

О.Я. Чебикін, З.Н. Курлянд  
І.М. Богданова, Н.В. Яблонська, Н.Д. Хмель  
О.В. Вдовіченко, О.О. Біла

**СИСТЕМНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ  
ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

Монографія

Одеса  
2006



88.1.43 Системно-

КОНТРОЛЬНЫЙ ЛИСТОК СРОКОВ  
ВОЗВРАТА

Книга должна быть возвращена  
не позже указанного здесь срока

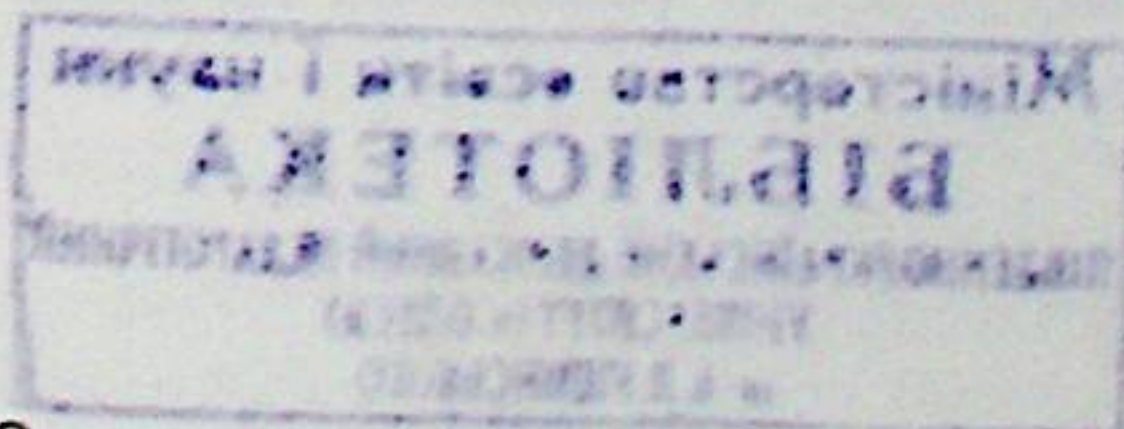
Количество предыдущих выдач \_\_\_\_\_



**О. Я. Чебикін, З. Н. Курлянд  
І. М. Богданова, Н. В. Яблонська, Н. Д. Хмель  
О. В. Вдовіченко, О. О. Біла**

**СИСТЕМНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ  
ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

**Монографія**



**Одесса  
2006**



ББК 88.1я73

С 40

*Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (протокол №4 від 30 листопада 2006 р.)*

С 40 Чебикін О.Я., Курлянд З.Н., Богданова І.М., Яблонська Н.В., Хмель Н.Д., Вдовіченко О.В., Біла О.О. Системно-діяльнісний підхід до підготовки майбутнього вчителя. Монографія. – Одеса: СМІЛ, 2006. – 120 с.  
Мова укр.

*У навчальному посібнику відображено аналіз сучасних вітчизняних та закордонних психолого-педагогічних підходів та вимог до підготовки майбутнього вчителя у ВНЗ, представлено концептуальні положення підготовки вчителя на засадах системно-діяльнісного підходу. Теоретичні положення щодо зазначеної концепції проілюстровано розробленими компетентнісними моделями підготовки вчителя початкових класів, соціального педагога, фахівця дошкільного виховання, вчителя музики та практичного психолога. Розраховано на студентів, магістрантів, викладачів педагогічних закладів освіти, слухачів та викладачів підвищення кваліфікації фахівців-педагогів.*

2305 J

Рецензенти:

І.В. Бужина – доктор педагогічних наук, професор  
О.П. Саннікова – доктор психологічних наук, професор



© Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, 2006

2439



## ЗМІСТ

Вступ.....	4
<b>Розділ І. Теоретичні засади системно-діяльнісного підходу до підготовки майбутнього вчителя .....</b>	<b>5</b>
1.1. Психолого-педагогічні підходи до підготовки майбутнього вчителя у ВНЗ.....	5
1.2. Удосконалення підготовки майбутніх учителів у контексті сучасних вимог .....	28
1.3. Вища педагогічна освіта за кордоном .....	35
1.4. Вихідні концептуальні положення підготовки сучасного вчителя.....	48
1.5. Концепція системно-діяльнісного підходу до підготовки вчителя.....	51
1.6. Модель системно-діяльнісного підходу до фахової підготовки майбутніх учителів .....	56
<b>Розділ ІІ. Компетентнісні моделі підготовки майбутніх фахівців .....</b>	<b>66</b>
2.1. Компетентнісна модель вчителя початкових класів .....	66
2.2. Компетентнісна модель підготовки соціального педагога .....	75
2.3. Компетентнісна модель фахівця дошкільного виховання.....	86
2.4. Компетентнісна модель підготовки вчителя музики.....	97
2.5. Компетентнісна модель підготовки практичного психолога .....	110
Перелік публікацій, у яких відображено додаткові матеріали до навчального посібника .....	118



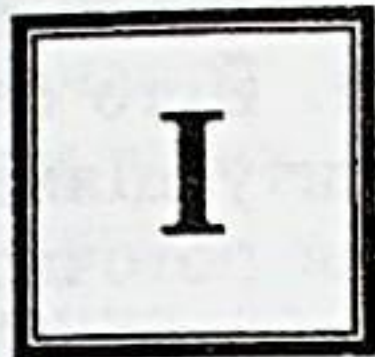
## ВСТУП

В контексті загальноновизнаних проблем підготовки майбутнього вчителя в світі та в Україні виникає потреба у розгляді її стратегічних орієнтирів. Одним із головних принципів підготовки виступає формування професіоналізму майбутніх фахівців. Незважаючи на численну кількість досліджень у галузі професійної підготовки спеціалістів, зокрема педагогічного напрямку, ця проблема в системі вищої освіти залишається недостатньо розробленою. У навчальному посібнику відображено аналіз сучасних вітчизняних та закордонних психолого-педагогічних підходів та вимог до підготовки майбутнього вчителя у ВНЗ, представлено концептуальні положення підготовки вчителя на засадах системно-діяльнісного підходу. Теоретичні положення щодо зазначеної концепції проілюстровано розробленими компетентнісними моделями підготовки вчителя початкових класів, соціального педагога, фахівця дошкільного виховання, вчителя музики та практичного психолога.

Навчальний посібник розраховано на студентів, магістрантів, викладачів педагогічних закладів освіти, слухачів та викладачів підвищення кваліфікації.

Авторський колектив висловлює подяку директорам інститутів, деканам факультетів, завідувачам кафедрами, які брали участь у розробці компетентнісних моделей фахівців.





# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СИСТЕМНО-ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

---

## 1.1. Психолого-педагогічні підходи до підготовки майбутнього вчителя у ВНЗ

Результатом творчої діяльності студентів є підготовка курсової, дипломної та магістерської роботи; залучення їх у тимчасові наукові бригади, які працюють в школі-лабораторії. Що стосується умов, які забезпечують цілеспрямоване формування теоретичного мислення у студентів, то до них ми відносимо:

- орієнтацію діяльності методичного семінару професорсько-викладацького складу на філософські та психологічні проблеми мислення. Досвід показує, що теоретичне мислення недостатньо реалізується викладачами ВНЗ у своїй роботі під час підготовки студентів. Тому підготовка покликана компенсувати прогалини як у філософській, так і у психологічній підготовці професорсько-викладацького складу, поліпшити інтеграцію окремих наукових знань;

- розробку фрагментів різноманітного навчально-методичного матеріалу відповідно до положень теорії навчальної діяльності на семінарських і практичних заняттях, а також підготовку курсових та дипломних проектів.

Так, аналіз стану проблеми системних теорій навчання неможливий без аналізу специфіки змісту їх структурних компонентів. Важливими моментами у науково-методичному забезпеченні визнаних напрямів підготовки є висвітлення перед студентами наявного науково-методичного досвіду. В цій роботі ми зупинилися лише на першому моменті, тобто модулі «Основи побудови навчальної діяльності». Відомо, що період навчання характеризується не тільки складною й



взаємообумовленою зміною тих чи інших його стадій (етапів, фаз), але й ситуацій. Період відображає часовий проміжок цілісного процесу розгортання навчання. Його фазами виступають найбільш ключові моменти, а ситуаціями - ті обставини або їх сукупність, що визначаються поточною інформацією.

Дослідження з цього питання [9, 14, 15 та ін.] дали підстави сформулювати твердження про те, що існує загальний принцип у розгортанні ситуацій навчання, виходячи із зображення у їхньому змісті мотивації на емоційних стимулюючих пізнавальну діяльність. З певним допущенням основні теорії навчання можна об'єднати у три напрямки.

Перший, найбільш повнопредставлений напрямок, включає праці [4, 12, 16, 20, 21, 23, 25, 31, 32 та ін.], в яких визначається й обґрунтовується важливість окремих емоційно-мотиваційних компонентів у навчальній діяльності. Так, Я.А. Коменський, спираючись на чуттєві та раціональні ступені пізнання, виокремлював у навчанні мовні та зовнішні маніпулятивно-ручні дії, заучування на пам'ять та розуміння. «Ми повинні намагатися, - зазначав він, - щоб усі ті знання, які ми бажаємо передати учням, були зображені їх почуттями, щоб самі предмети, які були б безпосередньо вираженими, зворушували, надавали руху, залучали почуття, а останні, в свою чергу, - розум, і таким чином, щоб ми не говорили учням, а самі речі» [20: 99].

Для досягнення таких умов автор пропонує ввести у процес навчання ситуації ігор, театральні вистави. Незважаючи на фіксоване значення почуттів, Я.А. Коменський все ж таки надавав пріоритет у навчанні когнітивній стороні пізнання. Автор закликав до помірності почуттів, зазначаючи, що якщо бажанням та прагненням не надавати надто великої сили, то тоді «... і важіль, тобто розум, правильно буде відкривати та закривати рух пристрастей, необхідним наслідком повинна бути гармонія й узгодженість добродійностей, тобто відповідні сполучення дії й пасивних станів» [20: 104].

А. Дистервег [12], як і Я.А. Коменський, спеціально не займався питаннями виокремлення мотиваційних компонентів у навчальній діяльності. У процесі пізнання він виділяє три стадії. На першій мають перевагу відчуття або спогля-



дання, на другій - пам'ять, на третій - розум. Він вважав, що тільки під час організації розвивального процесу побудови навчання діти набувають радісного, бадьорого почуття й усвідомлення того, що вони щось знають й можуть. Для збереження вразливості, жвавості та допитливості учнів, їх прагнення до чуттєвого пізнання А. Дистервег висував вимоги до проведення заняття з інтересом та захопливо. Для цього, на думку автора, вчитель повинен використовувати ситуацію новизни, різноманітні засоби подання знань, виявляти власну активність, жвавість та інші якості.

К.Д. Ушинський, розглядаючи закономірності процесу навчання, виокремлює дві основні стадії. В першій (спостереження та одержання знань) здійснюється безпосереднє сприйняття явищ, їх порівняння, зіставлення, розрізнення та утворення поняття. В другій виникає свідоме запам'ятовування на підґрунті підключення природних мовних та знакових засобів. На жаль, при цьому питання емоціональної регуляції в цих моментах автором не розглядалося. Виділені К.Д.Ушинським зовнішні почуття «...чим сильніше, і тобто розбірливіше, наші зовнішні почуття, тобто більш здатні задалегідь розрізняти тонкі відтінки кольорів, а слух - тонкі переливи звуків, тим багатший матеріал дадуть вони свідомості» [33: 370]. А от внутрішні, тобто які зв'язані з пристрасною любов'ю до істини, набули в автора лише часткового розвитку у характеристиці специфічних форм переживань інтелектуальної діяльності. Тому є можливим лише припущення про їх значення в регуляції навчальної діяльності, як і співвідношення виділених К.Д. Ушинським ігор, моментів наслідування й змагання до заходів регуляції емоціональних станів учнів...

У роботах В.Л. Лай [21] навчання розглядалось як активний процес побудови новоутворень з елементів чуттєвого й розумового змісту за умови необхідної участі зовнішніх рухів. Вирішальною ланкою навчання автор вважав рух й прояв. При цьому цілісну структуру стадій розгортання навчання він подавав у вигляді сприйняття, переробки й прояву, наголошуючи, що ставлення педагога до учнів необхідно оцінювати по тому, наскільки переважає в них радість й веселість або страх і боязливість. В якості контролю за цими



емоціями В.Л. Лай рекомендував спостереження за експресією та виразними рухами. Підкреслюючи значення емоцій в оцінці ставлення вчителя до учнів, автор не розкриває їх характеристику.

Ж. Піаже [25, 26] під час виділення фаз навчання виходить з впливу операцій асиміляції й акомодациї, а також засад дослідницького пошуку. На думку автора, асиміляція й акомодация здійснюються в сенсорному, наочно-образному та словесно-логічному планах. У розвинутій формі навчання може відбуватися так, що спочатку суб'єкт адаптується до деякого об'єкта в сенсорному плані, потім у наочно-образному, а потім вже в словесно-логічному. Спираючись на компоненти дослідницького пошуку. Ж. Піаже констатує фазу встановлення пояснюваних законів у емпірії (або сутності перших порядків); фазу вибору схеми їх опису; фазу розповсюдження на «реальний» субстрат (або модель-замісник у разі пояснення сутності попередніх порядків, або ілюстрацію того, як виводяться пояснювальні факти й закони). При цьому проходження кожної фази обумовлює розвиток в учнів їх здібностей. На думку автора, останні є провідними в навчанні.

Ж. Піаже зазначає, що когнітивна й емоційна регуляції формувальних дій у навчанні проходять прогресивний шлях розвитку, узгоджуючись та доповнюючи один одного. Розглядаючи емоції як фізіологічні активатори, він вважає, що почуття надають дії необхідної енергії, а їх значення накладає на поведінку певну структуру [26: 63]. Фіксує на кожному етапі нерозривність ефективної й когнітивної сторін, Ж. Піаже не зводить їх до одного явища. Акт інтелекту припускає сам по собі відому енергетичну регуляцію, як внутрішню (інтерес, зусилля, легкість та ін.), так і зовнішню (цінність досліджуваних рішень та об'єктів), на які спрямований пошук. Обидві вони за своєю природою афективні і можуть бути зіставлені з усіма іншими регуляціями подібного роду. «Те, що в житті здоровий розум називає «почуттям» й «розумом», розглядаючи їх як дві «здібності», що протистоять одна одній, - зазначає автор, - сутність - два різновиди поведінки, одна з яких спрямована на людей, а інша - на ідеї або річ» [26: 65].



Л.С. Виготський вважав навчання основним фактором розвитку учнів з обов'язковим урахуванням під час його побудови «зон найближчого розвитку». Емоційній сфері автор надавав особливої уваги. «Перше питання, - відзначає він, - виникає, коли ми говоримо про відношення мислення та мови до інших сторін розуму - це питання про зв'язок між інтелектом й афектом» [3: 21],

Акцентуючи на неможливості відриву афекту від інтелекту, спонукальну та спрямовальну функції мотиваційно-емоційних процесів у мисленні, Л.С. Виготський, на жаль, не розкрив ці механізми стосовно навчально-пізнавальної діяльності.

Аналізуючи розвиток вищих функцій психіки під час взаємодії людини з об'єктами дійсності та потребами культурно-історичного досвіду, автор визначав низку стадій, що можуть реалізовуватися в навчанні. До них можна віднести: застосування знаків без усвідомлення способу дії; використання зовнішніх й внутрішніх знаків. Перехід від одного рівня до іншого здійснюється в навчанні за допомогою мови (спілкування).

Концепція Е. Торндайка заснована на принципі «ситуація – відповідна реакція» [31: 16], включає такі фази, як: сприйняття образу (повідомлення про зв'язок), або зустріч з новою ситуацією; самостійне прагнення її актуалізації або пошук зв'язку з адекватною реакцією; сприйняття й оцінка реальності або застосування знайденої реакції; переживання - закріплення або отримання підкріплення.

З точки зору створення емоційно-мотиваційних умов в останній стадії є важливим закон готовності до навчання (напруження потреби) та закон афекту (підкріплення вдалої реакції). Розглядаючи на кожному етапі ту або іншу ланку яктоп пілкпестог їх тісний зв'язок з переживанням людини: «Ми заперечуємо, що багато із психічних переживань мають дійсно характер маленьких суцільних драм, замкнутих у собі ті, які визначаються з усієї сукупності існуючих одночасно дрібних зв'язків. Вони немов би порушують безперервний потік життя, становлячи, так би мовити, окремий вихор, який виривається у спільний потік життя» [24: 112].



В цьому плані близька до вищевказаної теорії концепція Джона Дьюї [13]. На його думку, пізнання й знання є засобами подолання людиною різноманітних труднощів та вирішення проблем, з якими вона зіштовхується в житті. Спираючись на процес розумових дій, Д. Дьюї виокремлює декілька етапів: відчуття труднощі, її виявлення й визначення; висування можливого замислу її вирішення або формування гіпотези; формулювання висновків, виходячи з логічної гіпотези; наступне спостереження та експерименти, що дозволяють або прийняти або відкинути гіпотезу, або дійти до висновку, який важливо враховувати в навчанні. Автор підкреслює, що також важливо створювати ситуації, в яких учні повинні були б вирішувати певні проблемні задачі, що пов'язані не тільки з індивідуальними особливостями розвитку, але й їхніми інтересами, які виявляються в самому процесі навчання. Спостереження та врахування останніх для вчителя має велике значення.

Постанова проблеми, на думку Д. Дьюї, повинна розвивати впевненість учнів у тому, що вирішуючи її, вони відкривають для себе нові знання.

О.М. Леонт'єв, розглядаючи питання навчання, підкреслює, що в цьому процесі «головне міститься в тому, чим для самої людини постають ті думки й знання, які ми передаємо, ті почуття, які ми в неї виховуємо, ті прагнення, які в неї викликаємо» [23: 237]. Фіксуючи залежність навчання від інтересів учнів, учений визнає, що «... залишаються нерозкритими ті відношення всередині самої діяльності дитини, які лежать за інтересом та якими зазвичай можливо керувати» [23: 293].

Структура його основних етапів навчання передбачає:

- сприйняття об'єктів і способів дії з ними;
- розуміння властивостей у їх схожості та відмінності зі з'ясуванням відповідних дій;
- виявлення необхідних властивостей об'єктів і способів дії з ними;
- перевірка здобутих у поясненнях або пошуках знань.

Велику відповідальність учнів у навчальній діяльності автор пов'язує з тими мотивами, які в них не тільки не збі-



гаються з особистою, безпосередньою метою, але й знаходяться у складному відношенні до неї.

Наочність дидактичного матеріалу О.М. Леонт'єв вважав найважливішим каналом регуляції пізнавальної діяльності учнів, а її ефект, на думку автора, визначається такими умовами діяльності учнів, в яких наочний матеріал «... здатен зайняти структурне місце предмета безпосередньої мети його впливу, й тієї діяльності, яка призводить до усвідомлення того, що потрібно засвоїти» [23: 264]. При цьому автор виокремлює три можливих види їх взаємовідношень, тобто коли та чи інша діяльність можуть збігатися між собою, що забезпечує пряму дієвість наочності; коли перша діяльність може сприяти підготовці другої, і тоді потрібно лише правильно і чітко виділити відповідні етапи педагогічного процесу; коли та й інша діяльність можуть бути не пов'язаними між собою, в такому разі наочний матеріал є некорисним, а іноді може навіть відволікати від того, що має суттєве значення в ході аналізу різноманітних ситуацій фактору навчання.

Л.Б. Ітельсон [15, 16], залежно від функцій, що виконують учні в тій чи іншій педагогічній ситуації, визначає в навчанні такі етапи: сприйняття та засвоєння готової інформації (дешифровки), одержаної методами повідомлення, пояснення та показу; самостійний пошук способів виявлення й використання інформації та її застосування (саморегуляції) шляхом природного самонавчання, реалізації методів, що стимулюють здивування, цікавість, інтерес, незвичайність; організовує ззовні пошук виявлення та використовування інформації за допомогою методів спілкування, тобто постанови проблеми, обговорення та дискусії.

Розглядаючи модель сенсорного навчання на когнітивно-му рівні, Л.Б. Ітельсон зауважує: «...Наукові зв'язки утворюються фактично не між самими речами та відповідними реакціями, а між їх відображенням у нервовій системі... Якщо психічне відображення властивостей речей і відповідних дій мають у людини в основному форму знань, то відображення станів організму, її ставлення до речей та дій мають форму емоцій, почуттів» [16: 23]. Л.Б. Ітельсон, розглядаючи причини страху та радості, задоволення і відрази, а також відповідні їм стани (реакції), визнає лише їх приро-



джений характер. Навчання на цьому рівні відбувається тільки в тому разі, коли нові знання пов'язуються з тим, що притягує людину, приносить їй задоволення або радість, тобто викликають позитивні емоції. І, навпаки, при негативних емоціях відбувається відчуження.

Як ми бачимо, в розробленому підході Л.Б. Ітельсон робить спробу усвідомити особливості емоційного підкріплення на певних стадіях розгортання навчальної діяльності.

У концепції Ч. Пуписевича виділяється чотири фази навчання. Перша «...зводиться до формування в учнів позитивної мотивації, що сприяє навчанню, а іноді навіть обумовлює його кінцеві результати» [27: 136]. Достягається це за рахунок емоційного дидактичного матеріалу, який учитель заздалегідь підготував до заняття (щось подібне до вступу). Друга фаза пов'язана з викладанням нового матеріалу. Забезпечується цей період не тільки аудиторною діяльністю (лекціями, бесідами), але й самотійною роботою, пов'язаною з вивченням підручників або написанням реферату. Третя фаза – орієнтування на високі, провідні ідеї, основні факти, принципиальні положення. Четверта фаза пов'язана з перевіркою засвоєння учнями знань.

А. Бандура [36, 37], розглядаючи свою теорію соціального навчання як активний процес виникнення нових форм поведінки зі станів раніше здобутих реакцій, правил їх виконання, виокремлює у структурі цього процесу три етапних рівні. По-перше, рівень правил-цілей; по-друге, рівень правил-планів усіх дій; по-третє, рівень правил виконання дій. Основними взаємодіючими компонентами в його теорії виступають увага, розуміння, запам'ятовування, моторні реакції та мотивація. Мотивація розглядається автором на рівні когнітивних спонукань.

Наведений аналіз концепцій першого напрямку свідчить, що існують автори, які підкреслюють необхідність різних емоціогених ситуацій у навчанні типу драматизації (Е. Торндайк) або подолання труднощів (Д. Дьюї), новизни (А. Дистервег), незвичайності, здивування (Л.Б. Ітельсон). Інші рекомендують для регуляції станів різноманітні ігри, фрагменти театралізованих постанов, змагань (Я.А. Коменський, К.Д. Ушинський), наочність (О.М. Леонтьєв), дискусії, спі-



льну діяльність (Л.Б. Ітельсон). Треті включають у коло специфічних емоцій навчання радість, цікавість, задоволення, страх, відразу (А. Дистерверг, Л.Б. Ітельсон). Четверті визнають спільність ефективних та когнітивних компонентів регуляції пізнання (Я.А. Коменський, К.Д. Ушинський, Ж. Піаже, Л.С. Виготський, А. Бандура). Функції емоцій у навчанні вбачають у посиленні процесів сприйняття та усвідомлення (К.Д. Ушинський), пов'язуючи їх з енергетичним зусиллям (Ж. Піаже) та показником ставлення учнів до навчання (В.А. Лай, Л.Б. Ітельсон, Ч. Пуписевич).

Другий напрям включає дослідників, які у процесі побудови теорій, спираються, в основному, або на емоційний компонент [42, 43, 44, 48 та ін.], або на раціональний [14, 17, 18, 35, 40, 47 та ін.].

