За запропонованим стандартом ISTE NETS виділяють 5 груп професійної компетенції вчителя:

Сприяння навчанню і творчості учнів (керівництво діяльністю учнів, їх мотивація і підтримка в інформаційному середовищі). Учителі підтримують творче і винахідницьке мислення учнів, підтримують учнів у розв'язанні життєво важливих проблем із застосуванням цифрових технологій і ресурсів, спонукають учнів до аналізу та рефлексії власного досвіду, керують учнями в колективній співпраці.

Дизайн і розробка цифрового навчання й оцінювання (проектування навчального процесу і середовища в епоху інформаційних технологій – педагогічний дизайн). Учителі проектують і формують навчальне середовище, обирають оптимальні методи та засоби, розробляють навчальні завдання з урахуванням індивідуальних потреб учнів, застосовують різні технології, які дозволяють активно прагнути досягнути власних освітніх цілей, самостійно керувати власним навчанням та оцінювати свої результати, уміють використовувати різні стилі та стратегії навчання, форми оцінювання відповідно до змісту й освітніх і технологічних стандартів.

Модель роботи і навчання у цифрову епоху (проектування середовища в епоху інформаційних технологій). Учителі застосовують оптимальні методи і засоби для навчання, спілкуються і співпрацюють з колегами, батьками, учнями з використанням інформаційних технологій, підтримують ефективне використання існуючих та нових цифрових інструментів для пошуку, аналізу, оцінки та використання інформаційних ресурсів у дослідженнях і навчанні.

Підтримка громадянської свідомості у цифрових середовищах (цифрове громадянство). Учителі вміють безпечно використовувати ІКТ на основі правових і етичних норм, обирають засоби для спілкування і

спільної роботи, співпрацюють у різних проектах, які реалізуються в полікультурних середовищах.

Професійний розвиток учителя. Учителю бере участь у професійних мережових спільнотах, у розвитку навчального закладу, дослідницькій діяльності, фіксує й аналізує свій професійний розвиток [2, с. 7.]

І.А. Слуцька, посилаючись на М. Kharbach наводить 33 цифрові навички, якими повинен володіти вчитель в XXI столітті. Найважливішими, на нашу думку, навичками для підвищення кваліфікації вчителя та підготовки до навчального процесу є вміння й навички створювати електронне портфоліо свого власного розвитку за допомогою блогів, сайтів, працювати з цифровими зображеннями для їх використання в навчально-виховному процесі, вміння використовувати цифрові інструменти для організації часу та підвищення ефективності його використання (time management), створювати і застосовувати відео- та «живі» презентації, вебінари та тренінги, бути спроможним виявити плагіат у роботах учнів [5, с. 61].

Численні дослідження дають підставу стверджувати, що використання засобів інформаційних та комунікаційних технологій допомагає створити передумови інтенсифікації навчального процесу, а також нових методик навчання, які орієнтовані на розвиток інтелекту учнів, самостійне здобування знань, продукування даних. Як бачимо, вчитель повинен досконало володіти сучасними технологіями, щоб побудувати навчально-виховний процес із використанням ІКТ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В.Ю. Сучасні інноваційні ІКТ-інструменти розвитку систем відкритої освіти / В.Ю. Биков, А.М. Гуржій // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць : в 5 т. – Т. 4 : Професійна освіта і освіта дорослих. – К. : Педагогічна думка, 2012. – С. 44-62.

2. Захар О.І. Використання інтернет-технологій у процесі підвищення кваліфікації вчителів / О.І. Захар // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2014. – №4. – С. 7-9.

3. Кочарян А.Б. Вимоги до професійної компетентності науково-педагогічних працівників університету за умов створення електронного освітнього середовища / А.Б. Кочарян // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2014. – №4. – С. 16-18.

4. Логвиненко Ю.В. Освіта XXI століття: виклики, пошуки відповідей : Підручник / Ю.В. Логвиненко, В.О. Мазуренко, І.А. Медведєв. – Суми: СВС Панасенко І.М., 2015. – 406 с.

5. Слущька І.А. Медіаресурси хмарних сервісів Microsoft на допомогу сучасному вчителю / І.А. Слущька // Освіта Сумщини. – 2014. – № 1 (21). – С. 60-62.

6. Чубарук О.В. Управління розвитком інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти / О.В. Чубарук // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2014. – №4. – С. 11-15.

Нино Модебадзе, Нино Курашвили
(Телави, Грузія)

ДИДАКТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

The main priority and strategy of the educational system of Georgia is to prepare competitive graduates. Its role is defined in the Law on Higher Education of Georgia. E-learning has successfully been implemented in foreign universities and is currently engaged in the educational space of Georgia too. A student ,who is studying in electronic form, is highly motivated, active, and learns how to develop his/her computer literacy and its application potential. From the didactic point of view, special interest is paid to the study of the role and functions of a mentor in the implementation of e-learning process, about which there is no single approach in Georgia. At this stage, we can only say that functions of a mentor are totally different from those of an advisor. For the Georgian reality, the formation of the didactic concept of e-learning is also an innovation. It is a matter of joint study to be conducted by a wide range of specialists; and not comparing the data of their research and their overall product, we can not talk about unified standards of e-learning.

Key words: e-learning, mentor, innovation, didactic concept, multimedia means.

Електронне навчання – одна з важливіших інноваційних методологій ХХІ століття і в той же час – це засіб для вирішення наступних проблем: курси/навчання доступні для студентів в регіоні і в той же час можливість отримати високоякісне навчання на місці; реальний шанс для лектора/преподавателя підвищити рівень свого професіоналізму в режимі неперервного навчання.

Електронне навчання успішно здійснюється в університетах за кордоном. Як показує досвід європейських і американських університетів, формат електронного навчання є ефективним і корисним засобом для інноваційного навчання, для виробки у студентів професійних і общетрансферних навичок, для зростання

показателей узнаваемости университетов, инструментом, посредством которого возможны: доступность новейшей качественной информации для всех заинтересованных лиц; рост узнаваемости университета и репутации; расширение международных отношений; рост численности студентов; внедрение передового опыта; создание и внедрение в обучение инновационных технологий и соответствующей авторской, дидактической методологии; грамотность и ее прикладной потенциал.

Вместе с тем, студенты имеют больше возможности, чтобы: обучение соответствовало индивидуальным требованиям; обучающийся сам контролировал учебный процесс; сам мог подобрать учебный материал и сделать его более эффективным для изучения; мог заново пересмотреть материал.

При осуществлении формата электронного обучения повышается продуктивность обучения, что выражается: в повышении компетенции студента; в динамике освоения новых технологий; в обеспечении эффективной групповой работы; в сокращении допускаемых в процессе обучения ошибок путем многократного повторения активнов.

При обучении в таком формате у самого лектора имеется возможность:

- обеспечить эффективное распределение и использование учебных ресурсов;
- заострить внимание на качестве (возможность повторного пересмотра материала и его редактирования);
- оценить полученные результаты простым способом;
- иметь больше прямой и обратной связи со студентом даже тогда, когда его(студента) нет в аудитории;
- в глобальном масштабе поделиться знаниями, которые могут стать основой для создания новых, авторских знаний в методологии обучения;
- работать с группами, использовать специфические активны(беседу –chat, электронное письмо, Voice IP, Video over IP, ресурсы HTML - содержание – PDF, Wiki), отличающиеся от традиционного учебного процесса и тем самым сделать более эффективным результат учения-обучения.

Студент/ученик, который получает образование по инновационной методологии, в большей степени развивает свои общетрансферные умения и навыки, соответственно, он быстрее адаптируется и самоутверждается в обществе.

Электронное обучение является одним из приоритетных направлений в образовательной системе Грузии и определяется законом о высшем образовании; хотя только начинает внедряться в учебных заведениях, особенно в регионах, и, естественно, многое еще требует усовершенствования. Перенимать опыт европейских и американских университетов весьма полезное дело. В Грузии для нескольких пилотируемых (опытных) университетов подготовлено несколько проектов по внедрению электронного образования; преимущество этой инновации в обучении по сравнению с традиционной учебной средой не вызывает сомнений, хотя применение этой формы обучения в грузинской действительности, в какой-то мере замена ею уже имеющейся системы требует много работы и больших усилий. Как показал анализ образовательной политики университетов(региональных), не существует системного подхода(в отношении электронного обучения как инновации) как к альтернативе(не к исключению) традиционной учебной среде; осуществление электронного образования, и то в виде отдельных курсов, за исключением педагогов-инициаторов, является редкостью.

Цель нашей работы – создание системной модели электронного обучения как инновационного формата. Она, в плане вышеприведенного рассуждения предполагает формирование системного подхода с целью создания для студентов/учеников интерактивного учебного материала, обогащенного мультимедийными средствами. А его осуществление возможно путем обеспечения непрерывного образования лекторов. Данный процесс будет ориентирован на включение в учебный процесс современных информационных технологий, на исследование и внедрение программных и методологических инструментов его осуществления. Для достижения цели данной работы запланировано:

Создание научно-учебного центра электронного обучения на базе университета, с соответствующим программным и аппаратным обеспечением, который(центр) будет работать в университете(школах) по стратегии электронного образования, будет формировать систему управления, будет координировать переподготовку лекторов университета для создания и разработки электронных курсов, подготовку или переподготовку будущих(или действующих) школьных педагогов для осуществления электронного образования. Для осуществления этого полностью предусмотрено планирование всех

этапов процесса разработки и подачи электронных учебных курсов, создание, пилотирование, внедрение и оценка.

Координация функционирования проекта электронного обучения и его управление, разработка соответствующей методологической и дидактической концепций, обработка учебного материала, придание ему электронной формы, поддержка слушателей в учебном процессе, обеспечение администрирования инфраструктуры и ее функционирования, обеспечение бесперебойного функционирования систем управления в системе обучения и других инфраструктурных элементов, модель Тьюторинга, разработка тренинг-модулей по этим направлениям и доставка педагогам, обмен результатами исследования в разной форме, в зависимости от времени и использования в разной форме, в зависимости от времени и исполнителей.

С дидактической точки зрения особого внимания заслуживает исследование роли и функций ментора в процессе осуществления электронного обучения, в отношении которого в Грузии не существует единого подхода (сама модель еще не внедрена в университетах Грузии). На этом этапе можно сказать лишь то, что его функция совершенно отличается от функций советника.

Для сегодняшней Грузии инновацию представляет также создание дидактической методологии электронного обучения. Это общая работа специалистов широкого спектра (педагогов, методистов, психологов, специалистов (IT)). Без согласования их показателей и создания общей продукции нельзя говорить о единых стандартах электронного обучения.

Айгерим Мынбаева
(Алматы, Казахстан)

СОЦИАЛЬНО-ЦИФРОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ: ПОИСК НОВЫХ СТРАТЕГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Drawing on the latest pedagogical research, the author asks a question about finding by the teacher optimal ways of knowing student belonging to "social-digital generation". It is determined that a strategy of active, innovative teaching, project-oriented, game-based learning optimally implement the concept of constructivism and connectivism.

Key words: *socio-digital generation, teenager, digital and network technology, behaviorism, cognitivism, constructivism, connectivity.*

Динамика изменений в обществе, развитие информационно-коммуникационных и цифровых технологий, доступность Интернет создают новые условия для развития образования. Происходят существенные качественные изменения, требующие оперативной оценки и развития новых подходов в обучении и воспитании.

Цель статьи – актуализация и поиск новых подходов обучения в школе и вузе.

Рассмотрим зарубежные исследования ученых, которые демонстрируют современные изменения и новые подходы в развитии дидактики. Ученые Don Tapscott, Diana Oblinger, Bořivoj Brdička отмечают серьезные изменения в восприятии и процессе обучения (таблица 1).

Таблица 1

Cross-generational Development (Don Tapscott, 1998, 2008; Diana Oblinger, 2005; Ing. Bořivoj Brdička, 2011) [1]

| Old generation Поколение XX века | | Next generation Новое поколение | |
|-------------------------------------|--------------------|------------------------------------|--------------------|
| book → reading | книги → чтение | Display → viewing | дисплей – |
| fluid pace | • текучий шаг, | non-linear pace | визуальное |
| mono-tasking | постепенное | multi-tasking | восприятие |
| linear approach | движение | hypermedia | нелинейность |
| perception by | • одно-задачность | iconic perception | многозадачность |
| reading | • линейный | connecting | гипермедиа |
| independent | подход | cooperation | иконическое |
| ambitious | • восприятие | active | восприятие |
| pasive | путем чтения | school as game | • подключение |
| school as | • независимость | alert | • сотрудничество |
| requirement | • амбициозность | fantasy | • активность |
| deliberation | • пассивная школа, | technology internal | • школа как игра |
| reality | школа как | knowing how to find | • предупреждение |
| technology external | требование | fact | • фантазии |
| knowing facts | • обсуждение | | • технология |
| | • реальность | | внутреннего |
| | • внешние | | • знать, как найти |
| | технологии | | то что необходимо |
| | • знание фактов | | |

Профессор Кирсти Лонка [2] так формулирует изменения в новом поколении, называемом «социально-цифровым поколением» (таблица 2).

К. Лонка пишет, что под «социально-цифровыми технологиями» понимаются интегрированные системы техники, социальных медиа и Интернет, которые обеспечивают постоянное и интенсивное онлайн -

взаимодействие с информацией, людьми, и артефактами»; социально-цифровое участие – «новая концепция практики неформального, социально-цифрового опосредованного участия» [2].

Таблица 2

Отличие современной практики обучения в школе и нового «социально-цифрового поколения»

| Socio-digital participation Социально-цифровое участие | | School practices Школьная практика | |
|---|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Flexible use of digimedia • Multi tasking • Intellectual ICT tools • Internet searches • Socio-digital networking • Working on screen • Making and sharing in groups • Extended networks • Knowledge creation | <p>Гибкое использование цифровых медиа</p> <p>Многозадачность</p> <p>Интеллектуальные средства ИКТ</p> <p>Поиск в интернет</p> <p>Социально-цифровые сети</p> <p>Работа с экраном</p> <p>Работа в группах</p> <p>Расширение сети</p> <p>Создание знаний</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Traditional media, e-mail • Linear and sequential • Pure mental performance • Limited textbook content • Off line working, F2F • Paper and pencil • Individual performance • Closed classroom community • Knowledge acquisition | <p>Традиционные медиа, эл.почта</p> <p>Линейность и последовательность</p> <p>Умственная работоспособность</p> <p>Ограниченность содержанием учебника</p> <p>Работа офф-лайн, лицом к лицу</p> <p>Бумага и ручка</p> <p>Индивидуальные показатели</p> <p>Закрытое классное сообщество (ограниченное классной комнатой сообщество учеников)</p> <p>Приобретение знаний</p> |

Согласимся с учеными Don Tapscott; Diana Oblinger, Ing. Vořivoj Brdička, Kirsti Lonka, что происходит переход от поколения XX века к новому поколению, назовем его «социально-цифровым поколением», от получения знаний путем чтения, знаний из монолога учителя к визуальному восприятию, диалогу или полилогу в классе, аудитории. Изменения существенные, требующие активного использования новшеств в практике школы и вуза.

У педагогов существуют диаметрально противоположные мнения: от консервативного (оставить все как есть, школьников нужно учить как в прошлом веке) до необходимости полной перестройки системы образования. Наша позиция основана на принципе амбивалентности, преемственности «традиции → инновации», необходимости активного

исследования феномена электронной и визуальной культуры, изучения влияния визуальной культуры на личность школьника.

Цифровые технологии меняют наш образ жизни, способы общения, образ мыслей, чувства, каналы влияния на других людей, социальные навыки и социальное поведение. Как отмечает Г.Х. Мямешева, «окружение хай-тека – компьютеров, смартфонов, видеоигр, интернет-поисковиков – перекраивает мозг человека» [3]. По мнению Гэри Смолла, хай-тек-революция имеет свои плюсы. Это касается скорости реакции, обработки данных, интеллекта и принятия решений (таблица 3). Минусы хай-тек-революции затрагивают характер мышления, контактов, внимания и памяти, дружбы, стрессов, способ решения задач [4].

Таблица 3

Плюсы и минусы хай-тек-революции (по Г.Смоллу)

| Плюсы хай-тек-революции | Минусы хай-тек революции |
|---|---|
| <p>1.Скорость реакции: электронная почта, видеоигры, поиск в Гугл учат быстрее реагировать на зрительные сигналы и повышают внимательность.</p> <p>2.Обработка данных: мозг приспособливается к быстрой обработке, обрушивающихся на нас отовсюду, ежедневных потоков информации, формируя особые нейронные сети, ухватывающие нужное на лету.</p> <p>3.Интеллект: новые технологии развивают ум так же, как его развивает изучение новых языков и решение головоломок, являются профилактикой старческого слабоумия и средством стремительного роста IQ среднего человека.</p> <p>4.Принятие решений: ежедневные поиски нужной информации в Сети тренируют мозговые центры, связанные с принятием решений и логикой, поэтому выход из любой сложной ситуации в повседневной жизни находится быстрее.</p> | <p>1.Мышление: мышление становится отрывочным, чтение – поверхностным, уменьшается способность концентрироваться и созерцать, люди становятся «расшифровщиками информации», утрачивается способность к абстрактному мышлению.</p> <p>2.Контакты: теряются базовые механизмы, управляющие контактами с другими людьми, все труднее угадывать эмоцию и считывать чужую мимику во время беседы.</p> <p>3.Внимание становится рассеянным, отслеживание всего сразу не дает возможности сосредоточиться на чем-то определенном.</p> <p>4.Дружба реальная вытесняется суррогатом, дружба онлайн создает иллюзию тесной связи, а одиночество посещает в живом общении с людьми один на один, когда все гаджеты выключены.</p> <p>5.Многозадачность означает возможность обрабатывать несколько заданий одновременно: слушать музыку, писать в блог, читать почту. Но чрезмерная многозадачность делает работу менее эффективной, усиливая стресс и дефицит внимания.</p> <p>6.Память становится поверхностной и кратковременной, компьютер и Интернет превратились в своеобразный «протез» памяти, память практически не используется, человек запоминает не саму информацию, а место ее расположения на компьютере (папку, где она лежит).</p> <p>7.Стресс: переутомление от длительного погружения в цифровой мир порождает новую форму стресса - «цифровой туман»- техногенное истощение мозга.</p> |

В отечественной дидактике ведется дискуссия, что учащиеся меньше читают книг, больше получают информацию из интернета, в сетях, телевидении. У школьников и студентов больше загружена кратковременная память, и необходимы новые методы закрепления знаний в долговременной памяти, развития компетенций. Педагогами ставится проблема формирования клиповости мышления школьника.

Интересно понимание «поверхностного» и «глубокого»/«глубинного» подхода в получении знания. «Заучивание текста и зубрежка, не обращая внимания на смысл, понимание, – известны как поверхностный подход, и целостностная и критическая оценка, исследование материала известно как глубокий подход». «Поверхностное обучение – поверхностный подход, – это воспроизводство знаний, регламентированное педагогом обучение, пассивная эпистемология, двойственное видение, и потребление знаний. Глубокий подход, трансформация знаний, саморегулируемое обучение, активная эпистемология, релятивистские представления и построение знания подход, который может привести к более глубоким уровням обучения (Lonka K., 2014) [5].

Данные вопросы выдвигают новые требования к учителю и его профессиональной деятельности. Педагогам активнее необходимо осваивать новые информационные и цифровые технологии. Кроме того, необходимы новые исследования в области психологии восприятия и мышления при активном использовании электронного обучения. Актуален вопрос практической подготовки учителей к использованию ИКТ и цифровых ресурсов, включению таких курсов в образовательные программы подготовки педагогов.

При формировании курсов можно продемонстрировать преемственность развития дидактики на концепциях «бихевиоризм → когнитивизм → конструктивизм → коннективизм». Б.Брдичка в 2011 году так систематизировал развитие дидактических основ XX века (таблица 4).

Как известно, теория бихевиоризма как поведенческий подход, появился в 20-е годы XX века. Она использовалась в образовании долгое время. Школы XVIII-XIX века опирались на основы поведенческого подхода (хотя теории бихевиоризма еще не существовало). В 30-е годы XX века сформировалось течение когнитивизма. Советская дидактическая система в основном была построена на использовании обеих теорий. Далее во второй половине XX века оформляется теория конструктивизма

(социального конструкционизма). Социальная реальность имеет двойственную природу. С одной стороны, она объективна, с другой – имеет субъективные значения. Каждый человек сам выстраивает социальную реальность вокруг себя. Важный инструмент социальной реальности – язык. Через язык и коммуникации человек выстраивает для себя поле знаний и понимания. Рассматриваются процессы социально-психологического конструирования социума через личностную деятельность и активность.

Таблица 4

Коннективизм как новая дидактическая основа в зарубежной теории образования (Ph.D Ing. Vořivoj Vrđička, 2011)

| | Behaviourism | Cognitivism | Constructivism | Connectivism |
|--|---|---|---|---|
| | Бихевиоризм | Когнитивизм | Конструктивизм | Коннективизм |
| Source of Knowledge Источник знания | experience опыт | reason and experience разум и опыт | reason причина | connection соединение |
| Principle Принцип | black box – external behavior reflected черный ящик - отражение внешнего поведения | placement of knowledge to brain размещение знания в Мозге (в голове) | personal activity, individualization личная активность, индивидуализация | knowledge as collective product знания как коллективный продукт |
| Motivation Мотивация | positive/negative reinforcement положительное/отрицательное подкрепление | marks, diploma знаки, диплом | own interest собственный интерес | interest supported by community интерес поддерживается сообществом |
| Process Процесс | repeated external sensual experience Повторение Чувственный опыт | knowledge is interpreted Интерпретация знаний | knowledge is constructed through thought Структурирование знаний | active network cooperation Активное сетевое сотрудничество |
| Представители направления | Skinner, Thorndike, Pavlov, Watson | Vygotsky, Bruner, Gagne, Ausubel | Bandura, Piaget, Bruner, Dewey, Papert | Siemens, Downes |

В образовании течение социального конструктивизма связано с социализацией личности в обществе, формированием навыков

социализации у каждого человека, научением самостоятельного структурирования знаний учащимися. Подход связан как с конструированием среды обучения, в том числе коммуникативной, так и конструированием через нее знаний. Теория имеет точки соприкосновения или основы как с когнитивной теорией Ж.Пиаже (ассимиляция и аккомодация), так и Л.Выготского (зоны ближайшего развития - ЗБР, зоны актуального развития - ЗАР). В настоящее время теория актуализирована применением в образовании активных и инновационных методов обучения (мозговой штурм, кейс-стади, групповые методы обучения и др.). Подчеркнем, что последовательность появления теорий, в принципе, не опровергает предыдущую, а дополняет, как бы надстраивается над предыдущими, затем проникает в предыдущие и частично изменяет их использование. Такое понимание иллюстрирует современный методологический принцип науковедения – принцип дополнительности и комплементарности. Как и в школе, вузе нами используются данные течения при построении процесса обучения.

Новое направление для зарождающейся теории выдвинули George Siemens и S. Downes [6] в связи с развитием сетевой коммуникации и новыми возможностями их использования в обучении. Знания получаются через взаимодействие с сетевым сообществом. Конечно, такой процесс получения знаний, с одной стороны, может быть характерен уже подготовленному или взрослому человеку, который умеет критически оценивать, анализировать, выбирать и конструировать знания. То есть имеет какой-то фундамент знаний. В то же время, сами учащиеся средних классов школы демонстрируют в неформальном обучении активное усвоение знаний и навыков именно таким способом - через сети. Поэтому, на наш взгляд, прогнозируем, что будет идти проникновение данной теории постепенно в классы нижнего уровня (даже начальные). Для младших школьников и тинейджеров сети стали обыденным явлением, поэтому их навыки работы в сетях бывают развиты гораздо лучше, чем у педагогов.

В образовании понимание результатов обучения перешло от знаний, или ЗУН, к сформированности компетенций. Если знание формируется последовательно, то компетенции развиваются комплексно. Компетенции сложно сформировать за один урок, занятие, поэтому мы можем говорить о «стратегиях обучения», реализуемых в течение определенного отрезка времени. Стратегия обучения

интегрирует в себе и подходы-принципы, и направление развития, и методы и виды обучения. Стратегии обучения нацелены на компетенции – ожидаемые результаты образования.

Стратегии активного, инновационного обучения, проектно-ориентированного, игрового обучения могут реализовывать концепции конструктивизма и коннективизма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ing. Bořivoj Brdička (2011). Новые информационные технологии обучения // <http://www.slideshare.net/bobr/> Режим доступа 30.06.2011.
2. Kirsti Lonka. Schools and Education in the Digital Era. EU overview and the Finnish Case || <https://polcms.secure.europarl.europa.eu/cmsdata/upload/8fa0396f-a5f7-45b1-bcc5-1fd6fdd311f0/Presentation%20Kirsti%20Lonka.pdf> | режим доступа 20.11.2015
3. Мямешева Г. (2015). Добродетель в современном смарт-мире // Bulletin KazNU. «Pedagogical science» series. – 2015. - #1(44). – P. 152-157.
4. Смолл Г., Ворган Г. (2014). Мозг онлайн. Человек в эпоху интернета. – М. - 352 с.
5. Lonka K. Teachers' and Teacher Students' Conceptions of Learning and Creativity || <http://www.scirp.org/journal/PaperInformation.aspx?paperID=51547#.VIgPjGPET18>
6. Siemens G. (2006). Connectivism: Learning Theory or Pastime for the Self-Amused? // http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism_self-amused.htm. Режим доступа 30.06.2012.

Ольга Осова
(Харків, Україна)

DIE NEUEN TECHNOLOGIEN ALS NOTWENDIGKEIT IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

The possibilities of application of innovative technologies for teaching foreign languages are represented in the research. The advantages of innovative technologies, their role and didactic importance for the organization of educational activity in the modern lesson in learning foreign languages are found out.

Key words: *innovative technologies, foreign language, teacher, pupils.*

Augenblicklich sind Gesellschaft, Wirtschaft, Bildungssystem und Schullandschaft einem dynamischen Wandel ausgesetzt. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GERS), die programmatische europäische Mehrsprachigkeitspolitik, die mit der Durchsetzung des

Englischen als weltweiter «Lingua franca» und in der europäischen Wirtschaft konkurriert sowie der rasante technische Fortschritt hinterlassen zunehmend Spuren im modernen Fremdsprachenunterricht. Da die Möglichkeiten von Internet und Computer von Jugendlichen mit großem Interesse registriert und aktiv in Besitz genommen werden, wäre es wohl unklug, die neuen technischen Medien angesichts des inhärenten positiven Motivationspotenzials sowie der permanenten Verfügbarkeit – praktisch rund um die Uhr – und der direkten Kontaktnahme mit fremdsprachlichen Texten für den schulischen Spracherwerb nicht zu nutzen.

Die didaktischen und lerntheoretischen Grundlagen für das Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft können mit folgendem Slogan umschrieben werden: weniger Instruktion und mehr Wissenskonstruktion sollte zukünftig fremdsprachliche Lernprozesse in und um Schule bestimmen. Bei der Gestaltung technologiegestützter Materialien ist somit zu bedenken, dass Lernen ein interaktiver, dynamischer Prozess ist, in dem neues Wissen und Bewusstheit, also systemische Kompetenz und Verständnis für Zusammenhänge, unter Einbeziehung bereits vorhandenen Wissens erwerbbar gemacht wird. Lernende erweitern ihr Wissen eigenständig auf der Grundlage von individuellen Wissenskonstruktionen, bei denen bisherige Erfahrungen und neue Informationen zusammenwirken [1].

Die neuen Technologien in der Form von Computer und Internet sind zu einem bestimmenden Faktor unserer Wissensgesellschaft geworden. Der Einsatz des Computers kann viele Vorteile mit sich bringen, wenn man ihn richtig nutzt. Zu den Vorteilen kann man zählen:

Das Lernen mit dem Computer bringt die starke Individualisierung des Lernprozesses gegenüber dem Klassenunterricht. Der Lerner wird in guten Programmen ständig aktiviert und angstfrei für sich arbeiten. Er bekommt eine größere Zahl von Rückmeldungen über seinen Lernfortschritt.

Der Computer entwickelt sich zum dynamischen Unterrichtsmaterial.

Der Computer dient nicht nur zu Festigungen der Kenntnisse des Lerners und zur Systematisierung, zur Ermittlung und zur Bewertung, sondern er ist auch fähig, als Kommunikationspartner zu fungieren. Er reagiert dynamisch und schnell auf Eingaben.

Der Computer wird nicht müde und unaufmerksam und einige Sequenzen kann er so oft wiederholen, bis der Lerner den Stoff sicher beherrscht.

Der Einsatz des Computers entlastet den Lehrenden von Routinearbeiten, wie Drillübungen und Fehlerkorrekturen. Der

Unterrichtende hat mehr Zeit für die Vorbereitung der frontalen Unterrichtsphase [2].

Der Computer ist ein Mittel um Schreibprozesse zu erleichtern, um Texte zu entwickeln und zu publizieren, um Kinder mit zeitgenössischem Schreibwerkzeug vertraut zu machen, um Informationen zu gezielten Fragen zu gewinnen, und um abstrakte Vorgänge zu veranschaulichen.

Es geht um die situationsgemäße, weitgehend fakultative Nutzung eines zeitgenössischen Werkzeugs und einer differenzierten Übungshilfe durch die Kinder im Kontext eines offenen und handlungsorientierten Unterrichts gefördert werden. Der Computer sollte eingesetzt werden, so dass die Entwicklung der Kulturtechniken des Schreibens, Lesens und Rechnens gefördert und geübt werden. Der Computer kann genutzt werden: im Wochenplanunterricht und der Freien Arbeit, in Projektwochen und projektorientierten Arbeitsformen, im Förderunterricht für Kinder mit Lese-, Rechtschreib- oder Rechenschwäche oder für stärkere Schüler mit besonderen Interessen, in spezifischen Arbeits- und Übungsphasen, in medienpädagogischen oder anderen Arbeitsgemeinschaften, oder in nachmittäglichen Betreuungsangeboten.

Mit Hilfe dieser Technologie kann der Lehrer Arbeitsbögen und Overheadfolien erstellen und zudem die so gefertigten Materialien auf elektronischen Weg abspeichern, um sie bei passender Gelegenheit wieder verfügbar zu machen. Außerdem ist es möglich die abgespeicherten Seiten mit geringem zeitlichem Aufwand so abzuändern, dass sie in einer neuen unterrichtlichen Situation den Bedürfnissen der Kinder angepasst werden können [3].

Zum Schluss: die mit dieser Technologie mögliche Flexibilität in der Bereitstellung und im Umgang mit einem digitalen Medienverbund bietet einiges an Innovationspotential. Auch der weitere Ausbau der Telekommunikationsnetze und die immer wieder angekündigte flächendeckende Anbindung von Schulen an diese Netze dürften das ihrige dazu beitragen, dass technologiegestützte Lernangebote sehr bald zum Alltag auch des Fremdsprachenlernens gehören werden. Es muss ab sofort darum gehen, die Neuen Technologien zu einem zukünftig unverzichtbaren Medium für das Fremdsprachenlernen zu machen. Angesichts der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, an denen sich in der Wissensgesellschaft schulisches und außerschulisches Lernen orientieren muss, ist dies eine der wichtigen Aufgaben der Fremdsprachendidaktik zu Beginn des neuen Jahrtausends.

LITERATURE

1. Kallenbach, C., Ritter, M., Computer-Ideen für den Englischunterricht. Anregungen und Beispiele für den Software- und Internet-Einsatz Klassen 5-10, Berlin, 2000. – 232 S.
2. Meyer Hilbert. Unterrichts-Methoden. Cornelsen Verlag, Berlin, 2011. – 464 S.
3. Strasser T.: Moodle im Fremdsprachenunterricht Verlag Werner Hülsbusch, Boizenburg, 2011. – 245 S.

Ірина Павленко, Тетяна Шевченко
(Суми, Україна)

E-LEARNING: МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

The article is devoted to the analysis of problems of development of electronic education. It describes the main features of e-learning. The necessity of rational integration of e-learning in modern education of Ukraine is proved.

Key words: *e-education, e-learning, information and communication technologies.*

Нині суспільство має бути орієнтоване на інтереси людей, відкрите для всіх і спрямоване на розвиток, у якому кожен міг би створювати і накопичувати інформацію і знання, мати до них вільний доступ, користуватися й обмінюватися ними, з метою реалізації свого потенціалу, сприяння суспільному й особистому розвитку й підвищенню якості життя. Володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями є необхідною умовою сьогодення так само, як колись уміння читати і писати. Ринок праці потребує висококваліфікованих спеціалістів, які здатні працювати в умовах технологій, що постійно змінюються і розвиваються, опанувати й активно втілювати у практику технічні нововведення. Модернізація економіки потребує суттєвих змін в освітньому процесі. Освіта має завжди йти в ногу з часом. Використання інновацій в освіті можна вважати основним двигуном довгострокового економічного зростання і соціального розвитку. Електронна освіта або e-learning є одним з інструментів розвитку інформаційного суспільства. Вона сприяє оновленню форм, засобів, технологій та методів викладання дисциплін; розширенню доступу до знань для всіх рівнів населення з урахуванням можливості побудови власної траєкторії навчання; формуванню в учнів навичок XXI століття. В електронній освіті весь навчальний матеріал представлений тільки в електронному вигляді. Для уточнення поняття «e-learning» візьмемо за основу визначення цього терміну

представниками ЮНЕСКО, а саме «e-learning — це навчання за допомогою Інтернету і мультимедія».