Запропонований процес навчання Г. Віншгейна та М. Фентіні будується за рахунком релевантності, вимог зробити зміст навчання афективним. Перший його етап пов'язаний з формуванням навичок використання основного змісту підручника на занятті. Емоційно цей період забезпечується вчителем за рахунок методів діагностики, засобів вимірювання успіхів учнів. Другий етап спрямований на розвиток навичок аналізувати проблему, визначати причину її виникнення, виявляти альтернативу та перевіряти її, оцінюючи наслідки вибору. Третій пов'язаний з формуванням екзистенціалістичного характеру (тобто з розвитком свого «Я»). На цьому етапі, на думку автора, повинне відбуватися чуттєве усвідомлення себе, яке дає можливість «... учню розвивати більш високий ступінь експресивної та вмілої передачі емоційного стану, відкриваючи шлях до внутрішнього потоку своїх почуттів, заохочуючи щирість, справжність» [48: 45]. На останній стадії необхідно навчити дитину розказувати й описувати з точки зору почуттів і поведінки те, що з нею відбувається, порівнювати прояв своїх почуттів з реакцією інших школярів, аналізувати різноманітні почуттєві й поведінкові реакції та їх наслідки, перевіряти альтернативні прояви почуттів, приймати рішення, відкидати почуття та види поведінки або погоджуватися з ними. На жаль, як зазначають автори, у школах останньому етапу приділяється менш за все уваги. Для посилення емоціогенності у навчанні



автори пропонують віддавати перевагу не тому, що викладається, а тому, як викладається, тобто широко використовувати дидактичний матеріал із соціального середовища, в якому живуть учні, здійснювати відбір матеріалу з урахуванням розвитку почуттів дитини. Вчитель повинен усвідомити, що релевантність досягається більш успішно, якщо зміст матеріалу дозволяє учню знайти відповіді на питання, які його турбують [48: 1-45]. Зразком, який реалізує положення цієї концепції, може бути інтегрований курс Р.Д. Монца «Що є людина?». Курс передбачає ознайомлення учнів з портретами людей усіх народів та того спільного, що їх об'єднує, засвоєння основних теорій про природу людини. Його підсумком повинна стати відповідь учнів на запитання «Людина - це добро чи зло?» Пізнання проблеми «Я», як приклад людини, є підґрунтям накопичення досвіду та пізнання самого себе та однокласників.

В гуманістичній концепції Ч. Піттерсона емоційний компонент на стадії здобуття знань та розробки основних вмінь - навичок виявляється домінуючим. Досягається це за рахунок запровадження системи спеціальних дидактичних ситуацій, що орієнтовані насамперед на сферу почуттів [42: 88].

Його співвітчизник К. Роджерс, аналізуючи ситуації зазначеного класу, особливо виокремлює серед них ті, які забезпечують прояви емоційного ставлення до подій: емпатію, довіру, трепет та ін. Коли це реально здійснюється, то навчання, на думку автора, стає життям, а ті хто навчаються - такими, що змінюються [44: 31].

Інші представники цього напрямку в ході розробки своїх теорій навчання, основну увагу приділяють раціональним компонентам. Так, Е.М. Кабанова-Меллер [17, 18] під час опису своїх стадій навчання (засвоєння учнями пояснень учителя; закріплення змісту у процесі вправ; виконання та перевірка завдань на перенос) детально обґрунтовує лише такі особливості дій, як: узагальнення засобів, розширювання системності в засобах, ступінь залежності від часткових умов виконання засобів, перехід від зовнішніх дій до розумових, автоматизація та укорочення дій.

Подібне зауваження можна зробити й на адресу теорії Е. Сімпсона [47], який у ході опису основних етапів навчання



спирається переважно на характер різних інтелектуальних процесів, не враховуючи при цьому емоційно-мотиваційні компоненти,

У запропонованій Р. Генгі [41] концепції стадії навчання узгоджуються з певними моделями переробки інформації: сприйняття або здобуття інформації з переведенням її в довготривалу пам'ять; пошук та збереження інформації в пам'яті з подальшим її відтворенням; зовнішнє виконання дії і контроль.

Надаючи характеристику зазначеним структурним компонентам, автор відводить особливе місце таким умовам, як «зовнішній вплив», «внутрішні процеси», «зовнішні реакції» та підкріплення. Під час їх опису він констатує лише те, що зовнішній вплив має важливу роль як на початковому етапі, так і в ході навчання. Внутрішні процеси підпорядковуються вищезазначеній логіці інформаційної моделі. Найбільш суттєвим, на нашу думку, в цій теорії виступає мотивація кінцевого результату та факт його очікування. Можна припустити, що в цьому разі очікування кінцевого результату є тією необхідною емоціогенною умовою, що пронизує всі етапи розгортання навчання. Однак невизначеним стає те, як цей ефект виникає.

У наведених концепціях організації навчання опора на інтелектуальні операції та розумові дії не може призводити до гностичних емоцій, що мають важливе значення у навчально-пізнавальній діяльності. Доводиться лише шкодувати, що автори, односторонньо захоплюючись опрацюванням одних компонентів (що є дуже важливим), зовсім випускають під час аналізу інші.

В.Д. Шадриков [35] розглядає навчання як генезис психологічної системи діяльності, яку представлено у вигляді нормативно-схваленого способу.

Запропоновані системи діяльності містять мотиви, цілі, програми, прийняття рішень, інформаційну модель, а також підсистему важливих якостей. Розвиток інформаційної основи діяльності включає такі рівні (етапи):

а) формування закономірностей сенсорно-перцептивних механізмів, за допомогою яких здійснюється сприйняття



(відображення) сигналів, що несуть професійно важливу інформацію;

б) встановлення цінностей інформацій для професійної діяльності;

в) пізнання закономірностей об'єднання окремих інформаційних ознак у цілісні образи, з урахуванням яких здійснюється програмування діяльності.

В ході розгляду мотивів, цілей та інших компонентів діяльності автор спеціально не аналізував питання емоційної регуляції. Недостатньо опрацьоване це питання і в концепції навчання І.І. Ілясова [14]. У структурі навчання автор виокремлює два основні компоненти, співвідносячи їх з фазами будь-якого генетичного процесу. По-перше, це з'ясування змісту знань і дій учнів. По-друге, це вироблення (освоєння, закріплення) знань та дій.

Результати аналізу концепції другого напрямку свідчать, що одна група авторів визначальним на всіх стадіях навчання вибирає афективний компонент (С. Ванштейн, М. Фентіні, Ч. Піттерсон та ін.). Його забезпечення пов'язується з відбором емоціогенного дидактичного матеріалу (тобто, щоб він не тільки відповідав віковим особливостям учнів, але й пов'язувався із соціальними умовами їх життя) й особливою діяльністю педагога. Найбільш типовими емоціогенними ефектами визнаються співчуття, трепет та ін.

Друга група спеціалістів акцентує увагу лише на когнітивних компонентах навчально-пізнавальної діяльності, фактично не піддаючи аналізу афективні. Особливо яскраво це демонструється у працях Е.М. Кабанової-Меллер, Р.Е. Генгі та ін.

Третій напрям концепцій навчання не тільки визначив сутність окремих емоційно-мотиваційних компонентів [1, 2, 6, 7, 24, 28, 29 та ін.], але й визначив їх певний специфічний зміст згідно з тими чи іншими стадіями розгортання навчальної діяльності [8, 9, 11, 30, 31, 38, 39, 45, 46 та ін.].

Так, у трактовці основних концептуальних позицій навчання С.Л. Рубінштейн надає особливого значення емоціям. «Для того, щоб учні по справжньому включилися до роботи, - зауважує він, - необхідно, щоб задачі, які перед ни-



ми постають у ході навчальної діяльності, були не тільки зрозумілими, але й внутрішньо приємливими, тобто щоб вони набули значущості для учнів та знайшли таким чином відгук й опорну точку у їх переживаннях» [29: 604].

Спираючись на свій принцип про єдність свідомості та діяльності, а також на особливості культури пізнання з урахуванням основних фаз мислення, автор у процесі навчання виділяє ряд взаємозв'язаних етапів: первинне ознайомлення з матеріалом або його сприйняття у широкому розумінні цього слова; його усвідомлення та закріплення; оволодіння матеріалом у плані можливості оперувати ним у різних умовах застосування його на практиці.

С.Л. Рубінштейн вважав: щоб той, хто навчається, успішно просувався у навчанні, в нього повинен бути інтерес до нього. Інтерес автор розглядає як стимул, що діє в силу своєї усвідомленої значущості та емоційної привабливості. Не зіставляючи його з етапами навчальної діяльності, автор виділяв; безпосередній інтерес до змісту предмета; інтерес до характеру розумової діяльності, якого потребує предмет; інтерес, що впливає з особистих прихильностей, до успіху засвоєння предмета; опосередкований інтерес до предмета у зв'язку з майбутньою практичною діяльністю. Зокрема поряд з інтересом, як однією з найбільш узагальнених та суттєвих емоційно-мотиваційних характеристик у навчанні, С.Л. Рубінштейн відмічав і ряд особливостей емоційної сфери в регуляції розумової діяльності; підкреслюючи нерозривну єдність інтелекту з афектом. Співвідношення останніх автор спеціально не пов'язував з навчальною діяльністю.

П.Я. Гальперін [6, 7], розглядаючи знання як утворення, похідне від дій та їх усвідомлення, аналізує у процесі навчання шість етапів, а саме: мотивація; засвоєння схеми й основи дій; виконання дій у матеріальній формі; виконання дії в голосній мові; виконання дії у мові про себе й виконання дії умовно. Під час аналізу змісту дії автор виокремлює ряд операцій: орієнтовані дії він поділяє на неповні, повні та надмірні, що відповідає трьом типам навчання.

Характеризуючи емоції як певну форму орієнтованої діяльності в тих чи інших проблемних ситуаціях і задачах з різними засобами їх вирішення, автор наголошує, що виник-



нення почуттів означає різку зміну оцінки предмета, на якому зосереджується почуття, а у зв'язку з цим зміни в оцінці решти предметів і, отже, ситуації в цілому. Визрівши та оформившись, почуття стають могутнім засобом переорієнтування в ситуації. Цей бік почуття й складає психологічний аспект [7].

Тим самим автор підкреслював, що почуття, якщо вони виникають у пізнавальній ситуації, прямо впливають на психічну регуляцію діяльності людини. На жаль, ці питання не набули широкого опрацювання в концепції П.Я. Гальперіна та його послідовників. Посередньо питання емоційної регуляції навчальної діяльності розглядаються П.Я. Гальперіном під час побудови мотиваційного компонента навчання. Зокрема, констатуються два рівні мотивації: внутрішній і зовнішній. Перший відображає особисту зацікавленість в усвідомленні запропонованого матеріалу. Другий визначається умовами занять, ефектом змагання та ін. Здійснені в рамках цієї концепції дослідження під керівництвом П.Я. Гальперіна та Н.С. Талізінної свідчать, що найбільший мотиваційний ефект на розвиток інтересу здійснює третій тип навчання та положення учнів у навчальному колективі.

У концепції Д. Брунера [1,2] навчання розглядається крізь призму зовнішньо рушійної, чуттєво-образної та символічної форм відображення. У процесі навчання автор виокремлює три стадії (акти), які майже одночасно протікають. Це: отримання нової інформації, що заміщує або уточнює знання суб'єкта; обробка інформації відповідно до умов нових ситуацій; перевірка адекватності застосованих засобів з інформацією, що міститься в задачі.

Закликаючи до оптимальності в розвитку формування мотиваційно-емоційних ставлень до навчання, автор надає перевагу емоціогенним ситуаціям лише інтелектуального характеру за рахунок підбору логічних задач, дискусій, інтелектуально-драматичних ситуацій. Щоб спонукати учня до подолання труднощів у навчанні, необхідно «кинути» йому виклик спробувати свої сили: примусити його викладатися до кінця, відкрити для нього радість здобутого успіху у складній праці. Учень, на його думку, повинен пізнати почуття повного захоплення роботою. Д. Брунер остерігає від



частого застосування наочних посібників, фільмів, які можуть виховувати пасивність учнів. Але, задаючись питанням, як вбудувати систему емоціогенних ситуацій у процес розгортання навчання, він констатує, що «поки що точно ми цього не знаємо» [1: 67]. Бажано, зауважує він, щоб головним серед них були ті, які сприяють зміцненню інтересу до навчального матеріалу, переживанню учнями почуття відкриття нового, переводу того, що ми бажаємо передати, у формі думки, що властиві дитині та ін.

Концепція навчання Й. Лінгерта заснована на взаємодії мотиваційної, пізнавальної, виконавської, контрольної діяльності, включає фази: орієнтованого аналізу проблеми; висунення інструментальної гіпотези у вигляді програми дій; перевірки виробленої програми; засвоєння методу рішення та переносу його на весь клас ізомерних проблем. Розглядаючи мотиваційно-емоційні процеси за фазами навчання, автор визначає кінцевим стан невпевненості на першому етапі, а зростання емоційної чутливості за рахунок зворотної інформації про хід діяльності - на другій та третій фазах. Він вважає, що той, хто навчається, в ситуації навчання «... змінює під впливом зовнішніх умов і взаємозалежності від результатів власної діяльності свою поведінку та свої психологічні процеси так, щоб знизити новою інформацією свою невпевненість і знайти правильну відповідь або адекватно правильну поведінку» [24: 584]. У структурі фаз навчання, зауважує він, знаходять своє відображення й різноманітні емоціогенні ситуації, що стимулюють розвиток пізнавальної діяльності. Це - ситуації очікування, заохочування, успіху та ін.

Емоційно-мотиваційний компонент є більш опрацьованим у авторів другої групи цього напрямку. Першим, хто це зробив, був І. Герберт [8]. У своїх працях автор особливу увагу приділяє аналізу різних проявів та функцій інтересу стосовно розгортання навчально-пізнавального процесу. І. Герберт зазначає, що у пізнанні емоційний інтерес примножує почуття, які знаходяться у стані руху, а співчутливий розум супроводжує їх хід. На думку автора, у процесі розгортання навчання дидактичний матеріал повинен бути:

а) на першій стадії - наочним; визначати ясність матері-



алу, який вивчається, тим самим створюючи емоційний ефект у формі враження;

б) на другій стадії – зв'язаним; виявляти зв'язок нового матеріалу з минулим досвідом, створюючи емоційним ефект у вигляді очікування;

в) на третій стадії – визивним; орієнтуючи учнів на пошук висновків, закономірностей, що породжують емоціогенний ефект ставлення до вимог;

г) на четвертій стадії захоплювати дійсність; тут за рахунок застосування одержаних знань у нових умовах створюється емоціогенний ефект ставлення до дії.

Як ми бачимо, основними моментами задіяності емоційної сфери у І. Герберта виступає система різних умов, що створюються суб'єкту у навчанні. Зазначені умови на рівні вразливості, очікування, відношення завданих потреб до дій автором детально не описуються типовими для них модальностями емоцій. Виділені ним у навчанні досвід, естетичне почуття, емоційне ставлення до людей та суспільства також недостатньо опрацьовані в плані їх співвідношення з констатуючими стадіями навчання і розвитком інтересу. Водночас, виокремлення емоціогенних ситуацій у навчанні, їх рух у відповідності до ходу розумової діяльності, заклик до оптимальності емоційного та раціонального у навчанні є суттєвим внеском усвідомлення проблеми емоційної регуляції навчальної діяльності того часу.

В. Рейн, розвиваючи ідеї Герберта, до структури навчання включає 5 етапів: підготовку нового матеріалу, його переклад, узгодження з раніше відомим матеріалом, узагальнення та застосування. Перший етап, на думку автора, повинен сприяти активізації мислення учнів під час засвоєння нового матеріалу. Як емоційний фактор він рекомендує на цьому етапі використовувати бесіду, в якій би взяли активну участь усі учні класу. На другому етапі матеріал, що вивчається, краще подати наочно. Наступні етапи розгортання навчання повинні мотивуватися ходом тих дій, які використовуються для вирішення навчальної задачі.

У концепції В. Скінера [46, 47] емоційне-мотиваційне ставлення до навчання ґрунтується на тому, що прагнення задоволення потреб стає рушійною силою у процесі створен-



ня для учнів проблемних ситуацій. В цей же час важливішим емоціогенним фактором автор виділяє почуття успіху, що розвиває в учня інтерес до навчання. Для цього необхідно лише підібрати відповідний дидактичний матеріал, який враховував би можливості учнів. Хід розгортання навчання, за В. Скінером, протікає так: учень підлягає впливу впорядкованої ланки (сукупності) подразників (мікроінформації), на які він реагує специфічним чином, тобто констатує відповіді. При чому його реакції відразу ж позитивно або негативно оцінюються шляхом зрівняння власних відповідей з тими., що містяться у програмі, внаслідок чого він припускається незначної кількості помилок, а реакція закріплюється. В такий спосіб учень здобуває знання маленькими кроками. Автор вважає, що його система формує в учнів інтерес до навчання, активізує їх, забезпечуючи кожному можливість працювати в окремому темпі, усуває негативні емоції страху та нудьги. Можна погодитися з автором, що успіх завжди виділяє пізнавальний інтерес.

Е. Стоунс [30] у своїй концепції виділяє три основні фази у розгортанні процесу навчання. Це – фаза планування (передактивна), фаза виконання (взаємодії) та фаза оцінювання. Створення позитивної атмосфери в навчанні Е. Стоунс вважає найважливішим завданням учителя. Автор справедливо відзначає, що емоційна атмосфера у класі прямо пов'язана з атмосферою пізнавальною. При цьому заохочування правильних дій учнів, переживання їх успіху не тільки закріплює виконання дій, але й утворює сприятливі умови для подальшого навчання: успіх породжує успіх, невдача призводить до невдачі.

Е. Стоунс зазначає, що в сучасній школі ще спостерігається дефіцит заохочування та надлишок покарання, що виступають не тільки в явній, але й у прихованій формі. Вчений рекомендує ряд умов, яких учитель повинен дотримуватися для підтримки доброї емоційної атмосфери на занятті. Зокрема, в першій передактивній фазі, що включає аналіз з'ясування характеру задачі, яка вирішується та необхідних для цього вмінь, він рекомендує здійснювати аналіз у такий спосіб, щоб в учнів виникла впевненість (гарантованість) у досягненні високого успіху. Необхідно використовувати зво-



ротний зв'язок та нетрадиційні методи подання дидактичного матеріалу. На другій фазі взаємодії він рекомендує вчителю здійснювати різні види заохочування за кожну правильну дію учня, різноманітні види їх спільної та самостійної роботи. Крім того, нагадувати учням про ті властивості, які можуть виявитися корисними. Підказувати в межах розумного. Залучати учнів до діяльності, що формує їхню увагу. На заключній фазі, коли учням подаються нові проблеми, «задачі» того ж типу, він рекомендує оцінювати ступінь захопленості учнів діями навчання.

У концепції Д. Кратвлю, Б. Масіа, Б. Блума [38], що заснована на токсоманії цілей (виходячи з позиції біхевіоризму), фіксується 5 стадій, що відображають як афективний, так і когнітивний компоненти навчання. На думку автора, на кожній стадії навчання афективні й когнітивні компоненти діяльності достатньо взаємопов'язані між собою. Частково афективні компоненти згідно зі стадіями навчання вони описують на рівні: сприйняття (усвідомленість стимулів у реакції, бажання сприймати його, довільна або вибіркова увага до нього); реакції (реагування на афективний стимул, бажання реагувати на нього, відчуваючи задоволення від реагування); оцінки (прийняття цінностей, перевага тієї чи іншої цінності, перехід цінності до внутрішньої структури особистості -інтеріоризація); організації (концептуалізація і систематизація цінностей); оцінки (комплексу цінностей; узагальнення цілої низки цінностей та їх класифікація).

Відповідно до стадій приводяться й когнітивні компоненти на рівні: знань (поняття певних факторів, загальних умов, напрямів та послідовностей, класифікацій та категорій, критеріїв, методів, принципів, теорій і структур); розуміння (транслявання, інтерпретування, екстраполювання); застосування (аналіз окремих елементів, зв'язки організованих принципів); синтезу (здійснення комунікативних функцій на будь-яких рівнях, складання плану або схеми ряду операцій, побудова ряду абстрактних зв'язків); оцінки (міркування з точки зору внутрішніх доказів та міркування з точки зору критеріїв).

В.В. Давидов виділяє у процесі формування навчальної діяльності такі стадії. Перша характеризується засвоєнням



окремих навчальних дій: на її підставі виникає ситуаційний інтерес до способу дії та формуються механізми «прийняття окремих навчальних цілей». Як підкреслює автор, це можливо тільки за умови безпосередньої взаємодії учня з учителем. Останній ставить мету, організовує дію, здійснює контроль над ним. Друга стадія являє собою умови, за яких «навчальні дії об'єднуються в кінцеві цілі» [10: 386]. Тут пізнавальний процес по мірі формування зазначених актів набуває стійкого характеру, починаючи виконувати функцію словотвірного мотиву навчальної діяльності. З цим пов'язаний подальший розвиток механізмів цілепокладання, що забезпечують не тільки прийняття поставленої кінцевої мети, але й самостійну конкретизацію; на її підґрунті формується дія контролю та оцінки [10: 387].

Кінцева стадія «характеризується об'єднанням окремих актів навчальної діяльності в цілісній системі: пізнавальний інтерес характеризується узагальненістю, стійкістю та вибірковістю, починаючи в більшій мірі виконувати функції спонукального мотиву діяльності; у системі навчальних дій одне з центральних місць посідають дії з різними джерелами навчальної інформації» [10: 387].

В останньому напрямку перша група авторів по суті поглиблює розгляд емоційного компонента в навчальній діяльності. Заходи доповнюються можливістю використання спеціальних логічних завдань, що стимулюють гностичні емоції (Д. Брунер). порушуються проблеми про єдність афекту та інтелекту пізнавальної діяльності (С.Л. Рубінштейн), виділяються особливості емоцій, що виникають на певних етапах навчання (П.Я. Гальперін, С.Л. Рубінштейн). Й. Лінграт робить спробу визначити адекватні емоціогенні ситуації залежно від етапів навчання (тобто на навчальному етапі стан невпевненості; на наступних підвищеної емоційної чуттєвості). Друга група розробників концепцій навчання начебто продовжує першу, але на якісно новому рівні. Так, якщо І. Герберт та Е. Стоунс частково торкаються співвідношення когнітивного та афективного компонентів відносно етапів розгортання навчання, то В.В. Давидов описує деякі можливості їх розвитку на прикладі інтересу, а Д. Кратвлю, Б. Мація, Б. Блум будують певну модель емоційних відносин.



В цілому, здійснений аналіз засвідчив, що перша й найбільш показова група дослідників переважно обґрунтовує актуальність окремих мотиваційно-емоційних моментів у структурі навчання.

У концепціях другої групи питання мотиваційно-емоційних моментів займають крайні позиції, тобто є домінуючими над останніми або повністю ігноруються.

Третя група виражає: по-перше, концепції, в яких виявляється суттєвість окремих мотиваційно-емоційних моментів у структурі навчання; по-друге, відображає намагання усвідомити характер окремих механізмів, мотиваційних процесів під час навчання.

Що стосується структурних характеристик, то дослідники концепції навчання виокремлюють від двох до п'яти стадій його розгортання. Узагальнено всі стадії можна звести до трьох. По-перше, стадії знайомства (або первинного сприйняття) з умовами навчальної задачі (дидактичного матеріалу) або зіштовхування з навчальною ситуацією. По-друге, стадії розглядання та засвоєння способу вирішення навчальної задачі. По-третє, стадії закріплення засвоєного способу та використання його в подальшій діяльності.

Констатація зазначених стадій у цілому не суперечить принципам, що використовуються під час розгляду структур навчання [5, 9, 14, 15, 19, 24 та ін.] й узгоджується з етапними характеристиками діяльнісного підходу під час аналізу пізнавального процесу. Так, перший етап пов'язується з обґрунтуванням орієнтованої основи, де відбувається початкове дослідження умов ситуації, його аналіз з урахуванням спільної мети. На середньому етапі вироблюється програма та формуються проміжні цілі, а на заключному етапі діяльності здійснюється розвиток дій контролю та оцінки.

Якщо дотримуватися логіки цих стадій, то на першому етапі навчання (і це підкреслює більшість дослідників) провідними виступають емоційно-мотиваційні компоненти, що пов'язані з умовами подання навчальної задачі, формуванням вихідних цілей діяльності. Як засвідчив аналіз, на другому (найбільш відповідальному) етапі питання мотивації в різних концепціях навчання описані недостатньо. На за-



ключній стадії автори пов'язують емоційно-мотиваційні моменти здебільшого з формуванням дій контролю й оцінки. Більшість дослідників вважають інтерес провідним у детермінації пізнавальної діяльності учнів.

До числа факторів, що зумовлюють ефективність емоційно-мотиваційної основи навчальної діяльності, дослідники відносять всілякі ситуації (тобто проблемні ситуації, ситуації драматизації, ситуації новизни та ін.), а також певні методи впливу на емоційну сферу учнів. Серед останніх – найчастіше згадуються гра, змагання, спеціальна наочність тощо.

Поставлені вимоги до педагогічної техніки вчителя в більшій мірі мають повчальний, ніж навчально-обґрунтований характер.

## **Висновки**

Виходячи з концептуальних засад системно-діяльнісного підходу, підготовка сучасного вчителя, може бути забезпеченою, якщо її переорієнтувати на формування студентів педагогічних вузів, як: по-перше, проектувальників навчальної діяльності, спроможних реалізувати інноваційні підходи; по-друге, як організаторів спільної діяльності учнів; по-третє, як фахівців, що володіють теоретичним чи творчо-педагогічним мисленням.

Також важливо під час засвоєння модуля «Основи побудови навчальної діяльності» акцентувати увагу студентів на: а) групи концепцій, в яких визнається й обґрунтовується важливість мотиваційної основи навчальної діяльності; б) групи концепцій, в яких вона в одних випадках вважається провідною, а в інших - повністю ігнорується; в) групи концепцій, де відмічається спроба розкрити характер окремих механізмів мотиваційної основи в навчанні.

Процес розгортання навчання можна звести до трьох стадій або етапів (зіштовхування учнів з навчальним завданням, засвоєння способу його рішення, його закріплення та використання у подальшому), які являють собою сприятливі можливості для реалізації емоційно-мотиваційної основи для створення необхідних умов, що сприяють розвитку пізнавальної діяльності учнів.



## Література

1. Брунер Д. Процесс обучения. – М.: АПН РСФСР, 1962. – 83 с.
2. Брунер Д. Психология познания. – М.: Прогресс, 1977. – 411 с.
3. Выготский Л.С. Собр. соч. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 500 с.
4. Выготский Л.С. Собр. соч. В 6 т. – М.: Педагогика, 1982.
5. Габай Т.В. Учебная деятельность и ее ередства. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 255 с.
6. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. – М., 1959. – С. 456.
7. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 149 с.
8. Герберт И.Ф. Избранные педагогические произведения. – М.: Учпедгиз, 1940. – С. 148-160, 168-179.
9. Давыдов В.В. Виды обобщений в обучении. – М.: Педагогика, 1972. – С. 62-420.
10. Давыдов В.В. Психологический словарь. – М.: Педагогика, 1983. – С. 385-387.
11. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 240с.
12. Дистервег А. Избр. педагогич. соч. – М.: Учпедгиз, 1956. – С. 136-203.
13. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Под ред. Д. Виноградова. – СПб., 1914. – 202 с.
14. Ильясов И.И. Структура процесса учения. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 199 с.
15. Ительсон Л.Б. Проблемы современной психологии учения. – М.: Знание, 1970. – Вып. 4. – 92 с.
16. Ительсон Л.Б. Лекции по современным проблемам психологии обучения. – Владимир, 1972. – 264 с.
17. Кабанова-Меллер Е.Н. Психология формирования знаний и навыков у школьников. – М.: АПН РСФСР, 1962. – 376 с.
18. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственного развития учащихся. – М.: Просвещение, 1968. – 288 с.
19. Кант И. О педагогике: Хрестоматия по истории педагогики. – М.: Учпедгиз, 1940. – Т. 2. – 688 с.
20. Коменский Я.А. Избр. пед. соч. – М., 1955. – 651 с.
21. Лай В.Л. Школа действий: Реформа школы сообразно требованиям природы и культуры. – СПб., 1914. – С. 4-9, 58-79.
22. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 583 с.
23. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975. – 303 с.
24. Лингарт И. Процесс и структура человеческого учения. – М.: Прогресс, 1970. – 685 с.
25. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М.: Просвеще-



- ние, 1966. – 659 с.
26. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М.: Просвещение, 1969.
27. Пуписевич Ч. Основы общей дидактики. – М.: Высшая школа, 1986. – 367 с.
28. Рубинштейн С.Л. Основы психологии. – М.: Учпедгиз, 1935. – 496 с.
29. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Учпедгиз, 1946. – 704 с.
30. Стоунс Э. Психопедагогика: теория и практика обучения. – М.: Педагогика, 1984. – 472 с.
31. Торндайк Э. Процесс учения у человека. – М.: Учпедгиз, 1935. – 50 с.
32. Ушинский К.Д. Собр. соч. – М.-Л., 1948. – Т. 2.
33. Ушинский К.Д. Избр. соч. – М.: Педагогика, 1974. – Т. 1. – 583 с.
34. Чебыкин А.Я. Учитель и эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности школьников // *Вопр. психол.*, 1989. – № 6. – С. 42-49.
35. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Наука, 1982. – 183 с.
36. Bandura A. *Techniques of behaviour modification.* – N.Y., 1969.
37. Bandura A. *Behaviour theory and the models of man* // *Amer. Psych.*, 1974. – N 9.
38. Bloom B.S. and others *Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals.* – N.Y., 1971.
39. Bloom B.S. *Human Characteristics and School Learning.* – N.Y., 1976.
40. *Emotion: Theory, Research and Experience* / Ed. By R. Plutchik, H. Kellerman. – New-York: Academic Press, 1980. – Vol. 1. – P. 387.
41. Gagne R.M. *The Conditions of Learning.* – N.Y., 1970.
42. Paris S.D., Kross D.R. *Common Learning in Children.* – N.Y., 1983.
43. Plutchik R. *The emotions: Facts, theories and new model.* – New-York: Random House, 1962.
44. Pogerik C *Freedom.* – Ohio., 1969.
45. Pogerik C *Impersonal Relationship of Learning - In Humanistik Education: The Person on Process.* – N.Y., 1980. – P. 31.
46. Skinner B.F. *The Science of Learning and Art of Teaching.* – Pittsburg, 1954.
47. Skinner B.F. *Teaching Machines* // Lumadain A.A., Glaser R. (ed). *Teaching Machines and Programmed Learning. A Source Book.* – Washington, 1960.
48. Tomkins S.S. *Affect as the primary motivational system.* – Arnold M.B. (ed). *Feelings and Emotions.* – N.Y., 1970.



## 1.2. Удосконалення підготовки майбутніх учителів в контексті сучасних вимог

Аналіз проблем розвитку освіти України в контексті загальноцивілізаційних змін (В.Г. Кремень) засвідчує, що сучасний світ характеризується кількома новими тенденціями, а саме: зміна технологій вимагає пріоритетність освітньої діяльності та глобалізація, яка охопила всі сфери суспільного життя і обумовлює розвиток науки, освіти і людини, як основних вимірів прогресу будь-якої країни й основних важилів її подальшого розвитку [1].

Освіта, добробут і здоров'я людини виступають головними чинниками якості життя, а поліпшення якості освіти й рівного доступу до неї стають головними завданнями політики держав. Однією із характеристик індексу розвитку людського потенціалу, за яким ООН порівнює рівень соціального й економічного розвитку країн, є показник освітньої діяльності. Україна за цим показником належить до країн з високим рівнем освіченості, але за інтегрованою оцінкою людського розвитку посідає лише 70-те місце із 177 країн.

Початок третього тисячоліття відзначається відкритістю новим підходам, ідеям, концепціям, які спрямовані на удосконалення якості освіти та розвитку особистості людини. Аналіз досліджень [2] щодо оновлення цілісної системи освіти та підходів до розвитку її суб'єктів як у світі так і в Україні свідчить про наявність певних тенденцій, характерних для сьогодення, а саме:

- орієнтація на глобалізацію освітньої діяльності та на реформування освіти взагалі і педагогічної зокрема;
- зміна парадигм та моделей освіти (криза класичної моделі та системи освіти);
- впровадження нових інформаційних та педагогічних технологій;
- формування творчої особистості вчителя та його інноваційного типу;
- ріст інтеграційних та диференційних процесів в освітньому просторі;
- маркетингізація вищих навчальних закладів, масовість вищої освіти, поширення її доступності для всіх категорій населення.



ти провідну ідею щодо підготовки майбутніх учителів як фахівців «спільного європейського дому». Навколо цієї ідеї створилася відповідна концепція з напрямками на полікультурну, поліетичну та полілінгвістичну Європу. Орієнтація на єдиний освітній простір в Європі народжує також ідею глобальної освіти, сутність якої полягає у цілісності сприйняття світової культури крізь призму національної свідомості.

Кризовий стан, в якому знаходяться освітні системи підготовки майбутніх учителів, свідчить про незначні капіталовкладення держав у створенні її інтелектуального потенціалу. Це явище має певні наслідки, які в тій чи іншій мірі виявляються у більшості країн світу, а саме:

- має місце суперечність між тим, хто бажає отримати якісну підготовку і його можливостями її придбати;
- зміст підготовки не відповідає сучасним вимогам суспільства, оскільки освіта залишається його консервативною ланкою;
- інертність, яка перешкоджає впровадженню новітніх технологій спроможних підвищити ефективність підготовки та блокує генерування і прийом нових знань.

Переборення кризового стану призвело до розробки вітчизняної освітньої концепції, яка спрямована на фундаменталізацію підготовки майбутнього вчителя, на її випереджальний, гуманітарний і гуманістичний характер, на впровадження заходів, що сприяють доступності підготовки, багатогатості, багатоступеневості, інноваційності, безперервності тощо.

В контексті загальноновизнаних проблем підготовки майбутнього вчителя в світі та в Україні виникає потреба у розгляді її стратегічних орієнтирів. Одним із головних принципів підготовки виступає формування професіоналізму майбутніх фахівців.

Розглянемо як у вітчизняному контексті трактується сутність професіоналізму особистості взагалі та педагогічного професіоналізму зокрема [4].

В першому випадку сутність професіоналізму полягає у:

- розвитку її професійної культури і самосвідомості;
- методології професійного мислення і сформованої на її



основі моделі ефективних практичних дій;

– орієнтації на розвиток творчої індивідуальності спеціаліста, на формування у нього не тільки мотивів творчої діяльності і, перш за все, його адекватної «Я-концепції», а й на розвиток інтелектуально-логічних, евристичних здібностей, пошуково-перетворюючого стилю мислення;

– формуванні готовності майбутніх вчителів до особистісно професійного саморозуміння і саморозвитку на основі ідеї посилення інтернальності психолого-педагогічної підготовки, яка створює умови для виникнення потреб і можливостей будівництва індивідуально-орієнтованих стратегій майбутньої діяльності.

Сутність педагогічного професіоналізму не є простим зведенням до набору тільки професійних якостей особистості. Тобто його змістовий компонент, передбачає:

- наявність професійно значущих якостей та особливостей особистості;
- набір інтелектуальних засобів, які розраховані на розвиток кмітливості,
- професійної спрямованості сприйняття, пам'яті, мислення, уявлення, проявів та посилення творчих здібностей школярів;
- моральних засобів, які включають любов до дітей, віру в їх можливість і здібності, педагогічну справедливість, вимогливість, повагу до вихованців і являють собою основу професійної етики;
- духовних засобів, тобто прагнення до правди, істини в знаннях та праці, краси, що являють собою основу загальної і педагогічної культури сучасного вчителя.

Показником педагогічного професіоналізму розглядається комплексна характеристика, що являє собою морально-психологічну готовність студентів до роботи в школі, склад її такий:

- мотиваційний компонент (професійні установки, інтереси, бажання займатись педагогічною роботою);
- морально-орієнтований компонент (професійний обов'язок, відповідальність, любов до дітей, педагогічний такт, педагогічна вимогливість, товариськість, віра в можливість і здібності дитини та інш.);



- пізнавально-операційний компонент (професійна спрямованість пам'яті, уваги, мислення, уявлення, творчі здібності і засоби, які забезпечують інтелектуальний розвиток школярів);

- емоційно-вольовий компонент (емоційне сприйняття, професійний оптимізм, ініціативність, наполегливість у вирішенні навчально-виховних завдань, самовладання, здібність керувати своїм настроєм і настроєм інших);

- психофізіологічний компонент (професійна діловитість, працездатність, наполегливість в ділі, доведення до кінця початої справи, рішення педагогічних завдань; активність і саморегуляція, урівноваженість і витримка, рухливий темп роботи);

- оціночний компонент (самооцінка своєї професійної підготовки і відповідність процесу вирішення професійних задач оптимальним педагогічним зразкам).

В якості ще одного провідного принципу сучасної підготовки виступає мобільність вчителя як ключової фігури в будівництві єдиного освітнього простору.

У контексті європейського підходу обґрунтована концепція мобільності вчителя-європейця, основними положеннями якої є його відкритість до світу, повага до культур різних народів, спрямованість на діалог з іншими культурами, здатність до змін, до сприйняття нового, до системного мислення, до розуміння взаємозв'язків і взаємозалежностей в суспільному розвитку.

Розробники вітчизняної концепції підготовки передбачають мобільність сучасного навчально-виховного процесу вузу, орієнтованого на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення знань, високої професійної компетентності та мобільності, швидкої адаптації до змін у розвитку в соціально-культурній сфері, галузях техніки, сучасних технологіях, системах управління та організації праці вчителів і працівників дошкільних установ в умовах ринкової економіки.

Як показує досвід, від майбутнього фахівця сьогодні вимагається висока професійна майстерність, але вона повинна поєднуватись з широтою знань і вміннями швидко опановувати нові галузі. Це породжує проблеми інтенсифікації на-



вчально-виховного процесу та необхідність створення ефективних технологій навчання [4].

Останнім часом з'явився ще один напрямок підготовки, пов'язаний з проблемою реалізації нової парадигми вищої освіти в Україні, представники якого розглядають (А.Ф. Павленко, С.В. Стешенко ) ідею зростання духовного та інтелектуального потенціалу кожного студента, всебічного розвитку його особистості шляхом втілення гуманістичного типу мислення в усі ланки освітньої діяльності. Це означає поступову зміну причинно-наслідкового, жорстко детермінованого принципу пізнання дійсності в межах кожної дисципліни на сучасні методологічні підходи.

Нарешті, ще одним вагомим загальновизнаним принципом підготовки вчителя у світі виступає інноваційність, головними ознаками якої є впровадження нових технологій навчання, в тому числі інформаційних.

Європейські вчені вважають, що інноваційний підхід до підготовки вчителя передбачає: створення для нього можливостей займати активну позицію в навчальному процесі; стимулювання пошукової та творчої діяльності; розвиток критичного мислення та набуття власного професійного досвіду.

Для більш повного розуміння завдань та напрямів, пов'язаних з пошуком і розробкою нової вітчизняної парадигми педагогічної освіти, українські вчені звертаються до позицій нового світобачення, заснованих на ідеях системності, цілісності, взаємозв'язку хаосу та порядку. Ці позиції розкриті в дослідженні парадигми нестабільності [4]. Оскільки з нових позицій світ є самоорганізований, відкритий, такий, що постійно змінюється, безперервно виникає, що веде до ускладнення самореалізації особистості і породжує її невпевненість, то автори дослідження пропонують певних змін у світоглядних засадах вітчизняної педагогіки.

А саме: 1) вона повинна базуватися на уявленні про багатомірність суспільства і, відповідно, людської сутності; 2) одним із засадових принципів освіти має бути дотримання світоглядного та культурного самовизначення людини. Тобто в особистішому ракурсі сучасна педагогіка повинна вра-



ловина вчителів.

Програма підготовки вчителів складалася з трьох компонентів: загальної освіти, спеціальної підготовки з навчальних предметів і професійно-педагогічної підготовки. Всі вони знаходяться в різних співвідношеннях у залежності від типу педагогічного навчального закладу. В зв'язку з постійним оновленням змісту і методів навчання в школі вимоги до загальноосвітньої і спеціальної підготовки вчителя постійно підвищувались. У сучасній школі виникає проблема сприйняття й усвідомлення нового обсягу знань учнями, але вона продукує найбільш вагомую проблему вчителя, котрий зміг би донести новий програмовий матеріал, новий підхід до вивчення наук про учня, навчив би його орієнтуватися в тому океані інформації, який поглинає людство.

Тому початок ХХІ століття відрізнявся активною роботою щодо модернізації навчальних дисциплін, введення нових курсів, що відображали останні дослідження науки, техніки, культури. Здійснювалась перебудова навчальних планів і програм у відповідності до вимог тієї чи іншої науки. Широке розповсюдження отримали навчальні курси за вибором, які допомагали розширювати кругозір майбутніх учителів і давали знання у суміжних галузях науки. Студенти отримали можливість обирати для поглибленого вивчення певні предмети або інтегровані курси з різних галузей знань.

Так, наприклад, навчальний план Бредфордського педагогічного коледжу (Великобританія) крім одного головного предмету за вибором, який вивчається обов'язково, передбачав для студентів вибір ще двох факультативів із таких: «Мистецтво»; «Комунікації та засоби їх вирішення»; «Зростання і розвиток міст»; «Громади і зв'язок між ними»; «Мова музики»; «Моральна поведінка і принципи етики» тощо.

Різноманітність вибору відповідає намаганням підняти рівень загальної культури майбутніх учителів, надати їм можливість вдосконалюватись у тій галузі знань, що вони обрали і яка відповідає їхнім схильностям і здібностям.

Інша тенденція – питання щодо професіоналізації дисциплін для майбутніх учителів, забезпечення їх тісного зв'язку зі змістом шкільної освіти, із вивченням методик



викладання. Це завжди було сильною складовою педагогічних навчальних закладів і повністю було відсутнім в університеті. Тепер університетська освіта продовжує бути далекою до методичної підготовки вчителів, а ті педагогічні навчальні заклади, які орієнтуються на університет, також послаблюють увагу до методичної підготовки. Так, наприклад, у Німеччині в більшості земель основний акцент у перебудові спеціальної освіти відводився на вивчення конкретних галузей наук незалежно від змісту шкільних предметів, а методична підготовка вчителя поступово ставала слабкішою. Це явище, викликаючи занепокоєння педагогічної громадськості, породило ідею створення педагогічних університетів, орієнтованих на підготовку вчителя.

У реформах педагогічної освіти найбільш розвинених країн зарубіжжя головна увага приділяється професійно-педагогічній підготовці, підвищенню педагогічної майстерності вчителя як в навчальній, так і у виховній роботі.

Завдання формування вчителя, який добре володіє педагогічною технікою, спонукало появу нових форм і методів педагогічної освіти. Найбільш розповсюдженими з-поміж них стали: мікро-викладання, міні-курси, моделювання і пов'язані з ним рольові ігри. Мікро-викладання і міні-курси – це серія мікро курсів для індивідуальних і групових занять студентів, що відтворюють невеликі ситуації, протягом яких послідовно відпрацьовуються прості «технічні» вміння, що входять до процесу викладання: уміння ставити питання, спрямовувати дискусію, контролювати роботу класу, здійснювати перевірку знань тощо. Прикладами можуть бути англійські міні-курси: «Ефективна постановка питань у початковій школі» або «Контроль знань» і т. ін.

Моделювання й рольові ігри відтворюють клас, школу, де студенти виконують ролі учнів, учителів, керівників шкіл, батьків. Упродовж цих ігор відтворюються і програються типові ситуації та проблеми, які виникають у практичній діяльності, а також можливі підходи щодо їх розв'язання. Головною метою таких занять є навчання студентів прийняттю професійних рішень, найчастіше в екстремальних, нестандартних, критичних ситуаціях.

Особлива увага приділяється розвитку комунікативних



умінь вчителя, культурі та техніці мови, умінням саморегуляції. Особливо акцентується контактність у соціальних взаємовідношеннях. Так, до комплексу обов'язкових до засвоєння навичок і умінь майбутнього французького вчителя було введено вивчення шляхів формування міжособистісних і групових відносин (зважаючи на соціальне становище у теперішній Франції, до цього слід було б додати вивчення шляхів формування міжетнічних толерантних відносин), навчання прийомам налагоджування контактів із групою, уміння оцінювати функціональний стан дітей і свій власний, а також тренування в саморегуляції. Спецсемінари для студентів педагогічних факультетів деяких німецьких університетів отримали назви: «Спілкування вчителя з учнями», «Аналіз конфліктів», «Стилі виховання» тощо. У США, Великобританії, Німеччині почала видаватися велика кількість навчальної літератури з питань тренінгів майбутніх учителів.

Усі фахівці з питань професійної педагогічної освіти погоджуються з тим, що найбільш відповідальним етапом цієї підготовки є педагогічна практика. Для майбутніх учителів масових шкіл вона частіше за все розповсюджується на весь термін навчання. В усіх країнах за педагогічну практику виставляється спеціальна оцінка, яка є обов'язковою, разом з оцінками письмових і усних іспитів із теоретичної підготовки, для отримання диплома вчителя.

Від студентів-практикантів вимагають складання докладних планів уроку з урахуванням його основних структурних одиниць – цілей, змісту, методів, засобів, установлення зв'язків між ними, а також ходу уроку із запланованою поведінкою вчителя і можливими поведінковими реакціями учнів.

Разом із педагогічною технікою велика увага приділяється теоретичним знанням, які сприяють тому, що ця техніка стає дійсно ефективною. У більшості закордонних країн курс педагогіки під різними назвами – «Основи педагогіки», «Філософія освіти і виховання», «Теорія виховання» і т. ін. – виокремлений у самостійну дисципліну. Традиційно більша увага приділяється психології як важливому джерелу розв'язання професійних задач учителя.



Психологічний цикл містить у собі загальну, вікову і педагогічну психологію. Так у курсі загальної психології для майбутніх французьких учителів розглядаються методи психології, область їх застосування, психічні процеси й властивості особистості. Велике значення надається вивченню психофізіологічних вікових особливостей дітей і підлітків з акцентом на « кризові » фази розвитку. Значне місце в навчальних планах займає педагогічна психологія, яка має безпосередній вихід у педагогічну практику, тому при вивченні педагогічної психології особлива увага приділяється різноманітним видам тестового випробування й оцінок інтелекту (зокрема IQ).

Історія педагогіки інколи є самостійною навчальною дисципліною або – складовою частиною курсу педагогіки. Як правило, розглядаються розвиток найважливіших педагогічних ідей у своїй країні. Зарубіжна педагогіка подається в незначному обсязі, а в деяких країнах, наприклад у Франції, вона зовсім не вивчається. Тільки ті студенти, що обрали курс «Порівняльна педагогіка» як факультативний, вивчають ті чи інші питання зарубіжної педагогіки. Зазначимо, що донедавна Україна в цьому питанні займала більш прогресивну позицію, до навчальних планів педагогічних ВНЗ було введено курс «Порівняльна педагогіка», проте через декілька років він поступово почав вилучатися, що на наш погляд, негативно впливає на професійну підготовку майбутнього вчителя, особливо враховуючи приєднання України до Європейського освітнього простору.