Наведемо причини інтересу до електронного навчання. Ключове значення для конкурентоспроможності підприємств здобувають не технології, а інтелектуальний капітал – знання і досвід співробітників. Але при цьому стрімкий розвиток технологій і методів ведення бізнесу вимагає постійного оновлення знань. Актуальною стає концепція безперервного навчання, проте втілити її в життя в умовах великої завантаженості співробітників і необхідності економічно обґрунтовувати витрати на підвищення їх кваліфікації непросто. Електронне навчання дозволяє знаходити для навчання зручне вікно в робочому графіку, економити на транспортних витратах, охоплювати навчальними програмами безліч користувачів, створювати корпоративну середовище накопичення та вдосконалення знань, забезпечувати комфортний, персоналізований стиль навчання. Чимало можливостей відкриває застосування електронних засобів навчання і в традиційному освітньому середовищі. Електронне навчання дозволить сформувати суспільство нового типу, економіка якого буде заснована на знаннях. Є, втім, і більш песимістичні оцінки, відповідно до яких електронне навчання - не більше ніж зручний інструмент, який нічого не міняє в методах педагогіки, нездатний внести революційних змін в освітній процес як такий.

Не слід забувати, що всім процесом e-learning керує вчитель або, як його іноді називають, тьютор. Він контролює процес навчання, проводить відеолекції або вебінари, форуми або веб-конференції, розробляє і перевіряє тестові завдання з метою виявлення рівня знань. Хоча значний обсяг роботи під час електронної освіти ті хто навчаються виконують самостійно, як і в заочному навчанні, e-learning дає можливість інтерактивного спілкування між тими хто навчається і вчителями.

Ефективність упровадження електронної освіти є очевидною, оскільки це й дистанційне навчання, й управління освітнім процесом, й автоматизація документообігу освітніх закладів. Переваги електронної освіти – це економія часу (за даними Cedar Group, навчання за допомогою e-learning потребує на 35–45% менше часу), збільшення швидкості запам'ятовування навчального матеріалу на 15–25% порівняно з очними формами навчання, можливість навчання в зручному темпі і в будь який час, доступність навчання для всіх категорій учнів, можливість повертатися до матеріалу, який є не зовсім

зрозумілим, необмежену кількість разів. Але з іншого боку, є й відкриті питання, які потребують вирішення. Основний недолік – це складність в ідентифікації особистості учня у віддаленому електронному навчанні. Пори це, як і під час заочного навчання, за e-learning майже відсутня мотивація ззовні. Це призводить до того, що міцніші й глибші знання отримують ті, хто має високу внутрішню мотивацію. Незважаючи на те, що існують проблеми і ця форма освіти є досить новою, досвід упровадження електронної освіти в зарубіжних країнах показав, що її ефективність не нижча за ефективність традиційної освіти за умови наявності якісного освітнього контенту і грамотної побудови курсу. Цей факт є визнаним на рівні ООН і ЮНЕСКО.

У наш час у багатьох країнах світу електронна освіта стала невід'ємною частиною сучасної освіти. Мільйони людей у всьому світі охоплені e-learning.

В Україні вже зроблено перші кроки щодо реалізації e-learning. У 2012 році розпочато роботу з розроблення нормативно правової бази, яка буде покладена в основу нової форми освіти. Незаперечним є той факт, що електронна освіта неможлива без належного якісного контенту, тому одним із найважливіших кроків на шляху до e-learning в Україні можна вважати розробку і затвердження положення про електронні освітні ресурси (наказ МОН молоді спорту від 01.10.2012 р. №1060). Воно визначає поняття електронних освітніх ресурсів (далі – ЕОР), їх види, порядок розроблення й упровадження. Згідно з цим положенням, ЕОР – це навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали і засоби, розроблені в електронній формі і представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчально-виховного процесу, у частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами. Тобто навчальний контент електронної освіти складається, як і в традиційній освіті з підручників, лекцій, практичних завдань, тестів тощо, але представлений в електронному вигляді.

З появою і постійним збільшенням кількості ЕОР усе актуальнішим стає питання їх збереження, локалізації, каталогізації, надання доступу до них з дотриманням норм законодавства й інтересів правовласників, захисту авторських прав на ЕОР відповідно до чинної нормативно-правової бази. Саме з метою визначення поняття базового термінологічного апарату, порядку розробки й організації репозитарію

ЕОР (сховища, місця зберігання) розроблено проект положення про репозитарій ЕОР. У положенні визначено репозитарій ЕОР як інформаційну систему, що забезпечує зосередження в одному місці сучасних ЕОР з можливістю надання доступу до них через технічні засоби, у тому числі в інформаційних мережах (як локальних, так і глобальних).

Однак науковці України розглядають електронну освіту не як заміну традиційної, а як додаткову, спрямовану на здобуття поглиблених знань і майбутнє професійне вдосконалення або перекваліфікацію. Саме тому e-learning, як систему навчання з використанням ІКТ, слід раціонально інтегрувати в сучасну освіту, залишаючи поряд з новітніми і традиційні засоби навчання.

Електронне навчання рухається сьогодні до піку своєї популярності, що визначається усвідомленою потребою в ефективному застосуванні електронних засобів у навчальному процесі. Перспективи електронного навчання - в індивідуальному підході до навчання, у можливості використовувати в навчанні все багатство інтелектуальних ресурсів Мережі, у спілкуванні з провідними експертами по всьому світу, в кооперації і, нарешті, в максимальному наближенні процесу підвищення кваліфікації до робочого місця фахівця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» від 9 січня 2007 року №5377V.
2. Наказ МОН молоді спорту «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси» від 01.10.2012 №1060.

Олена Пилипенко
(Київ, Україна)

ІННОВАЦІЇ І ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЇ В ВЕТЕРИНАРНІЙ ОСВІТІ НІМЕЧЧИНИ ЯК ЗАПОРУКА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТИ

The system of education has to equip its citizens with everything necessary for successful activities under globalization conditions. Particularly, today the system of veterinary education does not respond to demands of modern labor market. One of the possible ways of improving the educational process is using information and telecommunication technologies (ITT).

Key words: *multimedia, multimedia educational program medium, electronic textbook, electronic educational complex, educational medium.*

Система вищої ветеринарної освіти Німеччини характеризується гармонійним поєднанням старих університетських традицій з сучасними інформаційно-телекомунікаційними технологіями, фундаментальної теоретичної освіти та науково-дослідної діяльності, доступності і високої якості освіти. Фахівців ветеринарної медицини в цій країні готують на чотирьох факультетах: в Берліні (Fachbereich Veterinärmedizin der Freien Universität), в Мюнхені (Tierärztliche Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität), в Гіссені (Fachbereich Veterinärmedizin der Justus-Liebig-Universität), в Лейпцигу (Veterinärmedizinische Fakultät der Universität) і в Університеті ветеринарної медицини Ганновера (Tierärztliche Hochschule).

Сучасні комп'ютерні технології – це потужний інструмент для отримання студентами найрізноманітнішої інформації, ефективний засіб підвищення інтересу до навчання, мотивації, наочності, науковості. З появою комп'ютерних технологій сьогодні на зміну класичним лекціям приходять нові сучасні лекції з інноваційними формами подання інформації, а саме: проблемна лекція з попереднім ознайомленням по лекційним нотаткам, основою якої є метод аналізу клінічних ситуацій; лекція з використанням інтерактивної дошки; лекція з анатомуванням трупів тварин; лекції-презентації з використанням електронних слайдів Power Point.

Перші спеціалізовані програми навчального призначення в галузі ветеринарної медицини з'явилися в німецьких ветеринарних ВНЗ вже в 1995 р. і стали елементом оснащення робочих місць та лабораторій ветеринарних вузів. В 2000 – 2001 р.р. згідно Постанови про надання безстрокового дозволу на провадження діяльності ветеринарного лікаря (Verordnung zur Approbation von Tierärztinnen und Tierärzten (TAppV)) в навчальні плани ветеринарних факультетів були включені предмети за вибором студента, для яких були розроблені цілі курси з мультимедійного навчання ветеринарних дисциплін [3].

Майже 90% студентів ветеринарних факультетів в Німеччині мають можливість доступу до баз даних за допомогою мережі Internet, звертаючись до електронного банку (бібліотеки) методичних та навчальних посібників, навчальних програм, комп'ютерних тестів, тренувальних та контрольних вправ [1]. В бібліотеці ветеринарного факультету Мюнхенського університету Людвіга-Максиміліана є комплект CD-ROM дисків (в даний час близько 100) з комп'ютерними навчальними програмами по ветеринарії. Ці компакт-диски також можна отримати в

інформаційних кіосках ветеринарних клінік, які використовуються для інтерактивного надання інформації в галузі ветеринарії.

Університет ветеринарної медицини Ганновера є флагманом впровадження інновацій в вищій ветеринарній освіті Німеччини. З 2004 р. викладачі університету займаються розробкою і впровадженням навчально-інформаційних технологій в навчальний процес вузу. В 2005 р. була заснована Комісія з впровадження інноваційних технологій Нижньої Саксонії. За пропозицією комісії був створений Консультативний центр з інноваційних технологій, з яким активно співпрацює Ветеринарна палата Нижньої Саксонії. Педагогічними інноваційними технологіями, які застосовуються в навчальному процесі вузу є: різноманітні навчальні програмні засоби, експертні навчальні системи, бази даних навчального призначення, технології мультимедіа, електронна пошта, електронні конференції, телекомунікаційні мережі, інтерактивне відео, відеоконференцзв'язок, відеотелефон, подкастинг, віртуальні класи, лекції он-лайн, власна соціальна мережа «NOVICE» для студентів-ветеринарів. В Університеті ветеринарної медицини Ганновера в 2008 р. вперше була впроваджена комп'ютерно-екзаменаційна система Q [кju:] для іспитів з хірургії, внутрішніх хвороб, розведення і генетики тварин. Загалом комп'ютерне тестування проводиться по 20 предметам.

Як приклад навчальної системи на базі мультимедіа-технологій, яка використовуються в німецьких ветеринарних вузах, виступає мультимедійна програму CASUS, яка спочатку була розроблена для медичних факультетів ВНЗ Німеччини. В 2004 р. вона з успіхом була впроваджена в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін на ветеринарних факультетах ВНЗ Німеччини. Університет ветеринарної медицини Ганновера широко застосовує програму в доклінічній та клінічній підготовці студентів-фахівців ветеринарної галузі при викладанні предметів за вибором студента. Після четвертого семестру студенти складають іспит з блоку дисциплін (анатомії), спрямованих на вивчення органів «Physikum», де також використовують мультимедійну програму CASUS.

На ветеринарному факультеті Мюнхенського університету Людвіга-Максиміліана програма CASUS застосовується при викладанні основних дисциплін. Програма супроводжує викладання анатомії, мікробіології, зооветеринарії (конярства) в університетській клініці великої рогатої худоби, до неї розроблений цілий комплекс теоретичних

і практичних питань по кожній дисципліні (20 варіантів з кожної теми). При розгляді окремого питання використовують інформаційний блок (текст, відео, аудіо). Студент обирає відповідь на запитання і одразу отримує оцінку з коментарем фахівця.

В усіх закладах вищої ветеринарної освіти Німеччини широко використовуються інші інформаційні технології, а саме: наступні форми подкастингу – технічне акомпанування (зібрання аудіофайлів звуків серця і легень різних тварин); підручники-аудіокниги; вступні і ознайомлювальні лекції з клінічних дисциплін; записані на аудіоносії фрагменти лекцій; інтерв'ю з провідними викладачами та науковцями [2].

Комп'ютерна конференція або вебінар (Online-Konferenzsysteme-Webinar) є новітнім засобом дистанційного навчання іншомовного спілкування Університету ветеринарної медицини Ганновера з 2004 року. Вона використовується студентами для обміну інформацією та ідеями, для з'ясування непорозумінь, труднощів при вивченні матеріалу. Викладач та студенти відправляють повідомлення, які одночасно можуть читати всі студенти групи. Отже, комп'ютерна конференція є оптимальним засобом спілкування, обміну думками між викладачем та студентами.

Програма «Віртуальний мікроскоп» від Інституту анатомії університету ветеринарної медицини Ганновера – це освітній мультимедійний ресурс, який надає студентам цього університету вивчити властивості гістологічних та гістохімічних препаратів на екрані комп'ютера. Програма дозволяє в віддаленому доступі працювати з «віртуальним препаратом», тобто переглядати його з різним збільшенням (з максимальним збільшенням до 400 разів) і використовувати різні програми для аналізу цього препарату. Принцип роботи з програмою досить простий: зліва на екрані знаходяться пронумеровані зображення зразків, курсор миші наводиться на досліджуваний зразок і переміщує його на екран мікроскопа. На екрані з'являється зображення об'єкта, сам зразок потрапляє на предметний стіл віртуального мікроскопа, знизу з'являється короткий опис, по якому і визначається сам зразок.

Для підвищення практичної підготовки українських студентів ветеринарної медицини необхідним є впровадження інноваційних методик навчання, яке розширює можливості вдосконалення навчального процесу, піднімає його на більш високий рівень. Необхідно інтенсифікувати всі рівні навчального процесу в ветеринарному вузі за рахунок застосування засобів сучасних інформаційних технологій а саме:

застосування в навчальному процесі навчальних і контролюючих комп'ютерних програм, створення і використання в навчальному процесі якісних фільмів з питань ветеринарії, застосування електронних тестів, спрямованих на оцінку рівня сформованості професійно значущих знань (на теоретичному рівні) і окремих умінь і навичок (на практичному рівні).

ЛІТЕРАТУРА

1. eLearning in der Medizin und den Gesundheitswissenschaften [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.uni-hamburg.de/eLearning/eCommunity/Hamburger_eLearning_Magazin/eLearningMagazin_08.pdf

2. Sotje L. Lehren und Lernen in der veterinärmedizinischen Ausbildung Teaching and Learning in Veterinary Education: Dissertation zur Erlangung des Grades eines Doktors der Veterinärmedizin an der Freien Universität Berlin / L. Sotje. – Berlin, 2011. – 54 s.

3. Verordnung zur Approbation von Tierärztinnen und Tierärzten (TAppV) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.gesetze-im-internet.de/tappv/BJNR182700006.html>

Аліна Предик
(Чернівці, Україна)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІКТ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

The article reveals the peculiarities of training of future teachers to use information and communication technologies in the learning process in primary school, namely: the techniques that should be taught to the student, academic discipline that will facilitate this process and specific requirements for the preparation of teachers to use ICT in the modern elementary school.

Key words: *information technology, future primary school teacher training, willingness to use ICT tools, information education.*

Сьогодні інформаційні технології стали невід'ємною частиною сучасного світу, вони значною мірою визначають подальший економічний та суспільний розвиток людства. У цих умовах революційних змін вимагає змін і система навчання.

Сучасний викладач повинен володіти основними прийомами роботи в Інтернеті, розуміти, як організовані служби глобальної мережі, якими ресурсами можна скористатися для поповнення своїх методичних знань, як дізнатися через Інтернет про існуючий педагогічний досвід.

Необхідними для викладача є знання, навички та вміння щодо організації та виконання пошуку потрібної інформації, що зберігається у веб-документах, здійснення з допомогою електронної пошти зв'язку зі своїми колегами, студентами та їхніми батьками та ін.

Ефективність та доцільність використання інформаційних технологій на уроках дають можливість сучасній системі освіти значно розширюватися завдяки використанню мультимедійних, інтерактивних технологій, Інтернету тощо. Так, Ю. Нікул [3, с. 48] у своєму дослідженні приходить до висновку, що сьогодні перед педагогами стоїть важливе завдання – виховати та підготувати молодь, спроможну активно включатися в якісно новий етап розвитку сучасного суспільства, пов'язаний з інформацією. Адже зараз дитина опановує комп'ютер раніше, ніж навчається грамотно писати та читати. Згідно з сучасною концепцією навчання, новим Державним стандартом початкової школи та новими програмами, дедалі більше уваги надається оптимізації та індивідуалізації шкільної освіти.

Відомо, що застосування інформаційно-комунікаційних технологій при підготовці майбутнього вчителя початкової школи не повинно обмежуватися власне інформатикою та математикою, а має проникати і у вивчення гуманітарних навчальних дисциплін. М.І.Жалдак зазначає, що уявлення про можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій потрібно формувати в процесі вивчення всього циклу навчальних дисциплін, незалежно від їх специфіки; обсяг відомостей про ІКТ та їх зміст повинні бути значно диференційованими відповідно до спрямованості навчання [2, с. 375].

Спрямованість навчання вчителя визначає такі специфічні вимоги до його підготовки [2, с. 375-376]: вміння використовувати нові інформаційні технології для підготовки, супроводу, управління навчальним процесом і навчальним закладом; вміння добирати найбільш раціональні методи і засоби навчання, враховувати індивідуальні особливості учнів, їх нахили, здібності; вміння ефективно поєднувати традиційні методичні системи навчання із новими інформаційно-комунікаційними технологіями.

Вагомим у контексті нашого дослідження, як зазначають науковці Н. Чабанна та І. Полященко [4, с. 13] є те, що основними цілями використання інформаційно-комунікаційних технологій є: підвищення інтересу до предмету на якому використовується технологія, організація індивідуальної навчальної діяльності учня, скорочення непродуктивних

витрат часу на допоміжні роботи, розвиток творчої активності та здібностей, підвищення виразності, доступності навчального матеріалу за допомогою персонального комп'ютера (ПК) тощо.

Аналіз наукової літератури та досвіду використання інформаційних технологій дозволяє виділити чотири режими керування пізнавальною діяльністю майбутніх вчителів початкових класів, на які також звертала увагу у своїх дослідженнях і О. Витриховська [1, с. 351]:

- безпосереднє керування: комп'ютер пропонує студенту навчальну задачу, студенти можуть задавати питання, що стосуються тільки цієї навчальної задачі, характер допомоги студенту визначає комп'ютер;

- опосередковане керування: комп'ютер не пропонує навчальну задачу, а ставить перед студентами проблему, яку вони мають оформити у вигляді навчальної задачі; у спілкуванні з комп'ютером допускаються ігрові ситуації. Як навчальні задаються задачі на моделювання різних виробничих і соціальних ситуацій, що допускають безліч рішень;

- динамічне керування: запропонована комп'ютером навчальна задача аналізується студентом разом з комп'ютером; характер і міру допомоги визначають як студент, так і комп'ютер;

- керування, при якому комп'ютер відіграє роль засобу навчальної діяльності студентів: навчальну задачу ставить студент, характер і вид допомоги також визначає він. З метою подолання труднощів, студент може передавати керування комп'ютеру (останній у процесі діалогу уточнює утруднення, що відчуває студент, і надає необхідну допомогу).

Таким чином, зміст будь-якої технології, в тому числі й інформаційної, повністю визначає можливості тих технічних та інформаційних засобів, які використовуються в навчальному процесі.

Таким чином, можемо стверджувати, що застосування інформаційних технологій навчання не повністю змінює методику проведення навчальних занять, але дає змогу урізноманітнити та застосувати ефективніші та раціональніші методичні прийоми.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій майбутнім вчителем початкової школи у навчально-виховному процесі сприяє підвищенню його ефективності, всебічному і гармонійному розвитку особистості учнів, розкриттю їх талантів, суттєво впливає на зміст, форми, методи і засоби навчання. Тому саме від вчителя залежать вдало підібрані комп'ютерні програми, які забезпечують розвиток творчих здібностей, стимулюють пізнавальну активність, емоційну сферу та інтелектуальні почуття школярів. При цьому підвищується

працездатність учнів, зацікавленість їх різними видами діяльності, поліпшується просторова уява, пам'ять, логічне мислення, розширюється їх світогляд.

ЛІТЕРАТУРА

1. Витриховська О. П. Особливості керування пізнавальною діяльністю студентів при використанні інформаційних технологій у навчанні / О.П. Витриховська // Наук. вісн. Нац. аграр. ун-ту. – К., 2006. – Вип. 102. – С.348 – 352.

2. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу / М.І.Жалдак // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002. Зб. наук. праць до 10-річчя АПН України: У 2 ч. / Академія педагогічних наук України. – Харків: «ОВС», 2002. – Ч.1. – С.371-383.

3. Нікул Ю. Використовуємо мультимедійні навчальні курси / Ю. Нікул // Директор школи. Україна. – 2008. - №4. – С. 48 – 51.

4. Чабанна С. Мультимедія на уроці / Наталія Чабанна, Ірина Полященко // Завуч. – 2008. – Верес. (№27). – С. 13 – 14.

**Ганна Тимченко, Андрій Закревський,
Роман Павлович
(Харків, Україна)**

СУЧАСНІ ЕЛЕКТРОННІ ДІАГНОСТИЧНІ СИСТЕМИ У LMS MOODLE ДЛЯ СТУДЕНТІВ КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

While studying the course «Psychophysiological basis of health» the maximum emphasis is made on the acquisition of practical skills by learning modern methods of functional diagnostics of the human brain with the use of information resources, which in turn significantly enhances the effect of information perception of educational material and its practical application.

Key words: *electronic diagnostic system, practical skills of work with the diagnostic systems, study of methods of functional diagnostics.*

Система дистанційного навчання студентів класичного університету є відносно новим середовищем навчання, однак сучасні дослідники вже відзначають низку переваг: персоніфікація, індивідуалізація, вартість, доступність, ефективність, управління навчанням. Однак поряд цим досить гостро постає питання створення сучасного інформаційного середовища, яке буде доступним та зрозумілим кожній конкретній особистості та буде мати в собі освітні елементи. Саме тому на базі Центру електронного навчання Інституту післядипломної освіти та заочного (дистанційного) навчання

Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна виникла ідея поєднання інформаційних та навчальних ресурсів з поєднанням теорії та практики для студентів, які вивчають курс «Психофізіологічні основи здоров'я» дистанційно за допомогою LMS MOODLE.

Курс «Психофізіологічні основи здоров'я» є дисципліною професійної та практичної підготовки для студентів спеціальності «Здоров'я людини». Курс побудований таким чином, що під час опанування 2 модулів курсу «Системний принцип організації нервово-психічних процесів. Психофізіологія сенсорних систем» та «Психофізіологічні дослідження психічних процесів та станів» студенти денної форми навчання мають доступ до дистанційного курсу та можуть опанувати відповідні необхідні знання та практичні навички дистанційно, що значно полегшує сприйняття початкової інформації, дає можливість виконати необхідні завдання у позааудиторний час та виконати їх своєчасно у зв'язку з активізацією ресурсу «Календар» в системі Moodle. Максимальний акцент робиться на набуття практичних навичок щодо навчання сучасним методам функціональної діагностики головного мозку людини з використанням інформаційних ресурсів ТОВ «Компанія TREDEX» та ТОВ НВФ «Телемедичні технології», що значно підсилює інформаційний ефект щодо сприйняття навчального матеріалу та його практичного застосування. При порівнянні різних електронних діагностичних систем в ході вивчення курсу у студентів є можливість аналізувати, порівнювати та робити власні висновки щодо використання їх на практиці. Все це дає змогу показати студентам такий стан розвитку діагностичних систем, коли теоретична думка розвивається не самотійно, випереджаючи практику, а виступає відправним моментом при набутті не лише знань, але й практичних вмінь та навичок.

Методика дистанційного викладання даного курсу робить акцент не лише на набутті знань основ сучасного діагностичного виробництва та основних напрямів роботи в галузі функціональної діагностики, а й на формуванні низки умінь застосовувати знання при вирішенні практично важливих завдань щодо діагностування рівня здоров'я, що в свою чергу сприяє розвитку аналітичних здібностей, готує студентів до практичної роботи на відповідних діагностичних комплексах.

Необхідну інформацію щодо рівня засвоєння навчального матеріалу під час дистанційного вивчення курсу «Психофізіологічні основи здоров'я» викладач може отримати, застосовуючи пропедевтичне діагностування – попередній контроль (облік) знань,

який необхідний ще й для того, щоб зафіксувати (зробити зріз) вихідний рівень навчання з даної дисципліни у позааудиторний час. Порівняння вихідного початкового рівня навчання з кінцевим (досягнутим) дозволяє виміряти «приріст» знань, ступінь сформованості умінь і навичок, аналізувати динаміку та ефективність дидактичного процесу, а також зробити об'єктивні висновки про «внесок» в загальний рівень знань студентів, оцінити ефективність власної педагогічної праці. Переважно цю функцію виконують розроблені пакети тестових систем автоматизованого контролю знань, які ефективно використовуються в якості системи оцінювання знань студентів на початковому, поточному та прикінцевому контролі знань.

Свідомість та активність студента під час опанування курсу тісно взаємодіють між собою. В процесі практичного навчання основам діагностичної діяльності створюються особливо сприятливі передумови для розвитку активності студентів внаслідок продуктивного характеру навчальної діяльності. Наші дидактичні дослідження показали, що активність студентів при вивченні курсу зростає також при забезпеченні самоконтролю, застосуванні практичних та ситуаційних завдань, використанні знань з основ психофізіології, медицини та фізіології при вирішенні проблемних ситуацій. Також наші дослідження показали, що студенти працюють з більшим бажанням виконати завдання якісно та своєчасно, якщо знають, що наслідки їхньої роботи допоможуть їм знайти практичне застосування у майбутній професійній діяльності.

Таким чином, в умовах сучасного освітнього процесу у студентів повинні формуватися не лише знання, уміння та навички, а й ті якості та компетенції, які дозволяють особистості професійно орієнтуватись у всій системі практичної діяльності в галузі, а саме: знання з основ роботи сучасних діагностичних систем щодо вивчення здоров'я людини; уміння і навички необхідні для трактування отриманих результатів обстежень, пов'язаних із діагностикою стану здоров'я людини. Створення у студентів свідомого ставлення до основ сучасної діагностичної допомоги можливе лише в тому випадку, коли відбувається дидактичний зв'язок між теоретичними знаннями та практичними вміннями та навичками.

Ганна Тимченко, Людмила Іваненко,
Віктор Левчук, Наталя Бережна
(Харків, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ШЛЯХОМ СТВОРЕННЯ ТЕМАТИЧНИХ КУРСІВ У LMS MOODLE

Experts in the field of valeology, biology, medicine, pedagogy and physical education have created the course «My health», which is an interactive tool for learning the basic components of a healthy lifestyle. During the course the students can not only detect certain components of health, but also receive practical recommendations. The course consists of the following sections: «Motor activity», «Biological rhythms and health», «Daily energy demands and food», «Future profession» and «Diagnosis and monitoring of health».

Key words: *interactive component, distance learning course, assessment of the level of health.*

Останнім часом популяція сучасної молоді характеризується зниженням загального тону, працездатності та стійкості організму до багатьох хвороб, наявністю ознак хронічної втоми, відсутністю апетиту, зниженням гостроти зору та уповільненням реакцій, що безпосередньо призводить до погіршення здоров'я та виникнення патологічних станів. Все це безпосередньо є наслідком порушень циркадної структури організму та поламки біологічного годинника у зв'язку з інтенсифікацією сучасного ритму життя. Саме тому фахівці з галузей валеології, біології, медицини, педагогіки та фізичного виховання ХНУ імені В. Н. Каразіна приділили увагу пошуку шляхів та засобів вирішення цього питання і розробили дистанційний курс «Моє здоров'я», розташований у LMS MOODLE, який пропонується всім студентам в межах загальноуніверситетської програми «Здоров'я студентів».

Курс «Моє здоров'я» є інтерактивним інструментом вивчення базових компонентів здорового способу життя. В ході вивчення курсу студенти можуть провести не лише діагностику певних складових та компонентів здоров'я, а й отримати практичні рекомендації. Курс складається з наступних розділів: «Рухова активність», «Біоритми і здоров'я», «Добові енерговитрати та харчування», «Майбутня професія» та «Діагностика і моніторинг здоров'я».

Розділ «Рухова активність» дає змогу в дистанційному режимі відповісти на запитання анкети та визначити рівень рухової активності протягом дня та загальний рівень рухової активності. Рухова активність

належить до основних чинників, які визначають рівень обмінних процесів організму та стан його кісткової, м'язової та серцево-судинної систем. Вона пов'язана не лише з трьома аспектами здоров'я: фізичним, психічним та соціальним, а й упродовж життя людини відіграє вадливу роль. Потреба організму в руховій активності є індивідуальною та залежить від багатьох фізіологічних, соціально-економічних та культурних аспектів. Рівень потреби в руховій активності в значній мірі зумовлений спадковими та генетичними ознаками. Для нормального розвитку та функціонування організму та збереження здоров'я необхідний є певний рівень фізичної активності.

Розділ «Біоритми і здоров'я» присвячений вивченню добових та сезонних ритмів та дає змогу оцінити такі базові фізіологічні ритми, як ритм бадьорості та сну, а також отримати рекомендації щодо корекції режиму дня. З біоритмологічних позицій здоровий спосіб життя людини визначається безпосередньо підтримкою фазової узгодженості між ритмами організму та зовнішніми датчиками часу, в протилежному випадку виникає десинхроноз. За типами добової денної працездатності відокремлюють такі ритмофільні типи як «жайворонки», «сови» та «голуби», в основі розподілу яких лежить фазова характеристика добових ритмів. Різні ритмофільні типи характеризуються не лише часом максимальної активності, але й особливостями сприйняття часу, вегетативною та емоційною реактивністю, темпераментом. Даний розділ дає змогу в дистанційному режимі відповісти на запитання анкети та визначити типи добової працездатності за допомогою методик О. Остберга, Г. Ламперта Г. Хільдебранда та отримати практичні рекомендації щодо корекції власного режиму дня. Оцінка циклу «сон-бадьорість» відбувається за допомогою методики Sleep-wake pattern assessment questionnaire (SWPAQ) та методики аналізу циклу сну (оцінка індексу вираженості безсоння ISI та визначення рівня сонливості за шкалою сонливості KSS (Karolinska Sleepiness Scale)).

Оцінка сезонних ритмів відбувається за допомогою методики визначення рівня сезонозалежності GSS - Global Seasonality Score. Сезона депресія, яку часто називають сезонним афективним розладом (САР), є депресією, яка виникає щороку в один і той же час, як правило, на початку осені або зими і закінчується навесні або на початку літа («зимова депресія»). 20% громадян страждає від САР, що проявляється у підвищеній втомі, сонливості, слабкості, збільшенні ваги, підвищенні апетиту, нездатності концентруватися та збільшенням бажання побути

на самоті. При проявах так званої «літньої депресії», яка починається в кінці весни або на початку літа і закінчується восени, помітна втрата ваги, прояви безсоння та зниження апетиту.

Розділ «Добові енерговитрати та харчування» дає змогу дізнатися переваги певних видів рухової активності, включаючи кількість витрачених калорій, впевнитися у доцільності обраного виду фізичної активності, розрахувати рівень основного обміну та кількість добових енерговитрат. У зв'язку з тим, що кількість енерговитрат організму збільшується при фізичній та розумовій роботі, психоемоційній напрузі, після прийому їжі та зниженні температури, в розділі можна отримати рекомендації щодо корекції режиму харчування, розроблені фахівцями в галузі харчування.

Розділ «Майбутня професія» дає змогу визначити рівень схильності людини до певних типів професій. За результатами проведення тесту виявляється орієнтація людини на 5 типів професій: «людина – природа», «людина – техніка», «людина – людина», «людина – знакова техніка, знаковий образ» та «людина – художній образ».

Розділ «Діагностика і моніторинг здоров'я» присвячений оцінці рівня здоров'я за допомогою електронної діагностичної системи, яка супроводжується відеокоментарем щодо проведення діагностичних досліджень, які можна виконати в домашніх умовах, та надає можливість здійснювати моніторинг здоров'я протягом певної пори року. Перевага віддається фізичному здоров'ю, яке є основою для формування і розвитку психічного здоров'я, що в свою чергу зумовлює стан фізичного здоров'я і сприяє формуванню і розвитку духовного здоров'я, яке в свою чергу, духовне здоров'я істотно впливає на фізичний і психічний стан людини.

Фізичний компонент здоров'я відслідковується за показниками фізичного розвитку, функціональних резервів, адаптаційно-приспосувальних можливостей, наявності або відсутності захворювань. За допомогою простих та легкодоступних індексних показників (індексів Робінсона, Руф'є, Кетле, Скібінського та В. А. Шаповалової) можна провести оцінку рівня фізичної надійності людини. Для оцінки функціональних можливостей організму використовується розрахункова величина адаптаційного потенціалу за методом Р. М. Баєвського. Для визначення рівня стресового навантаження на організм та його функціонального стану наведена методика оцінки рівня відчутного стресу, бо майже завжди причиною стресу є психологічні чинники, а люди мають різну інтенсивність адаптаційної реакції на стрес.

Таким чином, формування здорового способу життя для студентів, які навчаються дистанційно, або з використання інформаційно-комунікативних технологій, можливе і шляхом створення певних тематичних курсів у LMS MOODLE.

Вікторія Ткаченко
(Херсон, Україна)

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

The article analyzes the role of information and communication technologies in the study of humanitarian disciplines as a powerful means of improving the mental activity of students.

Key words: *information and communication technology, computer software, electronic textbook.*

У період інформатизації і комп'ютеризації освіти відкриваються великі перспективи для вивчення гуманітарних дисциплін у загальноосвітніх закладах.

Разом з розвитком технічної сфери розвивається і навчальний процес. Використання інформаційно-комунікаційних технологій позитивно впливає на процес навчання школярів, розвиток їх індивідуальних здібностей, допомагає оновити методики викладання предметів гуманітарного циклу.

Проблеми впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в загальноосвітній школі досліджували вітчизняні науковці А. Гриценко, І. Клименко, А. Кочарян, Т. Гончаренко, Н. Желюк, Л. Назаренко, О. Пасічник, Л. Скуратівський та інші. Утім це питання потребує додаткової уваги в контексті швидкого розвитку та постійного оновлення інформаційно-комунікаційних технологій та змісту гуманітарних дисциплін.

Інформаційно-комунікаційні технології – це сукупність програмних, технічних, комп'ютерних і комунікаційних засобів, а також способів і новаторських методів їх застосування для забезпечення високої ефективності й інформатизації освітнього процесу [3, с. 30].

На уроках української мови та літератури з метою максимальної візуалізації навчального процесу краще використовувати комп'ютер (ноутбук) і мультимедійний проектор, що дає змогу ефективно керувати

навчальним процесом. У режимі мультимедійного супроводу вчитель може постійно бачити реакцію учнів, вчасно реагувати на ситуації що відбуваються [2, с.6].

При створенні сучасних проектів уроків мови та літератури вчитель може використати Інтернет і наступні програми: графічний редактор Paint, програму підготовки комп'ютерних презентацій Power Point, створення відеокліпів Mover Maker, Photoshop, Photo Filtre (робота з фотофайлами) тощо [1, с.80]. Ці програми разом з традиційними методами навчання сприяють інтенсифікації процесу навчання: за один і той самий відрізок часу учні встигають виконати більше завдань, що забезпечує швидке і якісне засвоєння знань, умінь і навичок.

Сьогодні ми можемо використовувати комп'ютерні презентації, електронні підручники і посібники, словники, тощо.

Комп'ютерні презентації допомагають вчителю унаочнити викладання нового матеріалу, узагальнити та систематизувати, редагувати необхідний матеріал враховуючи індивідуальні особливості учнів [4, с. 20].

В електронному варіанті підручника чи посібника є можливість значно урізноманітнити і збагатити додатки, розмістивши всі теоретичні відомості шкільного систематичного мовного курсу з достатньою кількістю ілюстрацій, а також лінгвістичний словник енциклопедичного характеру, для учнів, які бажають вивчати українську мову поглиблено [6, с. 7]. Тому електронний підручник є багатофункціональним засобом навчання школярів.

В електронному підручнику, практично не обмеженому обсягом, може і має бути система вправ, в якій значно ширше можна подати завдання стилістичного, трансформаційного, експериментального, конструктивного характеру, завдань з елементами цікавості, з культури мовлення, що ефективніше розвиватиме мовні й загально навчальні вміння, пізнавальний інтерес [6, с. 8].

Використання на уроці демонстративних засобів (слайдів, фото, відео) сприяє формуванню в учнів образних уявлень, а на їх основі – і загальних понять.

Для проведення уроків української літератури доцільно використовувати відео фрагменти (фільми, уведені в структуру лекції повністю або частково, які наочно відтворюють не доступні для спостереження явища і процеси), звукові фрагменти (дикторський текст, музичні або інші записи) [2, с. 8]. Це дозволить школярам оцінити

літературний твір з іншої сторони, співставити з своїм уявленням твору і його авторської подачею, глибше проаналізувати літературний твір.

Інформаційно-комунікаційні технології на різних етапах викладання української мови та літератури слід використати наступним чином: при викладанні нового матеріалу – щоб забезпечити візуалізацію знань, для чого застосовують демонстраційно-енциклопедичні програми, програму Power Point, Media Player Classic – для перегляду відеоматеріалів, Windows Media Player – для прослуховування аудіо-записів; закріплення навчального матеріалу (тренінг – різноманітні навчальні програми, виконання тренувальних вправ онлайн); система контролю та перевірки (онлайн тестування з подальшим оцінюванням, контролюючі програми); самостійна робота учнів (навчальні програми інформативного типу, енциклопедії, словники, електронні підручники, розвиваючі програми, пошук інформації в мережі Інтернет, створення презентацій в Power Point); тренування певних якостей учнів (увага, пам'ять, сприйняття) [1, с. 80].

На думку Т. Гончаренко: «Перевагою інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови та літератури є перехід з вербальних методів навчання на методи пошукової і творчої діяльності» [1, с. 81]. Вважаємо це твердження важливим для поширення використання інформаційно-комунікаційних технологій у загальноосвітній школі під час викладання предметів гуманітарного циклу.

За Л. Панченко, дидактичні можливості інформаційно-комунікаційні технології можуть бути використані вчителем гуманітарних дисциплін для: розширення способів пред'явлення інформації (колір, графіка, звук, мультиплікація та відео зображення); посилення мотивації учня (новизна, цікавість, об'єктивність оцінки); розвитку мислення учня і активного включення учня у навчальний процес; побудови адаптивної моделі учня і управління його навчанням; накопичення і аналізу інформації за допомогою банків даних; розвитку мовленнєвих умінь (читання, письмо, аналіз текстів) і умінь творчого письма і редагування за допомогою систем обробки текстів; моделювання соціальних та історичних явищ; занурення учнів у певний культурно-історичний контекст шляхом діалогової взаємодії з моделями історичних, літературних і суспільних явищ і процесів в рамках навчально-імітаційних ігор [5].

Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій сприяє збільшенню швидкості сприйняття, активності роботи учнів,

поглибленню розуміння й засвоєнню великого обсягу інформації, розширенню можливості для творчості як учителів, так і учнів, підвищують інтерес до предметів гуманітарного циклу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко Т. Особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій [Текст] : на уроках української мови та літератури / Т. Гончаренко // Директор школи, ліцею, гімназії : Всеукр. наук.-практ. журн. – 2010. – № 1. – С. 77-83. – Бібліогр.: 7 назв.

2. Гриценко А. П. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках [Текст] / А. П. Гриценко // Історія та правознавство : Науково-методичний журнал. – 2010. – N 25. – С. 6-8.

3. Дубасенюк О. А. Педагогічна інноватика у системі професійної підготовки майбутнього вчителя // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання: Збірник наукових праць. – К.: НПУ, 2006. – Вип. 5 – С. 29-38.

4. Желюк, Н. Інформаційні технології на уроках української мови [Текст] / Н. Желюк, Г. Бандюк // Інформатика. – 2008. – № 8. – С. 20-24.

5. Зимовець О. А. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в системі професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін в контексті педагогічної інноватики [Електронний ресурс] – Режим http://eprints.zu.edu.ua/8917/1/3_D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97.pdf. – Назва з екрану.

6. Скуратівський, Л. Інформаційні технології як засіб мовленнєвого розвитку учнів у процесі навчання української мови в основній школі [Текст] / Л. Скуратівський // Українська мова і література в школі : Науково-методичний журнал. – 2005. – N4. – С. 7-10.

Ольга Шестобуз
(Чернівці, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ДОШОК У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

In the article the features of the use of interactive boards in the educational establishments as modern projection equipment are analyzed. Didactic possibilities of electronic interactive boards as the means of study are grounded. Advantages of application of interactive boards in an educational process are highlighted.

Key words: *interactive board, personal computer, multimedia projector.*

Серед технічних новинок, що приходять сьогодні в навчальні заклади, особливе місце займають інтерактивні дошки. Історія створення інтерактивних дошок дозволяє осмислити ефективність їх використання в освітньому процесі.

Електронна інтерактивна дошка являє собою великий сенсорний екран, на якому за допомогою маркера можна викликати різні функції користувацького інтерфейсу. Електронні інтерактивні дошки дозволяють поєднувати всі переваги класичної презентації з можливостями високих технологій. Мультимедіа-проектор, підключений до інтерактивної дошки, дозволяє працювати в мультимедійному середовищі, поєднуючи класичну презентацію з демонстрацією інформації з Інтернету, комп'ютера, флеш-пам'яті, відеоплеєра, відеомагнітофона або відеокамери.

Першим виробником електронних інтерактивних дошок, який звернув увагу на освітній сектор, була канадська компанія Smart. Їй також вдалося звернути на себе увагу керівників міністерств освіти, завдяки чому багато шкіл в Україні та в інших країнах світу отримали електронні інтерактивні дошки SmartBoard, що базуються на резистивній (сенсорній) технології. Під час роботи зображення з комп'ютера за допомогою мультимедійного проектора проектується на поверхню спеціальної дошки. Ця дошка поєднує в собі три пристрої: екран для відображення даних різного виду, звичайну маркерну дошку і сенсорний монітор [2, с. 23].

Мультимедійні або електронні (сенсорні) дошки використовуються при проведенні навчальних занять, ділових семінарів, презентацій, конференцій та ін. При роботі з електронною дошкою користувач (учитель, учень) може робити помітки в зображенні, що проектується на поверхню дошки, малювати схеми, зберігати внесені зміни у файлах, управляти роботою програм та ін. Головна перевага дошки в порівнянні з використанням мультимедійного проектора зі звичайним екраном – можливість здійснювати управління зображенням безпосередньо біля дошки. Принцип дії електронних дошок базується на відслідковуванні зміни положення руки користувача або спеціального маркера.

Інтерактивні дошки надають учителям широкі можливості під час заняття поєднувати як традиційні, так і новітні освітні інформаційно-комунікаційні технології, використовуючи мультимедійні засоби. За їх допомогою значні можливості комп'ютерів та Інтернету стають легкодоступними під час уроку, а тактильне управління дає змогу легко

й швидко віднайти і показати необхідну інформацію, зробити графічні та текстові коментарі до теми тощо. Використовуючи мультимедійні засоби під час уроку, вчитель може самостійно перебудовувати процес викладення матеріалу, вносити корективи, додаткові коментарі, використовувати ілюстрації.

Програмне забезпечення інтерактивної дошки дає змогу фіксувати інформацію в процесі демонстрації, записувати звук, послідовність дій користувачів дошки, зміни в демонстраційних матеріалах, анотувати їх та відтворювати збережену інформацію. Надалі вчитель може проаналізувати процес роботи на уроках або використати запис для створення нового навчального матеріалу [3, с. 217].

Інтерактивна дошка є досить міцною та надійною. Вона має зносостійку робочу поверхню з твердим покриттям, оснащується стійкою до пошкоджень ручкою. Дві цифрові камери, по одній в кожному із верхніх кутів інтерактивної дошки, відстежують переміщення пальця чи цифрової ручки по інтерактивній поверхні. Інтерактивна дошка підтримує застосування жестів за допомогою мультиточки, щоб змінювати розміри об'єкта на сторінці, обертати об'єкт, наближати та віддаляти його, а також для здійснення інших операцій.

Інтерактивна дошка функціонує як пристрій введення персонального комп'ютера, дозволяючи працювати у будь-якій програмі на комп'ютері. Для використання інтерактивної дошки необхідні два додаткових компонента: комп'ютер і цифровий проектор. Ці компоненти спільно працюють таким чином: комп'ютер запускає програму і передає зображення на проектор; проектор відтворює зображення на інтерактивній дошці; інтерактивна дошка визначає контакт з її поверхнею та надсилає інформацію про кожен дотик на підключений комп'ютер; драйвери трансформують цю інформацію у клацання миші та цифрові чорнила [1, с. 23].

Коли користувач торкається пальцем до поверхні інтерактивної дошки, дотик пальця обробляється як клацання кнопки миші, що дає змогу керувати комп'ютером з інтерактивної дошки. Інтерактивна дошка оснащена USB-портом, завдяки якому ви зможете підключити дошку до персонального комп'ютера. Оскільки USB-кабель одночасно передає цифровий сигнал і живлення від комп'ютера до інтерактивної дошки, то для неї не потрібний додатковий блок живлення.

При використанні інтерактивної дошки в якості основного дисплею можна підключити лише одну дошку до комп'ютера.

Інтерактивна дошка дозволяє використовувати мультисенсорне управління, подвійний дотик і написання при використанні комп'ютера з операційною системою Windows. Мультисенсорне управління дозволяє виконувати на інтерактивній дошці заздалегідь налаштовані команди без використання клавіатури або миші. Торкаючись двома пальцями інтерактивної дошки, користувач може переходити між сторінками, змінювати вигляд об'єкту тощо [1, с. 24].

До переваг використання інтерактивних дошок можемо віднести: великий екран, що дозволяє реалізувати один з найважливіших принципів навчання – наочності; сенсорну панель, що дозволяє миттєво реагувати на дії викладача; зручні кольорові маркери, призначені для виділення головного в ході пояснення матеріалу; активізацію творчості учня, підвищення мотивації, значне покращення чіткості в організації роботи класу або групи учнів; збільшення активності учнів; економію часу: потрібну інформацію учень може побачити на дошці, в той час як викладач її просто пояснює; зацікавленість учня у навчальному процесі; використання у навчальному процесі відразу різних матеріалів: зображення, звуку, відео, ресурсів мережі «Інтернет» та інших матеріалів; сприяння оперативному контролю знань і можливостей дистанційного навчання; надання великих можливостей для участі в колективній роботі, розвитку особистих і соціальних навичок [2, с. 26].

Таким чином, на сучасному етапі цифровий світ проникає в реальне життя, у життєдіяльність підростаючого покоління. Основне використання електронних інтерактивних дошок відбувається у початковій, середній і вищій ланках освіти. Електронні інтерактивні дошки можна застосовувати на будь-яких уроках, виховних заходах, лекційних, семінарських і практичних заняттях, адже інтерактивна дошка лише розширює можливості подання інформації та є основою її успішного засвоєння.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонов В. А. Інтерактивна дошка SMART та використання її в навчальному процесі / В. А. Антонов, В. Д. Леонський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. – № 8. – С. 22–26.
2. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання: Навчальний посібник / О. П. Буйницька. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 240 с.
3. Гороль П. К. Сучасні інформаційні засоби навчання : Навчальний посібник / П. К. Гороль, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. В. Шестопалюк. – К. : Освіта України, 2007. – 536 с.

СОЦІАЛЬНА МЕРЕЖА ЯК ЕЛЕМЕНТ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

A social network is a specific new formation in an educational environment. It develops quickly. The amount of its users grows. Various possibilities of social networks must be used in an educational process.

Key words: *Internet, educational environment, online resources, social network.*

Природне середовище є певною системою природних умов, у яких проходить життєдіяльність якого-небудь організму [1].

Сучасна педагогічна наука розглядає «освітнє середовище», як правило, у двох вимірах: широкому та вузькому. У широкому розумінні вважають його частиною соціокультурного середовища, тобто сукупністю історично складених фактів, обставин, ситуацій та спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості [2]. У вузькому розумінні освітнє середовище розглядають, як певний педагогічний феномен. С. Дерябо вважає освітнє середовище сукупністю всіх можливостей навчання і розвитку особистості, в тому числі, як позитивних, так і негативних. Дослідник В.Ясвін розуміє під цим терміном систему впливів і умов формування особистості та можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні. А.Малихіна вбачає у освітньому середовищі сукупність просторово-наочних і соціальних компонентів [3], [4], [5].

З появою Інтернету освітнє середовище отримало ще один вимір – інформаційний. Разом з задачами маркетингового, фінансово-економічного, управлінського та іншого характеру Інтернет створив можливості для вирішення завдань освіти.

За майже піввікову історію свого розвитку Мережа стала доступною широкому загалу та вміщує безліч інформаційних ресурсів, які можуть бути використанні у навчальному процесі. Їх аналіз схиляє до думки, що ресурси мережі умовно можна поділити на «пасивні» та «активні». Перші лише розміщують на своїх сторінках інформацію різноманітного характеру. До них можна віднести офіційні сайти установ, організацій, засобів мас-медіа, бібліотечні ресурси, особисті web-сторінки, файлообмінники, фото та відео галереї, рекламні банери, ресурси хмарних технологій. «Активні» інтернет-ресурси окрім різноманітної інформації

загального та особливого характеру надають можливість для спілкування. Серед них: поштові ресурси, різноманітні чати, форуми, соціальні мережі.

Особливу цікавість викликають соціальні мережі. Це зумовлюється їх популярністю. Станом на вересень 2015 року за даними Інтернет асоціації України світовою системою комп'ютерних комунікацій в Україні постійно користуються понад 21,4 мільйонів людей, що складає 58% населення. А серед Інтернет ресурсів, що найбільш швидко розвиваються виділяються пошукові системи та соціальні мережі. Так в Україні частка осіб, що використовують google – 67%, vkontakte – 62%. При цьому віковій межі користувачів інтернету визначають домінування у використанні його ресурсів осіб віком 15-29 років – 37%, що впевнено відповідає віку навчальної аудиторії [6].

Алгоритм роботи у соціальній мережі дозволяє ідентифікувати особу, розмістити необхідну інформацію якого завгодно характеру, надати адресну допомогу, консультацію, завдання, забезпечити зворотній зв'язок, дізнатися настрої та думки, організувати зустріч тощо. Соціальна мережа створює для їхніх учасників можливість бачити, хто знаходиться в мережі on-line та безпосередньо спілкуватися один з одним в реальному режимі часу. Робота в соціальних мережах не вимагає спеціальних знань, інтуїтивно зрозумілий інтерфейс дає можливість спілкуватися користувачам з, фактично, будь-яким рівнем комп'ютерної підготовки. Соціальна мережа дає можливість об'єднати учасників у групу (спільноту), вмотивовану вирішенням необхідного завдання.

Серед студентської аудиторії найбільш поширені соціальні мережі «Facebook» та «Вконтакте». Мережа «Facebook» створена у 2004 році, об'єднує університетську аудиторію була створена для обміну знаннями серед студентства. На це вказує насиченість мережі навчальними та науковими групами: «Biology», «Science Group», «Українська вчительська блогосфера», «Початкове навчання» та інші. Зустрічаються сторінки присвячені науковим інтересам користувачів: «A Moment of Science», «National Science Foundation», «Science Careers». Соціальна мережа «Вконтакте» створена у 2006 році за даними SimilarWeb – перша за популярністю в Росії і на Україні, створювалась, як соціальна мережа студентів і випускників російських вишів має на своїх сторінках спільноти, які об'єднують користувачів за освітніми інтересами: «Навчаємось в інтернеті», «Комунікація та спільна робота вчених різних країн», «Аспіранти UA», «Освіта і наука», тощо [7].

Таким чином, соціальні мережі потужний та перспективний елемент освітнього середовища, потенціал якого потребує уваги та розкриття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Академічний тлумачний словник (1970–1980) [Електронний ресурс]. - Режим доступу <http://sum.in.ua/s/seredovyshhe> - Назва з екрану.
2. Педагогика в современных информационно-образовательных средах [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.gdenet.ru/bibl/education/Communications/5.1.html> - Назва з екрану.
3. Дерябо С.Д. Учителю о диагностике эффективности образовательной среды. - М.: ЦКФЛ РАО, 1997. - 222 с.
4. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. - М. : Смысл, 2001. - 365 с.
5. Информационно-образовательная среда современного образовательного учреждения [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://K-vas.narod.ru/lessons/T2FIO FULL.htm>. - Назва з екрану.
6. Дослідження інтернет-аудиторії України [Електронний ресурс] // Дані установчих досліджень у III кварталі 2015 - Режим доступу: <http://www.inau.org.ua/download.php> - Назва з екрану.
7. «ВКонтакте» и «Яндекс» вошли в топ-10 самых популярных сайтов в мире. РИА Новости [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://ria.ru/world/20150213/1047586986.html> - Назва з екрану.

Ольга Ящук
(Київ, Україна)

НАВЧАННЯ ФАХОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ ЯК ДЖЕРЕЛ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ

Nowadays the use of the web resources in teaching students is an ordinary business that doesn't require strong efforts so far as it relates to the application of basic knowledge of computer and information technology. The paper deals with the alternative use of educative web resources as means of stipulating communicative and cognitive activities of students in ESP teaching.

Key words: *web resources, competence, multimedia scrapbook, webquest.*

Сьогодні питання про рівень сформованості іншомовної комунікативної компетенції студентів немовних ВНЗ визначається не лише умінням спілкуватися іноземною мовою у присутності учасників спілкування, але й умінням спілкуватися за допомогою сервісів і служб мережі Інтернет [3, с. 11]. Застосування інтернет-технологій базується на необхідності комплексного формування і розвитку аспектів іншомовної комунікативної компетенції у багатоманітності її

компонентів (мовленнєвого, граматичного, навчально-пізнавального), а також умінь використання ресурсів мережі Інтернет для задоволення інформаційних і пізнавальних інтересів та потреб [3, с. 42].

Досліджуючи питання використання інформаційно-комунікативних технологій у навчанні іноземної мови, П. В. Сисоєв розглядає аспекти впровадження у навчальний процес Інтернет-ресурсів, що сприяють створенню оптимальних умов для одночасного формування іншомовної комунікативної й інформаційної компетенцій [3]. Комунікативна компетенція – це міра включеності людини у комунікативну діяльність. Важливість формування комунікативної компетенції у процесі вивчення іноземної мови студентами обумовлена необхідністю розвитку вмінь комунікативного спілкування [1]. Інформаційна компетенція визначається рівнем володіння новими інформаційними технологіями, розумінням діапазону їх застосування, а також критичним ставленням до інформації і джерел її поширення [3, с. 26].

Залучення Інтернет-технологій у процес навчання з іноземної мови корелює з питанням освітнього потенціалу Інтернет-ресурсів і можливістю створення додаткового інформаційно-предметного середовища навчання, що актуалізує необхідність розроблення навчальних Інтернет-ресурсів виключно для навчальних цілей [3]. Адже дуже великі обсяги текстової інформації у мережі Інтернет не призначені безпосередньо для застосування у якості навчального матеріалу, однак для багатьох студентів можливість використання у навчальному процесі Інтернету є важливим мотивом поведінки, тому викладач повинен грамотно використовувати таку мотивацію [2].

Одним із прикладів підвищення мотивації студентів, а також ефективності засвоєння навчального матеріалу з іноземної (англійської) мови професійного спрямування може слугувати формат викладу інформації «multimedia scrapbook». Навчальний ресурс, що висвітлює конкретну тему, створюється он-лайн і містить посилання на відібрані, пов'язані з темою текстові сайти, зображення, фотографії, аудіо- та відеофайли, віртуальні подорожі, які з метою оптимізації змістової наповненості й логічного структурування інформації фіксуються як необхідні рубрики ресурсу. Незважаючи на буквальний переклад – «мультимедійна чернетка», створений навчальний Інтернет-ресурс передбачає чітку структуру і зрозумілий алгоритм подачі матеріалу. Можливість організації навчального матеріалу у вигляді такого «записника» доступна як викладачам, так і студентам. Зокрема, студенти

самостійно навчаються досліджувати проблеми у контексті попередньо визначеної тематики і самі ж вирішують, яка інформація, з яких сайтів, є суттєвою і важливою для розкриття теми чи розв'язання проблеми.

З метою формування іншомовної комунікативної і професійної компетенцій та стимулювання пошуково-пізнавальної активності передбачається створення студентами мультимедійної фахової презентації, що містить текстовий і візуальний опис певного технологічного процесу, пристрою, апарату, машини. Формат «multimedia scrapbook» може бути адаптовано для впорядкування і систематизації матеріалу презентації.

Вартим уваги також є формат веб-квесту, що орієнтований на запит інформації з Інтернету і сприяє розвитку критичного, продуктивного видів мислення у студентів. Веб-квест у навчанні базується на ефективному використанні реальних ресурсів Інтернету, а послідовність дій, які потрібно виконати студентам для пошуку й отримання відповідної інформації, розгортається навколо певного цікавого і проблемного завдання, пошуки шляхів розв'язання якого вимагають вищого рівня мислення, розвитку синтетичного й аналітичного видів мислення [4]. У навчанні фахової іноземної мови за допомогою веб-квестів поглиблюються мовленнєві й професійні знання, урізноманітнюються шляхи організації і отримання іншомовного навчального матеріалу з науково-технічної тематики.

Використання таких ресурсів сприяє розвитку вмінь здійснення ефективного пошуку і фіксування необхідної інформації; відділення основної інформації від другорядної; детального або стислого викладу інформації; виділення фактів (прикладів, аргументів, характеристик) відповідно до теми [3].

ЛІТЕРАТУРА

1. Барышникова С. Н. Формирование коммуникативной компетенции в системе обучения иноязычной речевой деятельности студентов медицинских вузов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / С. Н. Барышникова. – Саратов, 2005. – 24 с.
2. Кузнецов И. Н. Настольная книга преподавателя / И. Н. Кузнецов. – Мн. : «Соврем. Слово», 2005. – 544 с.
3. Сысоев П. В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев. – Ростов н / Д : Феникс; М. : Глосса-Пресс, 2010. – 182 с. – (Настольная книга преподавателя иностранных языков).

4. WebQuest. Org [Electronic resource]. – Access mode : <http://webquest.org/>

Zhanna Chernyakova
(Sumy, Ukraine)

INFLUENCE OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF LIFE-LONG EDUCATION

Modern educational technology based on information technology play a significant role in promoting the modernization of education. Modern education technology will have a significant impact on ideas, forms, process, methods, teaching and management of education. Application of modern education technology in continuing education will be a driving force to continuing education innovation.

Key words: *education technology, life-long education, teaching process.*

In the era of knowledge economy scientists pay more and more focus on life-long education with the fast updating speed of knowledge and continuing emerging of new technologies. As one principal means of life-long study, continuing education is becoming an important indicator of the country's technological development and social progress. Along with the rapid development of modern educational technology continuing education innovates constantly and gains tremendous progress on the educational concept, process, forms, methods and management. There is a close relation between the application and development of modern educational technology in continuing education.

Using modern education theory and modern information technology will help to achieve the efficient development of continuing education. In foreign literature modern technology is pointed out as the theory and practice of using of education theory and modern information technology through the design, development, utilization, evaluation and management of the teaching process and teaching resources, to achieve optimal teaching effect. The emphases of this paper are on the modern educational technology's influence on continuing education and its innovation.

At present the modern educational technology applied in continuing education includes analog and digital video and audio technology, satellite radio and television technology, computer multimedia technology, artificial intelligence technology, the Internet and communication technology, virtual reality simulation technology and so on. Continuously application of these

technologies process have had a profound impact on the idea, forms, methods, processes, management, and other areas of continuing education.

In the context of our scientific investigation it is necessary to define the effect to continuing education of modern education technology

1. Modern educational technology changed people's traditional continuing education idea. Firstly, modern educational technology made open educational concept become a reality. Through Radio and Television University, distance education, internet training, and other open education, a large number of eager learners can easily get learning opportunities and learn more to change their career.

On the second hand, modern educational technology changed the single teachers and student's relationship in the past, into relationships of teachers and students, students and teaching resources, students and students. The change of education elements has become a positive contributing factor to the development of education itself.

Thirdly, modern educational technology has made personalized learning one of the characteristics of modern continuing education. With widely utilization of modern educational technology, personalized learning gain conditions for rapid development. Educational mode customized for each learner met the needs of personalized learning, and improved the quality of education greatly.

Fourthly, modern educational technology has expanded the connotation of life-long education. Continuous learning and anytime, anywhere learning became landmark signs of an efficient learning community.

Fifthly, modern educational technology improved the efficiency and effectiveness of teaching drastically. Widely application of modern educational technology has increased the number of participants dramatically and promoted the reform of education. At the same time, the teaching efficiency has got fundamental changes. The social and economic benefits of continuing education have been greatly developed.

2. The use of modern education techniques has made the teaching methods of continuing education becoming diversification and beyond time and space. Modern society has special requirements of life-long learning. Employees need further education without leaving their post, technical staff working in special hours need learning in special time, farmers in remote regions need suitable cultivation technology. Because of different conditions, there are different needs for the form of continuing education.

Modern educational technology has changed the single teaching form to a variety of teaching methods. Kinds of real-time or non-real-time distance learning methods solve the difficulties such as learning without leaving post. Various forms of mobile storage of courses, delivered to the same hands of learners, help to match the scattered learning needs of learners.

3. Modern education techniques have provided more resource to diversification of educational method in order to cultivate students' innovation and learning effects, a variety of teaching methods should be applied to inspire and guide students involved in learning process. With the help of modern educational technology the traditional lecture-style and across-the-board teaching method have been changed to heuristic and individualized teaching methods and the closed classroom is opening now.

4. Modern education techniques have helped the process of liberalization of continuing education. In the process of continuing education, trainees learn the up to date courses actively. Modern technology produces a great impact on learning habits and process. «Mobile Learning» concept will not only deepen the understanding of life-long education, but also make the teaching process jumped out of the shackles of traditional classroom education. Free learning makes the learners face the challenges of the knowledge-based economy more confident.

5. Modern education techniques have regulated management of continuing education. Modern office networks and information systems improve the library of teachers, students, teaching materials, student's status of continuing education. Large-scale education needs integrated modern management. Only with canonical management, continuing education can gain more and more efficient and rapid growth.

Tracking the development of modern educational technology, especially new ideas and new technologies is very important to continuing education. In order to realize the popularization of continuing education, modern educational technology must be widely applied to serve all learners.

Strengthening cooperation in educational technology and attracting extensive social resources to continuing education will help to build an effective, first-class continuing education network.

Internet-based modern distance education makes it possible for education globalization. In order to meet cross-border exchange demand of educational resources, it is important to make full use of modern educational technology advantages, introduce foreign educational resources and export domestic resources.

Applying information technology management methods to build teaching quality control system would help to strengthen general higher education system and improve the quality of continuing education.

To sum it up it's important to notice that there are still many things need to be done in continuing education. Through the promotion of modern technology, continuing education could be improved in educational concept, management, content, teaching methods, resources and other aspects. Studying theories and introducing more educational technology can help to achieve this goal.

Iryna Galenko
(Kyiv, Ukraine)

USING ICTS IN LEARNING ENGLISH

The paper deals with using ICT in the process of learning English. E-learning in the academic curriculum allows educators to effectively combine the elements of self-study and distant education through software with the advantages of traditional classroom study and teaching. E-learning provides unlimited opportunities for collaboration in international and cross-cultural projects in learning EFL.

Key words: *ICT, learning English.*

Information and communication technology has affected language instruction in higher education. The advent of the Internet and the wide spread of technology in our life create new opportunities for language learning. Internet also provides answers for almost all of their questions. Most teachers believe that they may get much benefit through the use of internet. They can use it as one way of getting resources for conducting their teaching or to get in touch with other English teachers from other places. They can use it as a medium to exchange information related to their teaching. Internet also provides opportunities for students to interact 24 hours a day with native and nonnative speakers from around the world and it allows them to become autonomous lifelong learners who can find what they need when they need it. One rationale is found in the belief that the linguistic nature of online communication is desirable for promoting language learning. Another possible reason for using the Internet is that it creates optimal conditions for learning to write, since it provides an authentic audience for written communication. A third possible reason is that it can increase students' motivation. A fourth possible reason is the belief that learning computer skills is essential to students' future success, this reason suggests that it is not only a matter of using the Internet to learn English, but also of learning English to be able to

function well on the Internet. From these two opinions to use internet in the practice of English language teaching, it can be said that teachers and students or learners are two main parties who can get much benefits from the internet.

What are the Benefits of Internet for Teachers? The first and the main advantage or benefit of using the Internet for teachers is the fact that it provides a large amount of teaching resources.

Computers and the Internet are a great resource for classroom teachers! Teachers can find suggestions, lesson plans, practical support, information, and materials through the Internet. In fact, using a computer can make a teacher's life easier and more efficient. The LEADERS website provides an extensive list of Internet links designed to help teachers of reading and writing. One particularly practical feature of many of the new teacher websites currently available on the Internet is the provision of ready-made lesson plans and suggested activities on a broad array of topics. Also allow teachers from all over the world can share their best lesson plans and suggestions with each other. Of course, when you are considering using someone else's lesson plan or suggestion, it is important to read through it and think about whether it will work for your students. Books and materials for teachers and students can also be located and purchased online, saving teachers the time used to send away for catalogs or go to the teacher store. Make sure to be careful that you make purchases online only with well-known companies through secure connections. Some primary sources of materials are sites such as One Stop English at <http://www.onesstopenglish.com/> which features plenty of materials and lesson plans for regular use and the BBC/ British Council collaboration also has plenty of resources on its Teaching English site at <http://www.teachingenglish.org.uk/>

In fact, there are a variety of websites for different teacher/education professional organizations that provide a simple way for teachers to be part of these organizations. As well as offering many helpful resources to teachers, these organizations help teachers keep current with the field and the research.

The Internet is an easy way of finding information without having to make a trip to the library. For teachers who are not familiar with the ins and outs of Internet use, online training is available which teaches how to get around on the Internet.

When teachers become aware of how to find information online, they can help their students begin to tap into this huge resource. This skill is useful to students not only for accomplishing their homework, but also as a survival skill in the modern workplace. In addition, there are some websites that offer

online help from teachers for students who need assistance with their homework. Teachers should make sure they investigate the quality of this homework help before recommending a website. One can hardly deny the usefulness of reading in the process of learning. If suited to the students' level of English, newspaper and magazine articles can be interesting to read and may trigger some in-class discussion, as well as increase students' cultural awareness. Therefore, electronic newspapers are a great chance for educators and learners, since they are easily accessible and virtually free. One particularly exciting feature of going online is the ability to e-mail anyone in the world. Teachers and students worldwide are beginning to use this ability to talk to each other. They can even do projects together and help each other learn about their different cultures. This will allow them to use the foreign language they are learning in real situations to communicate with either peers or 'experts' in a certain field. E-mailing back and forth with another classroom also provides excellent opportunities for students to practice writing skills for a real-life purpose. Word processing can be used before documents are pasted into e-mails, so that students not only practice this essential skill of word processing but also can edit much more easily to produce a well-crafted piece of writing. Also the students will use the Internet to do research and collect information and data. They will have to be taught how to use search engines properly and how to browse the Internet in an efficient way to find the best information in a short period of time. This stage includes most of the existing Internet use. Students will be able to access a wealth of authentic foreign language material.

Another using the Internet is Internet chat activities. The most motivating chat activities for language students are likely to be ones which include interaction with native speakers. There are a number of ways that students can interact with guests. They can interview guests about themselves, their country, their job, their family, and so on. Students can engage in a debate or discussion about a given topic with the guest.

Once more usage of the internet is watching video episodes. Teacher can download diverse video depending on a studied topic. There are three basic stages which can be used while working with video at lessons: pre-viewing, while-viewing and after-viewing.

Students can also listening to songs. As most teachers find out, students love listening to music in the language classroom. It can also be a teaching tool. Often students hold strong views about music and students who are usually quiet can become very talkative when discussing it. In many cases, the teacher plays a song and leads a discussion on the meaning of the lyrics in a

song. This can be effective, but this is just one of the many ways that music or song can lead to a fruitful discussion. On the ground of the above-stated, it can be said that the Internet can bring effective and positive benefits to the process of teaching and learning a foreign language with university students at classes.

Also the students will have to learn how to make and publish their own homepage using HTML and appropriate applications. Since web publishing tools are widely available and increasingly easy to use, this should not be a problem. This stage can be especially motivating and stimulating to students. First of all, they will have to set up a project and do research on a certain aspect of the foreign language, culture or literature. They can use the wide variety of resources available on the Internet to do this. They can consult 'experts' and e-mail questions they might have to people all over the world. During this process, they are continually communicating in the foreign language. Finally, they will have to produce a publication themselves.