Наприкінці ХХ і початку ХХІ століть підсилилася соціальна орієнтація курсів педагогіки і психології. Школа розглядається як важливий соціальний інститут, що знаходиться під впливом різноманітних сторін життя: соціального середовища, сім'ї, засобів масової інформації, неформальних об'єднань, груп і т. ін. З огляду на це дитина вивчається в її тісному зв'язку з середовищем і сім'єю, класом, гуртком, клубом, церквою. Відповідно до цього розділи курсів, що вивчаються не є педагогічними у прямому змісті цього слова. Так, наприклад, «Основи освіти» для майбутніх американських учителів – це свого роду сукупність відомостей про соціальні, політичні та економічні чинники, які впли-



вають на освіту. Подібно проблематиці представлена у французькому курсі «Соціологія» для майбутніх викладачів ліцеїв, з-поміж тем цього курсу є, наприклад, такі: «Вивчення мікросередовища; сім'я, школа, робота, професія, дозвілля, відпочинок; соціальна інтеграція, пристосованість і непристосованість, культура і цивілізація тощо.

Упродовж вивчення цих курсів студенти також набувають знання й уміння щодо соціологічних прийомів і методів дослідження, складання діаграм і таблиць на основі статистичних даних, а також вчать аналізувати отримані результати не лише кількісно, але й якісно. Саме ці знання та уміння спрямовані на допомогу вчителю в роботі стосовно проблем згуртування класу, свідомого керівництва класом, організації життєдіяльності кожного учня і створення його освітньо-розвивальної траєкторії тощо.

Аналіз тенденції розвитку сучасної педагогічної освіти дозволив стверджувати, що значний вплив на неї мають ідеї інтеграції, професіоналізації, універсалізації та глобалізації. Порівняльний аналіз моделей підготовки вчителів у різних країнах показав, що існують різні варіанти цієї підготовки навіть у рамках певного вищого навчального закладу. Спільним є лише те, що вища освіта стала необхідною умовою здобуття диплома вчителя. Усе розмаїття напрямків підготовки вчителя, на думку провідних фахівців з порівняльної педагогіки (О.М. Джуринський, Л.П. Пуховська та ін.), розвивається на основі чотирьох парадигм освіти: академічної (традиційної), дослідницької, еволюційної та критичної.

Для академічної парадигми провідною є роль учителя як ученого і фахівця в межах конкретного предмету. При цьому наголос робиться на інтелектуально ґрунтовну підготовку вчителя, який розглядається як ретранслятор універсальних елементів культури, від минулих поколінь до майбутніх. Для такої підготовки головною стає ґрунтовна гуманітарна освіта, що доповнюється педагогічною практикою в школі.

Представники дослідницької парадигми в основу підготовки покладають формування професійної компетентності, майстерності, педагогічної техніки майбутнього вчителя, для чого розробляють необхідний для нього перелік умінь і навичок. Продуктивність роботи вчителя визначається за



результатами тестування його учнів (якщо мова йде про майбутнього вчителя, то це тестування відбувається під час його педагогічної практики).

Еволюційна парадигма виокремлює три взаємопов'язаних підходи до підготовки вчителя: вчитель як природознавець, вчитель як артист і вчитель як дослідник. Програма підготовки поєднує три види навчальних занять: практика в школі, самостійне знайомство з питаннями освіти і виховання або робота в мікро групах з консультаціям викладача, семінари, під час яких осмислюється власний досвід викладання і спілкування з дітьми.

Критична парадигма пов'язана з ідеями Дж. Д'юї та Е. Кілпатрика. Прихильники такого напрямку вважають, що освіта вчителя спрямовується на майбутні соціальні зміни, має подолати проблеми жебрацтва, безпритульності, національної та расової ворожнечі.

Така освіта розглядається як форма культурної політики, що ґрунтується на вивченні проблем мови, історії, культури і політики.

У Західній Європі вимоги до загальної культури педагога обумовлені тенденцією щодо набуття вчителями університетської освіти.

З іншого боку, педагогічна освіта належить до професійно-галузевої області спеціальної освіти, що передбачає набуття конкретних, інколи вузькоспеціальних знань, умінь, навичок. Така подвійність педагогічної освіти пронизує всю її історію і робить неможливим надання переваги якомусь одному з цих напрямків.

Академічний характер університетської освіти завжди відрізнявся від програми підготовки вчителя в педагогічних інститутах, училищах, коледжах. Підготовка в цих навчальних закладах завжди мала невисокий теоретичний рівень і прагматичну спрямованість. У той же час спеціальні педагогічні заклади завжди мали переваги стосовно психолого-педагогічної і методичної підготовки майбутніх учителів, що значно скорочувало період їхньої адаптації на робочому місці.

У цілому реформи педагогічної освіти країн ЄС розвивалися в напрямку збільшення строків підготовки і збільшен-



ня університетського і спеціального типів освіти.

У різних країнах Європи значущість та престиж педагогічної освіти мають різну питому вагу. Так, наприклад, у Норвегії педагогічна освіта - важлива складова освітньої політики держави і має високий ступінь гнучкості та доступності. Її може отримати як той, хто вирішив обрати педагогічну діяльність, так і той, хто вже працює викладачем, або той, хто працював в іншій галузі. У Норвегії кожний викладач, у тому числі й університетський повинен обов'язково мати педагогічну освіту. Якщо фахівець отримує університетську посаду і не має педагогічної освіти, він зобов'язаний протягом двох років після початку роботи прослухати курс із університетської педагогіки (педагогіки вищої школи). Базова педагогічна освіта може бути отримана в одному з педагогічних коледжів, вища педагогічна освіта - в одному з університетів. Педагогічна освіта орієнтована на розвиток загальної ерудиції, а оскільки педагогіку розглядають як синтез науки й мистецтва, то студенти першого року навчання обов'язково вивчають курс «Драма», який дозволяє глибше зрозуміти сутність людських відносин, духовні символи культурного розвитку, що формують ментальність норвезького суспільства. Протягом наступних двох років студенти поглиблюють свої знання з двох-трьох шкільних предметів разом з методико-дидактичними аспектами викладання предметів. Характерна риса навчання - студент, виходячи з власних інтересів і бажань обирає певну комбінацію предметів, але таку, успішна здача яких забезпечує йому необхідну кількість балів (120 - перші два роки, 120 - наступні два роки).

У Німеччині в процесі уточнення і поглиблення бази теоретичних знань майбутнього вчителя спостерігається їх фундаменталізація та двобічність педагогічних знань, що, з одного боку, впливають на формування наукового і культурного світогляду майбутнього педагога, а з іншого - допомагають розуміти дітей, ураховуючи їх вікові та індивідуальні особливості, сприяти розвитку їхніх здібностей, виховувати моральні якості, розвивати пізнавальні інтереси й потреби і т.ін., тобто ефективно навчати і виховувати підрастаюче покоління.



Професійна підготовка вчителя, починаючи з кінця ХХ століття, базується на гуманістичній парадигмі, яка акцентує на професійному саморозвитку вчителя та на становленні його професійної індивідуальності. Згідно цього професійна підготовка вчителя в Німеччині спрямовується на формування його теоретичної, мотиваційної і практичної готовності до професійного саморозуміння і гармонійної педагогічної інтеграції. Кожен вчитель повинен бути налаштованим з усієї різноманітності способів педагогічної діяльності та взаємодії з учнями обирати найбільш оптимальні й продуктивні для себе засоби впливу і взаємодії з дітьми.

Обов'язковими при цьому є набуття когнітивної компетентності (яка містить у собі різноманітні знання про самого себе, певні уміння, що забезпечують організацію власної професійної діяльності, розв'язання конфліктів, академічні знання, толерантність оволодіння різними стилями навчання і виховання і т.ін.), комунікативної компетентності (як здібності до мовного спілкування, що досягається шляхом формування умінь, які забезпечують комунікативність вчителя).

Оскільки комунікативність розглядається як найважливіший чинник професійного розвитку майбутнього вчителя та формування його особистості, особлива увага приділяється її формуванню переважно на спеціальних комунікативних тренінгах, які спрямовуються на досягнення єдності афективної, когнітивної та психомоторної сфери педагога.

Підготовка вчителів здійснюється переважно на базі університетів. Водночас загальнодержавна система підготовки вчителя в Німеччині відсутня, оскільки кожна земля має свою власну структуру педагогічних навчальних закладів.

Підготовкою вчителів у Франції переважно опікуються вищі нормальні школи, які забезпечують найвищий рівень педагогічної підготовки. До вступних іспитів допускаються студенти, що закінчили перші освітні цикли в університетах і отримали при цьому високі оцінки.

Нова модель професійної підготовки вчителя, яка була започаткована у 90-і роки минулого століття відбудовується за п'ятирічною схемою. Для педагогічної спеціалізації, яка



відбувається у відповідному університетському інституті, перший рік присвячується професійно-теоретичній підготовці під час вивчення спеціальних і педагогічних дисциплін. Протягом другого року навчання відбувається практична реалізація набутих знань, особлива увага приділяється самостійній практиці під керівництвом педагога-радника. Завершується стажування курсовою роботою, що поєднує теоретичні знання з власним досвідом студента, здобутого під час практичної діяльності в школі.

На відміну від попередніх років, коли майбутні викладачі здобували лише спеціальні знання за обраним профілем роботи, а ніяких практичних і теоретичних занять із педагогічних дисциплін не проводилось, головною ланкою професійно-педагогічної підготовки став цикл психолого-педагогічних дисциплін, що містить у собі: історію освіти, загальну педагогіку, історію педагогіки і соціологічні аспекти освіти, психологію.

При підготовці вчителів початкової школи до цього циклу додається інтегрований курс із проблем дошкільного виховання, «Материнської школи» та курс навчання дітей імігрантів.

Модель сучасної підготовки французького вчителя побудована на нових підходах до професіоналізму вчителя як певного інтегративного утворення, що надає можливість учителю успішно здійснювати педагогічну діяльність у школах різного типу з урахуванням притаманних їм конкретних умов.

Професійна компетенція вчителя французької школи передбачає опанування таких професійних знань і дисципліни, у викладанні яких спеціалізується майбутній педагог, особливостей управління процесом пізнання, сутності і призначення системи освіти.

Педагогічну освіту у Великій Британії біля 70% студентів, що обирають педагогічну професію, здобувають шляхом опанування однорічної програми на базі вищої освіти. Решта - навчається чотири роки за програмою бакалавра освіти. Стандартизація педагогічної освіти, не зважаючи на децентралізований характер системи освіти, зокрема вищої, здійс-



нюється шляхом акредитації навчальних планів і програм з обов'язковим визначенням варіативного та інваріантивного компонентів. Окрім того, існує програма підготовки «ліцензованого» і «артикульованого» вчителя для осіб, що мають вищу освіту і бажають зайнятися педагогічною діяльністю.

У США гуманістична парадигма підготовки вчителя реалізується у напрямку персоналізованої педагогічної освіти, а також освіти, що базується на свідомості.

Перший напрямок передбачає можливість студентів виявляти власні професійні інтереси, відповідати за власне навчання. При цьому відбувається диференційована підтримка з боку викладачів, яка забезпечує розвиток професійного інтересу, використання активних методів навчання, та циклічність підготовки (чергування періодів теоретичного навчання з тривалою педагогічною практикою у школі).

Другий напрямок передбачає самоусвідомлення педагогом своїх професійних інтересів та свого «я», а також інтересів учнів. Учитель виступає в ролі творця власної підготовки, стимулює розвиток пізнавальних інтересів, дивергентного мислення, толерантності, вміння співробітничати, збагачувати власну «Я-концепцію», вибудовувати власну особистісно-орієнтовану траєкторію професійної підготовки і т. ін.

Незважаючи на різноманітність педагогічної освіти країн Західної Європи, можна знайти в них і певні загальні риси:

1. Наявність різних категорій вчителів, вихователів дитячих дошкільних закладів, учителів початкової, середньої і старшої школи, вчителів профтехосвіти, спеціальної освіти, вищої школи.
2. Наявність різних типів підготовки вчителів.
3. Наявність різних інституцій, де здійснюється базова підготовка вчителя.

Майбутні педагоги можуть здобувати педагогічну освіту в навчальних закладах різних рівнів освіти, у залежності від того, де в подальшому вони будуть працювати. Базова педагогічна підготовка для дошкільних навчальних закладах здійснюється: у середніх навчальних закладах (Бельгія), у вищих навчальних педагогічних закладах (Нідерланди), в університетах (Німеччина).



Базова підготовка вчителів початкової школи відбувається в середніх педагогічних навчальних закладах (Швейцарія), у педагогічних навчальних закладах після середнього рівня (Данія), у вищих педагогічних навчальних закладах (Португалія), в університетах (Іспанія).

Базова підготовка вчителів середньої школи може бути здобутою в університетах та педагогічних університетах у більшості країн Західної Європи.

Стосовно базової підготовки вчителів професійно-технічної та спеціальної освіти – можна стверджувати, що тут не існує якоїсь системи, оскільки кожна з країн Заходу підходить до цього питання, спираючись на власний досвід. Багато закладів, які здійснюють цю освіту, знаходяться у підпорядкуванні міської влади або регіональної влади. Багато вчителів таких закладів не проходять спеціальної підготовки, або мають лише відповідну професійну освіту.

Переміщення акцентів у підготовці вчителів середньої школи із суто педагогічної на університетську освіти викликало до життя різні організаційні моделі їхньої підготовки: паралельну, інтегровану та послідовну. За паралельною моделлю всі складові компоненти навчальної програми будуються за принципом паралельності упродовж усіх років підготовки майбутнього вчителя. Наприклад, в Англії підготовка бакалаврів освіти, яка здійснюється за 4-річною програмою, на кожному році навчання передбачає вивчення загальноосвітніх предметів, спеціальних курсів, педагогічних дисциплін і проходження навчально-педагогічної практики.

Інтегрована модель передбачає вивчення всіх складових навчальної програми у взаємозв'язку однією з одною, зосереджуючись при цьому на професійно-значущих темах та інтеграції теорії з практикою. Використовується, наприклад, у країнах Скандинавії при підготовці вчителів початкової школи.

У послідовній моделі протягом перших трьох років навчання майбутніми педагогами опановуються загальні та спеціальні дисципліни, а психолого-педагогічний цикл і навчальна практика припадають на 4 рік – на заключний етап підготовки – така модель найбільше розповсюджена у



Франції.

Розділяють також однофазну та двофазну модель підготовки вчителя. В однофазній моделі успішне завершення базової підготовки дозволяє зразу ж отримати педагогічну посаду (Велика Британія, Франція та ін.) у двофазній моделі теоретична підготовка здійснюється у вищому навчальному закладі (I фаза), а практична підготовка переноситься в школу та спеціальні регіональні центри (II фаза), що дозволяє поєднати спеціальні курси, пов'язані з методикою викладання спеціальних дисциплін, з їхньою реалізацією у практиці роботи шкіл.

Загалом можна стверджувати, що тривалість базової професійної підготовки вчителів у країнах Західної Європи складає на сьогодні не менше 3–4 років.

Розширення терміну суто професійно-педагогічної підготовки відбувається не випадково. Це пов'язано з тим, що саме на предметах цієї підготовки найбільш ефективно формуються риси майбутнього вчителя, його професійні та особистісно-значущі якості.

Підвищення вимоги до особистості майбутнього вчителя обумовлені змінами, які супроводжують процеси інтеграції та глобалізації.

Інформаційна функція вчителя, як єдиного носія необхідних знань, відходить на другий план, а на перший план висувається вчитель-фасілітатор, який спрямовує розвиток дитини, сприяє розкриттю її внутрішніх потенцій.

Саме вчитель допомагає дитині гармонічно увійти в соціум, успішно інтегруватися в систему суспільних відносин.

Європейська інтеграція в галузі освіти теж вносить свої корективи щодо підготовки вчителя, яка набуває риси діалогу культур і розбудовується на основі принципу полікультурності. При цьому вчитель повинен залишатися носієм національної культури, загальнолюдських цінностей, прищеплювати своїм вихованцям толерантність, етнотемпатію. Інтеграційні процеси викликають необхідність формування в учителя професійної мобільності, що проявляється у здатності успішно переключатися на іншу педагогічну діяльність або змінювати види діяльності, залишаючись у педагогічно-



му просторі

Начальною необхідністю стає проблема формування вчителя-творця, який не лише творчо підходить до своєї професійної діяльності, але й сприяє творчому розвитку своїх вихованців.

## Література

1. Пилиповский В.Я. Эффективная школа: слагаемые успеха в зеркале американской школы // Педагогика, 1997. – № 1. – С. 104–111.
2. Глузман О.В., Володько В.М. Особливості підготовки педагогічних кадрів в університетах США // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 4.
3. Джурунский А.Н. История зарубежной педагогики. – М. : Форум-ИНФРА, 1998. – 272 с.
4. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі : спільність і розбіжності. – К. : Вища школа, 1997.
5. Писарева Л.И. Контроль и оценка качества образования в ФРГ // Педагогика – 2006. – № 6.
6. Дмитриев Г.Д. История теоретических исследований содержания образования в США // Педагогика. – 2006. – № 7.
7. Гриншпун С.С. Современные тенденции развития школьного образования в Скандинавии // Педагогика. – 2006. – № 8.

### 1.4. Вихідні концептуальні положення підготовки сучасного вчителя

Підготовка вчителя в сучасних умовах набуває все більш актуального характеру. Яким повинен бути такий учитель? Однозначної відповіді немає і, очевидно, бути не може. Важливо те, і в цьому спеціалісти одностайні, що такий учитель повинен володіти високим рівнем психологічної грамотності. Кваліфіковане її забезпечення можливе за наявності відповідного науково-методичного потенціалу курсів із психології, які викладаються в інтеграції та взаємозв'язку з іншими дисциплінами в цілісній системі вузівської підготовки.

Наші багаторічні спостереження свідчать, що серед випускників педагогічних інститутів ще нерідко зустрічаються особи, які недостатньо готові до використання психологічних знань у навчальній діяльності

Серед причин, які викликають такий стан, можна виокремити: невдалу побудову багатьох навчальних дисциплін, відсутність практикуму з психології, який би озброював



студентів конкретним психолого-педагогічним інструментарієм з діагностики та управління діяльністю учнів, незадовільна інтеграція знань між психологією та іншими навчальними дисциплінами, і, нарешті, головне - неясність концептуальних напрямків самої системи професійної підготовки вчителя.

Виходячи з констатацій зазначених причин, у цій роботі розпочато спробу виділити деякі теоретико-методологічні напрями із удосконалення психологічної підготовки вчительських кадрів у ВНЗ.

Дослідження, які проводяться нами в цій галузі, дозволили сформулювати деякі напрями в орієнтації системи підготовки студентів до педагогічної діяльності.

Насамперед, це орієнтація системи на підготовку студентів педагогічних інститутів, як:

- організаторів спільної діяльності;
- проектувальників процесу навчання;
- професіоналів, у яких сформований теоретичний спосіб мислення.

На нашу думку, врахування зазначених позицій дає можливість ґрунтовно переорієнтувати систему навчання вчителя у ВНЗ.

По-перше, із підготовки його як «адміністратора» щодо способів проведення занять у спеціаліста, який організовує і спрямовує різні види спільної діяльності учнів.

По-друге, готує вчителя не як передавача - «інформатора» знань, а як самостійного «проектанта» або розробника та новатора навчальної діяльності, що організовується, з урахуванням конкретних умов на інноваційних засадах.

По-третє, формувати мислення студентів не з орієнтацією на фіксування в основному емпіричних фактів та явищ, а на підставі глибоких змістовних узагальнень, розвивати здібності щодо вміння пізнавати суть або ідею, що лежить в основі цих фактів, явищ, тобто на теоретичному чи творчо-педагогічному рівні мислення.

Забезпечення перерахованих напрямів психологічної підготовки студентів буде реальним, якщо процес навчання, що



організується, передбачає активну участь студентів у розв'язанні фундаментальних проблем школи на рівні науково-дослідної та науково-методичної роботи.

Можливість такого включення є лише тоді, коли при фахових кафедрах функціонують відповідні школи-лабораторії, які є структурним підрозділом ВНЗ.

У конкретному значенні мова йде не про школу-лабораторію як полігон для педагогічних практик та фрагментарних досліджень, а про школи, де досліджуються та апробуються принципово нові системи її функціонування, побудови навчальної діяльності. У цих умовах викладач-дослідник вищого навчального закладу виступає як розробник процесу навчання та виховання школярів разом зі студентами.

До умов, які спрямовані на підготовку студентів як організаторів спільної діяльності, можна віднести: читання інтегрованого модулю психології. Тобто модуль із загальної психології викладається інтегровано з основами соціальної, вікової та педагогічної психології, психодіагностики. Всі практичні заняття проводяться в реальних умовах і мають навчально-дослідницький характер. Це дає можливість розглядати й засвоювати різноманітні психічні явища цілісно. При цьому залік та екзамен проводяться у вигляді вільної співбесіди з програмного матеріалу, де особлива увага приділяється з'ясуванню готовності студента використовувати одержані знання в професійно-педагогічній діяльності з учнями, батьками та колегами (поточний контроль може здійснюватися тестуванням). Досвід показує, що викладання навчального матеріалу, перевірка засвоєння його зазначеними способами дають можливість значно підвищити психологічну готовність студентів не тільки як організаторів спільної діяльності, але й як розробників процесу навчання; упровадження спеціального практикуму з психологічної підготовки студентів, призначеного для формування у студентів навичок діагностики (розпізнавання) емоційних станів учнів, а також озброєння їх арсеналом прийомів стимулювання емоційно-мотиваційної сфери учнів в навчальній діяльності.

Серед умов, спрямованих на підготовку студентів як розробників процесу навчання можна запропонувати:



– введення спеціального модулю «Основи побудови навчальної діяльності», зорієнтованого на науково-методичну та психолого-педагогічну підготовку студентів як розробників різноманітних систем навчання з можливостями їх комбінування та використання за рахунок виявлення різних системних теорій;

– введення модулю «Організація і проведення психолого-педагогічних досліджень», який передбачає обов'язкове визначення кожним студентом своєї особистої теми дослідження, її обґрунтування з розробки окремих фрагментів побудови навчальної діяльності.

### **1.5. Концепція системно-діяльнісного підходу до підготовки вчителя**

#### *Перше концептуальне положення*

Характерною особливістю парадигми системно-діяльнісного підходу до підготовки майбутніх вчителів є її поліфункціональність, яка базується на урахуванні ієрархії державних, професійних та оперативних цілей. Їх сутність полягає в оновленні як професійної освіти, так і в оновленні цілісного навчально-виховного процесу вищого навчального закладу шляхом його удосконалення, тобто модернізації, модифікації, раціоналізації.

В основу поліфункціональної парадигми покладені загальні цілі світоглядного, методологічного та ціннісного характеру, які є підґрунтям реформування вищої педагогічної освіти, а саме: випереджаючий характер педагогічної системи освіти та її фундаменталізація, гуманітаризація, гуманізація, інформатизація, інноватизація.

Випереджаючий характер педагогічної системи освіти передбачає спрямованість на розв'язання проблем майбутньої постіндустріальної цивілізації, на конструювання програм підготовки з урахуванням їх випереджаючого характеру стосовно суспільного життя; інтеграцію педагогічної освіти у міжнародний освітній простір.

Фундаменталізація підготовки передбачає: гармонійне по-



єднання природничо – наукової та гуманітарної складової підготовки, упровадження блоків різноманітних педагогічних дисциплін як єдиного комплексу наук про освіту, навчання та виховання людини, які дають змогу вчителю в умовах різнорівневої освіти задовольнити потреби суспільства у висококваліфікованих фахівцях; багатоступеневість освітньої та професійної підготовки; підвищення академічного, наукового рівня педагогічних програм.

Гуманітаризація покликана забезпечити: загальнокультурний розвиток особистості майбутнього вчителя, спроможного трансформувати його у соціально-культурну програму індивідуального розвитку; утвердження пріоритетності загальнолюдських цінностей у рамках сучасних світоглядних підходів: екзистенціалізму, педагогічної антропології, гуманістичної психології, прагматичної педагогіки, педагогіки всебічної єдності і гармонії; гармонізацію педагогічних відносин, соціальних відносин; формування у майбутніх вчителів цілісної картини світу, духовної та педагогічної культури.