What's else? I can't say about collaborative work and project work. Students will use the acquired skills to work in collaboration. Eventually, they will use an interdisciplinary approach to project based work. For example, this could lead to literature projects that involve more foreign languages (e.g. exploring and comparing a certain literary theme in several foreign languages). Students will learn how to solve problems, carry out research and collaborate with others.

And so we have a new role of teachers. The Internet is one of the most powerful tools for teachers to help students collaborate, interact and participate actively in the learning process. However, the wealth of available resources may cause confusion among students and discourage them from participating, if they are not given the necessary guidelines. When students are faced with thousands of Internet sources they cannot effectively handle such large amounts of information. One of the most important tasks for teachers is to assist their students so that they can discover what they enjoy most according to their level of linguistic competence. Teachers are also responsible for the evaluation of all the web tools offered.

In an Internet-based lesson, rather than being a single omniscient source of knowledge himself, a teacher is a facilitator helping students build their own learning strategies. What learners acquire with the Internet is less under the control of the teacher. The teacher's role includes planning, analyzing, organizing, coordinating, and problem-solving in a student-centered environment.

We have already discussed the advantages of using the Internet in English language teaching. And now I want to say some problems in the

Internet usage. Many digital training materials have been created, but the developed materials are not widely and effectively used by teachers in the learning process. There are many reasons for this: no access to the Internet, slow Internet, and lack of compensation for creating media, and so on. However one of the main reasons is that ordinary teachers are not prepared to actively include e-learning in the curriculum. Some teachers do not have the necessary skills or an understanding of the advantages of e-learning, despite the fact that ICT training workshops for teachers on how to use and work on computers have been held for many years.

Teachers should remember the different modes of using computers in class. The first is administration: Computers can be used for creating timetables, planning courses, and so on. The second is testing: Computers can be used to ascertain the student's knowledge of the language, including everything the teacher has in mind. The third mode is as a classroom teaching aid, for example using a CD recording to start a lesson. In this mode, computer-introduced material leads to class discussion and activity to which the computer itself is not central. Thus the computer presents a piece of grammatical information, or a text that can be discussed by the students and the teacher, or a set of information for a logical problem or a role play. The fourth mode is direct teaching – using the computer for teaching some aspect of language.

In summary, ICT as tools of e-learning in teaching EFL are becoming more widespread in higher educational institutions and are meeting education quality requirements. E-learning in the academic curriculum allows educators to effectively combine the elements of self-study and distant education through software with the advantages of traditional classroom study and teaching. E-learning provides unlimited opportunities for collaboration in international and cross-cultural projects in learning EFL. In this regard, social network services should be actively used in the learning process as they are becoming increasingly popular among the younger generation.

LITERATURE

1. Brumfit C. Computers in English language teaching. / Brumfit C., Phillips M., & Skehan P. – Oxford: Permagon and the British Council Press, 1985. – 136 p.

2. Kimberly Simons. Using computers and the Internet for teachers. Pittsburgh. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.education.pitt.edu>.

3. Кобзева Н. А. Using the Internet Resources for Teaching English as a Foreign Language to University Students / Н. А. Кобзева // Молодой ученый. – 2011. – №5. – Т.2. – С. 17–18.

РОЗДІЛ VI. РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ

Муза Борцова
(Суми, Україна)

ЗАТРИМКА ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

The paper considers mental retardation as psychological-pedagogical problem. The definition «children with special educational needs» is given. The signs of mental retardation are described.

Key words: *children with special educational needs, mental retardation, mental underdevelopment.*

Сучасний етап розвитку психології та спеціальної педагогіки характеризується пошуком нових шляхів соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами. Поняття «діти з особливими освітніми потребами» широко охоплює всіх учнів, чиї освітні проблеми виходять за межі загальноприйнятої норми, їх соціальна, фізична та емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг. Дітей, які мають певні особливості розвитку необхідно забезпечити додатковими ресурсами в навчанні. Додатковими ресурсами можуть бути: персонал (для надання допомоги у процесі навчання); матеріали (різноманітні засоби навчання, в тому числі допоміжні та корекційні); фінансові (бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг) [2]. В Україні основною категорією дітей з особливими освітніми потребами загальноприйнято вважати саме дітей з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку. Діти з особливостями психофізичного розвитку мають відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими чи набутими розладами.

Граничним станом між нормою та дебільністю є затримка психічного розвитку. Тому розрізнення вікової норми, дебільності та ЗПР становить серйозну проблему в діяльності шкільного психолога як при прийомі дитини до школи, так і під час її навчання в молодших класах і підлітковому віці. Обов'язковою передумовою планування корекційної роботи має бути комплексне психологічне обстеження дитини з особливими потребами. Практичний психолог має порядок із

загальними напрямками корекційної роботи враховувати й специфічні, що зумовлені видом порушення психофізичного розвитку.

Існують тести, які орієнтовані на вимірювання рівня досягнень дитини та співвідношення цього рівня зі звичайним для даного віку. До такого типу методик належать тести Стенфорд-Біне, Векслера, Гудінаф. За ними вимірюється коефіцієнт інтелекту та визначається його відповідність віковій нормі. Але ці методики значною мірою пов'язані з рівнем навченості дитини й складаються з великої кількості субтестів. На жаль, це утруднює використання їх у масовому обстеженні дітей.

Затримка психічного розвитку – це синдром відставання дозрівання психіки дитини в цілому або окремих її функцій (пам'яті, уваги, розумових процесів, емоційно-вольової сфери, мовлення тощо), уповільненого темпу реалізації закодованих у генотипі якостей організму, які є наслідком негативних факторів (наявність ранньої деприваційної ситуації, недостатнього догляду за дитиною, мінімальна мозкова патологія тощо), набувають тимчасового характеру і можуть бути скоригованими [1]. Це проявляється в недостатності загального запасу знань і соціальних навичок, незрілості мислення, переважанні ігрових інтересів, швидкій пересичуваності в інтелектуальній діяльності. ЗПР може бути зумовлена як біологічними, так і соціальними причинами, а також різними варіантами їх поєднання.

Особливості психічного розвитку цієї категорії дітей перешкоджають повноцінному засвоєнню ними навчальної програми загальноосвітньої школи без спеціально створених умов. Психічний недорозвиток не завжди призводить до соціальної дезадаптації. Це виникає в тому разі, якщо дитина отримує негативні оцінки своєї діяльності від вчителів, батьків, однолітків. Значущі дорослі, не знаючи справжніх причин шкільної неуспішності, починають карати дитину, створюючи для неї психотравмуючу ситуацію.

Більшість дітей з різними варіантами ЗПР навчаються в умовах загальноосвітньої школи, тому вчитель має володіти знаннями про особливості психофізичного розвитку та враховувати їх у навчанні й вихованні цієї категорії учнів.

Спілкування з однолітками також викликає переживання, оскільки знижений інтелект не дає можливості дитині посісти гідне місце в класі. Учень, який має подібні труднощі, потребує ретельного психолого-педагогічного вивчення для визначення оптимальних та ефективних методів навчання. Робота з батьками таких дітей має виключно важливе

значення, оскільки їхнє розуміння природи проблем і відповідна допомога в колі родини сприятимуть подоланню труднощів у навчанні.

Отже, затримка психічного розвитку – прояв незрілості психічних і психомоторних функцій у результаті сповільненого дозрівання морфофункціональних систем мозку під впливом різних несприятливих чинників. Це особливий вид аномалії, який виявляється у порушенні нормального темпу психічного розвитку дитини. Завданням вчителя є вчасно помітити особливості навчальної та ігрової діяльності цих учнів, поведінки, спостерігати за дітьми самому й водночас направити їх до шкільного психолога для всебічного обстеження і встановлення проблем, які призводять до відставань у психофізичному розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс : навчальний посібник /СП. Миронова. -Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ, 2008. – 204 с.

2. Положення про організацію інтегрованого навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх (дошкільних) навчальних закладах. Інститут Спеціальної Педагогіки Академії Педагогічних Наук України, ВС «Крок за кроком». – К., 2002.

Ольга Василега
(Суми, Україна)

ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОБІЙ ЯК КРАЙНІХ ПРОЯВІВ СТРАХУ. ВАРІАНТИ КЛАСИФІКАЦІЇ

The theoretical analysis of the problem of fear and phobias in psychology is given. The variants of classification of phobias according to different criteria are analysed.

Key words: *fear, phobia, emotion, phobic disorders, classification*

Соціально-політичні, економічні, морально-ідеологічні, духовні та суспільні тенденції розвитку української держави сьогодні актуалізують проблему психологічного здоров'я нації (як динамічної рівноваги між індивідом та середовищем [4]), одним з важливих індикаторів якого є емоційний статус особистості.

У даному контексті доцільним видається дослідження проблеми страху як негативної емоції (емоційного стану), що виникає у суб'єкта в ситуаціях загрози біологічному або соціальному існуванню індивіда і

спрямована на джерело дійсної чи уявної небезпеки, оскільки саме страх є захисною реакцією психіки людини в ситуації загрози, новизни чи невизначеності [1].

У науковому обігу феномен страху як явище психоемоційної сфери індивіда, що відображає особистісні особливості суб'єкта, вивчається переважно в психології і психіатрії (Ю.П. Азаров, І.В. Бабарикіна, В.М. Бехтерєв, Д. Бретт, М.І. Буянов, К. Бютнер, Л.С. Виготський, С. Гроф, Г.Еберлейн, О.В. Запорожець, О.І. Захаров, К.Е. Ізард, П.Ф. Каптерєв, Д.Б. Карвасарський, Н.В. Карпенко, О. Кондаш, Г.М. Котляр, М.А. Кузнецов, В.В. Леві, Д. Лейн, У. Мак-Даугал, Р. Мей, Е. Міллер, В.П. Морозов, А.М. Прихожан, Ф. Ріман, О.І. Рогов, С.Л. Рубінштейн, А.М. Свядощ, А.С. Співаковська, Б.Н. Філіпс, З. Фрейд, С. Холл, К. Хорні, В. Штерн та ін.) [1].

У нормі почуття страху служить попередженням суб'єкта про можливу небезпеку, оберігає людину від зайвого ризику, регулює її діяльність і поведінку, тобто є проявом інстинкту самозбереження і виконує захисну, виховну та соціалізуючу функції.

Крайнім проявом страху є фобії (від гр. *phobos* – страх, боязнь) – нав'язливі неадекватні страхи конкретного змісту, що охоплюють суб'єктів у визначеній (фобічній) обстановці, супроводжуються вегетативними дисфункціями (серцебиття, пітливість) і відсутністю контролю з боку свідомості. Більшість науковців погоджуються в думці, що фобії є набутими розладами. Однак існує певна розбіжність у визначенні того, яким чином людина набуває їх. Деякі дослідники розглядають фобії просто як умовні емоційні реакції. Інші вважають, що в основі цих умовних емоційних реакцій лежить біологічна схильність (чи готовність) індивіда реагувати страхом на певні стимули [2].

Фобії як вид страху зустрічаються також в рамках психозів та захворювань головного мозку. Так, МКХ-10 (Міжнародний класифікатор хвороб), відносить фобічні тривожні розлади до класу психічних розладів і розладів поведінки, до блоку невротичних, пов'язаних зі стресом і соматоформних розладів.

Існує більше 600-та видів різноманітних фобій [5], та значна кількість варіантів їх класифікації за певною ознакою. Однак, більшість спроб систематизації фобій, що викладені в літературі, переважно орієнтовані на зміст страхів, і не враховують в повному обсязі механізми їх виникнення, особливості прояву і розвитку.

Так, в залежності від об'єкту страху (найпоширеніший узагальнений варіант класифікації фобій) їх поділяють на чотири типи: прості, соціальні,

нозофобії і фобії простору [1; 5]. Люди з простими фобіями відчують смертельний страх перед певним предметом, місцем чи ситуацією. До таких фобій належать, наприклад, зоофобії – боязнь певного виду тварин (арахнофобія – страх павуків, ентомофобія – комах, герпетофобія – плазунів, кінофобія – собак, орнітофобія – птахів і т.п.), гідрофобія (страх води), мізофобія (патологічний страх забруднитися), ніктофобія (страх темряви), некрофобія (страх перед померлими) тощо.

Соціальні фобії – це панічний страх, що виникає у індивіда в міжособистісних контактах або серед великої кількості людей: антропофобія (боязнь людей, натовпу), глоссофобія (страх публічного виступу), ерейтофобія (страх почервоніти в присутності інших), ксенофобія (страх «чужих», «інших»), етнофобія (боязнь представників іншої расової чи етнічної приналежності), аутофобія (страх самотності) ін.

Нозофобії характеризуються панічним страхом захворіти (канцерофобія – страх перед серцево-судинними захворюваннями, кардіофобія – страх онкологічних захворювань, ліссофобія – страх божевілля, трипанофобія – боязнь ін'єкцій тощо).

До фобій простору належать клаустрофобія – боязнь закритих приміщень, агорафобія – страх відкритого простору, гісо- (гіпсо-) фобія – страх висоти і т.п.

Більш повний варіант класифікації фобічних розладів – класифікацію за фабулою страху – запропоновано відомим російським психіатром Б.Д. Карвасарським [3], який виділив вісім основних форм нав'язливого страху.

До першої з них належить боязнь простору й переміщення в ньому, що виявляється в різноманітних формах. Наприклад: клаустрофобія, агорафобія, гісо- (гіпсо-) фобія, страх глибини тощо.

Другу групу складають так звані соціофобії (страхи, пов'язані з перебуванням у присутності інших людей): ерейтофобія, страх публічних виступів, петтофобія (страх суспільства), страх перед екзаменами, боязнь неможливості виконати певну дію у присутності сторонніх (проковтнути їжу, помочитися), аутофобія, антропофобія і т.п.

Третя форма нав'язливого страху – нозофобії: кардіофобія, інфарктофобія, страх перед інфекційними і вірусними захворюваннями, ліссофобія, сифілофобія (страх заразитися сифілісом), канцерофобія та ін.

Окремо автор виділяє танатофобію – генералізований страх смерті.

До п'ятої групи фобічних розладів належать сексуальні страхи, а саме: коїтофобія (страх інтимної близькості), страх неможливості відчувати

оргазм, боязнь невдалого статевого акту, онанофобія (страх наслідків мастурбації), страх втратити ерекцію, страх передчасної еякуляції, боязнь можливого під час статевого акту болю, страх настання вагітності тощо.

Шоста група фобій – обессивно-компульсивні страхи (боязнь заподіяти шкоду собі чи близьким): мізофобія, страх самогубства, боязнь вбити чи зашкодити здоров'ю близьких, страх поранитися гострими предметами, ін.

Наступну форму фобічних розладів складають так звані «контрастні» страхи (страхи здійснити вчинок, що протиречить морально-етичним установкам особистості): страх висловитися нецензурно публічно, страх здійснити непристойний вчинок тощо.

Остання група нав'язливих страхів – це фобофобії («страх страхів», боязнь повторення нападів).

Також фобії можна класифікувати в залежності від кількості об'єктів патологічного страху: монофобії (присутній один об'єкт страху), поліфобії (присутні кілька об'єктів панічного страху) [3].

Існує й класифікація, пов'язана з часом виникнення розладів. Так, виділяють первинну та вторинну (коли до первинного приєднується один чи кілька так званих «споріднених» страхів) фобії [3]. Причому, за Карвасарським Б.Д., для динаміки фобічного синдрому характерним є явище генералізації – поступового розповсюдження страху на «споріднені» об'єкти [3].

Класифікація фобій за ознакою «спрямованості» страхів [3]: фобія «зовнішнього стимулу», коли причина, об'єкт тривоги знаходиться в довколишньому середовищі (наприклад, агорафобія), та фобія «внутрішнього стимулу», коли причина, об'єкт тривоги міститься в самому пацієнтові (наприклад, танатофобія).

Виділяють також фобії «прямої» дії та патологічну тривогу наслідків: «пряма» фобія – це страх визначених об'єктів чи ситуацій (наприклад, арахнофобія, гідрофобія), фобія наслідків – страх перед вигаданими негативними, шкідливими чи болючими наслідками певних дій (наприклад, онанофобія).

Наостанок пропонуємо класифікацію фобічних розладів за генезою нав'язливої тривоги. Так, А.М. Свядощ [6] розділяє патологічні страхи на «елементарні» (виникають внаслідок дії конкретного стимулу; причина такого страху є очевидною і зрозумілою пацієнтам) та «криптогенні» (страх виникає без явного зовнішнього приводу; причина виникнення страху не усвідомлюється і невідома пацієнту) фобії.

У будь-якому випадку, фобії є крайніми, патологічними формами страху, що часто унеможливають повноцінне життя індивіда, негативно впливаючи на його емоційне та, як наслідок, психологічне здоров'я. Тому терапія нав'язливих страхів (а тим більше – фобічних розладів) є пріоритетним завданням психологічної та психотерапевтичної служб.

ЛІТЕРАТУРА

1. Василега О.Ю. Теоретичний аналіз феномену страху як актуальної проблеми психологічного здоров'я особистості [Текст] / Ольга Юрїївна Василега. // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми : СумДПУ, 2010. – 476 с. – С. 21 – 29.
2. Изард К.Э. Психология эмоций [Текст] / Кэррол Эллис Изард . – [перев. с англ.]. – СПб. : Питер, 2000. – 464 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
3. Карвасарский Б. Д. Неврозы [Текст] / Борис Дмитриевич Карвасарский. – [2-е изд., перераб. и доп.] . – М. : Медицина, 1990. – 576 с.
4. Коробка Л.М. Психологічне здоров'я людини в контексті здорового способу життя [Текст] / Лариса Миколаївна Коробка . // Освіта регіону. – 2011. – №2. – С. 332-337.
5. Линде Н.Д. Коррекция фобий методом эмоционально-образной терапии [Текст] / Николай Дмитриевич Линде. // Вопросы психологии. – 2006. – №2. – С. 68-79 .
6. Свядощ А.М. Неврозы и их лечение [Текст] / Абрам Моисеевич Свядощ . – [2-е изд., перераб. и доп.] . – М. : Медицина, 1971 . – 451 с.

Лариса Гільова
(Суми, Україна)

ЗАСТОСУВАННЯ ПОЗИТУМ – ПІДХОДУ У РОБОТІ ЗІ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

In the paper the analysis of content of notion of psychical health has been maid, one of its central characteristic and main function has been defined. Psychical health is viewed in the system of concepts (principle, process, technique) as condition of person's potential mobilization in preservation of psychical health.

Key words: *psychological health, criteria of health, health functions, positum approach, actual abilities of the individual.*

В останні десятиріччя в психології з'явився новий напрямок, а саме психологія здоров'я. За визначенням В. А. Ананьєва, це наука про психічні причини здоров'я, про методи і засоби його збереження і

розвитку. Зазначимо, що сам термін «психологічне здоров'я» був введений у науковий обіг І. В. Дубровіною, яка розуміє психологічне здоров'я як сформоване за життя утворення. Основу психологічного здоров'я складає повноцінний психічний розвиток особистості на всіх етапах онтогенезу, а також повноцінне його функціонування у процесі життєдіяльності [2, с. 8].

Визначенням змісту понять «психологічне здоров'я», «норма», «критерії психологічного здоров'я і умови його становлення» займаються В.А. Ананьєв, Б.С. Братусь, І.В. Дубровіна, М.С. Роговін, В. І. Слободчиков, О. В. Хухлаєва та інші.

За О.В. Хухлаєвою «психологічне здоров'я є динамічною сукупністю психічних властивостей людини, які забезпечують гармонію між потребами індивіда і суспільства» [2, с. 10]. Гармонію між різними складовими людини: емоційними, інтелектуальними, фізичними і психічними. Гармонію між людиною, та тими хто її оточує, а також середовищем, природою, космосом.

Основна функція психологічного здоров'я – це підтримка активного динамічного балансу між людиною і оточуючим середовищем в ситуаціях, які вимагають мобілізації ресурсів людини.

Виходячи з наведених визначень, можна вважати однією із центральних характеристик психологічно здорової людини «саморегульованість», тобто можливість адекватного пристосування як до сприятливих, так і до несприятливих впливів. Мова йде про здібність людини до позитивних змін у ситуаціях стресу, про пошук у важких ситуаціях сил у самого себе. Життєві труднощі потребують від сучасної людини здібності самостійно балансувати себе на рівні тіла (фізичний стан), душі (психо-емоційний стан) та духа (ціннісно-сміслова сфера).

Засновник Позитивної психотерапії, доктор медицини Носсрат Пезешкіан, лікар – психіатр та невропатолог розробив цілісний підхід до проблеми збереження здоров'я в психосоматичній медицині. Він визначив і проаналізував впливи різних факторів: біологічних, психічних, соціокультурних, духовних у збереженні здоров'я як цілісного утворення. Сутність позитум – підходу у інтегрованому баченні картини хвороби та ресурсів здоров'я, це є динамічний баланс психологічного здоров'я. Усі явища, усі події мають два боки, дві сторони – плюс і мінус. «Позитум» у своєму первісному значенні, латиною – «позиція, становище» – це те що є, з усіма його мінусами, але й з усіма плюсами.

Н. Пезешкіан запропонував розглядати здоров'я як трирівневу систему динамічного балансу «конфлікт – ресурс», «хвороба – здоров'я», «дисбаланс – гармонія». Перший рівень - симптоматичний, який вивчає симптоми, конфлікти, порушення, стреси як наслідок певних повсякденних дій. В повсякденному житті в поведінці особистості реалізується механізм балансу/дисбалансу витрат енергії та часу сферах фізичного благополуччя, соціальних контактів, діловій активності та в духовній сфері. Якщо людина реагує в стресах, конфліктах тільки одним звичним для себе способом, то в неї формуються обмеження у житті. На даному рівні завданням у роботі психолога з клієнтом є усвідомлення та розширення способів реагування. Другий рівень – змістовний. Тут вивчаються актуальні здібності особистості. Під актуальними здібностями ми розуміємо психосоціальні норми та набуті риси характеру, які пропонує родина і саме вони визначають правила життя особистості. На рівні прояву характеру визначаються риси, які надмірно або недостатньо розвинені. Аналіз рис характеру дає можливість побудувати програму розвитку особистості в напрямку більш збалансованих проявів. Третій рівень – базовий, глибинний. Він визначає базові правила, концепції та життєві позиції особистості, які можуть бути неусвідомленими, гнучкими або ригідними, вузькими або широкими. Так, наприклад, особистість може керуватися правилом: «Я людина, яка може впливати на своє життя. Моє здоров'я залежить від мене в значній мірі». Або іншим: «Від мене нічого не залежить. Я не впливаю на своє здоров'я». Саме глибинний рівень визначає базовий конфлікт і базовий ресурс особистості та керує виборами людини на симптоматичному і змістовному рівні. Робота на глибинному рівні буде допомагати людині аналізувати власні концепції, змінювати в напрямку розширення їх конструктивності та гнучкості.

Таким чином, умовою підтримки та збереження психологічного здоров'я особистості є підтримка динамічної рівноваги на зазначених рівнях та формування ставлення до себе та свого здоров'я в позитум – підході.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пезешкіан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия: Пер. с нем. – М.: Медицина, 1996. – 464 с.
2. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: уч. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд-кий центр «Академия», 2001. – 208 с.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ЖІНОК-ЛІДЕРІВ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ПОЛІТИЧНУ КАР'ЄРУ

The analysis of the influence of women leaders' socialization factors on their future career has been carried out. The positive correlative relationship between birth in two-parent family, education of the firstborn in two-child families, learning sex-role models on the distaff side and the formation of the leadership potential of women politicians has been revealed. Gender differences in the influence of socialization of experienced politicians and beginners have been determined.

Key words: *socialization, women leaders, deputies, political career.*

Подано результати, що були отримані автором у рамках дослідження «Психологічні бар'єри самореалізації жінки як політичного лідера» (2010 – 2014 р). Респонденти - політики місцевого рівня обох статей (депутати, які працюють на обраній посаді кілька каденцій і були обрані за мажоритарною системою (лідери); та ті, що потрапили в депутатські корпуси вперше, за списками політичних партій («нелідери») [1, 2].

Більшість дослідників, що вивчають кар'єрне зростання, у тому числі жіноче, вважають важливим процес соціалізації, що визначає такі орієнтації та настанови, які формують арсенал кар'єрних ресурсів. У дослідженні здійснено спробу простежити за характером зв'язку мікросередовища з особливостями особистісного та професійного становлення лідерів як чоловіків, так і жінок, а також виокремити його відмінності у «нелідерів». Розглянути обставини життєвого шляху респондентів пропонуємо через дані, отримані згідно з опитувальником М.В. Сафонові (шкала з анкети ІСПП).

На нашу думку, склад батьківської родини та порядок народження дитини є важливими чинниками, що впливають на формування особистісних рис, настанов та ціннісних орієнтацій політиків. Проаналізувавши результати досліджень, ми зробили висновок, що респонденти виховувались у повних родин, де складались більш сприятливі умови для формування особистості, оскільки таким чином було забезпечено засвоєння відмінностей у статево-рольових моделях поведінки. Так, 91,8% жінок-лідерів виховувались у повній родині,

«нелідери» як жінки (70%), так і чоловіки (64%), вирости й виховувались у неповних родин (табл. 1).

Таблиця 1.

Склад батьківських родин респондентів, %

| Виховувались у родині | Жінки-лідери | Жінки-«нелідери» | Чоловіки-лідери | Чоловіки-«нелідери» |
|-----------------------|--------------|------------------|-----------------|---------------------|
| Повній | 91,8 | 70,0 | 88,0 | 64,0 |
| Неповній | 8,2 | 30,0 | 12,0 | 36,0 |

Отримані результати дають підстави зробити висновки про те, що саме повна родина є надійним фундаментом для успішної самореалізації в політичній професійній галузі, при цьому неповна родина є певним бар'єром у здійсненні лідерської поведінки.

Переважає кількість жінок – лідерів (63,3%) народились у дводітних сім'ях. Порівняно з ними незначно коливається відсоток жінок-«нелідерів» – 70%, чоловіків-лідерів – 50%, «нелідерів» – 52%. Значну частину серед респондентів-чоловіків (порівняно з опитаними жінками-лідерами) становлять ті, що народились в одnodітних сім'ях та родин з трьома дітьми (табл. 2).

Таблиця 2.

Кількість дітей у батьківських родин респондентів, %

| Скільки дітей було в родині, де ви росли? | Жінки-лідери | Жінки-«нелідери» | Чоловіки-лідери | Чоловіки – «нелідери» |
|---|--------------|------------------|-----------------|-----------------------|
| Одна | 6,1 | 16,0 | 22,0 | 20,8 |
| Дві | 63,3 | 70,0 | 50,0 | 52,1 |
| Три | 24,5 | 12,0 | 24,0 | 20,8 |
| Чотири | 4,1 | 2,0 | | 6,2 |
| Свій варіант | 2,0 | | 2,0 | |

Результати дослідження підтверджують, що народження й виховання дітей у малодітних родин, поєднуючись з іншими чинниками, формують комплекс складових, які стають підґрунтям для здійснення лідерської поведінки. За допомогою логлінійного аналізу виявлено характер батьківських впливів на політиків місцевого рівня (табл. 3).

Так, на жінок-лідерів найбільший вплив мають матері – 58%, менше вплинули вони на чоловіків-лідерів – 46,9%. Щодо професійної самореалізації «нелідерів», то відсотковий вплив зафіксовано майже вдвічі менший: жінок - 32%, чоловіків - 30%.

Таблиця 3.

Вплив на подальше життя з боку членів родини, %

| Хто з Вашої батьківської родини, на Вашу думку, найбільше вплинув на Вас? | Жінки-лідери | Жінки-«нелідери» | Чоловіки-лідери | Чоловіки-«нелідери» |
|---|--------------|------------------|-----------------|---------------------|
| Батько | 34,0 | 62,0 | 49,0 | 66,0 |
| Мати | 58,0 | 32,0 | 46,9 | 30,0 |
| Хтось інший | 8,0 | 6,0 | 4,1 | 4,0 |

Настанови, що трансформуються матерями, які дбають про кар'єру, менше співвідносяться з традиційно жіночими стереотипами поведінки. Швидше мова йде про відмову від останніх. Поряд з вихованням традиційно дружніх рис поведінки таких, як: увага до почуттів інших, повага до людей, прагнення піклуватися про близьких, посидючість, терплячість - вони б хотіли бачити в доньках такі риси, як самостійність, цілеспрямованість, упевненість у собі, прагнення підвищити свій соціальний статус.

Якщо для жінок-лідерів статево-рольовою моделлю стали матері, то порівняно з ними на чоловіків-лідерів (49% порівняно з 46,9%) батько-мати вплинули практично однаково. І відносно більший вплив мають батьки як на чоловіків - «нелідерів» (66%), так і на жінок - «нелідерів» (62%).

Отримані в нашому дослідженні дані свідчать про те, що 50% жінок-лідерів, а також 42% чоловіків-лідерів та 44% чоловіків-«нелідерів» були народжені першими в родині (табл. 4).

Таблиця 4.

Розподілення респондентів за порядком народження

| Ви у Вашій родині? | Жінки-лідери | Жінки-«нелідери» | Чоловіки-лідери | Чоловіки-«нелідери» |
|--------------------|--------------|------------------|-----------------|---------------------|
| Єдина дитина | 6 | 14 | 20 | 22 |
| Старша дитина | 50 | 38 | 42 | 44 |
| Друга дитина | 24 | 38 | 24 | 14 |
| Третя дитина | 6 | 4 | 6 | 6 |
| Молодша дитина | 14 | 6 | 8 | 14 |

Вище зазначалося, що лідери через специфіку процесу соціалізації мають міцну стартову позицію для досягнення успіхів у професійній

діяльності, у тому числі в службовому просуванні. Отримані в нашому дослідженні результати підтверджують дані A. Jardin та P. Keown про те, що серед лідерів переважають первістки. Багато дослідників (L. Koch, S. Krouf, K. Lees) пояснюють це тим, що первісток (старша або єдина дитина) виступає, принаймні на певний час, як єдиний об'єкт батьківських очікувань, ступінь інтеграції між батьками й первістком більший та інтенсивніший, стосовно перших дітей повною мірою реалізується така практика соціалізації, яка орієнтує на успіх, «навчає досягнень» і «навчає незалежності». Батьки прискорюють розвиток дитини, ставлять перед нею високі цілі, вимагають бути компетентною й виконувати завдання якнайкраще, а також вимагають бути впевненою в умовах конкурентності.

У статті розкрито особливості соціалізації жінок-лідерів за параметрами: народження у повній або неповній родині; кількість та порядок народження дітей. З'ясовано зв'язок впливів виховання з боку матерів та батьків на майбутню діяльність політиків місцевого рівня.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що виховання в повних родинях є сприятливою передумовою для формування лідерського потенціалу особистості, тоді як неповна родина, навпаки, є менш сприятливим фактором для здійснення політичної діяльності в майбутньому. Отримані дані показали, що політики місцевого рівня найчастіше зростали в дводітних родинях, що стало твердим підґрунтям для реалізації лідерського потенціалу в досягненні вищих щаблів політичної кар'єри. Крім того, було з'ясовано, що серед них переважають первістки, які на кілька років стали єдиним об'єктом батьківських очікувань, щодо них була реалізована практика соціалізації, яка орієнтує на успіх та високі досягнення.

Результати дослідження переконують, що здійснення лідерської діяльності жінками-політиками стало можливим завдяки прикладу статево-рольової моделі самореалізації матерів, які, вибудовуючи власну кар'єру, виховують у доньках самостійність, цілеспрямованість, упевненість у собі, прагнення підвищити свій соціальний статус тощо. Тоді як для чоловіків, особливо для початківців, подібним прикладом для наслідування є переважно їх батьки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Євменова Т.М. Психологічні бар'єри самореалізації жінки як політичного лідера: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.11 / Т.М. Євменова.– К.: ІСПП, 2015. – 161 с.

2. Євменова Т. М. Психологічні бар'єри у здійсненні політичної діяльності жінками-лідерками (за результатами контент-аналізу глибинних інтерв'ю депутатів місцевих рад) / Т. М. Євменова // Психологічні перспективи. – Луцьк, 2014. – Вип. 24. – С. 88-100.

Евгений Заика, Андрей Макаров
(Харьков, Украина)

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ В СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Basing on examination of boys and girls, students of 10th grade at the age of 15–16 years, aimed at studying reflexivity, rigidity, introversion-extraversion, neuroticism, carried out of correlation analysis statistically significant relationships between these traits in the personality structure, showed gender features of the personal structure of girls and boys at the youth age.

Key words: *reflexivity, rigidity, introversion, extraversion, neuroticism, personal structure, youth age.*

Развитие рефлексивности – это важный аспект личностного развития старшеклассников. В психологических исследованиях в основном рассматривалась роль рефлексивности в становлении личности и в реализации ее жизненного пути. Однако гораздо меньше исследований посвящены становлению самой рефлексивности как необходимого фактора развития личности. Согласно существующим представлениям, самыми существенными возрастными периодами в развитии и становлении рефлексивности, являются подростковый и юношеский возраст [1, 2]. В связи с этим имеется необходимость выявить основные психологические и психофизиологические детерминанты, как способствующие, так и препятствующие развитию рефлексивности в раннем юношеском возрасте.

В нашем исследовании на основе корреляционного анализа сопоставлялись показатели рефлексивности со степенью выраженности ряда других личностных компонентов, которые могут рассматриваться как детерминанты развития рефлексивности. Среди них:

– интроверсия-экстраверсия и нейротизм как два обобщающих фактора в структуре личности;

– ригидность как обобщенный психологический и психофизический показатель такого свойства психики как гибкость-флексибильность.

Методы исследования. Для нашего исследования были использованы следующие методы:

– Методика диагностики уровня развития рефлексивности А.В. Карпова, которая включает в себя следующие шкалы: общая рефлексивность, рефлексия ретроспективной деятельности, рефлексия настоящей деятельности, рефлексия будущей деятельности, рефлексия общения и взаимодействия;

– Методика «Личностный опросник Г.Ю. Айзенка» со следующими шкалами: интроверсия-экстраверсия, нейротизм;

– Методика «Томский опросник ригидности Г.В. Залевского» со шкалами: общая ригидность, актуальная ригидность, сенситивная ригидность, установочная ригидность, ригидность как состояние, преморбидная ригидность.

Описание выборки. В исследовании принимали участие 32 девушки и 34 юноши в возрасте 16-17 лет, разных школ г. Харькова.

Результаты исследования:

Сравнительная характеристика юношей и девушек по всем исследованным чертам личности.

Как видно из таблицы 1, практически все показатели у юношей и девушек весьма сходны (различия статистически незначимы). У юношей и девушек показатели уровней рефлексивности находятся в пределах средних значений. Обращает на себя следующие (хотя и не значимые) различия: у юношей, в отличие от девушек, несколько выше общая рефлексивность, причем из отдельных компонентов рефлексивности особо высоки рефлексия общения и взаимодействия и рефлексия будущей деятельности (при этом несколько ниже рефлексия ретроспективной и настоящей деятельности). Это означает, что юноши в своей рефлексивности направлены чаще на свое будущее и взаимодействие с окружающими, в то время как девушки – на свое прошлое и на настоящую деятельность.

Как видно из таблицы, практически все показатели у юношей и девушек весьма сходны (различия статистически незначимы). У юношей и девушек показатели уровней рефлексивности находятся в пределах средних значений. Обращает на себя следующие (хотя и не значимые) различия: у юношей, в отличие от девушек, несколько выше общая рефлексивность, причем из отдельных компонентов рефлексивности особо высоки рефлексия общения и взаимодействия и рефлексия будущей деятельности (при этом несколько ниже рефлексия

ретроспективной и настоящей деятельности). Это означает, что юноши в своей рефлексивности направлены чаще на свое будущее и взаимодействие с окружающими, в то время как девушки – на свое прошлое и на настоящую деятельность.

Таблица 1.

Показатели характеристик личности у юношей и девушек

| | Юноши | Девушки |
|------------------------------------|-------|---------|
| Общая рефлексивность | 5,4 | 4,81 |
| Рефл. ретроспективной деятельности | 27,2 | 30,63 |
| Рефл. настоящей деятельности | 31,3 | 33,53 |
| Рефл. будущей деятельности | 36,1 | 33,34 |
| Рефл. общения | 37,1 | 32,72 |
| Интроверсия-экстраверсия | 11,8 | 13,94 |
| Нейротизм | 11,1 | 13,91 |
| Общая ригидность | 124,4 | 128,19 |
| Актуальная ригидность | 25,7 | 28,44 |
| Сенситивная ригидность | 25,1 | 26,94 |
| Установочная ригидность | 33,2 | 32,06 |
| Ригидность как состояние | 14,6 | 16,28 |
| Преморбидная ригидность | 40,1 | 44,03 |

Кроме того, у юношей несколько ниже уровень экстраверсии (они более интровертированы) и нейротизма (более стабильны). Значения уровней интроверсии-экстраверсии и нейротизма у юношей и девушек близки к средним.

Юноши также менее ригидны, причем за счет шкал актуальной и преморбидной ригидности, а по шкалам сенситивной, установочной, ригидности как состояния приблизительно одинаковы. Выраженность ригидности у юношей и девушек, практически по всем шкалам, является высокой, только по шкалам актуальной и сенситивной ригидности значения приближены к средней выраженности.

Общее и специфическое в характеристике взаимосвязей рефлексивности с другими чертами личности у юношей и девушек. Сперва рассмотрим общее, потом различное. Выделим следующие общие закономерности ее связей с другими компонентами:

– рефлексивность всегда связана со склонностью к интроверсии; юноши и девушки, направленные на свой внутренний мир, более

активно используют рефлексивность, которая является одним из механизмов сознания обеспечивающих саморегуляцию и самоконтроль, за счет возникающей рекурсии (направленность сознания на само себя);

– рефлексивность всегда негативно связана с ригидностью (положительно с гибкостью), то есть рефлексивность связана с гибкостью, способностью рассматривать себя, свою деятельность с разных точек, менять свою самооценку, стереотипы;

– рефлексивность всегда связана с успеваемостью, то есть обуславливает способность перестраивать, менять свою познавательную деятельность более адаптивно, делая ее более успешной, эффективной.

Также выделим гендерные различия во взаимосвязях рефлексии в структуре личности старшеклассников:

– у девушек связи сильнее и многообразнее, что выражается в существовании в структуре личности трех взаимосвязанных компонентов: рефлексивности, ригидности, интроверсии-экстраверсии; рефлексивность и ригидность коррелирует между собой по значительно большему количеству параметров (10) чем у юношей; девушки склонные к экстраверсии являются более ригидными;

– у юношей связи менее сильные и с меньшим количеством коррелирующих параметров (7), и у юношей рефлексия коррелирует с нейротизмом, что говорит о том, что юноши склонные к более сильным эмоциональным реакциям имеют более высоко развитый уровень рефлексивности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимовин А.И. Рефлексивность и рефлексия: соотношение понятий/ А.И. Зимовин, Е.В. Заика// Вісник Національного Педагогічного Університету ім. Г.С. Сковороди. 2014. Сер. Психологія. №47. С. 50-58.

2. Карпов А.В. Психология рефлексии/ А.В. Карпов, И.М. Скитаева. – М.: Изд-во Институт Психологии РАН, 2002. – 220 с.

Евгений Заика
(Харьков, Украина)

КОЛИЧЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ ВЕРБАЛЬНОГО МАТЕРИАЛА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ВНУТРЕННЕГО ПЛАНА ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ

The set of gaming exercises aimed at development of internal plan of action of the students is introduced. The essence of the job is to carry out actions in the mind and in synthesis of verbal and digital materials.

Key words: *inner plan of action, thinking, memory, word, training.*

Внутренний план действий (ВПД), или просто способность выполнять действия в уме, является одной из универсальных характеристик человеческого сознания и представляет собой ключевое условие для развития интеллекта (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Я.А. Пономарев). С точки зрения классификации психических явлений, ВПД не относится ни к одному из традиционно выделяемых психических процессов, а представляет собой нерасторжимое единство, сплав внимания, мышления, воображения и памяти.

Несмотря на исключительную важность ВПД в структуре человеческой психики, в системе традиционного школьного обучения эта способность целенаправленно не формируется. В этих условиях она может складываться только стихийно, а это значит, что процесс ее формирования протекает не оптимально и полученный результат далеко не всегда соответствует максимально возможному уровню ее развития. Среди традиционных приемов формирования ВПД в школе можно назвать лишь устный счет (на уроках математики) да устный разбор слов и предложений (на уроках языка). Этого явно недостаточно и, как показывает опыт, эти приемы чрезвычайно малоэффективны из-за того, что сопряжены с выполнением серьезных учебных заданий на уроках с угрозой получить плохую отметку, и развивают только отдельные аспекты ВПД [1,2].

Описанные в статье игры направлены на формирование такого аспекта ВПД, как способность выполнять действия по алгоритму, со знаковым (цифровым и словесным) материалом: имеется материал, состоящий из ряда элементов (связанных или не связанных друг с другом) и имеется хорошо известный алгоритм перестановок или иных преобразований этих исходных элементов; необходимо получить некоторый новый результат, продукт, выполняя все эти преобразования в уме, и в конце назвать его.

Описанный тренинг ВПД рекомендуется проводить на специальных занятиях во внеурочное время по 45-60 мин два раза в неделю. На начальных этапах освоения задания фиксируется только правильность или неправильность его выполнения, а на заключительных (при высокой доле правильных ответов) – еще и скорость его выполнения. Результаты заданий, выполняемых игроками поочередно, сравниваются

не только между собой, но и с более ранними их результатами, чтобы отметить индивидуальный прогресс каждого игрока.

ВПД обычно развивают либо на числовом материале (различные манипуляции, преобразования цифр и чисел), либо на вербальном материале (преобразуются буквы, слоги, слова и фразы). Спецификой нашего тренинга является как бы соединение, взаимопроникновение числовых и вербальных операций, увязывание их в единый синтез в структуре ВПД. Суть этих процедур: дается материал вербальный: слова, фразы, и с ним нужно произвести различные процедуры, связанные с количественным анализом: посчитать или сравнить количество букв, слогов, выделить каждое второе или каждое третье слово и т.п. В результате достигается синтез как собственно количественных, так и специфических вербальных операций мышления [1, 2].

Перечислим эти упражнения, рекомендуемые для школьников и студентов.

Произнося любую фразу, например: «Вчера я ходил в кино», игрок должен после каждого озвученного слова сразу же называть количество образующих его букв, и тогда получится: «Вчера-пять-я-одна (или один) ходил-пять-в-один-кино-четыре». Фразы могут быть различные – как произвольно строящиеся учащимися (например, рассказ о том, как они провели ближайшее воскресенье), так и строки ранее заученных ими стихотворений. По договоренности игроков устанавливается верхний предел количества букв в словах (например, 7 или 8), после этого предела следует говорить не количество букв, а «много». И тогда фраза «Строить предложение с названием числа букв – дело трудное» произносится так: «Строить-семь-предложение-много-с-один-названием-много-числа-пять-букв-четыре-дело-четыре-трудное-семь».

Произнося фразы, игрок называет количество букв не в каждом слове, а лишь через одно, т. е., после первого, третьего, пятого и т. д. слов. И тогда приведенные выше фразы должны быть озвучены так: «Вчера-пять-я-ходил-пять-в-кино-четыре» и «Строить-семь-предложение-с-один-названием-числа-пять-букв-дело-четыре-трудное». По договоренности игроков определенность «через одно» соблюдается либо в пределах лишь одного предложения (и тогда в новом предложении надо называть число букв в первом слове, даже если в предыдущем предложении количество букв было названо после последнего слова), либо в пределах всего высказывания – целого блока

предложений (и тогда в указанном случае в новом предложении надо называть число букв не в первом, а во втором слове).

Произнося фразы, игрок после каждого озвученного слова называет количество образующих его слогов (вместо букв). И тогда получится: «Вчера-два-я-один-ходил-два-в-ноль-кино-два» и «Строить-два-предложения-пять-с-ноль-называнием-пять-числа-два-букв-один-дело-два-сложное-три».

Постоянное чередование: в первом предложении надо называть количество букв, во втором – количество слогов. Например: «Это кто здесь притаился? Прошу, ответьте!» произносится «Это-три-кто-три-здесь-пять-притаился-много. Прошу-два-вас-один-ответьте-три».

Постоянное чередование: в первом слове надо называть количество букв, во втором – количество слогов и т. д. По договорённости, этот порядок соблюдается либо в пределах всей фразы, либо в пределах лишь одного предложения. И тогда: «Это-три-кто-один-здесь-пять-притаился-четыре». После слов, состоящих лишь из одной согласной, называется число «ноль».

Произнося фразы, игрок называет лишь количество согласных букв в каждом слове (включая в них также по договорённости й, ь, ъ). И тогда: «Это-один-кто-два-здесь-четыре-притаился-пять» (по аналогии можно делать это же упражнение, но при этом называть лишь гласные буквы, но это упражнение тождественно определению количества слогов в слове и не является самостоятельным).

Постоянное чередование: в первом слове называется количество согласных букв, во втором – гласных (или – что всё равно - слогов) и т. д., и тогда: «Это-один-кто-один-здесь-четыре-притаился-четыре».

Произнося фразы, игрок после каждого слова называет два числа: количество гласных букв (или слогов) и количество согласных, и тогда: «Это-два, один-кто-один, два-здесь-один, четыре притаился-четыре, пять».

То же, только порядок называния количества гласных и согласных букв постоянно чередуется: в первом слове - гласных, согласных, во втором – согласных, гласных и т.д. И тогда: «Это-два, один-кто-два, один-здесь-один, четыре-притаился-пять, четыре».

Любой практический психолог по аналогии с этими упражнениями может составить ряд других, похожих на них или являющихся их синтезами.

Многолетний опыт проведения подобных упражнений свидетельствует об их высокой эффективности для развития ВПД школьников и студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Заика Е. В. Тренинг интеллекта: развивающие процедуры / Е. В. Заика. – Харьков, ООО «Щедрая усадьба плюс», 2014. – 614 с.
2. Заїка Є. В. Шляхи оптимізації пізнавальної діяльності студентів і школярів / Є. В. Заїка, І. О. Зуєв. – Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. – 184 с.

Олена Зінченко
(Суми, Україна)

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ВИМУШЕНО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

The paper describes the peculiarities of socio-psychological adaptation of internally displaced persons. The factors that affect the success of socio-psychological adaptation are described.

Key words: *socio-psychological adaptation, internally displaced persons, factors of socio-psychological adaptation.*

Актуальність дослідження соціально-психологічних чинників адаптації внутрішньо переміщених осіб зумовлено наявністю проблеми різкого сприйняття населенням цієї групи, зростання їх чисельності, можлива дискримінація, наслідком чого є зниження якості життя осіб цієї групи. Визначення психологічних проблем, які виникають у осіб з цим особливим статусом, а також вивчення соціально-психологічних чинників, що впливають на суб'єктивне благополуччя внутрішньо переміщених осіб, розкриття їх комунікативно-інтерактивної природи, є необхідною передумовою для вдосконалення соціально-психологічної роботи з особами цієї групи із підвищення рівня їх адаптації та якості життя.

Особливістю вимушено переселених осіб (ВПО) в нашій державі є культурно-психологічна спорідненість вимушених переселенців та приймаючих громад. Як наслідок вимушено переміщеним особам добре знайомі і культура і мова, проте досить значно змінене соціокультурне середовище, що вимагає налагодження нових соціальних зв'язків, входження в нове професійне середовище. Саме від обрання вимушеним переселенцем адаптаційної стратегії залежить успішність його входження до нового, дещо зміненого соціуму.

Проблема соціально-психологічної адаптації була досліджена низкою вчених, таких як В. Гриценко, Н. Лебедева, Т. Стефаненко. Дослідження присвячені різним аспектам переживань та психічних станів вимушених переселенців проводилися різними вченими: культурний шок – С. Бочнер, А. Фурнхам, стрес акультурації – Р. Аніс, Дж. Бері, Дж. Вестермайєр. Проблема адаптації особистості в різних соціальних групах досліджувалася такими вченими як І. Георгієва, А. Хохлова.

Щодо самого терміну адаптація слід зазначити, що поряд з ним зустрічаються інші терміни, що іноді можуть використовуватися як тотожні. Серед таких є: соціалізація, соціальна адаптація та соціально-психологічна адаптація. Вони не є повністю тотожними. Тому зазначимо, що у межах нашого дослідження під соціально-психологічною адаптацією розуміється процес включення особистості у взаємодію із соціальним середовищем, орієнтування в ньому, усвідомлення проблем що можуть виникнути під час входження до іншого середовища та успішне їх вирішення за допомогою обрання оптимальної та адекватної діяльності за нових умов з метою досягнення відповідності між собою та соціальним середовищем. В процесі соціально-психологічної адаптації досягається відповідність суспільно прийнятної поведінки і діяльності внутрішній структурі особистості, її інтересам та особливостям.

Адаптація як соціально-психологічне явище розглядається як особливості входження особистості в певну групу, засвоєння нею норм, відносин та займання певного місця у структурі відносин між членами групи. Найважливішою умовою успішної адаптації є свідома діяльність, що включає в себе безперервний обмін із іншим соціокультурним середовищем, загалом із приймаючою громадою. Це можливо лише за умови усвідомлення себе як суб'єкта діяльності та відповідності прагнень вимушеного переселенця цілям та завданням приймаючого середовища. Існують як об'єктивні так і суб'єктивні причини успішної чи неуспішної адаптації ВПО. До об'єктивних обставин можна віднести загальну соціально-економічну ситуацію в країні. До суб'єктивних належать особливості особистості (страх, тривога, агресія), наявність конфліктних ситуацій з приймаючою громадою.

Розглядаючи можливі проблеми, що можуть виникнути у вимушених переселенців під час їх соціально-психологічної адаптації не можна не зважати на певні фактори, що впливають на її успішність. За час досліджень даної проблематики виникло декілька класифікацій таких факторів. Так можна виокремити, як ми вже говорили, суб'єктивні

та об'єктивні. Також є зовнішні та внутрішні, індивідуальні та групові, глобальні, регіональні тощо.

Щодо особливостей приймаючої громади та її ролі у процесі соціально-психологічної адаптації вимушено переміщених осіб можна відзначити наступні напрямки її діяльності. Перший напрямок включає в себе сприймання вимушених переселенців як загрозу для членів громади у професійному та економічному аспекті, і відповідна діяльність щодо блокування включення ВПО у повноцінне життя нового соціального оточення. Цей напрямок значно перешкоджає, іноді навіть унеможливорює успішне проходження адаптації ВПО. Наступний напрямок характеризується демонстративною байдужістю до ВПО та їх ігнорування, ігнорування можливих проблем вимушених переселенців. Третій напрямок можливої діяльності приймаючої громади включає в себе активні дії щодо включення ВПО до нового соціального середовища та максимально можлива допомога у подоланні проблем та труднощів що можуть виникнути під час соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщеної особи.

Отже, важливою умовою успішної соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщеної особи є вдала реалізація внутрішніх потреб особистості за умови сприяння зовнішніх факторів. Якщо соціальне оточення виступає в якості сфери реалізації потреб та прагнень особистості, то відбувається злиття цілей та цінностей, потреб особистості та соціуму, а також відбувається взаємне визнання приймаючою громадою особистості внутрішньо переміщеної особи з урахування її індивідуальних особливостей.

Аліна Клічук, Олег Клічук
(Чернівці, Україна)

ОСВІЧЕНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

In this research the question of education in the person of moral values is revealed. The person studies to live and improves oneself on an example of other people. He investigates a rational substantiation absolute in public morals. The morals shows essence of humanity in the man. The man is guided by a moral ideal with transformation of values. The man creates himself in life purposefully following a moral ideal of the time.

Key word: *pedagogical knowledge, values formation, mental activity, moral consciousness.*

Феномен реалізацій людського інтелекту неоднозначно вплинув на психологічний, душевний стан людини, індивід будучи безпосереднім учасником прогресу, опинився в ситуації двох домагань: залежності від прогресивного розвитку з одного боку, який ніби не залишає права на відступ; з іншого боку - людина яка іноді виконує чужу роль нав'язану їй (виконую обов'язок не тому що це мені приносить задоволення, а через потребу забезпечити рівень життя потрапляє у потік інформації, яка спонукає до осмислення та переосмислення позитивних моральних цінностей по причині співвідношення дійсного і належного. Мисляча людина часто стає свідком відвертого цинізму, чи то лицемірства, які у конкретних випадках відіграють роль соціальних шаблів, для завоювання людиною впливової позиції. Вітальні прояви особи хоч спрямовані загальне суспільне благо, архетипом мають егоїстичну природу.

Осмислюючи сучасний рівень взаємин різних галузей науки можна зазначити, що їх досліджуваний простір не позбавлений взаємопроникнення (звісно, у виправданих межах). Пізнавальний азарт людини конкретизується новими відкриттями у галузях прикладного напрямку наук. На цьому фоні переконливо успішно здійснюється можливість професійної самореалізації людини. Мотивація як матеріального накопичення (у помірних межах!) так і морально-духовного удосконалення є потужною спонукою до діяльності. Однак, важливим і неоднозначним аспектом у цьому процесі постає моральнісна складова процесу здобуття цінностей як таких, що постає моральним імперативом дії та відповідальності за наслідки. Тому оцінка та переоцінка відповідності моральних цінностей запитам епохи, де людина поспішає встигнути за короткий термін досягти максимально можливих матеріальних благ та як їх доповнення – гарної репутації, потребує глибокого аналізу, а іноді й переосмислення аксіологічного потенціалу моралі.

Актуальність заявленої проблеми дослідження є очевидною сьогодні, оскільки людина зайнята інтелектуальною діяльністю у своїх вітальних мотиваціях вибору шукає не тільки гаранту успіху (завдяки успішній маніпуляції власними знаннями та довірою інших), але й бажає отримати та зберегти хорошу репутацію. Вважаємо, що моральна грамотність та почуття власної гідності є внутрішнім законом, який сприяє дотриманню порядку як у виробничих так і духовних взаєминах. Поглиблено ці питання аналізуються у прикладній етиці (зокрема професійній). Ця галузь свідчить про нову стадію розвитку етики і моралі, на якій здійснюється їх органічний синтез і внаслідок цього

етика всю систему свого обґрунтування пов'язує з граничними можливостями людського життя, не виходячи за його межі. До того ж багато вимірів моральної практики не можуть обійтись без теоретичного осмислення, обґрунтування, моделювання та прогнозування. Ця тенденція актуальна протягом останнього десятиріччя ХХ ст. Нерозривність обґрунтування морального вибору і прийняття економічних, правових та в цілому – соціально-політичних рішень виходять із глобальної умови інтеграції та нових тенденцій розвитку відкритого суспільства. Ця тема актуальна для філософської моделі осмислення перспектив розвитку суспільства та можливість долчення до передових європейських країн і нашої у плані не тільки технічного виконавця а й гідного інтелектуального та ідейно значущого партнера.

Як ми зазначали - тематичне поле дослідження прикладної етики у даному дослідженні пов'язане з її функціонуванням раціональності, своди вибору методів самореалізації (з умовою відповідальності за наслідки) у конкретних формах людського буття – науці, педагогічній діяльності, сфері економіки, техніки, екології, вихованні. Ціннісна орієнтація сучасного суспільства втрачає надмірну утаємниченість своїх принципів і не дотримується ілюзії завершеного духовного продукту. Саме такий новий аспект прикладної етики, який значною мірою пов'язаний з системною диференціацією суспільства і орієнтацією кожної системи на власні особливі нормативи, активізує розробку різних етик. Останні виконують функцію легітимації конкретних виявів людського буття.

При цьому формування, на перший погляд, начебто вузько спеціалізованої етики, призводить до значного синергетичного ефекту, до віддзеркалення у всьому соціальному просторі її моральної енергії, що є проявом природи моральності з її внутрішньою всезагальністю, органічно властивим їй універсалізмом. Формування глобального світу виключає попередню культурну модель - зосередження духовно-етичної культури у вузьких елітарних колах і побуджує до свідомих процесів інституалізації етичних чинників життя. Цей шлях не може бути простим, але перспектива розширення впливу високої духовної культури, яка стає необхідною для життєво важливих сфер суспільного життя (політика, економіка), не може не викликати оптимізму.

У межах проекту відкритого суспільства завжди відводилось важливе місце базовим цивілізаційним принципам. У сучасному суспільстві всезагальні моральні принципи почали виконувати більш дієву практично-регулятивну функцію завдяки все більшому включенню

в цей процес соціальних інститутів. Вагомою стала думка, що в інформаційному суспільстві зростає роль етичної регуляції поведінки (На даному етапі автори статті ще проводять діагностичну діяльність у сфері професійної педагогічної практики). Сьогодні на етичних принципах ґрунтуються конституції демократичних країн, вони є засадничою основою діяльності міжнародних організацій, створення документів, які покладаються в основу міжнародного співробітництва. До їх розробки долучається широке коло представників гуманітарних наук і практиків у сфері технічних наук, політики, бізнесу, духовної культури.

Ми усвідомлюємо, що ідея абсолютної (теоретичного рівня) моралі апелює до двох рівнів мотивації: правила (для всіх норми) та винятку, як необхідного поодинокого але об'єктивно обґрунтованого відступу від правила (норми суспільної моралі). Щоб людина дійшла до згоди із самою собою, досягла гармонії, їй необхідно знайти власний спосіб комунікації зі світом присутність в якому є вимогою вибору та діяльності. Вона повинна грамотно орієнтуватись у виборі між бажаним, належним та необхідним. Освченій людині дещо легше усвідомлювати свої прагнення в житті, зрозуміти що "благо" а що "анти-благо". Це означає стати неупередженим арбітром відносно власної поведінки, відповідати на пропозиції життя за лекалом: «мислю-дію-оцінюю-несу відповідальність», стати власним суддею "по той бік добра і зла". У такий спосіб людина організовує своє життя, стає зрозумілою близька персектива і передбачуваним майбутнє. Так би мовити, спрацьовує екзистенційний параметр: жити сьогодні, оцінюючи життя з через спектр вічності. Саме так, мабуть, і повинно відбуватись у взаєминах людини та світу.

Вважаємо, що освіченій людині притаманна чітка узгодженість у думках, словах та діях – орієнтованих на досягнення власного блага та сприянням у цьому небайдужим... Такою ми уявляємо формулу успішного та гідного розвитку нації.

Інна Коновальчук
(Житомир, Україна)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЗАЄМОДІЇ БАТЬКІВ З ДІТЬМИ

The essence of psycho-pedagogical culture of parents in interaction with children was analyzed, in the structure of which cognitive, emotional,

operational, communicative and reflective components were allocated. It is found out that psycho-pedagogical culture determines the type of parental interaction style and methods of parenting.

Key words: *psychological and pedagogical culture, interaction, relationships, family education*

Сім'я – це первинне середовище соціалізації дитини, в якому вона засвоює цінності, норми й правила соціально визнаної поведінки, відкриває для себе багатство спілкування з людьми, входить у широкий світ соціальних відносин. Основою успішного сімейного виховання й соціалізації дитини є психолого-педагогічна культура батьків у їх взаєминах з дітьми.

Проблеми формування педагогічної культури батьків висвітлено в працях О. Вишневського, Т. Говорун, Л. Дубровіної, А. Конончук, Л. Ковінько, Л. Левшина, А. Макаренка, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського та ін. Питання батьківсько-дитячих взаємин як основи виховної системи сім'ї досліджували Т. Алексеєнко, О. Бодальов, Г. Андреева, І. Бех, В. Заслуженюк, О. Кононко, Т. Кравченко, В.П.Кравець, І. Сіданіч, О. Хромова та ін. Разом з тим, аналіз психолого-педагогічної літератури показує фрагментарність досліджень і відсутність єдиної точки зору на зміст, структуру, критерії оцінки і шляхи формування психолого-педагогічної культури батьків.

Сім'я, як споконвічний інститут соціалізації і виховання дітей, органічно поєднує об'єктивний вплив культури, традицій, звичаїв, поглядів народу, сімейно-побутових умов та взаємодію батьків з дітьми, в якій безпосередньо й відбувається передача батьками й освоєння дітьми соціального досвіду. Під сімейним вихованням розуміється взаємодія батьків з дітьми, яка ґрунтується на родинній інтимно-емоційній близькості, любові, турботі, повазі й захищеності дитини, що сприяє створенню сприятливих умов для її повноцінного розвитку.

Психолого-педагогічна культура батьків проявляється саме у їх взаємодії з дитиною. Недарма видатний педагог В. Сухомлинський стверджував, що основним об'єктом педагогічної роботи є відносини, а процес виховання він розглядав як найскладніший світ людських взаємин [4, с. 216].

Взаємодія – це форма соціальних відносин, у яких здійснюється безпосереднє спілкування, взаєморозуміння, взаємозалежний обмін думками, діями та організація діяльності, спрямованої на реалізацію спільних цілей. Суттєвою умовою ефективної взаємодії є наявність

взаємної довіри та емоційного контакту між її учасниками. Основними елементами взаємодії є: взаємопізнання (позитивне оцінювання індивідуальних та особистісних рис, можливостей, здібностей тощо), взаєморозуміння (стан спільності та взаємності осмислення змісту й мотивів суб'єктів діяльності, міжособистісних відносин, очікування адекватної ідентифікації та готовність до неї), взаємовплив (викликає зміни в поведінці, думках, почуттях учасників взаємодії), взаємовідносини (двостороння готовність до спільних дій) [5, с. 83].

Важливою для розуміння сутності батьківсько-дитячої взаємодії та її значення у вихованні дітей є позиція особистісно орієнтованого підходу І. Беха, який відстоює ідею, що особистість за своєю структурою є утворенням "діалогічним", продуктом індивідуального досвіду спілкування і стосунків з іншими людьми. Це означає, що повноцінний процес спілкування завжди є взаємодією конкретних особистостей, які певним чином ставляться одна до одної [1, с. 250].

На думку С. Гончаренко, фундаментом для визначення поняття «психолого-педагогічна культура» є розуміння культури як сфери духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості. Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності [2, с. 182]. Особистісний прояв культури реалізується в повсякденній діяльності, в стосунках, спілкуванні, поведінці, стилі життя, побуті, засвоєнні культурних досягнень, знань, навичок, умінь.

Психолого-педагогічна культура взаємодії батьків з дітьми є інтегральною якістю, що поєднує ціннісні орієнтації батьків на виховання, їх емоційне ставлення до дітей, уміння спілкуватися, організовувати життєдіяльність з позиції пріоритетів потреб гармонійного розвитку дитини.

І. Сіданіч культуру взаємин батьків і дітей розглядає як найважливішу підсистему міжособистісних взаємин, інтегративне морально-психологічне утворення, що характеризується гуманістичною спрямованістю – чуйністю, щирістю, взаєморозумінням і взаємодопомогою батьків і дітей [3, с. 102].

Психолого-педагогічна культура батьків – компонент загальної культури, який акумулює в собі суспільно-історичний та побутово-культурний досвід виховання дітей у сім'ї. Виявляється вона в розумінні та усвідомленні суспільної ролі батьківства та особистісної

відповідальності у вихованні дітей, у ставленні до них, в оцінюванні їхньої поведінки, у реальній повсякденній діяльності та спілкуванні з ними, а також у здійсненні продуктивних зв'язків з іншими виховними інститутами (школою, позашкільними закладами освіти).

В структурі психолого-педагогічної культури батьків можна виділити такі компоненти: когнітивний (психолого-педагогічні, фізіолого-гігієнічні, правові та інші знання, необхідні для здійснення повноцінного сімейного виховання дітей); операційний (усвідомлене володіння батьками методами, прийомами, формами взаємодії з дітьми); комунікативний (вміння батьків створювати сприятливий психологічний клімат в сім'ї, попереджати й вирішувати конфлікти тощо), рефлексивний (наявність у батьків умінь аналізувати власні дії та оцінювати ефективність застосовуваних методів, прийомів взаємодії, встановлювати об'єктивні причини труднощів у взаєминах з дітьми тощо); емоційний (вміння володіти собою в складних ситуаціях, здатність до емпатії, співпереживання, адекватної реакції на вчинки й почуття дітей).

Основними ознаками педагогічної культури батьків є: моральна культура (вимоги батьків до себе, їх самокритичність, дотримання моральних норм), культура мислення (бачити проблеми в житті дитини, вміння прогнозувати можливості виникнення труднощів виховання і намічати шляхи їх усунення, швидко реагувати на зміну обставин), комунікативна культура (етика спілкування, довіра, доброзичливість, чуйність і щирість у стосунках), мовленнєва культура (володіння правильною літературною мовою, яка є зразком для дитини), культура побуту, відпочинку, здоровий спосіб життя.

Рівень психолого-педагогічної культури батьків залежить від їх освіти, самоосвіти й загальної культури, індивідуальних особливостей (здібностей, характеру, темпераменту), багатства життєвого досвіду, зокрема власного дитинства, особистісного рівня вихованості. Психолого-педагогічна культура батьків, як складне особистісне утворення впливає на тип батьківської взаємодії, стиль і способи поведінки батьків у виховній діяльності.

Виховні можливості батьків, ефективність батьківсько-дитячої взаємодії залежить від рівня сформованості їх психолого-педагогічної культури. Відсутність знань про закономірності, вікові та індивідуальні особливості їх розвитку, невміння адекватно оцінювати ситуацію та відповідно реагувати на поведінку дитини приводять до серйозних

помилки, труднощів у спілкуванні з дітьми, невдач у сімейному вихованні і розвитку особистості дитини.

За результатами проведених нами опитувань 58 % батьків характеризуються недостатнім рівнем знань з питань сімейного виховання, мають обмежені уявлення про вікові особливості розвитку дітей, їх анатомо-фізіологічні характеристики та психологічні потреби, неадекватно реагують на вчинки дітей та не визнають власних педагогічних помилок, що призводить до серйозних невдач у сімейному вихованні й проблем у розвитку особистості дитини. Часто таким батькам притаманні неузгодженість вимог до дітей, грубощі у взаєминах з ними, авторитарний стиль виховання, застосування покарань або надмірна поблажливість до дітей і до себе. Такі батьки можуть вимагати дотримання дітьми тих норм поведінки, які самі не завжди виконують, до своїх вчинків ставляться більш лояльно, ніж до аналогічних дій дітей. Батьки, що абсолютизують свій досвід життя, репродукують свій стиль поведінки на дітей і їм важко дозволити дітям реагувати на певні життєві проблеми самостійно. При цьому вони щиро бажають добра своїй дитині, але не враховують її індивідуальність. Батьки мають такі недоліки взаємодії з дітьми як конфліктність, агресивність, наявність психологічних бар'єрів у спілкуванні, обмеженість його змісту тощо.

Отже, підвищення рівня психолого-педагогічної культури батьків є основою ефективності сімейного виховання дітей. Однак батьки потребують професійної кваліфікованої допомоги з боку педагогів, психологів, які у роботі з родиною передовсім мають враховувати інтереси розвитку дитини, особливості сімейної ситуації та керуватися професійною етикою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 375с.
3. Сіданіч І. Л. Культура взаємин батьків і дітей, її сутність та зміст / І. Сіданіч // Освіта і управління. – 2003. – Т. 6. – №4. – С.102 – 109.
4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1988. – 310 с.
5. Якса Н. В. Тезаурус з проблеми міжкультурної взаємодії / Н. В. Якса. – Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 312 с.

ПРОФІЛАКТИКА СТРЕСОВИХ РОЗЛАДІВ У ШКОЛЯРІВ

The given proceedings highlight main notions and practices of a practical psychologist in preventing stress disorders at schoolchildren under a crisis period.

Key words: *stress, crisis period, preventing measures of stress disorders, methods of prevention.*

Сьогодні Україна переживає складну соціально-політичну ситуацію. Продовжуються бойові дії в Донецькій і Луганській областях, не зменшується потік біженців з окупованого Криму. Десятки тисяч людей змушені покинути свої домівки і тимчасово переміститися в інші регіони нашої держави. Такі складні життєві обставини не можуть не впливати на психологічне здоров'я різних верств населення нашої держави. Особливо важко на кризові зміни реагують діти.