Гуманізація професійно-педагогічної підготовки передбачає: доступність освіти, у тому числі й за рахунок дистанційного навчання, багатоукладність, варіативність та альтернативність освіти; забезпечення можливостей та передумов для широкого вибору форм, методів, засобів навчання та виховання, які задовольнили б духовно-освітні запити особистості; запровадження варіативних компонентів змісту освіти, диференціації та індивідуалізації навчання.

Інформатизація професійно-педагогічної підготовки повинна: забезпечити достатній рівень інформаційної культури майбутнього вчителя; підвищити ефективність навчально-виховного процесу на основі впровадження нових інформаційних технологій навчання (НТН); удосконалити управління підготовкою майбутніх фахівців; інтенсифікувати наукові дослідження та методичну роботу.

Інноватизація підготовки покликана забезпечити збереження та розвиток творчого потенціалу особистості вчителя, його цілісного і гармонійного мислення, а також передбачає: упровадження інноваційних технологій навчання, спрямованих на удосконалення цілісного навчально-виховного процесу ВНЗу; стимулювання інноваційної, пошукової, творчої



професійної діяльності; створення інноваційно-творчої атмосфери взаємодії між учасниками процесу підготовки; формування інноваційних здібностей, а саме: інноваційного мислення, уяви тощо.

### *Друге концептуальне положення*

Досягнення цілей світоглядного, методологічного та ціннісного характеру, покладених в основу нової поліфункціональної парадигми підготовки майбутніх вчителів забезпечується з одного боку суб'єктами педагогічного процесу (викладачами і студентами), характер взаємодії яких спрямований на співпрацю, співтворчість, діалог, варіативність, гнучкість, мобільність, з іншого – такими функціями: навчальною, виховною, психосоціальною, технологічною, креативною, адаптивною, тестуючою.

Навчальна функція забезпечує засвоєння майбутніми вчителями системи знань, умінь та навичок на рівні державних і міжнародних стандартів, а також здатність до постійного їх оновлення.

Виховна функція сприяє розвитку культури мислення, почуттів, поведінки, національної самосвідомості, професійно значущих якостей, які є підґрунтям педагогічної культури.

Психосоціальна функція сприяє процесу самоідентифікації, самореалізації, саморегуляції, самовдосконалення та оволодіння системою норм і цінностей.

Технологічна функція забезпечує оволодіння способами виробництва наукових знань і реалізацією наукових програм.

Креативна передбачає формування творчої особистості, здатної до перетворюючої інноваційної діяльності.

Адаптивна функція передбачає швидке пристосування до змін у соціокультурній сфері, економічній, управлінській, організаційній тощо.

Тестуюча функція забезпечує реалізацію об'єктивного контролю досягнень за першою і другою функцією, а також встановлює рівень професійної компетентності та відповідності культурі.



### **Третє концептуальне положення**

Для забезпечення реалізації зазначених функцій підготовки майбутніх учителів є необхідним виконання стратегічних завдань, покладених в основу нової поліфункціональної парадигми.

1. Здійснити змістовно-структурне, технологічне та організаційно-дидактичне обґрунтування процесу підготовки майбутніх вчителів в умовах кредитно-модульної системи навчання.

2. Здійснити інтеграцію педагогічних дисциплін та суміжних з ними, використовуючи модульний принцип побудови.

3. Наповнити зміст нових інтегрованих курсів ідеями відродження національної системи виховання, культурно-історичного, духовного, педагогічного досвіду як українського народу, так і народів світу.

### **Четверте концептуальне положення**

Для розв'язання поставлених завдань слід використати сукупність методів дослідження:

– теоретичного аналізу – через розчленування, порівняння, систематизацію, виявлення істотних, загальних і необхідних зв'язків і залежностей; перехід від абстрактного до конкретного і від конкретного до абстрактного; від загального до окремого і від окремого до загального навчального матеріалу;

– моделювання – через створення спеціальних аналогів (моделей), імітуючих реально існуючі педагогічні факти (явища), в яких відтворюються принципи організації і функціонування даних фактів (явищ);

– наукового спостереження – через попередньо задану програму дій для накопичення матеріалу шляхом безпосереднього, довготривалого і цілеспрямованого сприймання конкретних педагогічних явищ без втручання дослідника;

– педагогічного експерименту – через спеціально організовані і строго контрольовані умови - для зіставлення різних впливів, старих і нових засобів навчальної роботи або різних варіантів нових засобів навчання з метою виявлення їх по-



рівняльної ефективності;

– тестування, яке дозволяє одержати дані про рівень розвитку досліджуваних педагогічних фактів, явищ, процесів;

– математичної статистики з метою обробки фактичних даних.

### ***П'яте концептуальне положення***

Згідно з принципами системного підходу щодо реалізації сукупності запропонованих завдань виникає можливість запровадження системи кредитно-модульного навчання, яка реалізується у вигляді модульного підходу до навчання за підтримки комп'ютерних засобів управління у сукупності з традиційними. Вона сприятиме оновленню цілісного навчально-виховного процесу ВНЗу з метою забезпечення підготовки майбутніх вчителів у плані їх адаптації до змін у розвитку соціально-культурної, освітньої, духовної, педагогічної та професійної сфери.

Реалізація такої системи можлива у відповідному модульному дидактичному процесі, який створює умови для становлення професіоналізму майбутніх учителів і їх самодостатнього розвитку.

### ***Шосте концептуальне положення***

Кінцевий результат – модель підготовки вчителя як система науково-методичного забезпечення, що передбачає поєднання концептуальних, змістовно-структурних, технологічних та організаційно-дидактичних основ може бути реалізована в системі кредитно-модульного навчання, яка забезпечить формування особистості, здатної до самоосвіти, саморозвитку, до активної культивувації своєї індивідуальності, творчого потенціалу, інноваційної діяльності, професійної майстерності.

Реалізація такої моделі можлива за умови здійснення переходу від режиму отримання інформації у режим її інноваційної розробки та евристичного пошуку.



## 1.6. Модель системно – діяльнісного підходу до фахової підготовки майбутніх учителів

Проект моделі фахової підготовки майбутніх учителів забезпечує комплексне вирішення проблем особистісно– зорієнтованої та практично зорієнтованої професійно– педагогічної підготовки за напрямками: оновлення цілей підготовки, її змісту, структури, технології, організації та управління. Оптимальне поєднання цих параметрів передбачає системно–діяльнісний підхід до його здійснення.

Аналіз даних параметрів дає підстави констатувати відповідні зміни, що відбулися, а саме:

- в парадигмальному аспекті – поліфункціональність його вираження;
- в змістовому – завдяки виокремленню інваріантних структурних одиниць наукових знань, запровадження нових навчальних дисциплін;
- у структурному – створення нових підрозділів у вищому навчальному закладі;
- в технологічному – застосування інноваційних технологій навчання;
- в організаційно–управлінському – здійснення нових дидактичних процесів.

Розробка моделі професійної підготовки вчителя передбачає конструювання системи, що забезпечує вирішення проблем, пов'язаних із проектуванням її можливостей, із феноменом випередженого відтворення об'єктивного ходу подій, реалізованого завдяки постановки цілей, із прогнозуванням, орієнтованим на фахову підготовку вчителя в умовах сучасних вимог та з моделюванням об'єкту, що відображає всі значущі аспекти майбутньої діяльності. Отже, запропоновані орієнтири для побудови моделі є причиною розгляду цілого комплексу технологічних процесів, пов'язаних з її проектуванням, цілетворенням, прогнозуванням та моделюванням. Реалізація моделі в практичній діяльності дає підстави для розгляду відповідної технології підготовки.

Зазначена модель фахової підготовки майбутніх учителів відтворює системно–діяльнісний підхід, до складу якої



увійшли такі компоненти:

- концептуальний – методологічні положення щодо процесу підготовки;
- змістовно-структурний – теоретичне обґрунтування цього процесу;
- технологічний – обґрунтування технологій фахової підготовки;
- організаційно-дидактичний – модель модульного дидактичного процесу.

Метою процесу фахової підготовки майбутніх учителів є збагачення його системою наукового та методичного забезпечення, побудованого на основі ідей демократизації, гуманізації, інтеграції у загальноєвропейський простір, полікультурності, толерантності в розбудові з опорою на культурно-історичний, духовний та передовий педагогічний досвід як українського народу, так і народів світу.

Для вирішення проблем, пов'язаних із реалізацією моделі фахової підготовки майбутнього вчителя необхідно розв'язати наступні завдання:

- 1) обґрунтувати теоретико – методологічні орієнтири процесу цієї підготовки;
- 2) виявити провідні тенденції і принципи фахової підготовки майбутніх учителів;
- 3) визначити зміст та структуру цього процесу;
- 4) розробити шляхи реалізації запропонованої моделі.

## **I. Теоретико – методологічні орієнтири моделі**

Методологічною основою моделі фахової підготовки виступає системно-діяльнісний підхід.

Системно-діяльнісний підхід передбачає створення процесу підготовки в цілому шляхом побудови його теорії та технології з метою виділення основних компонентів, зв'язків та взаємовідношень між ними. Закономірності процесу підготовки передбачають наявність незмінних взаємозв'язків між інваріантними компонентами. Основними методами до його конструювання є аналітико-синтетичний, система-



тизації та структуризації, узагальнення та конкретизації, індукції та дедукції тощо.

Згідно із запропонованим підходом виникає сукупність взаємопов'язаних положень, які становлять основу концепції фахової підготовки.

## **II. Провідні тенденції і принципи фахової підготовки майбутніх учителів**

### ***Тенденції, які позитивно впливають на процес оновлення:***

- зміна основної парадигми освіти, зокрема, педагогічної, яка виявляється у визнанні формування гуманістичного типу особистості;
- інтеграція педагогічної освіти у систему міжнародного освітянського і наукового співробітництва;
- гуманізація та демократизація педагогічної освіти;
- відродження традицій вітчизняної освіти духовної культури та національної системи виховання;
- інформатизація освіти, яка враховує специфіку навчання, ресурсні можливості освітніх предметів тощо.

### ***Тенденції, які негативно впливають на процес підготовки:***

- нестабільність соціально-політичного життя країни та матеріально-економічні труднощі;
- розрив між системою освіти і реальними умовами життя суспільства;
- погіршення якості професійної підготовки майбутніх вчителів;
- прийняття способу життя, неадекватного цілям і завданням професійної підготовки;
- переважна орієнтація на репродуктивний рівень діяльності і формальний результат;
- зниження активності студентів щодо розвитку професійно значущих якостей;



– недостатній розвиток мотиваційного ядра, спрямованого на оволодіння професією;

– недостатня розробленість впроваджуваних у навчання інноваційних технологій.

### ***Принципи фахової підготовки майбутніх учителів, спрямовані на поліпшення якості освіти згідно сучасних вимог***

Професійної спрямованості – створення умов для становлення професіоналізму та самодостатнього розвитку особистості, які виявляються у готовності студентів до продуктивного оволодіння педагогічною діяльністю.

Фундаменталізації фахової підготовки, яка передбачає набуття різноманітних компетенцій.

Інтегративності – забезпечення можливості об'єднання різних функцій підготовки майбутніх вчителів, а саме: навчальної, виховної, психосоціальної, технологічної, креативної, адаптивної, тестуючої. Вони створюють єдину культурологічну функцію, що забезпечить багатоваріантну взаємодію між суб'єктом навчання і дидактичною системою. Згідно з цією функцією відбувається розвиток культури мислення, почуттів, поведінки – ядра, навколо якого концентруються знання, уміння навички, що стають константами діяльності суб'єкта як неповторної індивідуальності.

Інноваційності – впровадження нових технологій навчання, які зможуть забезпечити зміну стереотипів поведінки і мислення, підходів до навчання і набуття власного досвіду, самовизначення і самовдосконалення. Сприйняття світу базується на уявленні про його багатовимірність як сферу пізнавальної та практичної невизначеності, яку потрібно в процесі безпосереднього контакту редукувати, застосовуючи евристично-пошуковий, творчий підхід.

### ***Принципи спрямовані на розвиток особистості майбутнього фахівця***

Особистісно – орієнтованої спрямованості – визнання особистості як найвищої цінності, яка ґрунтується на пріоритетах і самодостатності індивіда в суспільстві та на розвитку його гуманістичного типу мислення.



Орієнтація навчальних програм на набуття ключових компетентностей та на створення ефективних механізмів їх запровадження.

Права вибору – надання студентам можливостей вільного вибору освітньо-професійних програм, форм навчання, засобів навчання, методів оволодіння знаннями, компонентів змісту освіти тощо.

Громадянського самовизначення – визнання норм, стереотипів, еталонів, властивих цивілізованому суспільству та конкретизованих у системі знань, яка включає засвоєння цінностей цього суспільства, розуміння необхідності реставрації трудової етики, формування національної самосвідомості та духовності.

Народності – створення умов для відродження ідей національної системи виховання, знань щодо національного характеру народу, його культурно-історичних традицій, звичаїв, морально-етичної спадщини, історії і сучасного буття, мистецтва, народних промислів тощо.

Безперервності – єдність пізнавальної і перетворюючої, освітньої та навчальної діяльності постійне оновлення освітнього процесу.

### *Принципи, що забезпечують інформаційну підтримку фахової підготовки*

Випереджаючий характер всієї системи підготовки, її спрямованість на проблеми майбутнього постіндустріального суспільства.

Доступність системи фахової підготовки шляхом використання можливостей дистанційного навчання і самоосвіти з використанням перспективних інформаційних і телекомунікаційних технологій.

### **III. Структурно - змістове обґрунтування моделі фахової підготовки майбутніх учителів**

1. Триєдиною метою педагогічної освіти виступає підготовка вчителя як організатора і стимулятора самостійної пізнавальної діяльності учнів, як фасилітатора, який полегшує природний розвиток дитини в процесі її соціалізації, і



як новатора - дослідника.

2. Змістове оновлення процесу підготовки можливе завдяки фундаменталізації наукових дисциплін з виокремленням інваріантних структурних одиниць наукових знань, які пояснюють сутність найбільш вагомих явищ і процесів, притаманних певним предметним галузям і спеціальностям. Основними показниками фундаментальності знань виступають: спрямованість на забезпечення цілісності сприйняття наукової картини світу, що характеризується найбільш вагомими знаннями про сучасну наукову картину світу про глобальні проблеми розвитку людства; спрямованість на забезпечення системності знань як найважливішої якості сучасного наукового пізнання, завдяки чому майбутній фахівець повинен оволодіти суттєвими методологічними процедурами (функціонування і розвиток цілого, аналіз відношень системи, що вивчається з іншими системами, її взаємодії з навколишнім середовищем). Введення нових навчальних предметів, що відображають особливості як фахових, так і психолого-педагогічних дисциплін, відповідаючи розвитку сучасної науки, впровадження ідей міждисциплінарної інтеграції наукових знань.

3. Структурне оновлення підготовки полягає у створенні таких нових підрозділів ВНЗ у вигляді інститутів: фізики та математики, психології, мистецтв, фізичного виховання та реабілітації для підвищення якості спеціальної підготовки майбутніх учителів.

#### **IV. Технологічне обґрунтування моделі фахової підготовки майбутніх вчителів**

Професійна підготовка вчителя здійснюється за допомогою інноваційних технологій, які поділяються на класи, а саме:

- діяльнісних – особистісно орієнтованої організації педагогічного процесу і педагогіки співробітництва; активізації та інтенсифікації студентів (ігрові технології та технології проблемного навчання); технології розвитку навчання (технології, спрямовані на розвиток творчих якостей особистості – «ТРДЗ»; технологія саморозвитку);



• управлінських – на основі ефективності управління і організації педагогічного процесу (технологія різнорівневого навчання, інформаційно-комп'ютерні); на засадах дидактичного удосконалення і реконструювання навчального матеріалу (технології модернізації, модифікації, раціоналізації; технології «діалогу культур»; технологія укрупнення дидактичних одиниць).

Подані технології забезпечують реалізацію моделі системно-діяльнісного підходу з найменшими втратами людських та технічних ресурсів та з урахуванням особливостей середовища існування: і являють собою комбінацію технологічних процесів, спрямованих на прогнозування, цілетворення, проектування, конструювання та моделювання.

Комбінація технологічних процесів передбачає оновлення цілісного навчально-виховного процесу як нижчого рівня ієрархії ступенів організації освітньої діяльності з метою забезпечення різноманітності і варіативності функціонування: на її вищих рівнях - в професійно-педагогічній підготовці.

## **V. Організаційно-дидактичний компонент фахової підготовки майбутніх учителів**

Дидактичний процес має трьохкомпонентну структуру, до складу якої входить мотиваційний компонент, компонент пізнавальної діяльності і компонент управління цією діяльністю.

Мотиваційний компонент розглядається як процес, в результаті якого визначається діяльність, що має для індивіда особисте значення, створює усталеність інтересу до неї і перетворює задані ззовні цілі у внутрішні потреби особистості.

Наступний компонент дидактичного процесу – функціональний, тобто навчально-пізнавальна діяльність студентів. Його метою є забезпечення умов для становлення педагогічного професіоналізму майбутніх вчителів як готовності до оволодіння системою основ наук, духовною і педагогічною культурою та виховного і дидактичною технологією.

Наступний компонент дидактичного процесу – управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів. Управління розглядається нами як система слідування, корекції і



контролю, навчально-пізнавальної діяльності студентів з метою підтримки і виконання поставлених цілей і задач. В залежності від функціонального призначення управління буває розімкнене і замкнене. Розімкнене управління здійснюється шляхом контролю і корекції процесу навчання по його кінцевому результату. Замкнене управління передбачає постійне слідкування за кожним навчальним елементом за основними характеристиками навчання і корекцію навчальної діяльності у разі відхилень від визначеної норми.

Замкнене управління передбачає також прямий зв'язок, тобто передачу інформації тим, хто навчається, про необхідні навчальні дії і зворотний зв'язок, тобто отримання інформації від них про результат навчання.

Таким чином, розімкнене управління характеризується як передача навчальної інформації без оперативного зворотного зв'язку, а замкнене – з оперативним зворотним зв'язком.

Реалізацію модульного навчання забезпечує модульний дидактичний процес, в ході якого відбувається логічне і компактне поєднання змісту навчання з різноманітними формами і методами його реалізації на практиці. Модульний принцип побудови передбачає:

- створення навчальних модулів на основі інтеграції трьох модулів: змістових, технологічних і пізнавально-операційних;

- створення змістових модулів на основі поєднання фундаментальних понять навчальних дисциплін в єдине ціле;

- створення технологічних модулів на підставі поєднання змісту навчання з різноманітними формами і методами навчання;

- створення пізнавально-операційних модулів на базі автоматизованої системи поточного та підсумкового контролю.

При цьому необхідно реалізувати під час розробки змістових модулів такі положення, виконання яких забезпечить розгляд фундаментальних понять з точки зору:

- історії, яка описує зміну норм педагогічної дійсності;

- теорії, яка описує систему знань, що пояснюють явища, ситуації, процеси педагогічної дійсності;



– технологій, яка описує засоби реалізації теоретичних звань;

– творчості як культури діяльності, що виявляється під час впровадження засвоєного досвіду.

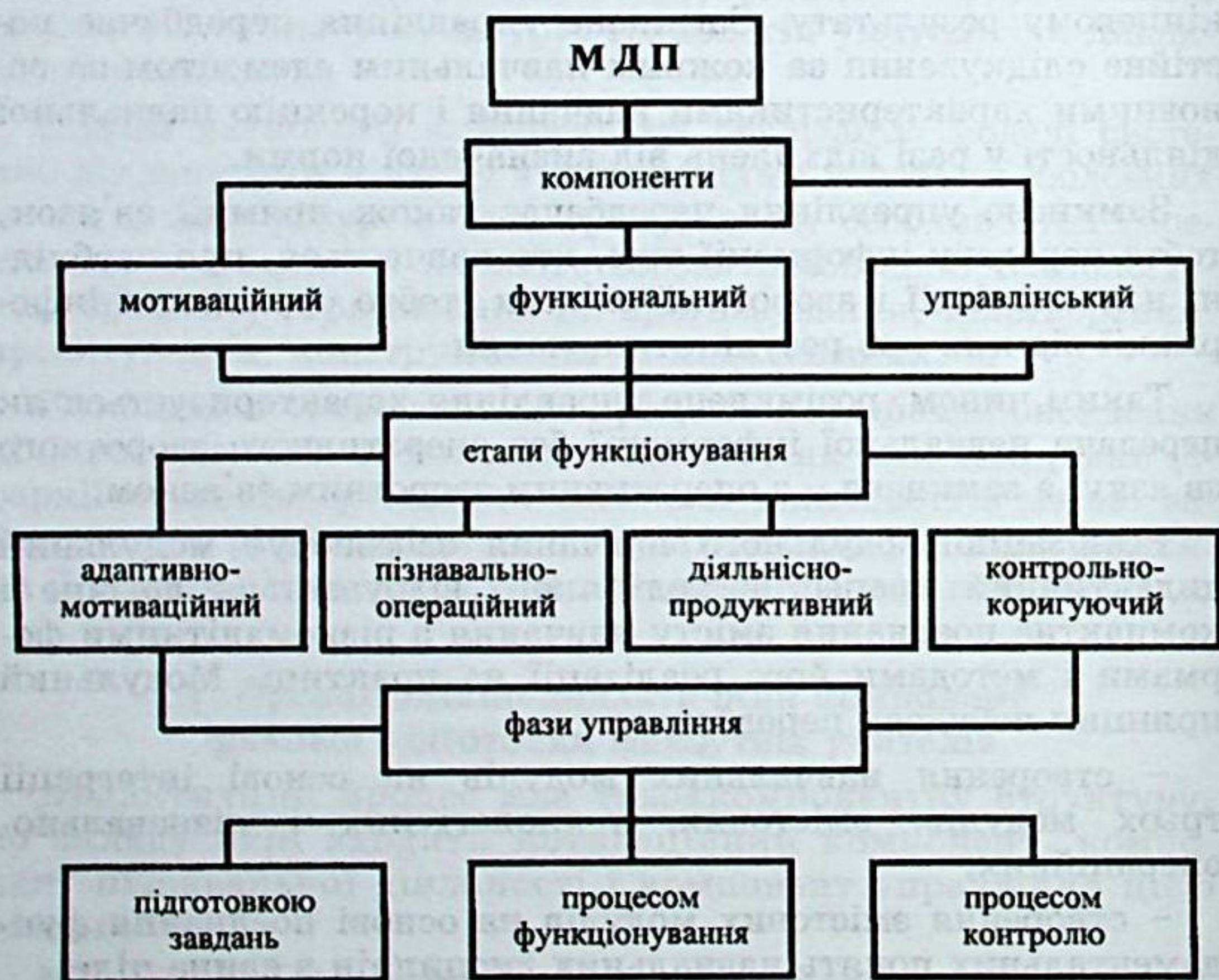


Рис. Схема моделі модульного дидактичного процесу.

Також необхідно забезпечити технологічні модулі системою інструктивних матеріалів, які передбачають:

- а) довідковий матеріал для самостійної роботи студентів;
- б) завдання до лабораторно-практичних занять з урахуванням рівнів інтелектуальної активності, репродуктивного, евристичного, креативного;
- в) інструкції щодо виконання завдань;
- г) критерій оцінок якості виконаних завдань;



д) словник використаних термінів;

е) список літератури

## **VI. Шляхи реалізації моделі системно діяльнісного підходу фахової підготовки майбутніх учителів**

Реалізувати зазначену модель підготовки можливо шляхом відтворення предметно-перетворюючої діяльності, спрямованої на одержання запланованих результатів з найменшими витратами. Сукупність діяльнісних і управлінських технологій мають характерні ознаки, що дозволяє розглядати їх як цілісну систему, призначенням якої є цілюворення, застосування, моделювання.

Подані технології забезпечують досягнення результату шляхом поєднання змісту навчання з багатьма засобами, формами і методами і способами управління.

Характерними ознаками технологій обох класів є принципи: модульності, інформативності та інтегративності.

Обидва класи технологій передбачають:

1. Запровадження нової поліфункціональної парадигми професійної підготовки, спроможної задовольнити сучасні вимоги до формування майбутнього вчителя.

2. Наповнення змісту навчання ідеями внутрішньо-предметної та міждисциплінарної інтеграції.

3. Застосування модульного дидактичного процесу, підтриманого комп'ютерними засобами управління в сукупності з традиційними.

4. Використання науково-методичного забезпечення, яке б сприяло формуванню нової моделі випускника.



# II

## КОМПЕТЕНТІСНІ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

---

### 2.1. Компетентісна модель підготовки вчителя початкових класів

#### I. Теоретична компетентність

##### 1. Основи психолого-педагогічної компетентності вчителя початкових класів

- Вступ до педагогічної діяльності
- Загальні основи педагогіки
- Дидактика
- Теорія виховання
- Історія педагогіки

##### 2. Основи особистісно орієнтованої компетенції

- Актуальні проблеми навчання та виховання дітей
- Педагогічні технології в початковій школі
- Методика виховної роботи
- Корекційна педагогіка
- Основи наукових педагогічних досліджень

#### II. Організаційна компетентність

##### 3. Основи компетенції в управлінні школою

- Педагогічний менеджмент
- Школотознавство
- Методична робота в школі
- Педагогічні інновації



- Навчання та виховання дітей в школах альтернативного типу

#### 4. Основи компетенції в сфері управління навчально-виховним процесом

- Методика викладання математики в початковій школі
- Методика викладання природознавства в початковій школі
- Методика викладання образотворчого мистецтва в початковій школі
- Методика викладання трудового виховання в початковій школі
- Методика викладання «Людина і світ» в початковій школі

### III. Проектувальна компетентність

#### 5. Основи формування технологічної компетенції

- Сучасні дидактичні концепції освіти
- Педагогічні технології в початковій школі
- Педагогічна інноватика
- Корекційна педагогіка
- Основи педагогічної майстерності

#### 6. Основи проектувальної компетенції

- Психогігієнічні умови організації навчально-виховного процесу в початковій школі
- Формування та корекція стилю педагогічної діяльності
- Організація і методика соціально-педагогічного комунікативного тренінгу
- Формування здорового способу життя



## ТЕОРЕТИК

Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>Під час опрацювання теоретичних першоджерел і підготовки до практично-семінарських занять вміти, на основі методу ключових слів, визначати головні думки в тексті</p>	<p>Наукова організація праці студента Техніка особистої розумової праці. Правила роботи з науковими, навчальними та художніми текстами різного типу. Використання методу ключових слів як способу аналізу інформації.</p>
<p>Спираючись на теоретичну інформацію про базові та специфічні знання вчителя початкових класів, а також шляхом розв'язання проблемних завдань під час практичних занять на основі операцій аналізу та синтезу вміти визначати комплекс необхідних професійних знань для конкретної ситуації навчально-виховної діяльності</p>	<p>Розвиток дидактики та педагогічних технологій початкової освіти в 90х роках 20ст. та початку ХХІ ст. Історичні аспекти дидактики та педагогічних технологій. Сутність і особливості педагогічної технології. Класифікація педагогічних технологій. Головні ознаки педагогічних технологій</p>
<p>З метою поглиблення знань студентів під час семінарських занять за допомогою зіставлення і аналізу даних, використовуючи першоджерела, вміти формувати основні уявлення про навчально-виховний процес</p>	<p>Інноваційність як ознака сучасності. Гуманістична спрямованість освітніх інноваційних процесів. Закони перебігу інноваційних педагогічних процесів.</p>
<p>Використовуючи таблиці міжпредметної взаємодії та актуалізуючи опорні знання, під час самостійної роботи над темою, з метою цілісного і різноаспектного сприйняття навчально-виховного процесу вміти розкривати зв'язок курсу «Дидактика початкової школи» з іншими навчальними дисциплінами у системі педагогічної освіти</p>	<p>Інтеграція дисциплін професійно-педагогічного циклу</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>Із метою чіткого усвідомлення понять, під час практичних занять, використовуючи знання із загальних основ педагогіки, дидактики, теорії виховання, загальної та педагогічної психології, користуючись відповідними словниками, порівнювати та виділяти відмінне між основними термінами типу «виховання», «навчання», «педагогічна технологія», «діяльність», «альтернативні школи», «стиль педагогічної діяльності».</p>	<p>Формування та корекція стилю педагогічної діяльності майбутнього вчителя та підвищення рівня його професійно-педагогічної культури як складової структури.</p>
<p>Уміти під час практичних занять з курсу за допомогою методу зіставлення формувати власні міркування про шляхи оптимізації навчально-виховного процесу</p>	<p>Умови, що визначають знання, вміння та навички. Мезо та мегафактори виховання та навчання молодших школярів. Фактори оптимізації навчально-виховного процесу.</p>
<p>Використовуючи знання з історії педагогіки за допомогою першоджерел сформулювати у ході практичних занять вміння доводити, аналізувати світовий досвід як підґрунтя розвитку молодшого школяра в навчально-виховному процесі в Україні</p>	<p>Навчально-виховна діяльність як головна умова формування особистості в суспільстві. Виховання базової культури як основи вивчення курсу «Історії педагогіки».</p>
<p>Учитель початкових класів в процесі своєї підготовки та майбутньої професійної діяльності повинен уміти використовуючи основні законодавчі документи Європейського та всесвітнього рівня та, обґрунтовуючи основні законодавчі документи Європейського та всесвітнього рівня, визначати та обґрунтовувати на практично-семінарських заняттях доціль-</p>	<p>У курсах історії педагогіки та школознавства вивчається історія виникнення законодавчої бази. Генеза Європейського законодавства, джерела української правничо-юридичної бази, новітні законодавчі акти.</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
ність юридично-правової бази незалежної України, здійснюючи процес порівняння.	
<b>ОРГАНІЗАТОР</b>	
Із метою збагачення духовного світу, за допомогою дисциплін педагогічного циклу: загальні основи педагогіки, дидактика, теорія виховання, основи педагогічної майстерності, методика виховної роботи, етнопедагогіка, історія педагогіки, фольклору, мистецтва, курсу «Людина і світ» залучити студентів до створення умов для естетичного, екологічного та морального виховання професійно-педагогічної культури	Виховання, смаку та екологічне, моральне, естетичне виховання. Педагогіка – наука та мистецтво синтетичне. Драматургія – один із основних компонентів педагогічної майстерності. Методика виховної роботи. Вчитель початкових класів як режисер і актор, носій специфіки театру при організації виховних заходів.
За допомогою творчих індивідуальних вправ на практичному занятті зі студентами з метою специфічної уваги, сформувати уміння зосередженості і уважності. Із метою збагачення духовного світу, за допомогою тренінгових програм, залучити студентів до створення умов для підвищення професійно-педагогічної культури учасників тренінгів.	Принципи виховання та навчання. Специфічна увага і фантазія. Основні принципи формування артистичних умінь студента. Виховання художнього смаку та естетичне виховання. Методи драматургії уроку і позакласних форм виховання і формування професійно-педагогічної культури.
Із метою подолання страху, знякості під час проведення занять шляхом тренування психофізичного апарату уміти долати внутрішню та зовнішню скутість. Використовуючи творчі вправи, з метою відчуття взаємодії в системі «вчитель-учень», «учень-учень», «вчитель-вчитель», «вчи-	Виховання професійної свободи. Уміння самодіагностувати і коректувати стиль особистісної педагогічної діяльності. Педагогічна взаємодія. Специфіка й особливості проведення занять зі специфічними особливостями різноманітних стилів. Основні принципи



Зміст уміння	Назва змістового модуля
тель-керівник».	прояву стилів педагогічної діяльності.
Використовуючи основні знання з педагогічних технологій за допомогою різноманітних виховних та дидактичних систем з метою вдосконалення організаційної діяльності.	Специфіка і особливість проведення занять з урахуванням специфіки педагогічної технології. Організаційно методологічні аспекти роботи шкільного колективу. Основні принципи формування організаційної діяльності індивідуальності майбутнього вчителя з урахуванням специфіки педагогічної технології.
Використовуючи творчі завдання на практичних заняттях, за допомогою логічних доводів з метою емоційного впливу, засвоювати прийоми урахування сучасного стану популярної інформації з теми.	Емоційна регуляція навчально-виховної діяльності. Зовнішня і внутрішня техніка. Специфічне спілкування.
Використовуючи творчі вправи, етюди, рольові ігри, відеоапаратуру, з метою виховання відчуття взаємозалежності пристосувань партнерів у навчально-виховному процесі виробляти уміння взаємодії.	Педагогічна взаємодія. Специфіка і особливості проведення занять з урахуванням драматургії уроку. Партитура уроку.
Із метою розвитку чутливості до краси об'єкту навчально-виховної діяльності, виконуючи спеціальні вправи на практичних заняттях, знаходити більш виразні рішення.	Ігри: « Драматург», «Нова казка», «Малювання уроку», «Малювання на задану тему».
Використовуючи інтерес до краси у побуті та історію розвитку дитини, залучити студентів до реалізації свого смаку на практичних	Ігри: « Сходишки», « Птаха», «Кукла»



Зміст уміння	Назва змістового модуля
заняттях у процесі створення педагогічних ситуацій.	
Із метою виявлення етнічних характеристик груп, що проживають на території України, в процесі лабораторних занять (екскурсій) вміти використовувати методи збирання матеріалу та інформації до проведення виховних заходів.	Характеристика основних виховних закладів з етнопедагогіки. Мова як етноформуюча ознака етносу. Організація свят.
Застосовуючи ділові ігри, елементи театралізації під час практичних занять, із метою засвоєння кращих виховних надбань у виховної діяльності підвести майбутніх вчителів до розуміння необхідності використання прийомів театральної педагогіки при підготовці сценаріїв, підготовці свят.	Гуртки молодших школярів за інтересами, як прояв творчих здібностей та нахилів. Можливості сучасних форм роботи з молодшими школярами в діяльності творчих організацій діяльності.
Використовуючи рольові ігри, вправи, тренінги, під час роботи з різними категоріями молоді, з метою подолання конфліктів в Україні сформуванню вміння описувати психологічні образи носіїв різних типів. Виявити пізнавальні ознаки етнічних груп.	Національна культура – об’єкт відображення і втілення національної психології. Організація свят.
З метою покращення знань, вмінь та навичок молодших школярів використовуючи психолого – педагогічні тренінги, вправи сформувати вміння створювати власний імідж та імідж колеги.	Методика створення іміджу вчителя початкових класів та керівника виховним заходом. Педагогічна культура та етика керівника. Основи самопрезентації вчителя.
Визначивши тему і завдання під час організації і проведення уроку, з метою реалізації загального задуму, виробляти вміння прове-	Завдання теми міні-уроку і шляхи їх вирішення з використанням прийомів емоційної регуляції. Жанрові особливос-



Зміст уміння	Назва змістового модуля
дення драматургії уроку, її збагачення прийомами емоційної регуляції.	ті режисури уроку в початковій школі.
Використовуючи різножанровий виконавський матеріал, під час організації виховного закладу, виробляти уміння проведення і складання програм свята.	Свято в класі як своєрідна форма театралізованої дії. Жанрові особливості в режисурі свята в класі.. Специфіки режисури свята в класі.
Із метою вдосконалення організаційно – педагогічних основ навчально-виховної діяльності у процесі класної та позакласної роботи оволодівати вміннями користуватися різноманітними формами і методами роботи, що реалізується.	Методика організаційно-педагогічної діяльності (класної та позакласної). Характеристика позакласної роботи. Форми позакласної роботи Зміст позакласної роботи. Види гуртків. Загальні вимоги до керівника гуртка в роботі з молодших школярів.

## ПРОЕКТУВАЛЬНИК

Із метою глибокого розуміння специфічних проблем педагогічної компетентності за допомогою методів проекту, рольової гри «прес-конференція» та мозкового штурму оволодівати вмінням створювати власну педагогічну технологію.	Місце педагогічної технології в розвитку сучасної школи, її властивості, специфічні проблеми в умовах альтернативних шкіл. Особливості альтернативних шкіл.
Використовуючи вправи, з метою удосконалення технології і організації навчально-виховного процесу, вміння готувати та оформляти пакет документів згідно конкретної педагогічної технології.	Особливості створення та проведення презентацій педагогічних технологій. Психолого-педагогічні особливості взаємодії в системі «вчитель – учень» в умовах конкретної педагогічної технології
Із метою організації відпочинку молодших школярів шляхом ор-	Основні методи дозвіллевої діяльності. Системи організації



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>ганізації дозвіллевої діяльності у середовищі, під час виконання творчого завдання, вміти створювати проекти, моделі, сценарії.</p>	<p>відпочинку та форми проведення дозвілля.</p>
<p>Використовуючи творчі завдання під час лабораторних занять, з метою покращення організації навчання дітей з особливими потребами, розробляти технології проектування – впровадження проектів з опорою на гуманістичну педагогіку та психологію</p>	<p>Проектування. Методики розробки та впровадження методу проектів особистісного стилю педагогічної діяльності.</p>
<p>Із метою формування здорового способу життя, використовуючи принципи та механізми реалізації гігієни педагогічної праці в процесі практичних занять, вміти створювати соціальні проекти та соціальні програми.</p>	<p>Основи діяльності по формуванню та корекції стилю педагогічної діяльності. Соціальні проекти, та соціальне планування в системі роботи вчителя початкових класів по роботі з різними соціальними групами.</p>
<p>Із метою глибокого розуміння специфічних проблем молодших школярів за допомогою рольової гри « прес-конференції» оволодівати умінням створювати програму «власних» педагогічних технологій.</p>	<p>Місце проблем молодших школярів в сучасну добу соціально-економічного і політичного розвитку суспільства. Об'єктивна необхідність наукового дослідження проблем початкової освіти.</p>
<p>Із метою поширення інформації про альтернативні школи вміти проводити презентацію школи, педагогічної технології, дидактичної системи, «самопрезентацію» вчителя, класу.</p>	<p>Особливості створення та проведення кампаній «презентації» школи та «самопрезентації» вчителя, класу.</p>
<p>Уміти у процесі організації ( у позанавчальний час) враховуючи основні принципи та структурні компоненти педагогічного тренін-</p>	<p>Специфіка організації педагогічного тренінгу.</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
гу з метою створення умов розкриття інтелектуально - творчих здібностей молодших школярів.	
Користуючись виявленими закономірностями діяльності загальноосвітніх та альтернативних шкіл за допомогою побудови схеми, структури на заняттях уміти моделювати відповідні форми роботи.	Регіональні та Всеукраїнські тенденції в розвитку загальноосвітніх та альтернативних шкіл.

## 2.2. Компетентнісна модель підготовки соціального педагога

### I. Теоретична компетентність

1. Основи психолого-педагогічної компетентності соціального педагога
  - Вступ до спеціальності
  - Педагогіка
  - Загальна психологія
  - Вікова та педагогічна психологія
  - Соціальна педагогіка
  - Теорія та історія соціального виховання.
2. Основи особистісно-орієнтованої компетенції
  - Основи соціалізації особистості
  - Основи красномовства
  - Соціалізація особистості засобами образотворчого мистецтва
  - Основи проєктувальної діяльності
  - Самовиховання і саморегуляція особистості;
  - Екокультура особистості.
  - Основи соціально-педагогічних досліджень

### II. Організаційна компетентність

3. Основи сімейно-педагогічної компетенції
  - Етика і психологія сімейного життя



- Етнопсихологія
  - Соціальний супровід сім'ї
  - Етнопедагогіка
  - Педагогіка сімейного виховання
4. Основи соціально-комунікативної компетенції
- Психолого-педагогічні засади між особистісного спілкування
  - Етика соціально-педагогічної діяльності
  - Менеджмент соціальної роботи
5. Основи соціально-превентивної компетенції
- Соціально-молодіжна політика
  - Основи соціально-правового захисту особистості
  - Теорія та методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями
  - Основи профорієнтаційної роботи
  - Соціально-педагогічна профілактика правопорушень
  - Основи дефектології
  - Реабілітаційна педагогіка

### **III. Проектувальна компетентність**

6. Основи формування технологічної компетенції
- Соціальна робота у сфері дозвілля
  - Основи сценарної роботи соціального педагога
  - Технології соціально-педагогічної діяльності
  - Основи педагогічної майстерності
  - Технологія роботи соціального гувернера
7. Основи проектувальної компетенції
- Охорона праці в соціально-педагогічній сфері
  - Методика організації волонтерського руху
  - Організація роботи з різними соціальними групами
  - Технологія соціально-педагогічної роботи за місцем проживання
  - Формування здорового способу життя
  - Організація і методика соціально-педагогічного тренінгу
  - Соціальна робота в Україні
  - Організація діяльності державних і спеціалізованих служб



## ТЕОРЕТИК

Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>Вміти під час опрацювання теоретичних першоджерел при підготовці до практично семінарських занять на основі методу ключових слів визначати головні думки в тексті</p>	<p>Наукова організація праці студента. Правила роботи з текстами різного типу. Метод ключових слів як спосіб аналізу інформації. Техніка особистої розумової праці.</p>
<p>Спираючись на теоретичну інформацію про базові та специфічні знання соціального педагога шляхом розв'язання проблемних завдань під час практичних занять на основі операцій аналізу та синтезу вміти визначати комплекс необхідних професійних знань для конкретної ситуації соціально-педагогічної діяльності</p>	<p>Розвиток благодійності в Київській Русі Розвиток ідеї державної соціальної допомоги 16-17 ст. Особливості соціальної роботи в Україні в кінці 19-20 ст. Розвиток соціально-педагогічної роботи у 90х роках 20 ст.</p>
<p>З метою поглиблення знань студентів під час семінарських занять за допомогою зіставлення й аналізу даних, використовуючи першоджерела вміти формувати основні уявлення про процес соціалізації</p>	<p>Соціалізація як складний і тривалий процес в переходу індивіда в особистість. Соціалізація як досвід життя в соціумі. Складові процесу соціалізації</p>
<p>Використовуючи таблиці міжпредметної взаємодії та актуалізуючи опорні знання, під час самостійної роботи над темою з метою цілісного і різноаспектного сприйняття процесу вміти розкривати зв'язок курсу «соціалізація особистості» з іншими навчальними дисциплінами у системі педагогічної освіти.</p>	<p>Соціалізація як досвід життя в суспільстві. Фізіологічні механізми людини. Проблеми формування особистості з погляду природних знань.</p>
<p>Із метою чіткого усвідомлення понять, під час практичних за-</p>	<p>Соціалізація особистості як психологічне явище. Соціалі-</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>нять, використовуючи знання з педагогіки та психології, користуючись відповідними словниками, порівнювати та виділяти відмінне між основними термінами типу «мотив», «потреба», «дія», «діяльність».</p>	<p>зація як складний і тривалий процес переходу індивіда в особистість. Загальні погляди на сутність поведінки людини. Потреби та їх роль у формуванні особистості.</p>
<p>Вміти під час практичних занять з курсу за допомогою методу зіставлення формувати власні міркування про шляхи оптимізації процесу соціалізації особистості.</p>	<p>Умови, що визначають поведінку людини. Мезо- та мегафактори соціалізації. Виховання як чинник соціалізації. Різновиди, традиції, стереотипізації поведінки. Особливості сприйняття людиною обрядових свят сьогодні.</p>
<p>Використовуючи знання з історії педагогіки за допомогою першоджерел сформулювати у ході практичних занять вміння доводити, аналізувати світовий досвід як підґрунття розвитку виховання в Україні</p>	<p>Соціально-виховна діяльність як головна умова формування особистості в суспільстві. Виконання джерельної бази як основи вивчення курсу Історія соціального виховання.</p>
<p>Соціальний педагог у процесі своєї підготовки та майбутньої професійної діяльності повинен уміти, використовуючи основні законодавчі документи Європейського та всесвітнього рівня та обґрунтовуючи основні законодавчі документи Європейського та всесвітнього рівня, визначати та обґрунтовувати на практично-семінарських заняттях доцільність юридично-правової бази незалежної України, здійснюючи процес порівняння</p>	<p>Історія виникнення законодавчої бази Генеза Європейського законодавства Джерела правничо-юридичної бази Новітні законодавчі акти</p>
<p>Усвідомлюючи інформацію про</p>	<p>Стислий історичний огляд мо-</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>соціально-політичні процеси, що відбувалися у колишньому СРСР щодо розробки і здійснення молодіжної політики у радянській державі у період 70-90х р.р. шляхом ознайомлення студентів з першоджерелами у процесі підготовки до семінарського заняття</p>	<p>лодіжного руху в колишньому СРСР. Негативні сторони формування та розвитку молодіжної політики в СРСР і в Україні у період 70-80 р. р. специфіка діяльності КПРС і компанії України щодо формування засад молодіжної політики. Участь молоді в соціально-економічному житті суспільства. Форми роботи комсомолу, позитивні знахідки, можливість їх використання в роботі сучасних молодіжних організацій. Вплив процесу перебудови на розвиток молодіжного руху. Специфіка молодіжної політики в Україні у 80-90 р.р.</p>
<p>Використовуючи основні знання з історії театру, драматургії, враховуючи специфіку театрального мистецтва, за допомогою драматичного матеріалу, підвести студентів до розуміння художньої і естетичної цінності літератури і театру</p>	<p>Театр – це мистецтво синтетичне. Драматургія – один із компонентів театру. Театральне мистецтво Стародавньої Греції та Риму. Театр середньовіччя та епохи Відродження. Зарубіжний театр 20ст. (основні тенденції) Зародження театру русин Театр в Україні 17-18 ст. Розквіт театрального мистецтва в Україні та в Росії 19-поч. 20 ст. Сучасне театральне життя (огляд)</p>
<b>ОРГАНІЗАТОР</b>	
<p>Із метою збагачення духовного світу, за допомогою засобів театрального мистецтва, залучити студентів до створення умов для</p>	<p>Виховання художнього смаку та естетичне виховання. Театр - мистецтво синтетичне. Драматургія - один із основних</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
естетичного виховання та виховання художнього смаку учасників театрального колективу.	компонентів театру. Професія режисера. Актор як носій специфіки театру.
За допомогою творчих індивідуальних вправ на практичному занятті зі студентами з метою специфічної уваги сформуванню уміння зосередженості й уважності. З метою збагачення духовного світу, за допомогою засобів театрального мистецтва, залучити студентів до створення умов для естетичного виховання художнього смаку учасників театрального колективу	Специфічна увага і фантазія Основні принципи, формування артистичних умінь студента К.С. Станіславського. Виховання художнього смаку та естетичне виховання. Театр - мистецтво синтетичне. Драматургія - один з основних компонентів театру. Професія режисера. Актор як носій специфіки театру
Із метою подолання страху, зняксовіліості під час виконання етюдів, вправ на практичному занятті, шляхом тренування психофізичного апарату уміти долати внутрішню та зовнішню скутість.	Специфічна свобода. Виховання сценічної свободи. Сценічна увага і фантазія Основні принципи системи К.С. Станіславського. Зовнішня і внутрішня техніка
Використовуючи творчі вправи, етюди рольові ігри, відеоапаратуру з метою відчуття взаємозалежності пристосувань партнерів на сцені виробляти уміння сценічного спілкування	Сценічне спілкування Специфіка й особливості проведення занять зі специфічної грамоти. Основні принципи системи К.С. Станіславського.
Використовуючи основні знання з сценічної грамоти за допомогою системи К.С. Станіславського, з метою вдосконалення організаційної діяльності уміти провести заняття специфічної грамоти, враховуючи їх особливість і специфіку.	Специфіка й особливості проведення занять специфічної грамоти. Організаційно - методологічні аспекти роботи театрального колективу. Основні принципи формування артистичних умінь студента.
Використовуючи творчі завдання	Специфічна увага і фантазія.