Проблема психічного здоров'я належить до глобальних проблем, вирішення яких зумовлює подальший розвиток держави. За дослідженням психологів, педагогів у дітей зростає агресивність, невдоволеність, виникає почуття заниженої самооцінки. Половина дітей, які мають проблеми з фізичним і психічним здоров'ям, схильні до негативних проявів поведінки. Як результат, кожен п'ятий важко засвоює навчальний матеріал. Такі діти втричі частіше, порівняно з іншими, прилучаються до алкоголю, нікотину, наркотиків, виявляють ознаки важковихованості.

За думкою В. П. Петренка і Є. А. Щербини психічне здоров'я можна визначити як комфортність особистості у соціумі, відсутність вад особистого розвитку, здатність протидіяти стресу.

Уперше природу стресу, з точки зору фізіології, психології, медицини, описав Ганс Сельє. Він трактував стрес як фізіологічний синдром, представлений сукупністю неспецифічних реакцій організму у відповідь на вимоги, що висуваються до організму. Сельє виокремив основні його фази: тривогу, опору, виснаження.

Стрес - невід'ємна частина життя сучасної особистості. Та якщо людина доросла, є надія, що вона подолає стрес швидко і без наслідків. Набагато складніше, коли зі стресом стикається дитина. У дітей стрес виникає під час зіткнення з чимось новим, і тому, через відсутність досвіду, вони не в змозі з ним боротися. Сам механізм дитячого стресу

полягає в тому, що щось зовнішнє, невідоме насильно приходить в життя дитини, починає у вигляді спогадів чи страхів переслідувати її. Коли дитина переживає багато стресових ситуацій, вона може взагалі втратити працездатність.

Причиною стресу у дітей та підлітків може бути будь-яка ситуація, що викликає у них страх і тривогу: вихід із зони комфорту, перехід у нову школу, переїзд у нове місце, розлука з батьками, шкільні негаразди, відсутність спілкування з однолітками, поява у сім'ї нової дитини, внутрішньо-особистісні конфлікти, тощо. Сьогодні додатковою причиною стресу у дітей та підлітків виступає обговорення соціально-політичної ситуації дорослими, інформаційний потік з різних медійних джерел про загрози здоров'ю та життю, психотравми, що пов'язані з війною.

Загальні ознаки стресу у школярів: загострені емоції, агресивні реакції, тривожні прояви; посилення страхів, поява випадкових страхів, яких раніше не було; регрес – повернення на ранні форми прояву поведінки (поява потреби у допомозі батьків для виконання чогось, якої не потрібно було раніше); відмова від їжі, порушення сну; підвищена активність або навпаки замкненість, пасивність (в залежності від типу НС); послаблення імунітету, загострення хронічних хвороб; часта травматизація; постійний пошук самовираження через конфлікти з однолітками, незадоволення.

Наслідки стресу у дітей

Якщо причиною стресу є перегляд шокуючих телепрограм, то наслідком може стати жорстокість і цинізм, прагнення завдавати болю собі і оточуючим.

Якщо причиною стресу є насилля, то наслідком може стати замкненість дитини і проблеми із психікою.

В особливо тяжких випадках стрес може призвести до затримки або навіть зупинки психічного розвитку. Така людина ніколи не зможе позбутися психологічної травми, ніколи не подорослішає.

Після пережитого стресу у дитини можуть виникнути серцеві та інфекційні захворювання, виразка шлунка.

Стрес у дітей може призвести до неврозу.

Діти, які пережили стрес, схильні набути хронічних захворювань: астму, цукровий діабет.

Будь-яка криза приховує в собі як приховані можливості, так і небезпеку. З одного боку, криза може стимулювати оволодіння новими стратегіями вирішення конфліктів, розвивати впевненість завдяки

новим установкам, новим способам поведінки і стратегіям рішення, забезпечувати особистісне зростання і розвиток особистості, посилення ідентичності власного «Я». З іншого боку, реальними небезпеками кризи стають: агресивні, непродумані дії, психічні захворювання, соматичні розлади, відчай і замкнутість.

Завдання психолога – дати можливість дитині знизити навантаження деструктивного впливу.

До завдань практичного психолога входить психологічний супровід і підтримка розвитку особистісних ресурсів дитини, психологічне консультування з подолання наслідків травмуючих ситуацій, розширення способів поведінки. Ці завдання практичний психолог вирішує в консультуванні, профілактичних бесідах, психокорекційній роботі.

Особливим методом психологічної допомоги при кризі є кризова інтервенція. Кризова інтервенція – це робота, спрямована на вираження сильних емоцій і інтенсивних почуттів, актуалізованих конкретною проблемою (ситуацією). Допомога при кризі сконцентрована на проблемі, а не на людині. Цим кризова інтервенція відрізняється від консультування або тривалої психотерапії. Кризові інтервенції вимагають швидкого здійснення терапевтичних цілей щодо негайної реорганізації всіх функцій і контактів у зв'язку з їх втратою.

Особливості кризових інтервенцій для дітей і підлітків полягають у наступному:

1. З дітьми також важливо вийти на рівень переживань і прояву почуттів. Полегшення настає через контакт, через наявність візаві. Тому корисним є будь-який засіб, який допомагає вступити в контакт і підтримати його. Відповідний контакт виводить дитину з її самотності. Діти та підлітки спочатку не в змозі говорити про кризу. Тільки коли завдяки діям психолога виникне контакт з дитиною і в неї зникає відчуття самотності, вона почне говорити.

2. У дитячій кризі психолог виконує функцію захисту та підтримки. Психолог повинен зібрати від оточення і від дитини стільки інформації, скільки можливо отримати, щоб відчувати, що криза означає для життя дитини, і забезпечити необхідний рівень підтримки.

3. Діти реагують на кризу формуванням симптому, що є особливим засобом дитини повідомити про страждання. Це може бути енурез, фобія, алергічна реакція і т.п. Як правило, симптом є захистом від загрозливого досвіду, тому ми не чіпаємо симптом на першій стадії кризової інтервенції.

Психолог ставиться до симптому, як до необхідного захисту. Як тільки дитина буде відчувати захищеність і зможе говорити про кризу (травму), симптом буде не потрібний і відступить.

4. У роботі з сім'єю та оточенням психолог досліджує питання: яка причина, через яку дитині необхідний захист, може стати менш загрозливою. Дитині психолог допомагає у вираженні того, що є, її почуття і потреби (у грі, за допомогою творчих матеріалів, лотка з піском).

5. Психолог підтримує зв'язок між невербальним рівнем переживання і його виявом у мові.

Загальний алгоритм психологічного супроводу дитини психологом у випадку стресової ситуації можна представити так: вивести із стресової ситуації; забезпечити фізіологічні потреби дитини (напоїти чаєм, нагодувати); заспокоїти, констатує факти ситуації, що вже відбулася (вербалізувати побачене, пояснити, що все позаду); повернути в реальність; емоційні реакції тіла (тремор) не заспокоювати, а навіть посилювати, щоб не заблокувати адаптаційні механізми. Наприклад, можна обійняти дитину і повторити її тілесні рухи разом з нею; спостерігати за соматичними (тілесними) проявами.

Отже, усвідомлення причин, механізмів та наслідків протікання стресу дозволяє практичному психологу не тільки відновити психоемоційну рівновагу школярів, але й сприяє розвитку емоційної стійкості та уміння протистояти стресовим подразникам.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лэндис Р. Продвинутое техники для работы с посттравматическими стрессовыми состояниями / Р. Лэндис. – М.: Наука, 1983. – 316 с.

2. Малкина-Пых И. Г. Психосоматика. Новейший справочник / И. Г. Малкина-Пых. – СПб.-М.: Сова – Эксмо, 2003. – 991 с.

3. Психосоциальная работа с участниками локальных боевых действий: Метод, пособие / Сост. М. А. Костенко, Н. Б. Костенко, А. В. Урезков / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://arw.asu.ra/nko/man/2.ra.html>.

4. Романюк М. Співпраця психологічної служби і педагогів щодо подолання ПТСР у підлітків / М. Романюк // Практичний психолог: Школа. – 2014. – № 10. – С. 36–39.

5. Селье Г. Психофизиология стресса / Г. Селье. – М.: Медицина, 1991. – 180 с.

6. Терещенко Л. Підвищуємо рівень стресостійкості дітей / Л. Терещенко // Практичний психолог: Школа. – 2014. – № 8. – С. 25–35.

7. Юнісеф, Дитячий фонд, Україна. Експрес оцінка соціально психологічного становища дітей в Донецькій області / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.unicef.org/ukraine/ukr/Rapid_Psychosocial_Assesment_of_Children_in_Donetsk_Oblast_ua.pdf.

Людмила Міщик
(Глухів, Україна)

ДЕФОРМАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА-ПРАВОПОРУШНИКА

The paper deals with the issue of deviant behavior as a form of adolescents' social disadaptation. The factors affected the causes of such behavior are mentioned. Some approaches to classification of deviant behavior are described.

Key words: *adolescents, deviation, deviant behavior, social norms.*

Злочинність як вид девіантної поведінки здебільшого вивчається кримінологією. У науково-практичному аспекті питання про причини кримінальної поведінки особистості набуває неабиякого інтересу не тільки у представників юридичних професій, але й соціальних педагогів та практичних психологів.

Вивчення мотивів та механізмів злочинної поведінки, причин та умов, що сприяють її розвитку, а також можливостей профілактики та корекції є предметом дослідження кримінальної психології.

На думку фахівців-біологів, генетиків та психологів, під час визначення причин та механізмів людської поведінки необхідно враховувати генетичну унікальність особистості: анатомічно, біохімічно, фізіологічно вона неповторна.

Соціально-біологічні та соціально-психологічні проблеми індивідуально-особистісних характеристик людини вивчалися А. В. Бругилинським, Б. Ф. Ломовим, Н. Г. Дубініним, С. П. Рубінштейном та ін. Провідним виступає питання про співвідношення біологічного та соціального, коли йдеться про такі типи, форми поведінки і вчинків людини, пов'язані з конфліктами, протиріччями, антисоціальними діями та злочинами [3, с. 61].

Варто зазначити, що на вчинки людини впливають об'єктивні соціально-економічні, соціально-педагогічні та соціально-культурні чинники, суб'єктивні умови онтогенезу, минулий соціальний досвід, рівень розвитку інтелекту, волі та особливості емоціональної сфери.

Беручи до уваги протиправну поведінку окремої особистості, дослідники Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн вважають, що це явище пояснюється складним поєднанням результатів неправильного розвитку індивіда та несприятливою соціальною ситуацією розвитку.

Виникнення девіантної поведінки особистості відбувається під впливом несприятливих соціально-економічних, політичних чинників та визначається біологічними, індивідуально-психологічними, соціальними, педагогічними причинами.

Зазначимо також, що злочинна поведінка значною мірою залежить і від недоліків виховання, які призводять до формування стійких негативних психологічних якостей. Найчастіше це спостерігається в підлітковому віці й пояснюється низьким рівнем інтелектуального розвитку, інфантилізмом емоціональної сфери, негативним впливом сім'ї та найближчого соціального оточення, а також може бути пов'язана зі спадковими психічними захворюваннями.

Не буде новим сказати, що однією з причин протиправної поведінки підлітків є педагогічна дезадаптація, яка характеризується наступними особливостями: прогалини в загальноосвітніх, соціально-етичних навичка та уміннях поведінки; відставання дитини в загальному розвитку; деформація системи соціальних відносин (із собою, з батьками, з однолітками та дорослими) та різних видах людською діяльності (праця, навчання, спілкування).

Зазвичай, діти підліткового віку стають правопорушниками через такі причини, як вікові кризи дитинства, акцентуація рис характеру особистості підлітка, психосоматичні хвороби, відхилення в психічному та фізичному здоров'ї.

Однак безперечним є той факт, що серед головних причин появи підлітків-правопорушників є дезактивні відносини в сім'ї, далі психологічний дискомфорт у системі «школа-сім'я-вулиця».

Природно, що асоціальна поведінка в підлітковому віці зберігається довгі роки, у деякого – усе життя. Соціально-педагогічні дослідження аргументовано доводять, що навіть за найсприятливішої соціалізації особистості в майбутньому, негативний досвід підліткової біографії, сховавшись у підсвідомості, буде важко та погано відобразатися на переживаннях і реакціях поведінки.

На думку учених 90 років ХХ ст., людина народжується з так званим потенціалом конструктивної агресивності, яку автор розглядає як окремий випадок пошукової поведінки. За організації правильного

виховання конструктивна агресивність розвиває, посилює, стимулює творчий розвиток особистості, проте за неправильного – з'являється деструктивна агресивність, оскільки потреба в пошуку мусить обов'язково знайти вихід для збереження фізичного та психічного здоров'я [3, с. 64].

Перелік відхилень у поведінці підлітків доволі обширний, та оцінити його, виділити головне, суттєве доволі складно. Аналіз праць вітчизняних дослідників (В. Г. Баженов, Ю. Могжинський та ін.) щодо девіантної поведінки підлітків, дає змогу виділити п'ять груп девіантних підлітків: 1) з чітко вираженою агресивною поведінкою; 2) з неодноразовими суїцидальними спробами; 3) залежних від алкоголю; 4) ті, як систематично тікають з дому; 5) з вираженими невротичними реакціями (утома, роздратування тощо).

Дослідник В. Липник пропонує згрупувати девіації підлітків за: 1) характером взаємовідносин підлітків з колективом; 2) відхиленнями у моральному розвитку особистості, за ставленням до інтересів суспільства; 3) відхиленнями у розумінні суспільних інтересів; 4) входженням підлітків у систему суспільно корисної діяльності з урахуванням морального розвитку; 5) ступенем деформації психіки; 6) відхиленнями в системі провідних мотивів; 7) патологією у психіці й медико-педагогічними відхиленнями [2].

У класифікації А. Нікітіна в основу покладено вихідні дані того чи іншого відхилення і представлено так: 1) за особливостями взаємовідносин і спілкування з підлітками вихователя, педагога (важкі, важковиховувані, дезорганізатори); 2) за способом життя дітей, сім'ї, за соціально-побутовими умовами (бездоглядні, безпритульні, соціально запущені); 3) за специфікою помилок і недоліків у процесі виховання (педагогічно запущені); 4) за рівнем розвитку моральних якостей (діти з відхиленнями у моральному розвитку); 5) за невідповідністю їх дій закону, правовим нормам (неповнолітні правопорушники) [4].

У науковій психолого-педагогічній літературі (М. Алемаскін, А. Белкін, Л. Зюбін, О. Кочетов, І. Невський та ін.) дослідники розглядають проблему девіацій з погляду вікового підходу й суспільної активності школярів, на основі чого виділяють чотири групи дітей: 1) важковиховувані діти, які байдуже ставляться до навчання, періодично порушують дисципліну, правила поведінки (прогулюють, влаштовують бійки), проявляють деякі негативні якості (грубість, брехливість, нечесність); 2) педагогічно запущені підлітки, які

негативно ставляться до навчальної і суспільно корисної діяльності, систематично порушують дисципліну і норми моралі, допускають проступки (прогули, бійки, паління, вживання вина), постійно проявляють негативні якості особистості (грубість, лень, нечесність, жорстокість); 3) підлітки-правопорушники – важковиховувані чи педагогічно запущені підлітки, які здійснили правопорушення (дрібна крадіжка, хуліганство тощо), порушують адміністративні та інші норми, перебувають на обліку в інспекції у справах неповнолітніх чи направлені комісіями у справах неповнолітніх до спецшкіл чи спецпрофтеучилищ; 4) неповнолітні злочинці – педагогічно запущені підлітки та юнаки, які вчинили кримінальний злочин, порушили правові норми та направлені судом у виховно-трудова колонії [1, с. 181].

В. Оржеховська класифікує поведінку з відхиленнями за такими типами: конфліктно-ситуаційний тип з переважаючою позитивною спрямованістю, неврівноважено-ситуаційний тип з переважаючою негативною спрямованістю, нестійкий тип з переважаючою негативною спрямованістю [49].

За класифікацією російських учених М. Галагузової та ін., девіації охоплюють девіантну, делінквентну та кримінальну поведінку [6, с. 216].

Сучасна наукова література розкриває багатоманітність підходів до класифікації поведінки з відхиленнями, дає можливість побачити різні аспекти цього доволі складного соціального явища, що дає змогу більш об'єктивно наблизитися до характеристики сутності девіацій, її психобіологічної та соціально-педагогічної природи, чіткіше будувати алгоритм профілактичної та корекційної роботи з учнями на різних вікових етапах їх життєдіяльності.

Проблема відхиленої поведінки підлітків знаходиться в центрі уваги соціологів, психологів, медиків, юристів, кримінологів.

Процес соціалізації постійно супроводжується необхідністю вибору людиною однієї з альтернатив поведінки, різноманітними реакціями у взаємодії з окремими людьми та соціумом. Стимулом для вдосконалення, досягнення гармонії з оточенням є соціальні норми – сукупність вимог і очікувань, що висуває соціальна група, організація, суспільство до своїх членів із метою здійснення діяльності усталеного зразка. Нормативні вимоги й очікування фіксуються і виражаються як у вербальній формі (писані закони, інструкції, кодекси), так і в невербальній (символічна атрибутика, народні моральні норми поведінки, традиції) [6].

Насправді ніякої норми як реальності, із чітко означеними межами, за якими слідує відхилення, не існує. На індивідуальному рівні поведінки норму не можливо визначити, а от відхилену поведінку, виявити можна неозброєним оком. Визначена і найбільш загальна причина поведінки, що виходить за межі норми – це соціальна невлаштованість як результат невідповідності об'єктивних особливостей індивіда. Окрім того, девіантна поведінка в окремому випадку може залежати від різноманітних чинників: економічних, демографічних, політичних, соціологічних, культурологічних тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гонеев А. Д., Основы коррекционной педагогики: [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева / под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 1999. – 280 с.
2. Липник В. Н. Взрослые за детей в ответе / В. Н. Липник. – Л., 1979.
3. Міщик Л. І., Білоусова З. Г. Соціально-психологічні та педагогічні проблеми дезадаптації дітей та підлітків. – Запоріжжя : ЗДУ, 2003. – 107 с.
4. Никитин А. Ф. Положительные взаимоотношения трудных подростков с коллективом класса як фактор их перевоспитания / А. Ф. Никитин. – М., 1974.
5. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – К., 1996.
6. Социальная педагогика: Курс лекций / Под ред. М. А. Галагузовой. – М. : Владос. – 2000. – 416 с.

Світлана Панченко
(Суми, Україна)

ПОДОЛАННЯ ДОРΟΣЛИМИ ЖИТТЄВИХ КРИЗ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ЇХ УСПІШНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ

The article presents the life crises scientific investigation results in their different forms of manifestation and negative impact on the adult personality development. The basic notions in the problematic research field are proved. Author's assumptions relatively the self-fulfillment stimulation of the teachers in the case of their crises state intensification in the specially created educational environment are highlighted.

Key words: crisis, crisis state, self-fulfillment.

Протягом останнього часу дослідники все частіше виявляють інтерес до вивчення питань якості життя людини, її успішного

самоздійснення. Зважаючи на масштаб і темпи соціально-політичних, економічних змін, соціальні протиріччя, негативні тенденції розвитку суспільства особистості не просто самоздійснитися, реалізуючи свій потенціал на благо себе та суспільства. Щоденний шквал несподіваних викликів, нерозв'язаних життєво важливих проблем внаслідок накопичення породжують кризові стани, вимагають від особистості гнучкості, високого рівня вмінь саморегуляції, саморозвитку та самопомоги, що необхідні у подоланні виникаючих життєвих випробовувань.

Уміння особистості керувати своїм станом та поведінкою під час життєвої кризи є показником її зрілості. Однак, стихійний досвід подолання кризи може породжувати тривогу, розчарування, невпевненість у собі, нервову напругу, негативізм тощо. Усвідомлення недостатності рівня своєї компетентності для того, щоб впоратися з більшістю проблем, для дорослої людини є джерелом постійно зростаючої фундаментальної екзистенційної тривоги, депресивного синдрому, поштовхом до втечі від дійсності у віртуальну реальність, в сектантські організації тощо.

Найбільш вразливою щодо різноманітних життєвих криз, є саме та особистість, яка спрямована на самоздійснення та успіх у житті, має обмежений власний життєвий досвід, що призводить до деструктивності у виборі стратегій подолання виникаючих життєвих негараздів. До деструктивних стратегій подолання кризових станів слід віднести алкоголізм, наркоманію, суїцидальні наміри та дії. Ці стратегії демонструють неспроможність особистості витримати випробування, вказують на необхідність допомоги ззовні. У ці кризові періоди конфліктних переживань, протиріч, протягом яких змінюється спосіб детермінації процесів розвитку, життєвих задумів, надзвичайно важливо визначити умови, за яких здійснюється перехід людини від розвитку, спричиненого зовнішніми впливами й орієнтованого на зовнішні джерела підкріплення, до свідомого саморозвитку. Адже кожна криза може негативно вплинути не тільки на розвиток особистості, її життєдіяльність, стиль поведінки, а й стати тимчасовою перешкодою самоздійснення людини.

Самоздійснення – динамічний стан особистості на шляху до досягнення свого «акме», на якому відбувається реалізація загальних та фіксованих здібностей, де під загальними здібностями розуміються особливості, якими людина наділена від народження, а під

фіксованими – набуті конкретні соціальні якості та властивості особистості: потреби, мотиви, інтереси тощо [3]. Отже, самоздійснитися – означає втілити свої здібності в реальні справи, відкрити в собі творчий потенціал і реалізувати його на благо суспільства, самого себе і своїх близьких, використовуючи соціально прийнятні форми [4].

Сучасна психологічна наука розрізняє чотири ключових поняття, якими можна описати критичні життєві ситуації особистості: поняття стресу, фрустрації, конфлікту та кризи. Узагальнюючи результати філософсько-психологічного дослідження, отримуємо, що «криза» – це стан, який виникає внаслідок накопичення нерозв'язаних життєво важливих проблем, суперечностей або подій, що призвели до втрати сенсу попереднього стилю життя, поведінки й діяльності. З функціонального погляду, криза – це накопичення у психіці негативного психоенергетичного потенціалу, який значно переважає над позитивним та домінує у психіці [5].

У результаті теоретичного узагальнення наукових розвідок щодо визначення сутності поняття життєвих криз, аналізу підходів до їх розуміння, можна зробити висновок, що загальноприйнятої класифікації життєвих криз не існує. У психологічних дослідженнях виокремлюються різні види криз: вікові, екзистенціальні, життєві, критично-сміслові, біографічні, професійні, духовні, особистісні, психологічні тощо. Учені звертають увагу на практичне вирішення наукової проблеми подолання життєвих криз, вивчають ґендерно-вікові й особистісні особливості їх подолання, аналізують основні закономірності та чинники, що ініціюють кризи. Найширше та найповніше у психологічних дослідженнях представлені кризи психічного розвитку, вікові та життєві кризи. Однак, проблеми самоздійснення дорослих у періоди подолання ними кризових станів та методи психолого-педагогічної допомоги людині, яка відчуває ускладнення вивчені недостатньо. Кожна криза – це завжди несвобода, вона обов'язково стає перешкодою у розвитку, самореалізації [6].

Настання кризи зумовлене низкою чинників: поступовими якісними змінами способів виконання діяльності, соціально-професійною активністю особистості, соціально-економічними умовами життєдіяльності, віковими психофізіологічними змінами, а також цілковитим зануренням у професійну діяльність [6].

Людині, яка переживає кризу можна дати наступну психологічну характеристику: стан душевного незадоволення, дискомфорту, коли заради душевного благополуччя людина йде на перепрограмування

своєї свідомості, визнання нових ключових установок, які часто виявляються хибними (зокрема, установки на необхідність жити сьогоднішнім днем, відкинувши минуле і не піклуючись про майбутнє); комплекс меншовартості, подолання якого часто відбувається за рахунок набуття комплексу переваги; соціальна непристосованість, особистісний інфантилізм, відсутність усталеної системи життєвих цінностей; підвищена вразливість, хворобливе загострення негативних переживань – сором, тривога, провина, образа, засмучення; рабська залежність від чужої думки, зовнішніх оцінок, від соціальних ритуалів, умовностей соціуму [5].

Загалом, в психологічній науці криза розглядається як вид складної життєвої ситуації або як кризова ситуація і вивчається у сукупності подій, переживань, відносин, поведінки та реабілітації. Життєву кризу утворюють як реальні обставини життя, так і їх сприймання та переживання особистістю. Під час гострих кризових станів виразними є переживання безнадійності, безцільності, спустошеності, беспорядності, власної неповноцінності, самотності, характерною є швидка зміна почуттів, мінливість настрою. Самими загальними симптоми кризового стану можна вважати падіння рівня само сприймання, примітивізація саморегуляції, зниження адаптованості поведінки.

Поняття «психологічне подолання» включає всі види взаємодії суб'єкта з задачами зовнішнього або внутрішнього характеру, спроби оволодіти чи пом'якшити, звикнути до вимог проблемної ситуації чи ухилитися від неї. Це складний, багатоплановий і багаторівневий процес, що реалізується за допомогою великої кількості способів та стратегій. Вибір особистістю конкретних способів та стратегій психологічного подолання визначається суб'єктивним значенням ситуації, що переживається і відповідає переважно одній із задач розв'язанню реальної проблеми або її емоційному переживанню, корекції самооцінки або регулюванню взаємовідносин з людьми.

Вирішення цього теоретичного завдання повинно бути підставою для вироблення стратегій та методик, застосування яких в практиці психології, педагогіки та соціальної роботи сприятиме соціальній адаптації людини, її виходу з кризи на шлях самореалізації та самоздійснення.

Продуктивним підходом до розуміння психологічного сенсу стратегій подолання є диференційоване уявлення про спрямованість поведінки людини в ситуації життєвої кризи: спрямованість на

розв'язання проблеми; спрямованість на переоцінку ситуації; спрямованість на себе; спрямованість на інших людей. Такий підхід дозволив систематизувати різноманітні способи подолання та на їх основі, за допомогою якісного аналізу розробити класифікацію стратегій подолання криз, до якої увійшли: перетворююча стратегія, стратегія смисло- і цілеутворення, стратегія самовдосконалення, стратегія подолання за допомогою інших людей.

Значну роль у процесі соціально-психологічної реабілітації дорослих, як засвідчують психолого-педагогічні дослідження, відіграє освіта у всіх своїх формах. Погоджуємось з С.П. Архиповою [1], яка розглядає зміст освіти дорослих з позицій спрямованості на соціальну адаптацію та соціальний захист особистості: освіта як джерело неперервного морально-духовного вдосконалення людини, її гармонійного розвитку, як засіб «особистісної самостійності», обґрунтованого вибору життєвих цінностей; освіта як опора, яка дозволяє «втриматися на плаву» в екстремальних ситуаціях; освіта, яка дозволяє виробити соціальний імунітет до нових умов життєдіяльності... Ступінь розвиненості особистості людини, яка навчається, її підготовленості до продовження навчання та самостійного життя є новою якістю освіти з точки зору інноваційної педагогіки [2].

У контексті означеної проблеми педагоги, які перебувають у полоні життєвих криз, зумовлюють потребу в оновленні змісту їх професійної перепідготовки, підвищення кваліфікації. На нашу думку, психолого-педагогічної допомога педагогам у ході подолання ними життєвих криз можлива шляхом проектування освітнього середовища, в якому провідну роль відіграє їх налаштованість на самовдосконалення, самоосвіту, творчий саморозвиток і успішне самоздійснення. Допомогти педагогам актуалізувати відповідні особистісні ресурси та підсвідому налаштованість на успіх, сформувані навички аналізу ситуації та вибору відповідних стратегій подолання життєвих криз покликаний спеціальний соціально-психологічний тренінг. Провідними показниками до участі педагогів у тренінгу є високий рівень стресу, тривоги, орієнтація на уникнення невдач, низька відповідальність за власні дії, а також низька активність та соціально-психологічна дезадаптованість, проявами якої є знижена автономність та низька толерантність до ситуацій невдачі та невизначеності. У процесі тренінгу учасникам важливо надати можливість розвинути навички адекватного та ефективного цілевизначення, проаналізувати чинники, що заважають їх самоздійсненню, критично

переосмислити власні поведінкові стратегії та актуалізувати особистісні ресурси для конструктивного вирішення ситуації кризи.

Отже, актуальність дослідження визначається великою ймовірністю виникнення в дорослому віці криз в різних формах їх прояву та негативного впливу на розвиток особистості, недостатньою вивченістю процесу самоздійснення в дорослому віці у форматі подолання життєвих криз, відсутністю надійних методів надання психолого-педагогічної допомоги дорослим людям в самоздійсненні при виникненні у них кризових станів.

На наш погляд, найбільш вразливою щодо різноманітних життєвих криз, є саме та особистість, яка спрямована на самоздійснення та успіх у житті, має обмежений власний життєвий досвід, що призводить до деструктивності у виборі стратегій подолання виникаючих життєвих негараздів. Вивчення психологічних проблем педагогів, умов і особливостей переживання ними життєвих криз дозволяє відкрити нові можливості стимулювання їх самоздійснення. Адже кожна криза таїть у собі насіння зростання, шанс переглянути свою поведінку, зупинитися і з'ясувати, що в напруженому житті є джерелом страждання. Криза може допомогти самоочищенню, допомогти краще і глибше осягнути власну природу, зрозуміти значення вищих цінностей в житті і спробувати змінити своє життя, гармонізувати його.

Враховуючи актуальну необхідність навчання педагогів особливостям переживання життєвих криз та формування практичних навичок щодо їх подолання, вважаємо за необхідне розробку тренінгових програм та впровадження їх в навчальні програми перепідготовки та підвищення кваліфікації психологів, соціальних працівників та педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архипова С.П. Освіта дорослих як фактор соціальної адаптації і соціального захисту /С.П. Архипова [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/Nvuu/Ped/2009/www16/Arhipova.pdf>.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. 3-тє видання, виправлене. – К.: Академвидав, 2015. – 304 с.
3. Мелик-Пашаев А.А. Акме – период жизни или состояние духа? /Александр Александрович Мелик-Пашаев //Общая и прикладная акмеология. – М., 1995. – С.95-117.
4. Панченко С. М. Особливості самоздійснення дорослих: контекст критично-сміслових криз //Актуальні проблеми психології: Зб. наук. пр.

ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України Том XII. Психологія творчості Випуск 17 /За ред. академіка С.Д. Максименка. – К.: Фенікс, 2013. – С.258-267.

5. Степанов С. Личностный рост: издержки цивилизации / Сергей Степанов // Школьный психолог. – 2001. – № 30.

6. Чернівчан В.В. Кризи особистості в сучасному суспільстві. Стаття. Рубрика: Соціум. Наука. Культура. Психологія /Валентина Василівна Чернівчан, Світлана Іванівна Вардеванян. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://intkonf.org/chernivchan-v-vardevanyan-si-krizi-osobistosti-v-suchasnomu-suspilstvi/>.

Катерина Пасько, Вікторія Ратєєва
(Суми, Україна)

МЕТАФОРИЧНІ АСОЦІАТИВНІ КАРТИ В РОБОТІ ПСИХОЛОГА З ВИМУШЕНИМИ ПЕРЕСЕЛЕНЦЯМИ ІЗ ЗОНИ АТО

The paper contains information about one of the modern methods of art therapy, which is actually used in work with different age groups of immigrants from the area of the ATO. The features of using metaphoric associative cards in the work of psychologist with clients to overcome crisis situations and elimination of their consequences are shown.

Key words: *metaphoric associative cards, psychology, crisis, immigrants.*

Конфлікт на Сході України залишив відбиток на долях тисяч жінок, чоловіків та дітей. Постраждали в ході бойових дій потребують реабілітації, матеріальної допомоги та психологічної підтримки. Невідпрацьовані психологічні травми можуть залишитися на все життя.

Отримані психологічні травми можуть супроводжуватись тривожними розладами, нічними страхіттями, роздратованістю, заїканням, нав'язливими спогадами, депресивними станами тощо. Складна життєва ситуація (відсутність домівки, роботи, фінансові складнощі, тілесні ушкодження, розлука з членами родини або їх загибель, відсутність підтримки друзів тощо) може також посилюватися зростанням рівня алкоголізму та наркоманії у суспільстві.

У дорослих період психологічного відновлення може тривати більше часу аніж у дітей через те, що вони можуть відмовлятися або не здогадуватися, що потребують психологічної допомоги.

В цілому, життя постійно вимагає вміння долати різні кризові ситуації. Зазвичай людині вистачає для цього елементарних життєвих навичок, але за екстремальних умов, під час війни, військових обстрілів,

катастроф, коли люди часто зіштовхуються з травмуючими подіями виникає необхідність пошуку нових, нестандартних способів подолання кризи. Будь-яка кризова ситуація несе в собі не лише загрозу стабільності особистості, але і потенційні можливості для зцілення і духовного зростання.

З метою подолання кризових ситуацій та усунення їх наслідків, для підвищення стресостійкості та збільшення адаптаційних можливостей до здолання кризи, в роботі з людьми, які потрапили до складних життєвих ситуацій, психолог може використовувати як спеціальний підхід метафоричні асоціативні карти (МАК).

Поняття «метафора» походить від грецьких слів «мета», що перекладається як «після, через» і «фора» – «рух, перенос» та означає «переносне значення».

Отже, метафора представляє собою слова, вирази, що застосовуються у переносному значенні, засновуючись на будь-якій подібності, аналогії, порівнянні. Метафора дозволяє образно охарактеризувати предмет, явище або процес, активізуючи діяльність правої півкулі, тим самим створюючи умови для глибшого процесу самопізнання. Метафори дозволяють лаконічно і точно передати свій стан, розповісти про життєві події, при цьому наділяють мову емоційністю, образністю, а власні переживання набувають яскравості. Також метафори сприяють розвитку образного мислення людини, розкривають її творчий потенціал, дозволяють з іншого боку поглянути на себе і своє місце у оточуючому світі.