Зміст уміння	Назва змістового модуля
на практичних заняттях, за допомогою логічних доводів з метою емоційного впливу, виробляти прийоми відтворення яскравих підтекстів.	Основні принципи системи К.С. Станіславського. Зовнішня і внутрішня техніка. Специфічне спілкування.
Використовуючи творчі вправи, етюди, рольові ігри, відеоапаратуру, з метою виховання відчуття взаємозалежності пристосувань партнерів на сцені виробляти уміння сценічного спілкування.	Сценічне спілкування. Специфіка і особливості проведення занять зі сценічної грамоти. Основні принципи системи К.С. Станіславського. Зовнішня і внутрішня техніка. Сценічна увага і фантазія.
Із метою розвитку чутливості до краси об'єкту художньої діяльності, виконуючи спеціальні вправи на практичних заняттях, знаходити найбільш виразні рішення як розташування зображення площини, так і самих елементів між собою.	«Витинанка», «Аплікація», «Малювання умовно плоских предметів у фронтальному положенні», «Малювання на задану тему»
Використовуючи інтерес до краси у побуті та історію розвитку українського декоративного мистецтва, залучати студентів до реалізації свого смаку на практичних заняттях у процесі створення витинанок.	«Витинанка», Створення «букетів», Створення композицій «вазон»
Із метою виявлення етнічних характеристик груп, що проживають на території України, в процесі лабораторних занять (екскурсій) вміти використовувати методи збирання етнографічного матеріалу та інформації.	Предмет, завдання та структура етнічної психології. Характеристика основних методів досліджень в етнопсихології. Мова як етноформуюча ознака етносу: історико-психологічний аналіз.



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>Застосовуючи ділові ігри, елементи театралізації під час практичних занять, з метою засвоєння кращих соціально-виховних надбань в діяльності дитячо-молодіжних організацій підвести студентів до розуміння необхідності використання педагогічно виважених форм</p>	<p>Театральні студії, молодіжні творчі ліги, гуртки за інтересами, як прояв творчих здібностей та нахилів молодшої людини. Можливості сучасних форм роботи в діяльності творчих організацій діяльності «на вулиці».</p>
<p>Використовуючи рольові ігри, вправи, тренінги, під час роботи з різними категоріями молоді, з метою подолання конфліктів в Україні сформувати вміння описувати психологічні образи носіїв різних типів, виявити визначальні ознаки етнічних груп.</p>	<p>Суть та психологія нації. Ментальність як етнопсихологічний феномен. Національна культура-об'єкт відображення і втілення національної психології. Поняття «Етнос» – соціологічний аналіз. Етнопсихологічна та соціальна характеристика характеру етносів</p>
<p>Із метою покращення психологічного стану дитини, зняття напруження, підвищення емоційного тону, використовуючи гру – драматизації, рольові ігри вміти відтворювати зразки етнопедагогічної практики відповідно до віку дитини (колисання, забавляння, втішання)</p>	<p>Відображення особливостей психології у творчій діяльності людини. Національна та світова культура як об'єкт втілення національної психології народів. Мова як етноформуєча ознака етносу: історико-психологічний аналіз. Звичаєва культура – об'єкт відображення національної психології</p>
<p>Із метою сформувати самореалізуючої та впевненої в собі особистості керівника, використовуючи психолого-педагогічні тренінги, вправи сформувати вміння створювати власний імідж та імідж колеги</p>	<p>Методика створення іміджу керівника. Соціальна відповідальність та етика керівника. Основи успішного ділового виступу.</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
Визначивши тему і завдання під час організації і проведення свята, з метою реалізації режисерського задуму, виробляти уміння проведення тематичного театралізованого концерту	Завдання тематичного театралізованого концерту і шляхи їх вирішення. Жанрові особливості в режисурі театралізованих дійств для дітей та молоді.
Використовуючи різножанровий виконавський матеріал, під час організації режисерського задуму, виробляти уміння проведення і складання програми збірного концерту (свята, календаря)	Збірний концерт як своєрідна форма театралізованого дійства. Жанрові особливості в режисурі театралізованих дійств. Специфіка режисури театралізованих дійств дітей та молоді
З метою вдосконалення організаційно-педагогічних основ художньої діяльності у процесі роботи гуртка оволодівати уміннями користуватися відповідними формами і методами роботи, що реалізується	Методика організаційно-педагогічної діяльності гуртка. Зміст гурткової роботи. Види гуртків. Загальні вимоги до керівника
<b>ПРОЕКТУВАЛЬНИК</b>	
Із метою глибокого розуміння специфічних проблем молоді за допомогою рольової гри «прес-конференція» оволодівати вмінням створювати програми «власних» молодіжних організацій, використовуючи для цього як приклад програмні документи сучасних молодіжних організацій різних напрямків діяльності	Місце проблем молоді в сучасному світі соціально - економічного розвитку суспільства, її властивості специфічні проблеми молоді. Особливості «неформального» молодіжного руху.
Використовуючи вправи, з метою удосконалення технології і організації діловодства вміння готу-	Особливості створення та проведення рекламних компаній. Психологічні особливості діло-



Зміст уміння	Назва змістового модуля
вати та оформляти управлінські документи.	вого спілкування.
Із метою організації культурного відпочинку молоді шляхом організації дозвіллевої діяльності у середовищі під час виконання творчого завдання вміти створювати проекти організаційної діяльності соціального педагога.	Основні методи дозвіллевої діяльності. Системи організації відпочинку та форми проведення дозвілля. Соціальна суть і психологічне призначення відпочинку.
Використовуючи творчі завдання під час проведення практичних занять з метою кращої організації відпочинку навчити студентів розробляти шляхи проектування різних форм організації дозвілля молоді	Соціальна суть і психологічне призначення відпочинку. Основні види відпочинку. Система організації відпочинку та форми проведення дозвілля.
Використовуючи творчі завдання під час лабораторних занять, з метою покращення, організації культурно — дозвіллевої діяльності, розробляти технологію соціально-культурного проектування, впровадження дозвіллевих проектів.	Соціально культурне проектування. Методики розробки та впровадження дозвіллевих проектів.
Із метою реалізації політики, використовуючи принципи та механізми й реалізації в процесі практичних занять, вміти створювати соціальні проекти та соціальні програми.	Основи управлінської діяльності. Соціальні проекти та соціальне планування в системі соціальної роботи.
Із метою глибокого розуміння специфічних проблем молоді за допомогою рольової гри «прес – конференція» оволодівати умін-	Місце проблем молоді в сучасну добу соціально– економічного і політичного розвитку суспільства об'єктивна необ-



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>ням створювати програми «власних» молодіжних організацій, використовуючи для цього, як приклад програмні документи сучасних молодіжних організацій різних напрямків діяльності</p>	<p>хідність наукового дослідження проблем молоді</p>
<p>Із метою поширення інформації про заходи, що проводить соціальна служба, використовуючи вправи, тренінги, сформувані вміння розробляти макет друкованої рекламної продукції, та текст усного рекламного повідомлення.</p>	<p>Особливості створення та проведення рекламних компаній. Психологічні особливості ділового спілкування</p>
<p>Уміти у процесі організації (в позанавчальний час), враховуючи основні принципи режисури та структури масових дійств з метою створення умов розкриття інтелектуально-творчих здібностей молоді, скласти конкурсні програми та програми КВК.</p>	<p>Специфіка режисури театралізованих дійств для дітей та молоді.</p>
<p>Користуючись виявленими закономірностями діяльності дитячо-молодіжної організації за допомогою побудови схеми, структури на заняттях вміти моделювати відповідні форми виховної роботи громадської організації.</p>	<p>Регіональні та Всеукраїнські організації в сучасних історичних та правових умовах життєдіяльності суспільства.</p>



## **2.3. Компетентнісна модель підготовки фахівців дошкільного виховання**

### **I. Теоретична компетентність**

#### **1. Основи загальноосвітньої компетенції**

- Загальна психологія
- Загальна педагогіка
- Порівняльна педагогіка
- Соціальна педагогіка
- Література для дітей дошкільного віку
- Анатомія, фізіологія і патологія дитини
- Основи наукових досліджень

#### **2. Основи психолого-педагогічної компетентності педагога дошкільної освіти**

- Вступ до фаху
- Основи педагогічної майстерності
- Історія дошкільної педагогіки
- Дошкільна педагогіка
- Психологія дитяча
- Педагогічна психологія
- Організація і керівництво дошкільним вихованням

### **II. Професійно – прикладна компетентність**

#### **3. Основи методичної компетенції**

- Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільному закладі освіти
- Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей
- Методика навчання української мови в ДНЗ з російськомовним режимом
- Методика фізичного виховання дітей
- Методика музичного виховання дітей
- Методика ознайомлення дітей з українським народознавством у ДНЗ
- Основи природознавства з методикою викладання
- Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей
- Методика ознайомлення дітей з довкіллям у ДНЗ
- Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у ДНЗ



- Теорія та технологія валеологічної роботи
- Нові інформаційні технології

### III. Технологічна компетентність

4. Основи сімейно-педагогічної компетентності
  - Сімейна педагогіка
  - Теорія і методика співпраці з родинами
  - Етнопсихологія
5. Основи креативної компетенції
  - Культура мовлення та виразне читання
  - Художня праця
  - Декоративне мистецтво та основи дизайну

### Основи загальноосвітньої компетентності

Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>Із метою забезпечення необхідних психологічних умов для формування особистості дитини, вміти використовувати теоретичні знання про закономірності психічного розвитку дитини, здійснювати критичний аналіз сучасних вітчизняних та зарубіжних джерел з проблеми дитячої психології та використовувати ефективні методи в процесі організації життєдіяльності дітей.</p>	<p>Розвиток психіки та свідомості. Перебудова психічної діяльності в процесі антропогенезу. Психологічні механізми сприймання людини людиною. Діагностичні методи дослідження особистості. Психологічні особливості новонародженої дитини. Вікова періодизація психічного розвитку людини. Поняття про психічний розвиток. Методи психології. Роль навчання у психічному розвитку</p>
<p>Із метою формування свідомої поведінки дітей, використовуючи знання про особливості розвитку довільних дій дошкільника, вміти регулювати діями дитини за допомогою слова.</p>	<p>Дошкільне дитинство - унікальний етап розвитку людини. Значення дошкільного дитинства у розвитку особистості. Раннє виховання і суспільна дошкільна освіта - перші ланки у системі безперервної освіти. Закономірності, принципи і правила. Навчання. Форми організації на-</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
	вчально-виховної роботи в дошкільному навчальному закладі. Предмет, завдання, методи історії педагогіки. Народна педагогіка, вірування, фольклор у вихованні дітей.
Для забезпечення ефективності методичної роботи в галузі і навчально-пізнавальної діяльності, вміння, використовуючи наукові дослідження вітчизняної та зарубіжної педагогіки, та етнопедагогічні традиції і емпіричний досвід навчання дітей, втілювати найефективніші методики навчання дітей від народження (також в пренатальний період), що актуалізуються в сучасних умовах.	Основні напрямки досліджень з педагогіки та психології, розроблені АПН України. Підготовчий етап наукового дослідження: мета і організація. Зміст та організація методики формуючого експерименту. Організація і зміст методики контрольного експерименту.
З метою підвищення професійного рівня вміння використовувати педагогічний та психологічний потенціал дитячої літератури: в ході читання та цілеспрямованого аналізу творів усної народної творчості і художньої літератури отримувати знання про національні традиції родинного та суспільного виховання різних народів, вивчати, порівнювати соціально-психологічний портрет попередніх епох і сучасного часу.	Прозові жанри української дитячої літератури ХІХ - поч. ХХ ст. Поетичні жанри новітньої української дитячої літератури. Естетичні та виховні принципи і літератури епохи Просвітництва. Її місце у дитячому читанні. Місце і роль англійської літератури реалістичного напрямку ХІХ ст. у вихованні дітей. Проблема дитинства та виховання в російській літературі першої половини ХІХ ст. Основні напрями розвитку світової дитячої літератури у ХХ ст. Прозові жанри української дитячої літератури ХІХ - поч. ХХ ст. Шляхи розвитку реалістичної літератури для дітей



Зміст уміння	Назва змістового модуля
	Англії, Скандинавських країн, США, Франції XIX - поч. XX ст. Її місце у виховному процесі.
<b>Основи психолого-педагогічної компетентності педагога дошкільної освіти</b>	
<p>З метою поглиблення та використання знань з дошкільної педагогіки, розвитку пізнавального інтересу до обраного фаху та педагогічних вмінь у галузі дошкільної педагогіки зацікавлено ставитись до дошкільного дитинства як унікальної початкової стадії розвитку людини на основі вивчення педагогічної літератури та малих дітей; усвідомлювати роль родинного і місце суспільного дошкільного виховання в розвитку дитини як початкової ланки в системі безперервної освіти, прогнозувати напрямки її дошкільної освіти, розвитку і удосконалення цих інституцій, зокрема, гуманізації, демократизації, індивідуалізації педагогічного процесу на основі вивчення державних документів про освіту.</p>	<p>Дошкільне дитинство - унікальний період розвитку людини. Значення дошкільного дитинства у розвитку особистості. Раннє виховання і суспільна дошкільна освіта - перші ланки у системі безперервної освіти. Закономірності, принципи і правила навчання. Форми організації навчально-виховної роботи в дошкільному навчальному закладі.</p>
<p>З метою забезпечення росту професійної майстерності в ході самостійної роботи над собою засобами наукової психолого-педагогічної літератури, вивчати історичні джерела та класичні твори гуманістичної педагогіки, що забезпечують формування гуманістичної спрямованості пе-</p>	<p>Зміст педагогічних здібностей та їх формування. Поняття педагогічної майстерності вихователя. Педагогічна творчість і особистість вихователя. Теоретичні методи дослідження.</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
дагогічної діяльності.	
<p>Для поліпшення навчально - виховного процесу: вміло визначати характерні риси та особливості суспільної дошкільної освіти, на відміну від родинного виховання, порівняння їх на основі літератури та практики діяльності; відрізнити різні типи дошкільних закладів і відповідно їх специфічних особливостей; володіти й поповнювати інформацію про напрямки та установи з підготовки кадрів дошкільних працівників на основі вивчення відповідних настановчих та статутних документів; орієнтуватися в особливостях, прогресивні основні підходи, зміст, виховання, запроваджувати нові типи дошкільних закладів на основі вивчення зарубіжної літератури, досвіду, участі в ознайомчих та практичних семінарах.</p>	<p>Система дошкільної та шкільної освіти в Україні. Основні типи дошкільних навчальних закладів та шкіл. Теорія і практика радянської дошкільної педагогіки. Ідейне підґрунтя та авторитарний напрямок суспільного дошкільного виховання у СРСР. Витоки гуманістичної, демократичної педагогіки, її вплив на дошкільне виховання у період перебудови.</p>
<b>Професійно-прикладна компетентність</b>	
<p>Для належного методичного забезпечення народознавчої роботи вміти розробляти і виготовляти дидактичний матеріал та наочні посібники: речі побуту населення України, народні іграшки, альбом писанок та зображень краєвидів тощо, на основі ґрунтовних знань регіональних особливостей даної місцевості та особливостей психічного розвитку</p>	<p>Добір та виготовлення іграшок відповідно до потреб дітей та гри. Методика ознайомлення дітей з побутом населення України. Методика ознайомлення дітей з народними промислами та ремеслами України. Ознайомлення дітей з рідним краєм. Єдність національного та загальнолюдського в українській етнопедагогіці. Історія розвитку етно-</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>дітей, враховуючи їх вік, відповідні завдання та зміст всіх форм роботи з ознайомлення з народознавством. З метою забезпечення ефективності власної педагогічної діяльності в галузі народознавства вміти створювати анотовані каталоги і етнографічних книг-нарисів, методичної літератури з народознавства, творів і національного мистецтва та українських письменників, збірок і дитячого фольклору, казок сприяючи наповненню і народознавчим змістом різних форм навчально-виховної роботи та творчому пошуку нових.</p>	<p>педагогіки. Ознайомлення дітей з українським мистецтвом. Українські письменники дітям. Методика роботи з українською народною казкою в дошкільному навчальному закладі. Малі жанри українського фольклору в роботі з дітьми.</p>
<p>Забезпечити умови для ознайомлення дітей з ґрунтом, водою, іншими об'єктами неживої природи на ділянці дитячого садка з метою реалізації завдань програми ознайомлення дошкільників з природою, шляхом участі у плануванні ділянки та керівництва роботою технічним персоналом. Слідкувати за наявністю та своєчасним поповненням різноманітних рослин (дерев, кущів, трав'янистих рослин, квітів) на ділянці дитячого садка, для забезпечення матеріальної бази ознайомлення дітей з природою в умовах дошкільного закладу шляхом внесення коректив у план роботи дитячого садка, організації співпраці з батьками та вихователями. Забезпечити на-</p>	<p>Порівняльний аналіз державних та альтернативних програм виховання. Планування роботи в дошкільному навчальному закладі. Планування та обладнання ділянки дошкільного навчального закладу. Сад і город на ділянці дошкільного навчального закладу. Планування роботи у дошкільному навчальному закладі. Забезпечення умов для ознайомлення дітей з природою. Ділянка дошкільного навчального закладу.</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>явність в групових кімнатах куточків природи та наукових (природничих центрів) для практичної участі дітей у догляді за кімнатними рослинами та здійсненні самостійної пошуково-дослідницької діяльності під час занять у науковому центрі шляхом організації роботи вихователів, співпраці з батьками, консультування.</p>	
<p>З метою здійснення педагогічної діяльності у сфері комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей, вміння в процесі підготовки і проведення навчально-виховної роботи організовувати власні дії і різні види мовленнєвої діяльності дітей: комунікативно-мовленнєвої, художньо-мовленнєвої, навчально-мовленнєвої, діяти згідно складеного плану роботи, завдань і умов дитячого садка та з урахуванням потреб, інтересів дітей, педагогічних задач, які виникають в різних ситуаціях мовленнєвої взаємодії протягом дня.</p>	<p>Спілкування та мова. Розвиток мови у дітей. Наукові основи дошкільної лінгводидактики. Мовленнєве спілкування вихователя як фактор розвитку комунікативно-мовленнєвої сфери дітей. Мета, завдання, зміст розвитку мовлення, мовленнєвого спілкування, комунікативної діяльності дітей. Становлення дошкільної лінгводидактики, її розвиток на сучасному етапі. Методика формування комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.</p>
<p>З метою забезпечення активної україномовної комунікативно-мовленнєвої практики вміння організовувати спілкування дітей українською мовою на заняттях, в міжособистісних контактах, в різних видах спільної дитячої діяльності за допомогою переключення мовної установки на</p>	<p>Психолінгвістичні основи методики навчання дітей української мови. Психолого-педагогічні основи навчання дітей української мови як другої лінгводидактичні основи навчання української мови як другої. Мета завдання, зміст навчання дітей-білігвів української мови. Методи, фор-</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>говоріння українською мовою, використання інструкцій, організаційно-комунікативних завдань, мовленнєвих стимулів українською мовою, прийомів ігрового заохочення: україномовні ігрові персонажі, наскрізні герої.</p>	<p>ми і засоби навчання дітей української мови. Специфіка організації спілкування українською мовою з дітьми-білінгвами на заняттях і в повсякденному житті. Планування і організація навчально-виховного процесу з навчання української мови, розвитку українського мовлення.</p>
<p>Під час виконання функцій музичного психолого-педагогічні та спеціальні знання, вміння використовувати розмаїття методів та прийомів музично-естетичного виховання, навчання і розвитку дітей, здійснювати комплексний підхід до використання цих методів з метою всебічного розвитку особистості дитини.</p>	<p>Методи та прийоми музично-естетичного виховання, навчання та розвитку дітей.</p>
<p>З метою ефективного проведення навчально-виховної роботи з фізичного виховання дошкільників, на підставі ознайомлення з методикою роботи з дітьми, у процесі педагогічної діяльності і брати участь в організації матеріального середовища (обладнання спортивного майданчика, фізкультурного залу, фізкультурних куточків у групових приміщеннях, виготовлення дрібного фізкультурного обладнання). З метою якісного виконання професійних обов'язків вихователя, спираючись на сучасні дослідження проблем рухової актив-</p>	<p>Загальні основи навчання та розвитку дітей дошкільного віку в процесі фізичного виховання. Здібності та їх розвиток. Вихователь дошкільного навчального закладу. Фізична готовність дитини до школи. Засоби фізичного виховання. Фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі дня. Методика проведення занять з фізичної і культури. Забезпечення рухової активності в повсякденному житті дітей. Раннє виховання і суспільна дошкільна освіта - перші ланки у системі безперервної освіти. Фізична культура як профілактика роз-</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>ності, визначення негативного впливу гіподинамії на стан здоров'я, фізичний розвиток та рівень рухової підготовленості дітей, впроваджувати різноманітні форми роботи з фізичного виховання: ранкову та гігієнічну гімнастику, малі форми активного відпочинку, фізкультурні заняття, рухливі ігри, пішохідні переходи, фізкультурні свята та розваги, дні здоров'я, створювати умови для активізації рухового режиму в дошкільному закладі.</p>	<p>витку гіподинамічного синдрому. Необхідний рівень фізичного навантаження, його критерії. Вихователь дошкільного навчального закладу. Предмет теорії та методики фізичного виховання дітей від народження до шести років. Сучасні проблеми теорії фізичного виховання дітей дошкільного віку. Оптимізація рухового режиму в умовах дошкільного навчального закладу і забезпечення рухової активності в повсякденному житті дітей.</p>
<p>Для організації плідної творчої діяльності дітей на різних видах і типах занять з образотворчого мистецтва, враховуючи педагогічні та гігієнічні вимоги до матеріалів та інструментів, особливості сприймання та мислення дітей, вміння підбирати наочні та зображувальні матеріали, інше обладнання відповідно до вікових можливостей дітей та рівня засвоєння матеріалу. З метою закріплення у дітей у дітей образотворчих та технічних умінь і навичок, формування уміння самостійно ними користуватись в творчій діяльності, для організації цікавої та мотивованої самостійної образотворчої діяльності дітей, вміння підбирати естетично виразне, різноманітне та педагогічно доцільне облаштування для центрів самостійної</p>	<p>Заняття з образотворчої діяльності як форма організації навчання і засіб різнобічного розвитку дітей. Зміст роботи завідувача та вихователя-методиста дошкільного навчального закладу з організації образотворчої діяльності. Завдання, зміст і форми організації методичної роботи з образотворчого мистецтва у дошкільному навчальному закладі. Уява як специфічний людський вид діяльності. Організація самостійної образотворчої діяльності та її місце в режимі дня. Роль декоративно-прикладного мистецтва у формуванні оточення. Підхід до оздоблення інтер'єру дошкільних навчальних закладів.</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
образотворчої діяльності, роботи гуртків, художніх студій, майстерень, шкіл.	
<b>III. Технологічна компетентність</b>	
<b>6. Основи сімейно-педагогічної компетентності</b>	
<p>З метою забезпечення єдності впливу на дитину з боку дошкільного закладу освіти та сім'ї здійснювати освітньо-просвітницьку роботу серед батьків шляхом організації та проведення батьківських зборів, консультацій, спільних свят та розваг на природничому матеріалі, добору природничої та методичної літератури в умовах дошкільного закладу та за його межами. На основі знань особливостей сімей своїх вихованців та враховуючи потреби і індивідуальні особливості дітей, проводити консультації для батьків з питань використання праці як засобу виховання позитивних якостей у дитини в сім'ї, добору матеріалів, дозування трудових навантажень. Змісту праці для забезпечення наступності та безперервності в роботі дитячого садка та сім'ї, єдності впливу на підростаючу особистість.</p>	<p>Форми співробітництва батьків і педагогів. Типи зв'язків між дошкільним навчальним закладом і сім'єю. Батьки – учасники виховного процесу. Робота з сім'єю із підготовки дітей до школи в галузі образотворчого мистецтва. Методи та прийоми музично-естетичного виховання, навчання та розвитку дітей. Самостійна музична діяльність дітей.</p>
<b>7. Основи креативної компетентності</b>	
<p>Вміти розвивати у дітей здатність до повноцінного сприйняття творів фольклору і літерату-</p>	<p>Жанр байки в українській дитячій літературі. Шляхи розвитку української літературної казки.</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>ри, залучати до мистецтва слова: у процесі виразного читання, оповіді, гра за ролями, розглядання ілюстрацій до книг, коментованого читання, перегляду мультфільмів, прослуховування магнітофонних записів, діти вчаться слухати художнє слово, реагуючи на інтонацію, паузи, темпо-ритм, звукові образи, уявляти описані картини, відчувати глибину художнього слова і відрізнити художнє мислення від побутового повсякденного.</p>	<p>Поетичні жанри української дитячої літератури ХІХ – поч. ХХ ст. Прозові жанри новітньої української дитячої літератури. Стародавні міфи, легенди, оповіді та антична література, яка увійшла в коло дитячого читання. Місце та роль фольклору й літератури Середньовіччя, епохи відродження у вихованні дітей.</p>
<p>Для організації продуктивної творчої діяльності дітей на заняттях з художньої праці і в самостійній художній діяльності створювати умови, які сприяють виникненню у дитини бажання оволодівати інформацією, практичними вміннями і навичками, здійснювати творчий пошук.</p>	<p>Організації художньої праці дітей. Виготовлення площинних виробів з паперу і картону. Виготовлення об'ємних виробів з паперу і картону. Оригамі, аплікація з природного матеріалу. Виготовлення об'ємних виробів з природного матеріалу. Виконання ручних швів. Вишивання. Виготовлення м'якої іграшки. Здібності та їх розвиток. Форми організації трудової діяльності дітей. Особливості змісту і методики проведення занять в різних вікових групах. Організація художньої праці дітей.</p>