У психотерапії метафора виступає одним з найдавніших «професійних інструментів», що дає можливість вирішувати психологічні проблеми клієнта. При цьому основним завданням терапевтичної метафори виступає стимуляція свідомого та підсвідомого пошуку внутрішніх або зовнішніх ресурсів клієнта на шляху подолання психологічної проблеми.

Образи, зображені на метафоричних асоціативних картах, несуть в собі такі самі терапевтичні метафори, що активізують діяльність правої півкулі, сприяють переоцінці складної ситуації, проблеми клієнта та відкривають шляхи її вирішення. Також специфікою роботи з МАК є мінімізація впливу психотерапевта на хід роботи з проблемою клієнта та зображені на метафоричних асоціативних картах яскравих життєвих образів, що стимулюють уяву, наштовхують на спогади, відновлюють

життєві ситуації, в яких була отримана психологічна травма, створена конфліктна ситуація тощо, активізуються пов'язані з цим почуття.

Метафоричні асоціативні карти є науково обґрунтованим і самостійним інструментом практичного психолога, психотерапевта в ході діагностики, корекції та саморозвитку клієнта. МАК адаптуються до будь-якого напрямку психотерапевтичної практики, можуть бути використані як при індивідуальній роботі так і в роботі з групою клієнтів. За допомогою МАК психотерапевт може працювати з різними запитами клієнта, з різними національними, релігійними, віковими, професійними категоріями клієнтів, спілкуючись однією метафоричною мовою.

Позитивними аспектами в роботі з вимушеними переселенцями із зони АТО, клієнтами, що знаходяться в кризових ситуаціях, отримали травму є те, що сам процес роботи з МАК для клієнта містить в собі міцне і зростаюче відчуття, що «Я знаю рішення», «Все лише в моїх руках», «Я справлюсь з проблемою самостійно». При цьому робота з метафоричними асоціативними картами викликає позитивні емоції, сприяє усуненню апатії та безініціативності. МАК часто стають символічною життєвою програмою для клієнта.

Так, серед широкого кола проблем, які вирішуються за допомогою МАК – посттравматичний синдром, робота з психосоматичними захворюваннями і залежностями, проблеми подружніх, дитячо-батьківських стосунків, стосунки в колективі, вирішення конфліктів, особистісне зростання тощо.

Отже, метафоричні асоціативні карти виступають універсальним інструментом психолога, психотерапевта, що засновується на метафорі, яка апелює до підсвідомого клієнта з метою діагностики психологічної проблеми, її корекції, розвитку або розкриття творчих здібностей тощо.

Інесса Сергєєва, Руслан Борисенко
(Слов'янськ, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ З ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЮ

The paper deals with the problem of the negative effects of prolonged use of information technology. The results of the study of personality psychological features of Internet-dependent senior pupils are analyzed.

Key words: *Internet, Internet addiction, personality, senior pupil.*

Інформатизація та комп'ютеризація сучасного суспільства набуває все більш глобальних масштабів. Вплив Інтернету на розвиток особистості вчені не оцінюють однозначно як позитивний або негативний, але визнають його глибоким і системним. Динамічне проникнення мережі Інтернет в усі сфери життєдіяльності людини значною мірою відображається на її здоров'ї, соціальному самопочутті й орієнтаціях. Негативними наслідками тривалого використання інформаційних технологій є звуження кола інтересів, відхід від реальності у віртуальний світ і розвиток залежності.

В останні роки інформаційні технології увійшли у життя майже кожного школяра. Розширюється доступність Інтернету і значно збільшуються пропозиції різних комп'ютерних ігор та соціальних мереж, розробляються нові швидкісні програми спілкування і віртуальної взаємодії. У той же час відсутні комплексні заходи щодо психологічної профілактики. Молоде покоління сприймає Інтернет як основний засіб освіти і особистої комунікації. Несформована особистість дітей і підлітків найбільше схильна до впливу цього нового інформаційного простору. Неконтрольоване використання комп'ютера, гаджетів та Інтернету нерідко сприяє виникненню різного роду техногенних залежностей, зокрема Інтернет-залежності, що, у свою чергу, призводить до виникнення соціальної дезадаптації.

Для підростаючого покоління проблема залежності від кіберпростору є особливо гострою. Часто, не маючи достатнього життєвого досвіду, моральних переконань, не вміючи розрізнити життєві цінності від мнених, штучних, неповнолітні закріплюють у своїй свідомості та поведінці негативні тенденції суспільного розвитку.

Метою нашої роботи є вивчення психологічних особливостей старшокласників з Інтернет-залежністю. У дослідженні взяли участь 100 школярів віком 14-17 років, з них 72 хлопця та 28 дівчат. Використовувались бесіда, спостереження, методики «Виявлення Інтернет-залежності», «Сприйняття Інтернету», «16-факторний опитувальник Кеттела», «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча, «Смисложиттєві орієнтації» Д.О.Леонт'єва.

За нашими даними високий рівень Інтернет-залежності виявлено у 7 % старшокласників, середній рівень – у 42 % досліджуваних.

Головними особливостями сприйняття Інтернету досліджуваними із високим та середнім рівнем залежності є те, що він для них є кращим, переважає у порівнянні з реальним життям. Такі хлопці та дівчата

намагаються втекти від реальності за допомогою зміни свого психічного стану. Тобто замість рішення проблеми «тут і зараз» людина вибирає адиктивну реалізацію, досягаючи тим самим більш комфортного психологічного стану зараз, відкладаючи наявні проблеми «на потім». Молоді люди прагнуть перенести норми віртуального світу в реальний.

З бесід з батьками Інтернет-залежних підлітків стало відомо, що більшість старшокласників надмірно дратівливі, запальні, емоційно нестійкі. Між батьками і дітьми виникають конфлікти через те, що діти припиняють нормальну життєдіяльність, витрачають велику суму грошей на оплату Інтернет-послуг. Вони годинами проводять за комп'ютером, відкладаючи навчальні заняття, домашні турботи, міжособистісне спілкування з однолітками.

Зі спостережень за адиктами можна сказати, що вони постійно знаходяться в стані фрустрації й зниженого настрою в реальному світі. Що відбувається з ними під час гри більш менш об'єктивно виявити складно, оскільки будь-яке відволікання від гри – це вихід з віртуальної реальності. Проте з бесід з досліджуваними з'ясовано, що в процесі гри їх настрій істотно поліпшується, а спостереження показують, що в процесі гри у людини присутні позитивні емоції. Позитивні емоції, підйом настрою бувають, за словами адиктів, також в ситуації «передчуття» комп'ютерної гри.

Також потрібно відзначити присутність таких якостей, як нездатність і активне небажання відвернутися навіть на короткий час від роботи в Інтернеті, а тим більше припинити роботу; досада і роздратування, що виникає при вимушених відволіканнях, і нав'язливі роздуми про Інтернет в такі періоди; прагнення проводити за роботою в Інтернеті увесь час і нездатність спланувати час закінчення конкретного сеансу роботи; готовність витратити на забезпечення роботи в мережі все більше грошей, не зупиняючись перед витрачанням відкладених для іншої мети заощаджень або влізанням в борги; готовність брехати друзям і членам сім'ї, зменшуючи тривалість і частоту роботи в Інтернеті; здатність і схильність забувати під час роботи про домашні справи, навчання або обов'язки, важливі особисті зустрічі, нехтуючи заняттями; прагнення і здатність звільнитися на час роботи в Інтернеті від почуттів вини або безпорадності, від станів тривоги або депресії, які виникли раніше; отримання відчуття своєї ейдорії; небажання приймати критику подібного способу життя з боку близьких і рідних; зневага власним здоров'ям і, зокрема, різке скорочення тривалості сну у зв'язку з

систематичною роботою у всесвітній мережі у нічний час; уникнення фізичної активності або прагнення скоротити її, що виправдовується необхідністю виконання термінової роботи, пов'язаної із застосуванням Інтернету; зневага особистою гігієною; постійне «забування» про їжу, готовність задовольнятися випадковою і одноманітною їжею, що поглинається нерегулярно і не відриваючись від комп'ютера.

За результатами проведення методики «16-факторний опитувальник Кеттела» інтернет-залежних школярів можна охарактеризувати як стурбованих, тривожних, замкнених, емоційно нестійких, сентиментальних особистостей, з підвищеною тривожністю, з низьким рівнем сприйнятливості нового, радикального та наявністю внутрішніх напруг.

За результатами аналізу ціннісних орієнтацій виявлено, що Інтернет-залежні старшокласники переважно віддають пріоритет трьом цінностям-цілям: впевненості в собі, цікавій роботі, наявності хороших та вірних друзів. Заперечують такі цінності-цілі: суспільне визнання, краса природи та мистецтва.

Дослідження смисложиттєвих орієнтацій старшокласників з інтернет-залежністю показало, що такі хлопці і дівчата не мають певних уявлень про своє майбутнє і своє місце в світі, їх життєві погляди ще не визначилися. Інколи вони незадоволені прожитою частиною життя, не вірять в свої сили контролювати події власного життя, вважають, що воно їм невіддільне і управляється зовнішніми подіями. Все це свідчить про низьку свідомість життя, низьку відповідальність за своє життя, про несприйняття себе як суб'єкта життєдіяльності, свого минулого, теперішнього часу і майбутнього.

Перспективи подальшого дослідження розглянутої проблеми полягають, на наш погляд, у вивченні факторів, що впливають на Інтернет-залежність особистості, а також аналізі шляхів ефективної психологічної та соціально-педагогічної профілактики Інтернет-залежності молоді.

Ірина Сидоренко
(Суми, Україна)

ВПЛИВ ПЕДАГОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ НА РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВУЗІВ

Innovation processes should be improved during organization lessons with students in pedagogical universities also in using modern teaching

methods. Familiarizing students with experience of organization trainings allows not only use innovation technologies in the university, but also has influence on the development of their creative thinking.

Key-words: *creative thinking, pedagogical training, innovative technologies, interactive methods.*

Соціальні перетворення, які відбуваються у нашій державі обумовлюють необхідність пошуку прогресивних підходів з вирішення завдань, що стоять перед освітою. Однією з найважливіших проблем, яка на сучасному етапі розвитку суспільства є актуальною для педагогіки – створення належних умов для активізації та розвитку творчого мислення учнів. Україні потрібні громадяни, які здатні яскраво, оригінально вирішувати поставлені завдання. За результатами досліджень, учні з пострадянських держав відрізняються від своїх зарубіжних однолітків великим об'ємом знань і одночасно нездатністю їх реалізації у реальному житті. Саме розвинуте творче мислення може допомогти дитині самостійно добувати нові знання і застосовувати їх на практиці.

Найбільш успішно розвивати творче мислення учнів може тільки творчий педагог. Адже загальновідомо, що особистість при взаємодії віддає перевагу людині з подібними до неї рисами індивідуальності, особистісними властивостями. Педагогам для ефективної роботи з розвитку творчого мислення учнів потрібно мати такі особистісні і як результат – професійні якості: тенденцію до самоактуалізації; здатність та прагнення до максимальної гнучкості; здатність до емпатії, сензитивність до потреб учнів; емоційну врівноваженість, упевненість у собі; настанову на створення позитивних підкріплень, щодо самосприйняття учнів; уміння надати викладанню особистісного забарвлення; володіння стилем неформального спілкування, надання переваги усним, а не письмовим контактам.

Останнім часом, педагоги у своїй професійній діяльності захоплено використовують інтерактивні методи, які дозволяють створити творчу атмосферу на заняттях, що у свою чергу, допомагає розкрити творчий потенціал учнів, стимулює розвиток їх творчого мислення. З методикою проведення інтерактивних занять більшість працівників освіти ознайомились уже працюючи за фахом. Можна скільки завгодно говорити про застосування інтерактивних форм у навчанні, але поки вчитель не спробує їх на собі, не побуде сам учасником тренінгового заняття, під керівництвом досвідченого лідера, він не навчиться

ефективно використовувати цю форму організації занять, особливо у напрямку розвитку творчого мислення учнів.

Одним з варіантів вирішення даної проблеми є виконання наступної умови: необхідно шукати такі форми у зміні організаційної структури навчального процесу вищих педагогічних навчальних закладів, які на практиці забезпечували б студенту більш широкі можливості самоактуалізації, саморозвитку та самореалізації. Ось чому, вища школа потребує якісних змін в організації занять з майбутніми педагогами, переходу до використання сучасних методів викладання і тим самим посилення інноваційних процесів у вищих навчальних закладах. Ознайомлення студентів з досвідом проведення тренінгових занять допомагає не тільки застосовувати нові інноваційні технології у вузі, а й пробуджує їх творчий пошук, активізує ініціативу. До необхідності застосування інтерактивних форм і у роботі зі студентами педагогічних вузів приводить висновок про те, що вчителю неможливо успішно керувати груповою роботою учнів, якщо він сам не брав участь у запропонованих учням видах діяльності.

У вітчизняній психології розроблено науково-теоретичне обґрунтування принципів організації роботи тренінгових занять, пропонуються конкретні цільові тренінги, які призначені спеціально для студентів педагогічних вузів. Однак більша їх частина (в повному обсязі, частково чи опосередковано) спрямована на стимуляцію особистісного зростання майбутніх педагогів. Їх основна мета – підвищення сензитивності та поліпшення техніки спілкування.

На сучасному етапі розвитку освіти потрібно серед студентів педагогічних вузів більш масово поширювати знання з приводу організації саме педагогічного тренінгу, особливо в рамках теми присвяченій розвитку творчого мислення. За визначенням, творче мислення – це мислення, результатом якого є відкриття принципово нового чи удосконаленого вирішення того чи іншого завдання. Тобто, творче мислення – це різновид мислення, який пов'язаний з процесом створення чи відкриття нового та супроводжується сміливими, нестандартними, оригінальними рішеннями тощо.

Наукових досліджень, присвячених розвитку творчого мислення студентів педагогічних вузів засобами саме педагогічного тренінгу, як форми організації занять, існує набагато менше, ніж робіт, що розглядають проблеми розвитку творчого мислення за допомогою інтерактивних методів. Основне завдання, що ставиться при розробці

вправ, які використовуються на педагогічному тренінговому занятті у вищих педагогічних навчальних закладах – це стимулювання інтересу студентів до проблеми, для вирішення якої необхідне надбання певної суми знань та умінь, і розв'язання цієї проблеми через практичне застосування отриманих знань, що потребує значних зусиль як інтелектуального, так і творчого характеру.

Отже, у педагогічних вузах, при організації занять зі студентами потрібно посилити інноваційні процеси, у тому числі, на рівні використання сучасних методів викладання. Ознайомлення студентів з досвідом проведення педагогічного тренінгу дозволяє не тільки застосовувати нові інноваційні технології у вузі, а й впливає на розвиток їх творчого мислення.

Юрій Тернієвський
(Полтава, Україна)

ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ АБНОТИВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

The article deals with the concept abnotivity as one of the competencies of the teacher. The approaches to the identifying of the components of abnotivity are analysed.

Key words: *abnotivity, creativity, abnotivity structure.*

У контексті сучасних завдань освіти все більшої актуальності набуває проблема готовності педагога до роботи з обдарованими дітьми. Своєчасно помітити обдарованого учня, адекватно його сприймати, розуміти, не загальмувати зростання його здібностей, надавати йому необхідну психолого-педагогічну підтримку в розвитку і реалізації індивідуального потенціалу – ця комплексна здатність педагога набула у психології назву абнотивності. Проблеми феномену абнотивності розкриті у роботах Ю.А. Адушевої, В.-Д. Веблера, Ю.М. Дубровіної, А.А. Зверєвої, А.В. Карпова, М.М. Кашапова, Ю.К. Корнілова, О.М. Ракитської та інших.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що до теперішнього часу склалися певні передумови для науково-практичного вирішення проблеми підготовки педагога до роботи з обдарованими дітьми: соціальні (потреба суспільства, системи освіти в педагогах, що володіють комплексом професійно значущих якостей); теоретичні (у психології та педагогіці актуалізована проблема розвитку творчого педагога); практичні (у програмах роботи з обдарованими дітьми

передбачена розробка системи діагностики професійних якостей педагогів, які працюють з обдарованими дітьми). Значний арсенал сучасних науково-практичних та методичних напрацювань з проблеми підготовки педагогів до роботи з обдарованими вихованцями вищих, загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладів вже накопичений (В.Н. Алфімов, О.Г. Асмолов, І.Д. Бех, В.Г. Богін, Ю.З. Гільбух, В.Г. Кремінь, Н.С. Лейтес, С.Д. Максименко, О.М. Матюшкін, О.О. Мелік-Пашаєв, В.О. Моляко, О.Л. Музика, В.В. Рибалка, В.А. Роменець, В.А. Семиченко, Г.Ю. Ульянова, Л.В. Шавініна, М.Г. Шемуда та ін.).

При цьому в роботах багатьох вчених підкреслюється необхідність якомога більш інтенсивного і широкого впровадження у систему професійної підготовки фахівця технологій стимулювання творчої свідомості, творчої поведінки, творчої діяльності в повсякденних умовах навчально-професійного життя [3; 6; 7].

Сучасними психологами та педагогами широко обговорюються питання розробки та координації різних проектів і програм, спрямованих на вивчення і формування професійно-особистісної готовності педагогів до роботи з креативними дітьми [1; 8].

В.С. Юркевич зауважує, що багато талановитих дітей на перший погляд нічим не виділяються, і потрібен великий досвід, спеціальні знання, щоб помітити їх у загальній масі. Ще більше особливої психологічної підготовки потрібно, щоб вміти працювати з такими дітьми [9].

При цьому у психолого-педагогічній науці та практиці поки що недостатньо уваги приділено дослідженню проблеми абнотивності вчителів, діяльність яких тісно пов'язана з розвитком обдарованості дітей та юнацтва, задоволенням їх потреб у самовизначенні і творчій самореалізації.

Основні матеріали дослідження, обґрунтування отриманих наукових результатів. Проблема підтримки творчого зростання учня, або ж абнотивності, як науковий напрямок та практика гуманітарної дії почали входити до сучасного кола досліджень професійних компетентностей педагогів. Абнотивність є важливою складовою професійної компетентності педагога, яка сприяє професійному та особистісному зростанню вчителів, а також розвитку креативності в учнів.

М.М. Кашапов визначив абнотивність як комплексну здатність вчителя до адекватного сприйняття, осмислення та розуміння креативного учня, здатність помітити обдарованого школяра і надати

необхідну психолого-педагогічну підтримку в процесі актуалізації та реалізації його творчого потенціалу [5].

Т.І. Доцевич абнотивність розглядає як здатність педагога сприяти розвитку особистості учня і характеризує спрямованістю особистості вчителя на навчальне завдання та на суб'єкта навчальної діяльності [2].

Ю.А. Адушева [4] у структурі абнотивності визначає наступні компоненти: рефлексивність, емпатію, соціальний інтелект, актуальну креативність та мотиваційно-когнітивний компонент.

За результатами дослідження М.М. Кашапова [5], абнотивність охоплює креативність викладача, мотиваційно-когнітивний компонент і рефлексивно-перцептивні здібності, які передбачають наявність здатності до вивчення особистості учня, розуміння, співпереживання йому, здатність проникнути в індивідуальну своєрідність учня, здатність у зв'язку з цим проаналізувати, оцінити, краще зрозуміти себе в процесі педагогічної взаємодії зі школярами.

Для оцінки сформованості мотиваційно-ціннісного компонента компетентності вчителя в розвитку здатності до творчості учнів критеріями виступають: усвідомлення значущості творчого розвитку студентів при реалізації діяльності; мотивація на творчу самореалізацію у діяльності. Критеріями сформованості когнітивного компонента досліджуваного виду компетентності є адекватна система уявлень вчителів про творчість, творчу особистість, володіння теоретичними психолого-педагогічними основами процесу творчого розвитку учнів.

Проектно-організаційний компонент у структурі абнотивності характеризується володінням різноманітними способами проектування та організації творчо орієнтованого освітнього процесу (конструювання творчих завдань; проектування творчих занять; стиль взаємодії). Як критерій сформованості рефлексивного компонента абнотивності (рефлексія педагогічного досвіду з творчих позицій) виступає самооцінка педагогами своєї компетентності, відповідності професійної діяльності задачам творчого розвитку учнів [5].

Таким чином, елементом творчості та невід'ємним компонентом професійної компетентності вчителя є абнотивність. Без розвитку абнотивності вчителя як здатності до підтримки креативного учня майбутньої творчої особистості не відбудеться.

ЛІТЕРАТУРА

1. Василькова О.И. Особенности абнотивности педагогов внешкольного учебного заведения [Текст] / О.И. Василькова, О.А. Сокур

// Сучасний соціокультурний простір 2010 : матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. – К. : Меганом, 2010. – Ч. 1. – С. 17-18.

2. Доцевич Т.І. Абнотивність у характеристиці метаконітивної компетентності особистості викладача вищої школи / Т.І. Доцевич // Вісник ОНУ. Серія «Психологія». – 2013. – Т. 18. – Вип. 4 (30). – С. 69-78.

3. Зотова І.М. Феномен абнотивності педагога як проблема психолого-педагогічного супроводу креативного учня [Текст] / І.М. Зотова, О.І. Василькова // Наступність між початковою та основною ланками в контексті переходу школи на 12-річний термін навчання : матеріали електронної Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Донецьк : Донбас, 2007. – С. 14-17.

4. Кашапов М.М. Абнотивность как качество педагога, значимое для работы с одаренными учащимися разного возраста / М.М. Кашапов, Ю.А. Адушева // Одаренный ребенок. – № 6. – 2004. — С. 48-50.

5. Кашапов М.М. Психология творческого мышления профессионала: [монография] / М.М. Кашапов. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 688 с.

6. Моляко В.О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини [Текст] / В. О. Моляко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №8. – С. 1-4.

7. Федоров М.П. Педагогічні умови підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук : спец 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / М.П. Федоров; Луган. держ. пед. ун-т ім. Т.Шевченка. – Луганськ, 2000. – 19 с.

8. Хлівна О.М. Формування психологічної готовності до роботи з обдарованими дітьми у студентів педучилища: автореф. дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О.М. Хлівна; Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 1999. – 17 с.

9. Юркевич В.С. Одаренный ребенок : иллюзии и реальность [Текст] : книга для учителей и родителей / В.С. Юркевич. – М. : Просвещение, Учебная литература, 1996. – 136 с.

Марина Троїцька
(Суми, Україна)

НЕПРЯМА ТРАВМАТИЗАЦІЯ СПЕЦІАЛІСТІВ У РОБОТІ З ЛЮДЬМИ, ЩО ПЕРЕЖИЛИ ТРАВМАТИЧНІ ПОДІЇ

The paper is devoted to the problem of the indirect traumatization of specialists in working with stressful situations. It describes some of the displays and features of its origin.

Key words: *trauma, traumatic event, psychotrauma situation, primary trauma, secondary.*

Незважаючи на важливість та актуальність надання психологічної допомоги в психотравмуючих ситуаціях, ця проблема залишається відносно новою для психологічної практики.

Професійна діяльність фахівців «допомагаючи» спеціальностей (психологи, соціальні працівники та ін.) здебільшого спрямована на роботу з людьми, що мають психотравмуючий досвід (стихійне лихо, техногенна катастрофа, побутове насильство чи воєнні події). Саме по закінченню травматичних подій можна оцінити ступінь їх деструктивного впливу на динаміку соціальної структури, соціокультурну та психологічну взаємодію людей.

Робота з постраждалими людьми вимагає прихильної до них моральної позиції, розуміння фундаментальної несправедливості травматичного досвіду, солідарності [1;2]. Така робота передбачає надання можливостей виразити власні переживання, що викликають страждання, відтворення травматичних подій у розповіді тощо. Спеціаліст працює з проявами гіперактивації нервової системи, відчуження, емоційного оніміння, порушень самосприйняття та сфери соціальних стосунків. Таким чином, він сам переповнюється схожими емоціями та переживаннями, може відчувати ті ж симптоми, що й постраждалий, хоч і меншою мірою. Відбувається ніби «зараження» травмою. Це явище визначається як «вторинна» або «непряма травматизація».

Вторинна травма або «вторинний травматичний стрес» – це зміни у внутрішньому досвіді спеціаліста, які виникають у результаті його емпатичного залучення у відносини з клієнтом, що переживає травматичний стан. Ці переживання можуть посилюватись власним травматичним досвідом спеціаліста в минулому, а також надмірним прагненням якомога швидше полегшити біль людини [1;3]. Вторинна травма – це процес, де задіяні інтенсивні переживання, захисні механізми, механізми переносу та контрпереносу.

Фахівець може виявляти непрямі симптоми посттравматичного стресового розладу, порушення у стосунках з іншими. Емпатично поділяючи переживання безпорадності людини, спеціаліст може почуватися некомпетентним, відчувати безнадію. Тиск таких переживань зумовлює необхідність виконання ним ролі рятівника, що негативно впливає на процес відновлення постраждалого та його власне психологічне здоров'я.

Спеціаліст може ідентифікуватись з агресією постраждалого, виявляючи гнів, обурення, дратівливість, спрямовані як на кривдника

чи свідків, так і на суспільство в цілому. Він також може поринати у співпереживання глибокого горя або відчаю, що значно ускладнює, а іноді й унеможлиблює виконання фахівцем професійних обов'язків.

Загрозу становить не тільки така емоційна «зараженість» спеціаліста, а й можлива його ідентифікація з кривдником або спостерігачем чи свідком. У таких випадках фахівець може виявляти скептичне, зневажливе ставлення до висловлювань постраждалого, засуджувати його, знецінювати або раціоналізувати пережитий травматичний досвід. Він також може відчувати «провину свідка», судити себе за недостатню відповідальність і спроможність [1; 2].

Таким чином, спеціалісти, що працюють з психотравмуючими ситуаціями, неминуче переживають інтенсивні емоційні реакції, обтяжені постійним напруженням. Так само як і постраждала людина, вони потребують системи постійної психологічної підтримки. Мінімізувати дію непрямой травматизації можна через розвиток навичок розпізнавання симптоматики, збереження чи відновлення цілісного бачення світу, трансформацію негативних переконань, зниження рівня стресу, оволодіння навичками самовідновлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с.
2. Тарабрина Н.В., Лазебная Е.О. Синдром посттравматических стрессовых нарушений: современное состояние проблемы // Психологический журнал, 1992, т.13, №2, с.14-29.
3. Калмыкова Е.С., Тарабрина Н.В. Особенности психотерапии посттравматического стресса // Психологический журнал, 2001, т.22, №4, с. 70-804.

Абай Турсынбаев
(Шымкент, Казахстан)

СОЦИАЛЬНАЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

In this paper we examine how valuable are preschool childhood. In detail we talk about social and psychological value of early childhood. And what is the problem of personality development of a preschooler.

Key words: *childhood; psychological and social value development of the child.*

Время от рождения до поступления в школу является возрастом наиболее стремительного физического и психического развития ребёнка, первоначального формирования физических и психических качеств, необходимых человеку в течение всей последующей жизни, качеств и свойств, делающих его человеком. Особенностью этого периода, отличающей его от других, последующих этапов развития, является то, что он обеспечивает именно общее развитие, служащее фундаментом для приобретения в дальнейшем любых специальных знаний и навыков и усвоения различных видов деятельности [1].

С точки зрения учёных, ценность дошкольного этапа жизни ребёнка состоит лишь в том, чтобы как можно лучше подготовить ребёнка к школе, как можно большему успеть его научить, что, безусловно, сужает и обедняет психическое и личностное развитие ребёнка. Известнейший педагог и детский врач Я. Корчак настойчиво подчёркивал самоценность детства как подлинного, а не предварительного этапа будущей «настоящей» жизни. Он обращал внимание на то, что сегодня ребёнка не хуже, не менее ценно, чем завтра, отмечая при этом, что многие родители ради завтра пренебрегают тем, что радует, печалит, удивляет, сердит, занимает ребёнка сегодня. Ради завтра, которое ребёнок не понимает и не испытывает потребности понять, расхищаются годы и годы жизни. По мнению Я. Корчака, детство – фундамент жизни: без полноценного, наполненного детства последующая жизнь будет ущербной. Всё это в полной мере справедливо и по отношению к дошкольному периоду жизни ребёнка.

С психологической точки зрения только сочетание возрастного и индивидуального подходов в воспитании и обучении детей может обеспечить их эмоциональное благополучие и полноценное психическое развитие – в этом основная ценность дошкольного детства [2].

Необходимо широкое развёртывание и максимальное обогащение содержания специфически детских форм игровой, практической и изобразительной деятельности, а также общения детей друг с другом и со взрослыми.

Попытки обесценить дошкольный этап в развитии ребёнка, свести его к минимуму, «перескочить» через него посредством раннего обучения обязательно обернутся ущербностью и односторонностью психического и личностного развития человека. Каждый возрастной период имеет свою особую ценность, свой потенциал развития, своё значение в обеспечении перехода на следующий возрастной этап.

В дошкольном возрасте мир ребёнка уже не ограничивается семьей. Значимые для него люди теперь – это не только мама, папа или бабушка, но и другие дети, сверстники. И по мере взросления малыша всё важнее для него будут контакты и конфликты со сверстниками. Практически в каждой группе детского сада разворачивается сложный и порой драматичный сценарий межличностных отношений детей. Родители и воспитатели иногда не подозревают о той богатейшей гамме чувств и отношений, которую переживают их дети, и, естественно, не придают особого значения детским дружба́м, ссорам, обидам. Между тем опыт первых отношений со сверстниками и является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности ребёнка. Этот первый опыт во многом определяет отношение человека к себе, к другим, к миру в целом, и далеко не всегда он положительный. У многих детей уже в дошкольном возрасте формируется и закрепляется негативное отношение к окружающим, которое может иметь весьма печальные отдалённые последствия. Вовремя определить проблемы в межличностных отношениях и помочь ребёнку преодолеть их – важнейшая задача родителей. Помощь взрослых должна основываться на понимании психологических причин, лежащих в основе тех или иных проблем в межличностных отношениях детей. Именно внутренние причины вызывают устойчивый конфликт ребёнка со сверстниками, приводят к его объективной или субъективной изоляции, заставляют малыша чувствовать себя одиноким, – а это одно из самых тяжёлых и деструктивных переживаний человека. Своевременное выявление внутреннего конфликта у ребёнка требует от взрослых не только внимания и наблюдательности, но и знания психологических особенностей и закономерностей развития общения детей [4].

Социальный заказ нашего общества в отношении подрастающего поколения – формировать всесторонне развитую личность, умственно активную и самостоятельную, с творческим подходом к выполнению всех видов деятельности, с разнообразными способностями. Именно в дошкольном детстве и закладываются основы для соответствия личности каждого ребёнка современным требованиям к личности каждого из нас.

В дошкольном возрасте для формирования жизненной перспективы детской личности необходимо заинтересованное участие взрослого. Для нас очень важно, чтобы каждый ребёнок развивался в разных направлениях, рос здоровым и физически, и психологически, а также умел

наладити відносини зі сверстниками, організувати гру, бути підготовленим до подальшої шкільної діяльності. В сучасних соціальних умовах необхідно бути в курсі змін, щоб розуміти і грамотно вистраювати педагогічний процес, відповідний освітнім завданням і інтересам і потребам дітей. Щоб освітні завдання були реалізовані, а матеріал прийнятий і засвоєний дітьми, необхідно враховувати зміни, що відбуваються в їх потребно-мотиваційній сфері, особистості в цілому [5].

Проблема розвитку особистості у дошкільників на сучасному етапі дуже актуальна, так як процес розвитку нашого суспільства веде до змін у розвитку особистості, і це, перш за все, стосується дітей, так як вони є найбільш вразливими – в цьому і визначено, на наш погляд, цінність дошкільного дитинства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М. : Аспект Пресс, 2008.
2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – СПб. : Питер, 2009.
3. Корчак Я. Педагогическое наследие. – М., 1991.
4. Широкова Г.А., Жадько Е. Г. Практикум детского психолога. – Ростов н/Д. : Феникс, 2005. – 320 с.
5. Горбань Е.В. Материалы II международной научно-практической конференции 10–11 ноября 2013 года, Прага.

Ганна Улунова
(Суми, Україна)

КОМУНІКАТИВНЕ ВИГОРАННЯ ЯК ІНВАРІАНТ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

The article is devoted to communicative burnout as the invariant of professional burnout of specialists in socio-economic professions. Communicative burnout is considered from the point of view of the following approaches: activity, situational, system, functional, personal, resulting, resource, procedural.

Key words: *burnout, communicative burnout, specialist in socio-economic professions.*

Проблема професійного вигорання знаходиться в переліку наукових інтересів психологічного співтовариства з другої половини минулого століття. Первинно термін «професійне вигорання» («burnout») використовувався для позначення негативних станів фахівців, які

тривалий час займаються професійною допомогою (медичні працівники, вчителі, соціальні працівники тощо) у щільному комунікативному контакті з клієнтами. Пізніше термін «burnout» став використовуватися в більш широкому значенні для опису негативних психологічних характеристик, що виникають у представників «некомунікативних» професій (програмістів, бухгалтерів, водіїв тощо), а також у сферах, не пов'язаних з професійною діяльністю (сім'я, політика, дозвілля тощо).

У дослідженнях В.О. Бодрова, В.В. Бойко, М.В. Борисової, Н.Є. Водоп'янової, В.Є. Орел, О.С. Старченкової та інших розкриті чинники і симптоми, аспекти та рівні професійного вигорання фахівців конкретних професій. Не зважаючи на тривалість розробки проблеми професійного вигорання, на сьогодні науковий світ не має єдиних поглядів як на визначення базового поняття, так і характеристику його похідних. Зокрема, Н.Є. Водоп'янова, А.Б. Серебрякова та інші у якості майже синонімічного поняття «професійне вигорання» застосовують поняття «психічне вигорання», що автоматично викликає появу асоціативного ланцюга: «фізичне вигорання», «духовне вигорання» тощо. М.В. Агапова, В.В. Бойко, О.В. Крапі віна, С.В. Умняшкіна та інші використовують термін «емоційне вигорання», ототожнюючи його з професійним вигоранням або говорячи про емоційне вигорання як складову професійного вигорання. К. Маслач та С. Джексон до структури професійного вигорання відносять емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію професійних досягнень. Водночас В.В. Бойко означені психічні явища розглядає у якості симптомів емоційного вигорання.

Поява означених розбіжностей, на нашу думку, спровокована різними методологічними підходами дослідників до визначення основних категорій проблеми «професійного вигорання». Застосування структурно-функціонального підходу дозволяє розставити деякі крапки над «і». Так, у якості традиційних структурних складових професійного вигорання різними дослідниками виокремлюються емоційний, когнітивний, мотиваційний, поведінковий та соматичний компоненти. Компонентний склад структури професійного вигорання, за даними К. Маслач та С. Джексон, є стабільним і має загальнопрофесійний характер.

Водночас, функціональні складові професійного вигорання в більшій мірі відображають зміст професійної діяльності і тому мають більшу варіативність. Функціональні складові професійного вигорання визначаються об'єктивними сферами професійної діяльності, на які негативно впливає дане утворення. Розглянемо функціональні складові

професійного вигорання фахівців соціономічних професій, які є найбільш уразливими в плані професійного вигорання. Наприклад, доведеним є факт, що до групи фахівців з високим рівнем професійного вигорання належать медичні працівники, робота яких пов'язана з хронічними хворими, невиліковними або вмираючими пацієнтами (Н.В. Козіна, Л.С. Чутко та інші). У даної професійної групи професійне вигорання проявляється, насамперед, у різкому зниженні емпатії до пацієнтів, невдоволеності собою як фахівцем, розвитку страху «щось зробити не так» тощо. Для педагогів, які також належать до фахівців соціономічних професій, професійне вигорання проявляється в стрімкому розвитку авторитарного стилю спілкування, зниженні емпатії по відношенню до учнів, небажанні професійно розвиватися тощо (Н.Ю. Андрєєва, О.І. Бабич, О.О. Баранов, Л.М. Мітіна та інші). У державних службовців професійне вигорання проявляється, насамперед, у зростанні конфліктності з колегами та відвідувачами, зниженні зацікавленості в результативності власної діяльності тощо (В.В. Лебедева, С.Е. Тимошенко, Б.Д. Новікова, С.П. Безносова та інші).

Узагальнення результатів досліджень, присвячених професійному вигоранню фахівців соціономічних професій, доводить, що у представників даної професійної категорії однією з найперших страждає комунікативна сфера, отже, комунікативне вигорання є безумовним інваріантом професійного вигорання фахівців соціономічних професій. Чи можна ототожнювати комунікативне вигорання фахівців соціономічних професій з їх професійним вигоранням? Однозначно, ні. Адже крім комунікативної сфери у фахівців соціономічних професій деформується і сфера професійного вдосконалення та самореалізації, і сфера особистісних стосунків тощо. Означені функціональні складові професійного вигорання фахівців соціономічних професій частково співвідносяться з аспектами структури професійного вигорання, виділеними К. Маслач та С. Джексон, (емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція професійних досягнень), але не вичерпуються ними.

Розуміння комунікативного вигорання як інваріанта професійного вигорання дозволяє використовувати напрацювання щодо визначення сутності, функцій, структурних аспектів, етапів і т. п. професійного вигорання при визначенні аналогічних характеристик його інваріанта.

На підставі робіт С.О. Наличаєвої та В.Є. Орел нами виділено наступні підходи до вивчення професійного вигорання та його

симптоматики: діяльнісний, ситуаційний, системний, функціональний, особистісний, результативний, ресурсний, процесуальний. Розглянемо комунікативне вигорання з точки зору виділених підходів.

У діяльнісному підході ключовими факторами розвитку комунікативного вигорання вважаються особливості професійної соціономічної діяльності, а у визначенні комунікативного вигорання акцентуються чинники, що призводять до його появи. У межах ситуаційного підходу комунікативне вигорання може бути представлено як відповідна реакція на тривале інтенсивне, часто конфліктне професійне спілкування. Системний підхід ґрунтується на положенні про те, що комунікативне вигорання зачіпає всі рівні функціонування людини. З точки зору функціонального підходу комунікативне вигорання може розглядатися з двох боків – позитивного (вироблення особистістю механізмів психологічного захисту у відповідь на психотравмуючі комунікативні дії) і негативного (антимотиваційна, антикогнітивна та дерегулятивна функції, за В.Є. Орел). Особистісний підхід ґрунтується на детермінованості резистентності до комунікативного вигорання особистісними характеристиками спеціаліста, а також особливостями мотиваційної сфери. У межах результативного підходу в комунікативному вигоранні акцентується емоційне і мотиваційне виснаження спеціаліста в комунікативній сфері при збереженні (або навіть зростанні) якісних показників комунікативної грамотності та операціональних комунікативних компетенцій. Ресурсний підхід пов'язує комунікативне вигорання з виснаженням емоційно-мотиваційних, особистісних ресурсів працюючої людини. Комунікативне вигорання з точки зору процесуального підходу являє собою послідовність певних фаз (етапів), у якості яких, наприклад, можуть бути застосовані фази, виділені В.В. Бойко:

- 1) напруга;
- 2) резистенція;
- 3) виснаження.

Таким чином, комунікативне вигорання є інваріантом професійного вигорання фахівців соціономічних професії. Змістовні характеристики комунікативного вигорання можуть бути визначені з позицій діяльнісного, ситуаційного, системного, функціонального, особистісного, результативного, ресурсного та процесуального підходів.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ АДАПТАЦІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ЛІВОРУКИХ ДІТЕЙ В УЧБОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

In the article the analysis of features of adaptive capacity of left-handed children and their incorporation in educational activities is made.

Key words: *adaptive capacity, left-handed children, psychological support, training activities, differentiated approach, functional asymmetry.*

Проблема адаптації дитини до навчання в школі традиційно вважається фахівцями однією з гострих проблем навчання. Це пов'язано, з одного боку, з тим, що умови навчання в школі висувають високі вимоги до адаптаційних можливостей учнів, а з іншого – з тим, що освіта виконує винятково важливі соціальні функції.

Особливого значення набувають дослідження, обумовлені необхідністю розробки стратегії диференційованого підходу щодо розвитку дітей з урахуванням їх віку, статі, індивідуальних особливостей. Відповідно, перехід до гуманістичної парадигми в освіті обумовлює необхідність розробки та впровадження нових технологій навчання, які враховують індивідуальні особливості розвитку адаптаційних можливостей не тільки праворуких, а й ліворуких дітей.

У зв'язку з цим, вивчення психологічних особливостей, що сприяють ефективній учбовій діяльності, а отже, й підвищують адаптаційні можливості ліворуких учнів початкової ланки, є актуальним у вивченні означеної проблеми.

Дослідження адаптаційних можливостей, як напрямок вітчизняної психолого-педагогічної науки, беруть свій початок у працях Л.С.Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна. Вказаний аспект опосередковано розглядався в галузі встановлення взаємозв'язку індивідуально-психологічних особливостей та функціональної асиметрії дорослих людей (С.Є. Волошенко, В.Н. Клейн, О.Р. Лурія, В.А. Москвін, Є.Д. Хомська, А.П. Чуприков та ін.), особливостей психологічної адаптації ліворуких дітей та соціально-психологічних факторів її ефективності (М.М. Безруких, Н.Н. Брагіна, Т.А. Доброхотова, М.Г. Князева, С.Д. Максименко, А.В. Семенович, А.П.Чуприков).

Метою статті є аналіз проблеми адаптаційних можливостей ліворуких дітей та їх врахування в учбовій діяльності.

Психологічний супровід орієнтований на оптимістичну перспективу кожного учня. Така орієнтація має об'єктивні підстави: за різних варіантів розвитку природа наділила кожную дитину потенціалом можливостей, достатніх для її успішної адаптації в соціально-культурному середовищі, і зокрема – в системі шкільної освіти. Були б лише створені адекватні умови і, у разі потреби, грамотно запущені компенсаторні механізми розвитку. Розгортаючись в окресленому ключі, психологічний супровід підтримує вже проявлені здібності і стимулює ще не виявлені сили і навіть приховані здібності, надає дітям допомогу у визначенні навчальних проблем, формуванні соціально прийнятих норм поведінки, у спілкуванні з однолітками й дорослими, впливає на їхнє психологічне самопочуття і, отже, виводить дитину на оптимальний рівень розвитку.

Диференційована робота психологів і педагогів з учнями на практиці є доказом правильності наукових концепцій, які стверджують можливість розвитку активності обох півкуль головного мозку, мобілізацію потенційних можливостей, розкриття внутрішніх резервів. Для цього необхідна комплексна система діагностичних методик і індивідуально-диференційованого підходу щодо психологічного супроводу дітей та навчання з врахуванням вікових індивідуальних особливостей. Усвідомлюючи свою мету психолог і вчитель можуть модифікувати завдання, пов'язані з текстом, заняттями з підручників та використанням роздаткових матеріалів і т.п. для того, щоб адаптувати школярів всіх типів до навчання. Використання традиційних методів в початковій школі розвиває вміння і навички, але при цьому розвитку процесів мислення приділяється недостатньо уваги. Найважливіше завдання педагогіки – навчити дітей мисленнєвим операціям на різних рівнях узагальнення, беручи до уваги постійний психологічний супровід школярів. Для реалізації основних завдань необхідно:

- наявність науково обґрунтованих методик викладання з врахуванням функціональної асиметрії півкуль (ФАП), розвиваючих, з включенням психологічного компоненту, програм;
- професійна підготовленість психологів, педагогів, особистісна готовність батьків щодо диференційного навчання школярів;
- врахування даних щодо індивідуального профілю асиметрії мозку, типу мануальної асиметрії, за якими можна визначити особливості перебігу цілого ряду психічних процесів;
- доступність діагностичної апаратури;

- невелика наповнюваність навчальних класів;
- психологічний супровід учнів в процесі учбової діяльності.

Регулярні заняття за розвивальною програмою щодо розвитку адаптаційних можливостей ліворуких дітей учбовій діяльності дозволяють активізувати міжпівкульну взаємодію. Завдяки розвитку міжпівкульної системи намічається управління емоціональною поведінкою в молодшому шкільному віці. Відомо, що прискорений інтелектуальний розвиток відбувається через м'язову активність завдяки переносу форм зовнішньої предметної діяльності у внутрішній план [2].

Суспільство переоцінює роль лівої півкулі й логічного мислення в становленні розумової діяльності дитини. Шкільні методики навчання тренують і розвивають головним чином ліву півкулю, ігноруючи принаймні половину можливостей дитини. Відомо, що права півкуля пов'язана з розвитком творчого мислення й інтуїції. Основним типом мислення молодшого школяра, як ми вже зазначали, є наочно-образне, тісно пов'язане з емоційною сферою. Це передбачує участь правої півкулі в навчанні [1; 3].

Отже, оптимальні психолого-педагогічні умови для реалізації потенційних можливостей дитини, для створення ситуації успіху повинні формуватися з урахуванням мозкової організації пізнавальних процесів. Розвиваюча діяльність повинна бути спрямована на потенційні можливості правої образної півкулі, більш активної у ліворуких дітей, для більш гармонійної і синхронної мисленнєвої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безруких М.М. Леворукий ребенок в школе и дома / Марьяна Михайловна Безруких. – Екатеринбург : У-Фактория, 2004. – 300 с.
2. Семенович А.В. Эти невероятные левши: Практическое пособие для психологов и родителей / Анна Владимировна Семенович. – М. : Генезис, 2005. – 250 с.
3. Чуприков А.П., Волков Е.А. Мир леворуких / А.П. Чуприков, Е.А. Волков. – К. : Институт нейропсихологии А. Чуприкова, 2005. – 88 с.

Abdellateef Al-Weshah
(Poznań, Poland)

GENERAL PROSPECTS OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN INNOVATIVE CHANGES IN EDUCATION

The article reveals general prospects of socio-psychological development of the personality in innovative changes in education. This paper discusses the

maximization of the learner's socio-psychological potential, which has remained a matter of intense scrutiny among scholars worldwide.

Key words: *socio-psychological development, personality, innovative changes in education*

The breath of the discussed topic stems from the fact that it involves an intricate web of interlinked theoretical, experimental and didactic domains involving various branches of sciences, arts and humanities, not to forget the all-important fields of pedagogy and psychology. All of those areas of study have never ceased to evolve, thus contributing to innovations in education. Simultaneously, digital computer-based technologies have been experiencing rapid progress allowing for the introduction of novel solutions for use in education and pedagogy. This paper discusses the maximization of the learner's socio-psychological potential, which has remained a matter of intense scrutiny among scholars worldwide.

The earliest contemporary psychological view of the human learning process is behaviorism relying on the findings of Ivan Pavlov, and his procedure of classical conditioning based on producing and strengthening a response to a properly administered stimulus by using positive or negative reinforcement.² Habits, therefore, are established through the production of responses to stimuli in the environment – learners are presented with a certain material and they are to respond to it as the instructions require it.³ The responses are subsequently reinforced by drilling and revising the material, and providing appraisal by the teacher. Later, B. F. Skinner postulated the elimination of the strict negative appraisal, i.e. punishment of the learner, by stating that it «works to the disadvantage of both the punished organism and the punished agency».⁴ The scholar also divided responses into various classes called operants, hence Skinner's framework is known as operant conditioning as opposed to Pavlov's classical conditioning.

The behaviorist approach found its application in the present-day e-learning and computer-assisted education. Many computer applications rely on the repetition of information and the response is available in the form of feedback available for the learner within the e-learning platform. If the reinforcement is positive and coherent, the correct habit formation is established. Elements of behavioural learning combined with research on the

² Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. White Plains, NY: Pearson Education, p. 80.

³ Ibid. pp. 22-23.

⁴ Skinner, B. F. (1953). *Science and Human Behavior*. New York, NY: Macmillan.

processes of systematic memorization and forgetting⁵ are used, for instance, in the SuperMemo rapid memorization system originally developed by Woźniak.⁶

Behaviorists only paid attention to such aspects of human psychology that could be objectively observed and measured. They rejected reference to unobservable mental activities, feelings, attitudes, etc. A learner was assumed to be mostly passive, responding to the teacher and other environmental stimuli. Contrary to the behavioural perspective, the cognitive perspective was introduced and developed as prioritizing the potential of mental processing of meaningful and mutually related units of information.⁷ Cognitivists suggested that knowledge acquisition is something more than only the formation of habits, i.e. it is viewed «as the building up of knowledge system that can eventually be called on automatically” but also involving actual understanding.⁸

The emphasis in this theory was put on the learner’s innate mental capacities for acquiring knowledge. This leaves the process of learning to the learners – they have to work on their own, develop their own effective strategies for memorization, compensation of lack of knowledge, etc.⁹ Hence, they take responsibility for their learning and any distance learning program, which takes into consideration self-pacing, seems to be a well-suited solution. This aspect is common in self-learning packages where computer acts as a tutor and a resource, and the learner is fully responsible for organizing the process of learning – practical examples of this type include programs intended for self-paced use by relatively autonomous students.

The concept of autonomy in education appeared in the late 1960s. The earliest ideas of autonomy were introduced by Henri Holec to the Council of Europe.¹⁰ The main proposal was to create an opportunity for a lifelong learning. It was rooted in the idea of self-directed learning focused «on the need to develop the individual’s freedom by developing those abilities which will enable him to act more responsibly in running the affairs of the society in

⁵ Kurcz, I. (1995). *Pamięć, uczenie się, język* [Memory, Learning, Language]. Warszawa: PWN, pp. 13-27.

⁶ Woźniak, P. A. (1990). *Optimization of Learning: A New Approach and Computer Application*. Poznan: University of Technology in Poznan. <https://www.supermemo.com/english/ol.htm>, last access: November 20, 2015.

⁷ Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. White Plains, NY: Pearson Education, p. 91.

⁸ Lightbown, P. and N. Spada (2013). *How Languages are Learned*. New York, NY: Oxford University Press, p. 41.

⁹ Ellis, R. (1995). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, p. 32.

¹⁰ Holec, H. (1985) “Self-assessment.” In: Robert J. Mason (ed.) *Self-directed learning and Self-access in Australia: from Practice to Theory*. Proceedings of the National Conference of the Adult Migrant Education Programme, Melbourne, June 1984. Melbourne: Council of Adult Education, p. 184.

which he lives».¹¹ The socio-psychological aspect is transparent in this description.

The third theory used in the context of analyzing and understanding human learning is constructivism based on Carl Rogers' humanistic psychology. It is based on what is already known by the learners and adding new knowledge to what has been already acquired. It aims at the learners' active engagement and self-regulation.¹² It also involves visual and verbal activation. Then, the learning becomes more effective and strengthened, as discussed, among others, by Motteram and Sharma in their publication on so-called blended learning; the scholars also suggest that multiple pedagogic approaches may be combined to achieve the best educational effect regardless of the employed technologies.¹³ What is implied from the introduction of the constructivist approach is that students should not be hindered by the progress of their classmates. That means that more proficient students are able to proceed with the learning process of their own individual pace. Finally, students can work on their weaknesses without fear of appearing stupid. The biggest problem in the classroom is adjusting the learning content to different levels of knowledge and varied learners' abilities. So, there are programs that encourage optimum learning as a major advantage.

Lastly, there is also the recently developed emotional (or contextual) perspective, which takes into consideration the learners' learning styles, motivation, affective domain, social factors, and the like. It is commonly used in the latest programs which generally aim at making learning a fully individualized process.¹⁴ Specific types of learning courses of this type are still being developed and are considered experimental and innovative.

As mentioned in the introductory paragraph to this paper, a practically countless number of computer-based tools have appeared to facilitate education in the 21st century, many of them related to the broadly understood notion of e-learning, i.e. learning skills using technology as the main carrier in knowledge transmission. Currently, innumerable educational institutions invest in modern equipment and devices facilitating virtual learning, web-based distance learning, or computer-mediated communication between the learners and their teachers/instructors.¹⁵ Most of them make use

¹¹ Benson, P. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. Harlow: Longman, p. 8.

¹² Rogers, C. (1983). *Freedom to Learn for the Eighties*. Columbus, OH: Charles E. Merrill, p. 93.

¹³ Motteram, G. and P. Sharma. 2009. "Blending Learning in a Web 2.0 World." *International Journal of Emerging Technologies and Society* 7(2), 90-91.

¹⁴ Bates, A. W. 2005. *Technology, e-learning and distance education*. London: Routledge, p. 58.

¹⁵ Davies, G. 2006. "Language Education, Computer-Assisted". In: Brown, K. (ed.) *Encyclopedia of Language and Linguistics*. 2nd edition. vol. 6. Oxford: Elsevier, pp. 463-465.

of the Internet or virtual tools which are either downloadable or available online on specially designed websites. However, the question is to what extent these solutions consider learners' socio-psychological potential.

To answer that question and refer to the information provided earlier on the psychological theories of human learner, it must be stressed that the majority of e-learning and other web based solutions rely on the so-called course management systems (henceforth: CMS), also known as (virtual) learning environments or learning management systems (LMS).¹⁶ As far as the general procedure is concerned, the aforesaid systems can either be applied (1) in the classroom and «supplement face-to-face learning» (see above), or they can (2) «deliver classes that are conducted completely on-line».¹⁷

Pedagogical (didactic) premises of virtual or web-based L2 learning determine the type of the course. There are four major sorts of such courses considering the history of distance learning, as presented in White:

letter-based model of learning, which involves printing the materials, scripts, textbooks or lessons broadcast on TV or on the radio (famous in the early 1980s and 90s). In the present electronic form, it relies on e-mail communication.

– multimedia-based model, which also made use of printed materials and additionally applied audio- and video-tapes, floppies with didactic programs, interactive tapes (used in the 1990s).

– tele-educational and synchronous model, which applied audio-teleconferencing, video-conferencing, video-teleconferencing, or lessons conducted through the radio (still used).

– tele-educational asynchronous (virtual) model – using computers, interactive multimedia, Internet-based tools and materials (e.g. Moodle, see below).¹⁸

The two first types have been mostly drill-based and behaviouristic. In terms of the two last types, which deal almost exclusively with exploiting online technologies and require from the teacher to be well-acquainted with the operational modes of such courses, they are far more advanced and based on selected mechanisms underlying human cognition. Moodle is a perfect example of such 'courseware' and it is an Open Source (free of charge) Course Management System (CMS). It has become very popular among educators around the world as a tool for creating online dynamic web content for their

¹⁶ Ibid., p. 466.

¹⁷ Ibid., p. 467.

¹⁸ White, C. 2012. "Distance Language Learning." In: Chapelle, C. A. (ed.) *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell, 2012, pp. 1770-1772.

students.¹⁹ Due to its design, the system can be installed on practically any server allowing even small educational establishments for introducing e-learning courses. Notably, the LMS has been developed since 2001 and enjoyed incessant popularity worldwide.

Other, most modern courses, engage the learners and the teacher either into video-conferencing or teleconferencing. Nowadays, Internet conferencing applications «have been expanded and improved to provide audio and video communication integrated with other shared media- and computer-based programs».²⁰ Such applications offer virtual and web-based instruction with interaction. Needless to say, it allows the students to interact in a multimodal manner combining audio and video, and thus being able to interact as ‘whole persons’ and involve non-verbal and culture-specific elements of their identity.

Last but not least, a discussion of development of socio-psychological potential of the personality should not neglect teachers as users of the innovative solutions. Over a decade ago, Gajek stated that many teachers, who probably had never been interested in computer technology in the past, found the existing systems difficult to operate. As a consequence, even though they considered them useful or promising, they preferred to engage the students into standard, textbook-based, in-class learning activities and practice.²¹ However, both students and their instructors need to be aware of the increasing socio-cultural potential of the current technological and networking solutions. The social media, including services like Facebook, Linked.in, Twitter, or Skype have drastically improved the users’ capacity to share and speed of spreading information.

Thus, both knowledge construction (preparing materials by teachers) and its acquisition by students have gained an entirely new dimension. Introducing people as objects within virtual data structures has enabled a new channel in educational computing and a special field called affective computing whose main premise is that «emotions play an essential role in decision making, perception, learning, and a variety of other cognitive functions».²² In fact, the potential of the modern interactive media provides an all-important socio-cultural contexts that can promote authenticity and

¹⁹ Moodle. <http://moodle.org>, last access: November 21, 2015.

²⁰ Davies, G. 2006. “Language Education, Computer-Assisted.” In: Brown, K. (ed.) *Encyclopedia of Language and Linguistics*. 2nd edition. vol. 6. Oxford: Elsevier, p. 469.

²¹ Gajek, E. (2002). *Komputery w nauczaniu języków obcych* [Computers in teaching foreign languages]. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, p. 91.

²² Picard, R. W. (2000). *Affective Computing*. Cambridge, MA: MIT Press.

naturalism in educational settings despite their increasingly technological nature.

LITERATURE

Bates, A. W. 2005. *Technology, e-learning and distance education*. London: Routledge.

Benson, P. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. Harlow: Longman.

Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. White Plains, NY: Pearson Education.

Davies, G. 2006. "Language Education, Computer-Assisted". In: Brown, K. (ed.) *Encyclopedia of Language and Linguistics*. 2nd edition. vol. 6. Oxford: Elsevier, pp. 460-470.

Ellis, R. (1995). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Gajek, E. (2002). *Komputery w nauczaniu języków obcych [Computers in teaching foreign languages]*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Holec, H. (1985) "Self-assessment." In: Robert J. Mason (ed.) *Self-directed learning and Self-access in Australia: from Practice to Theory*. Proceedings of the National Conference of the Adult Migrant Education Programme, Melbourne, June 1984. Melbourne: Council of Adult Education.

Kurcz, I. (1995). *Pamięć, uczenie się, język [Memory, Learning, Language]*. Warszawa: PWN.

Lightbown, P. and N. Spada (2013). *How Languages are Learned*. New York, NY: Oxford University Press.

Moodle. <http://moodle.org>, last access: November 21, 2015.

Motteram, G. and P. Sharma. 2009. "Blending Learning in a Web 2.0 World." *International Journal of Emerging Technologies and Society* 7(2), pp. 83-96.

Picard, R. W. (2000). *Affective Computing*. Cambridge, MA: MIT Press.

Rogers, C. (1983). *Freedom to Learn for the Eighties*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.

Skinner, B. F. (1953). *Science and Human Behavior*. New York, NY: Macmillan.

White, C. 2012. "Distance Language Learning." In: Chapelle, C. A. (ed.) *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell, 2012, pp. 1770-1775.

Woźniak, P. A. (1990). *Optimization of Learning: A New Approach and Computer Application*. Poznan: University of Technology in Poznan. <https://www.supermemo.com/english/ol.htm>, last access: November 20, 2015.

НАШІ АВТОРИ:

Антонченко Марія Олексіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Артюшкіна Людмила Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри андрагогіки та корекційної освіти КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Бежиташвили Георгій Александрович, академічний доктор історії, асоційований професор, Національний університет імени Шота Руставелі (Тбіліси, Грузія)

Безроднова Ольга Володимирівна, кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри ботаніки та екології рослин Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Бережна Наталя Ігорівна, методист Центру електронного навчання Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Борцова Муза Володимирівна, старший викладач кафедри психології КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Василега Ольга Юріївна, викладач кафедри психології КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Великодна Євгенія Миколаївна, кандидат філософських наук, старший викладач кафедри філософії і культури здоров'я КВНЗ «Дніпропетровського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти»

Верджі Лейла Сагіновна, студентка кафедри фізіології людини та тварин Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Галенко Ірина Валеріївна, вчитель іноземної мови Торговельно-економічного коледжу (м. Київ) Київського національного торговельно-економічного університету

Гільова Лариса Леонідівна, старший викладач кафедри психології КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Глушач Дмитро Вікторович, студент кафедри фізіології і біохімії рослин та мікроорганізмів Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Гогитидзе Мамука Джемалович, академічний доктор історії, асоційований професор, Національний університет імени Шота Руставелі (Тбіліси, Грузія)

Годлевська Катерина Василівна, аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Гордійчук Оксана Євгенівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти (факультет педагогіки, психології та соціальної роботи) Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Грицай Сергій Михайлович, кандидат педагогічних наук, проректор з наукової роботи КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Губіна Оксана Юріївна, викладач кафедри іноземних мов Сумського національного аграрного університету

Друшляк Артем Миколайович, вчитель історії КУ Сумська загальноосвітня школа I-III ступенів № 24 м. Суми, Сумської області

Євменова Тетяна Миколаївна, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Єфремова Галина Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри андрагогіки та корекційної освіти КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Заика Евгений Валентинович, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедри общей психологии факультета психологии Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина

Закариашвили Марія Захарєвна, доктор педагогических наук, асоційований професор по напрямленію «Інформатика» Телавського державного університету імені Якоба Гогобашвілі (Телаві, Грузія)

Закревський Андрій Миколайович, кандидат медичних наук, доцент кафедри неонатології Харківської медичної академії післядипломної освіти

Захарова Ірина Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету підвищення кваліфікації та перепідготовки, доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Зінченко Олена Сергіївна, аспірант лабораторії психології мас та спільнот Інституту соціальної та політичної психології НАПН України; викладач кафедри психології КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Зражевська Тетяна Іванівна, вчитель математики Харківської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 71 Харківської міської ради Харківської області

Іваненко Людмила Олександрівна, кандидат педагогічних наук, начальник навчальної частини Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Іванова Маргарита Олександрівна, директор Центру післядипломної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Івашина Людмила Петрівна, старший викладач кафедри державного управління та педагогічного менеджменту КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Клічук Аліна Володимирівна, кандидат філософських наук, доцент, доцент Інституту післядипломної педагогічної освіти м. Чернівці

Клічук Олег Романович, кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент Чернівецького факультету Національного технічного університету «Харківський політехнічний університет» м. Чернівці

Ковальчук Майя Олегівна, асистент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка

Конева Светлана Хамидовна, старший преподаватель кафедри общей педагогики Ташкентского Государственного педагогического университета имени Низами (Ташкент, Узбекистан)

Коновальчук Іван Іванович, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка

Коновальчук Інна Миколаївна, асистент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка

Куанышбаева Зауре Бекеновна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедри дошкільного виховання і початкового навчання АО Національного центру підвищення кваліфікації «Өрлеу» ИПКПР по ЮКО (Шымкент, Казахстан)

Кудайбергенова Майра Бактыбаевна, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой дошкільного виховання і початкового навчання АО Національного центру підвищення кваліфікації «Өрлеу» ИПКПР по ЮКО (Шымкент, Казахстан)

Кулик Наталія Андріївна, старший викладач кафедри психології КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Курапова Ірина Олександрівна, магістрантка факультету соціології і права Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»

Курашвили Нино, докторант Телавского государственного педагогического университета имени Я. Гогешашвили (Телави, Грузия)

Левчук Віктор Георгійович, кандидат філософських наук, доцент, директор Інституту післядипломної освіти та заочного (дистанційного) навчання, Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Литвиненко Яна Олександрівна, викладач кафедри педагогіки та інноваційних технологій КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Логвиненко Юлія Володимирівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Мазуренко Володимир Олексійович, кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Макаров Андрей Александрович, практичний психолог Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Марченко Альона Сергіївна, методист з експериментально-дослідної діяльності та передового педагогічного досвіду КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Матковська Марина Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та інноваційних технологій КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Міщик Людмила Іванівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка

Модебадзе Нино, кандидат педагогічних наук, професор Телавського державного педагогічного університету імені Я. Гогобашвілі (Телави, Грузія)

Мынбаева Айгерим Казыевна, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і образовального менеджмента Казахського національного університету імені аль-Фарабі Алмати

Ніколаєнко Світлана Петрівна, старший викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Ніколаєску Інна Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та професійного розвитку педагогів Комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»

Осова Ольга Олексіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Павленко Ірина Миколаївна, старший викладач кафедри інформаційно-комунікаційних технологій КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Павлович Роман Владиславович, кандидат технічних наук, директор ТОВ «Компанія TREDEX» та ТОВ НВФ «Телемедичні технології»

Панченко Світлана Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, перший проректор з науково-педагогічної роботи КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Пасько Катерина Миколаївна, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри практичної психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Пилипенко Олена Петрівна, старший викладач кафедри іноземної філології і перекладу Гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування, м. Київ

Пінчук Діана Миколаївна, старший викладач кафедри державного управління та педагогічного менеджменту КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Предик Аліна Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти (факультет педагогіки, психології та соціальної роботи) Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Радецький Давид Владиславович, студент кафедри генетики і цитології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Ратєєва Вікторія Олександрівна, керівник психологічної служби Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Сергеева Инесса Викторовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедри психологии Донбасского государственного педагогического университета

Сидоренко Ірина Валеріївна, старший викладач кафедри психології, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Стребна Ольга Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики дошкільної, початкової освіти й психології Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради

Стыркас Инна Николаевна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Узбекского научно-исследовательского института педагогических наук имени Т. Н. Кары Ниязи (Ташкент, Узбекистан)

Сущенко Лариса Олександрівна, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри управління навчальним закладом та педагогіки вищої школи Класичного приватного університету (м. Запоріжжя)

Тернієвський Юрій Іванович, магістрант природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Тимченко Анастасія Миколаївна, кандидат педагогічних наук, заступник директора Центру післядипломної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Тимченко Ганна Миколаївна, кандидат біологічних наук, доцент, директор Центру електронного навчання Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Ткаченко Вікторія Іванівна, аспірант кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційної діяльності Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради

Троїцька Марина Євгенівна, старший викладач кафедри психології КЗ Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Турсынбаев Абай Закирович, кандидат педагогических наук, тренер уровневых программ ЦУП АО Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» ИПКПР по ЮКО (Шымкент, Казахстан)

Улунова Ганна Євгенівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Умаралиева Мухайё, редактор научно-методического журнала «Halk ta'limi», соискатель Узбекского научно-исследовательского института педагогических наук имени Т. Н. Кары Ниязи (Ташкент, Узбекистан)

Уралов Кувандик, доктор педагогических наук, преподаватель Джизакского политехнического института (Джизак, Узбекистан)

Царенко Катерина Валеріївна, аспірант кафедри олімпійського та професійного спорту Запорізького національного університету

Цой Маргарита Никитична, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник исследовательского проекта, соискатель Узбекского научно-исследовательского института педагогических наук имени Т. Н. Кары Ниязи (Ташкент, Узбекистан)

Чеканська Лариса Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Шевченко Тетяна Миколаївна, старший викладач кафедри інформаційно-комунікаційних технологій КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Шестобуз Ольга Сергіївна, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та методики початкової освіти (факультет педагогіки, психології та соціальної роботи) Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Шиукашвили Ия Гайозовна, филолог, специалист русского и английского языков, главный специалист отдела международных отношений Телавского государственного педагогического университета имени Я. Гогешашвили (Телави, Грузия)

Шкатула Олександр Павлович, старший викладач кафедри гуманітарних дисциплін Житомирського військового інституту імені С. П. Корольова Державного університету телекомунікацій

Юрченко Оксана Михайлівна, здобувач ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, учитель початкових класів Конотопської спеціалізованої школи I-III ступенів №3 Конотопської міської ради Сумської області

Ящук Ольга Вікторівна, старший викладач Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»

Abdellateef Al-Weshah, Master degree, PhD Student Adam Mickiewicz University in Poznań (Poland)

Chernyakova Zhanna, candidate of Pedagogical Science, Associate professor of pedagogy, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko (Ukraine)

Наукове видання

ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ: ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА

Матеріали

II Міжнародної науково-практичної конференції

У чотирьох частинах

Частина 3

Відповідальна за випуск *О. В. Зосименко*
Комп'ютерний набір і верстка *О. В. Зосименко, С. П. Цьома*

Здано на виробництво 26.11.2015.
Формат 60x84/16. Гарнітура Cambria. Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум. друк. арк. 15,526. Ум. фарб.-відб. 15,52.
Обл.-вид. арк. 14,8. Тираж 300 пр.
Вид. № 31.

Видавець і виготовлювач:
ВВП «Мрія». 40000, Суми, Кузнечна, 2.
Тел.: 22-13-23, 67-92-15

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2765 від 15.02.2007.