## **2.4. Компетентнісна модель підготовки вчителя музики**

### **I. Теоретична компетентність**

#### **1 .Основи психолого-педагогічної компетенції вчителя музики**

- Вступ до спеціальності
- Педагогіка
- Історія педагогіки
- Порівняльна педагогіка
- Загальна психологія
- Основи наукових досліджень

#### **2.Основи художньо-естетичної компетенції**

- Філософія
- Етика та естетика
- Культурологія
- Світова художня культура
- Народознавство та фольклор України

#### **3 .Основи музично-стильової компетенції**

- Історія зарубіжної музики
- Історія української музики
- Історія музики ХХ століття
- Аналіз музичних творів
- Стильова гармонізація

### **II.Організаційна (творчо-виконавська) компетентність**

#### **4. Основи музично-педагогічної компетенції**

- Методика музичного виховання
- Теорія і методика фольклорного виховання
- Шкільний курс СХК та методика його викладання
- Педагогічна практика з музики та СХК

#### **5. Основи музично-виконавської компетенції**

- Диригування
- Вокальний клас
- Гра на музичному інструменті
- Концертмейстерський клас
- Інструментально-ансамблеве музикування (Оркестровий клас)
- Хоровий клас

#### **6.Основи компетенції творчого розвитку**



- Психологія творчості
- Психологія спілкування
- Розвиток творчих здібностей
- Сольфеджіо
- Аранжування та практичне музикування
- Практикум з хорового аранжування

### **ІІІ. Проектувальна компетентність**

#### **7. Основи формування методико-технологічної компетентності**

- Педагогічна майстерність
- Практикум роботи з вокально-хоровим ансамблем
- Практикум з постановки дитячого голосу
- Методика викладання гри на музичному інструменті
- Теорія і методика управління хором
- Нові інформаційні технології та їх використання в мистецькій освіті

#### **8. Основи проектувальної компетенції**

- Режисура дозвіллевих заходів
- Практикум з позакласної музично-виховної роботи
- Основи сценарної роботи

## **Компетентнісна модель підготовки вчителя хореографії**

### **1. Теоретична компетентність**

#### **1. Основи психолого-педагогічної компетенції вчителя хореографії**

- Вступ до спеціальності
- Педагогіка
- Історія педагогіки
- Порівняльна педагогіка
- Загальна психологія
- Основи наукових досліджень

#### **2. Основи художньо-естетичної компетенції**

- Філософія
- Етика та естетика
- Культурологія
- Світова художня культура
- Народознавство та фольклор України



- Основи теорії музики
- 3. Основи хореографічно жанрової та стильової компетенції
  - Історія хореографічного мистецтва
  - Аналіз художніх стилів
  - Сучасна масова музична культура
  - Теорія хореографічного виховання:
  - Класичний танець
  - Народно-сценічний танець
  - Український танець
  - Історико-побутовий
  - Спортивно-бальний
  - Модерн

## **II. Організаційна (хореографічно-виконавська) компетентність**

4. Основи хореографічно-педагогічної компетенції
  - Методика хореографічного виховання
  - Теорія і методика фольклорного виховання
  - Шкільний курс СХЖ та методика його викладання
  - Педагогічна практика з хореографії та СХЖ
  - Практикум роботи з дитячими ансамблями
  - Анатомія та фізіологія м'язової діяльності
  - Теорія і методика роботи з дитячими хореографічними колективами
  - Дихання у хореографії
5. Основи хореографічно-виконавської компетенції
  - Класичний танець
  - Народно-сценічний танець
  - Український танець
  - Історико-побутовий
  - Спортивно-бальний
  - Модерн.
  - Аеробіка, степ
6. Основи компетенції творчого розвитку
  - Психологія творчості
  - Психологія спілкування
  - Музично-виконавська підготовка
  - Народна музична творчість
  - Основи режисури та акторської майстерності



### III. Проектувальна компетентність

#### 7. Основи формування методико-технологічної компетентності

- Педагогічна майстерність
- Мистецтво балетмейстера
- Практикум із постановки концертних хореографічних номерів

### МУЗИКА

Зміст уміння	Назва змістового модуля
<b>ТЕОРЕТИК</b>	
<p>Уміти визначити соціальну роль мистецтва та вчителя музики, довести актуальність, зміст та структуру професійних якостей та шляхи їх формування в системі вищого навчального закладу.</p>	<p>Соціальна роль і зміст педагогічної діяльності вчителя музики в сучасному суспільстві. Професійний портрет сучасного вчителя в галузі мистецької освіти.</p>
<p>Усвідомлення основних концептуальних напрямків розвитку педагогічної думки. Сформованість методологічних основ професійного становлення, розуміння педагогічних закономірностей та законів, володіння основами педагогічної техніки, саморегуляцією.</p>	<p>Загальні засади педагогіки та педагогічна техніка. Сутність науки педагогіки. Методи педагогіки діагностики.</p>
<p>Усвідомлення принципів, задач, методів теорії навчання (дидактики) й виховання. Сформованість та розвиненість педагогічних здібностей: експресивних, комунікативних, організаторських, сформованість навичок діагностування та організації колективу. Вміння застосовувати набуті знання в навчальному</p>	<p>Теорія навчання та виховання. Закономірності й особливості розвитку дитини, особистість вчителя.</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
процесі та втілювати їх у подальшу викладацьку діяльність.	
Використовуючи знання принципів, методів, логіки та організаційних основ проведення наукових досліджень, вміти застосовувати теоретичні та емпіричні методи дослідження в галузі мистецької освіти, зокрема в музичній педагогіці. Компетентно використовувати набуття знання та дослідницькі вміння в наукових формах діяльності (робота над курсовими та дипломними проектами).	Методологія та технологія проведення науково-педагогічного дослідження в галузі мистецької освіти. Теоретичні та емпіричні методи дослідження.
Поглиблення педагогічних знань шляхом порівняльного аналізу та особливостей розвитку педагогічної науки продовж історії розвитку суспільства. Ознайомлення з основними педагогічними ідеями ренесансу, Просвітництва, новаторських шкіл ХХ століття. Знання основних педагогічних концепцій видатних педагогів минулого та сучасності.	Історія навчання та виховання, творчість видатних педагогів. Виховання та освіта з доби античності до ХХ століття.
Студенти мають усвідомити зміст теоретичних світоглядно-філософських проблему систематизованій формі, основні філософські школи, напрями, течії в діахронії і синхронії.	Вступ до філософії. Історія філософії. Становлення філософського знання: схід, філософія Давньої Індії. Давньокитайська філософія. Філософія середньовіччя, Відродження, нового часу, Німецька класична філософія.
На основі ґрунтовного, фундаментального знання філософії	Основні філософські проблеми. Основні поняття та ідеї онтоло-



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>опанувати самотійний стиль мислення, оволодіти філософським способом мислення, засвоїти специфіку філософського осягнення дійсності, формувати свою власну позицію, застосовувати набуті знання під час аналізу нагальних проблем сьогодення, диференціювати, інтегрувати та уніфікувати знання; застосувати філософські принципи, методи.</p>	<p>гії, гносеології. Філософія-методологія науки.</p>
<p>Обґрунтовувати, доводити свою точку зору у запропонованих проблемних ситуаціях; логічно і послідовно викладати матеріал усно та письмово.</p>	<p>Соціальна філософія, філософія історії.</p>
<p>Осмыслити методологічну функцію культурології для мистецької освіти, орієнтуватися в основних категоріях культурології, у її концепціях, закономірностях розвитку культури, гнучко використовувати художньо-інформаційний багаж культурологічних знань у процесі аналізу художніх творів.</p>	<p>Культурологія як загальна теорія культури. Культурологія як наука, її зв'язок з іншими науками. Основні категорії та поняття культурології. Етапи розвитку культурології. Мистецтво як складова культури.</p>
<p>Уміти чітко визначити особливі риси мистецтва первісної доби, дати оцінку якостям розвитку художній культурі Давнього Єгипту, слов'янських народів. Уміти порівнювати художні особливості первісних культур між собою та із сучасними художніми тенденціями.</p>	<p>Художня культура первісності, поняття про артефакт. Мистецтво від палеолітичного періоду до античного.</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>Уміти визначити характерні ознаки становлення та розвитку мистецтва зазначеного регіону в контексті вірування, менталітету, економічного стану розвитку народів, їх психологічних особливостей.</p>	<p>Художня культура Давнього Сходу та Середньої Азії: Індії, Китаю, Японії, Тибету, Кореї; Шумеро-Акадська художня культура. Мистецтво Староавілонського царства, Асирії, Урарту, скифів.</p>
<p>Завдяки усвідомлення особливостей принципів античного мистецтва вміти розпізнавати їх в конкретних прикладах, творах мистецтва, проявляти компетентність у світоглядному значенні античної міфології, оцінювати твори мистецтва в контексті із політичними, економічними, культурними подіями зазначених епох.</p>	<p>Особливості художньої культури доби античності: Стародавньої Греції (Крито-Мікенське царство, Стародавньої Еллади, Гомерівський період, класичний період (доба еллінізму) та античного Риму (доба республіки та імперії)</p>
<p>Уміти надати загальну характеристику епохи, визначити особливі риси творів мистецтва, основні види мистецтва та їх функції в суспільному житті. Охарактеризувати основні художні стилі, пов'язані з романським та готичним світовідчуттям.</p>	<p>Розвиток мистецтва в добу середньовіччя. Вплив релігії на розвиток мистецтва та на культурне життя.</p>
<p>Орієнтуватися в стильових ознаках різних представників мистецтва Відродження. Визначати жанрові особливості, принципи композиційної будови, особливості розвитку кожного з видів мистецтв. Уміти порівнювати художні стилі різних митців.</p>	<p>Особливості розвитку мистецтва в добу Відродження. Італійське Відродження, Північне відродження.</p>
<p>Зробити порівняльну характе-</p>	<p>Художня культура східної Єв-</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>ристку розвитку мистецтва Західної та Східної Європи в добу Середньовіччя. Охарактеризувати особливості української художньої культури.</p>	<p>ропи. Мистецтва у Київській Русі. Вплив православної релігії на розвиток мистецтва.</p>
<p>Спираючись на отримані знання та характеристичні ознаки розвитку мистецтва Нового часу вміти доводити вплив суспільно-політичного, наукового, релігійного життя на особливості розвитку художніх стилів, окремих митців.</p>	<p>Культура та мистецтво Нового часу. Доба Просвітництва, Західноєвропейська культура XIX ст.</p>
<p>На основі сформованої орієнтації в стилях XX століття визначати їх риси як відбиток подій новітньої історії.</p>	<p>Мистецтво новітнього часу. Імпресіонізм, сюрреалізм, модерн, авангард.</p>
<p>Уміти визначити специфіку символічно мови фольклору, використовуючи набуті знання в умовах лекційних занять з теорії та історії музики, зі сольфеджіо. Надати систематизацію календарних свят, виконувати типові зразки фольклорного пісенного репертуару.</p>	<p>Вивчення та аналіз специфіки фольклору як виду мистецтва.</p>
<p>Засвоєння знань із теорії та історії аналізу музичних творів, різних форм гомофонної та поліфонічної фактури та вміння відчутти й довести їх зв'язок з образною драматургією твору. В процесі аналізу музичного твору проявити грамотність щодо конструктивних принципів побудови музики.</p>	<p>Особливості формобудування музики в контексті образної драматургії.</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
<p>Уміти побудувати всі основні гармонійні функції, уміти використовувати класичну гармонію в якості супроводу мелодійної лінії.</p>	<p>Основи гармонізації музики.</p>
<p>Уміти в процесі аналізу гармонії, що зашифрована через цифри, використовуючи техніку генерал-басу самостійно здійснити його розшифрування.</p>	<p>Основи гармонійного аналізу.</p>
<p>Створення уяви про виникнення музики як однієї з форм художнього відтворення світу, ролі музики в духовному та суспільному житті людини стародавньої цивілізації. Здобуття знань про формування основ християнської музичної культури та її значення для подальшого розвитку західноєвропейської музики.</p>	<p>Музична культура стародавнього Сходу та античного світу. Музична культура європейського середньовіччя.</p>
<p>Здобуття знань про особливості поліфонічного складу музики, різниці між фламандським та італійським поліфонічними стилями, про вплив народних традицій на професійну музичну культуру, формування інструментальних жанрів у європейській музиці.</p>	<p>Музична культура Відродження та Бароко.</p>
<p>Поглиблення знань про гомофонно-гармонічний склад музики та особливості раннього етапу виникнення опери. Розширення уяви про формування естетики класицизму. Здо-</p>	<p>Опера XVII-XVIII століття. Виникнення симфонії. Класицизм. Творчість Й. Гайдна.</p>



Зміст уміння	Назва змістового модуля
буття знань про змістовні та драматургічні особливості жанру симфонії.	
Уміння охарактеризувати творчість В. Моцарта та Бетховена. Розпізнавати їх твори на слух на основі сформованого слухового досвіду.	Творчість В. А. Моцарта, його оперна реформа. Творчість Л. Ван Бетховена. Передумови виникнення романтизму.
Усвідомити естетичні принципи романтизму, його особливості в різних музичних жанрах.	Музичний романтизм у Європі першої половини ХІХ століття. Оперні реформи Д.Верді та Р.Вагнера.
Охарактеризувати значення стилістичного різноманіття музичної культури ХХ століття. Знати основні риси творчості композиторів Гершвіна, Барбера, Малера та ін.	Музична культура Європи та США ХХ століття.
Орієнтація в музичній спадщині радянської культури . Вплив подій ХХ століття на творчість Прокоф'єва, Шостаковича, Свірідова, та ін.	Радянська музична культура (від початку ХХ століття до 80-х років).
Уміти охарактеризувати основні етапи розвитку музичної культури України від первісної доби до ХІХ століття.	Українська музична культура минулих часів. Українське народне музичне мистецтво. Вертеп. Хорові концерти Бортнянського, Березовського.
Уміти охарактеризувати основні риси творчості композиторів України ХІХ століття та сучасності. Лисенка, Кос Анатольського, Степового, Косенка, Колесси та інших.	Українська музична культура сучасності та її використанні у шкільній практиці.
Вміти гармонізувати гаму або якусь мелодію за допомогою	Основи гармонізації в контексті стильових ознак музич-



Зміст уміння	Назва змістового модуля
фактурних фігурацій в заданому стилі.	ного мистецтва.
<p>На семінарських заняттях довести знання фактологічного матеріалу з тем:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- фольклорні жанри у Київській Русі</li> <li>- духовна музична культура Київської Русі</li> <li>- музична культура в період становлення російської держави. Вміти визначити музичні приклади за стилем. Уміння охарактеризувати музичний приклад з урахуванням вікових особливостей сприйняття школярів.</li> </ul>	Музичне мистецтво східних слов'ян.
Проявити компетентність щодо стилістичних особливостей епохи, художнього напрямку, до якого належить творчість композитора; Вміння охарактеризувати музичний приклад з врахуванням вікових особливостей сприйняття школярів. Визначити музичний твір за стилем.	Російська музична культура 17-18 ст.
<b>ОРГАНІЗАТОР</b>	
Добір музичних творів для співу і слухання музики відповідно до теми і завдань уроку, визначення та обґрунтування методів і прийомів роботи над піснею та твором зі слухання музики з урахуванням особливостей різних класів, практи-	Творчість учителя у проведенні вокально-хорової роботи з молодшими школярами.



Зміст уміння	Назва змістового модуля
чна реалізація доцільних методів і прийомів стосовно хорового співу й слухання музики в початкових класах.	
Визначення та обґрунтування методів формування у дітей різних понять музичної грамоти відповідно до завдань уроку; володіння методами спровадження в урок музики різноманітних музично-творчих завдань; практична реалізація музично-творчого розвитку дітей у процесі освоєння елементів музичної грамоти.	Формування музичної грамотності та музично-творчий розвиток молодших школярів.
Добір та обґрунтування музичних творів до хорового співу, придатних для формування в підлітків свідомого ставлення до них; визначення та обґрунтування методів і прийомів залучення підлітків до вітчизняної та світової музичної культури, заснованих на особистісно-художньому підході до музики; визначення та обґрунтування форм і методів уроку музики, що дозволить максимально реалізувати розвивальний та виховний потенціал уроку; планування нестандартного уроку музики для 6-8 класів та обґрунтування його теми, цілей і завдань, музичного та художнього матеріалу, концепції, структури доцільності запланованих мето-	Творчість учителя у проведенні уроків музики в підліткових класах.



Зміст уміння	Назва змістового модуля
дів і прийомів.	
Складання бесіди для дітей заданого віку, опрацювання сценарію на визначену тему.	Методика використання фольклору в роботі з дітьми відповідно до їх вікових особливостей.
Уміння надати характеристику мови мистецтва у варіанті викладання дітям різних вікових груп; оволодіння технічними засобами, їх використання на практичних заняттях (комп'ютерні технології, відео, медіотехнології)	Мета та завдання шкільного курсу зі світової художньої культури. Формування художнього світогляду школярів. Мова мистецтва та її вивчення на уроках світової художньої культури в школі.
Уміння порівняти шкільні програми з СХК. Розробити сценарій позашкільного заходу на матеріалі СХК.	Програми з СХК для шкіл, їх порівняльна характеристика. СХК в позаурочній роботі.
Уміти дати характеристику особливостям музичних здібностей дітей молодшого шкільного віку, визначати умови розвитку їх голосу, музичного слуху, надати репертуар до слухання музики у відповідності з темою уроку та вміти вербально охарактеризувати образну основу твору, дати установки до його сприйняття.	Педагогічна практика у початковій школі. Основні характеристики дітей даної вікової категорії, особливості розвитку їх музичних здібностей, форми музично-творчої роботи.



## **2.5. Компетентнісна модель підготовки психолога**

### **1. Теоретична компетентність.**

- 1. Основи психологічної компетенції психолога**
  - Загальна психологія
  - Психофізіологія
  - Вікова психологія
  - Історія психології
  - Порівняльна психологія
  - Теоретико-методологічні проблеми психології
- 2. Основи особистісно-орієнтованої компетенції**
  - Диференційна психологія
  - Практикум з психології
  - Вступ до спеціальності

### **II. Організаційна компетентність**

- 3. Основи соціально-комунікативної компетенції**
  - Соціальна психологія
  - Політична психологія
  - Психологія управління
- 4. Основи сімейно-психологічної компетенції**
  - Педагогічна психологія
  - Психологія сім'ї
  - Педагогіка
  - Проблеми психології важковиховуваних дітей
- 5. Основи соціально-превентивної компетенції**
  - Юридична психологія
  - Клінічна психологія
  - Профорієнтація та профдобір
  - Основи психогігієни

### **III. Проектувальна компетентність**

- 6. Основи формування технологічної компетенції**
  - Експериментальна психологія
  - Інженерна психологія
  - Психодіагностика
  - Основи психологічного консультування
  - Методика викладання психології
  - Основи психотерапії
  - Методика проведення інженерно-психологічної експе-



ртизи

7. Основи проєктувальної компетенції

- Психологія праці
- Психологія спорту
- Ергономіка
- Функції та специфіка роботи психолога в клініках психічних та соматичних захворювань
- Організація психологічної служби

Зміст уміння	Назва змістовного модуля
<b>ТЕОРЕТИК</b>	
<p>Уміти під час опрацювання теоретичних першоджерел при підготовці до практично-семінарських занять на основі методу ключових слів визначати головні думки в тексті.</p>	<p>Наукова організація праці студента. Правила роботи з текстами різного типу. Метод ключових слів як спосіб аналізу інформації. Техніка особистої розумової праці.</p>
<p>Спираючись на теоретичну інформацію про базові та специфічні знання практичного психолога шляхом складання професіограми, вміти визначати комплекс необхідних професійних знань для конкретної спеціалізації психологічної діяльності.</p>	<p>Передумови виникнення психологічної професії. Світовий досвід надання психологічних послуг у 20 ст. Типи психологічної професії. Завдання та основні види діяльності практичних психологів. Психологічна робота в різних сферах життєдіяльності.</p>
<p>Із метою поглиблення знань студентів під час семінарських занять за допомогою порівняння та узагальнення інформації з опорою на першоджерела вміти формувати основні уявлення про процес виникнення і розвитку психіки та свідомості в філо- та онтогенезі, її форми та структуру.</p>	<p>Особливості розвитку психіки в філо- та онтогенезі. Форми прояву психічного. Форми регуляції поведінки. Свідомість та її структура.</p>



Зміст уміння	Назва змістовного модуля
<p>Використовуючи таблиці між-предметної взаємодії та актуалізуючи опорні знання під час самостійної роботи з метою цілісного та різноаспектного сприйняття процесу розвитку психіки вміти розкривати зв'язки між навчальними дисциплінами у системі професійної освіти.</p>	<p>Уявлення про матеріальний субстрат психічного. Анатомія та еволюція нервової системи. Функціонування центральної нервової системи та основні закони вищої нервової діяльності. Психологічні особливості різних соціальних груп і об'єднань, загальні риси соціально-психологічного стану суспільства.</p>
<p>Із метою чіткого усвідомлення понять, під час практичних занять, використовуючи знання із психофізіології, порівняльної та загальної психології, користуючись відповідними словниками, порівнювати та знаходити відмінне між основними термінами типу «подразливість», «чуттєвість»; «інстинкт», «навик»; «поведінка», «вчинок»; «діяльність», «дія»; «індивід», «особистість», «індивідуальність»; «психічний процес», «психічний стан», «психологічні властивості особистості»; «мотив», «мотивація»; «потреба», «мотив», «мета»; «емоції», «почуття»; «тривога», «тривожність»; «темперамент», «характер»; «Я-концепція», «Я-образ» тощо.</p>	<p>Людина як феномен. Людина як суб'єкт психіки. Основні теорії про психологічну природу людини. Людина як особистість та індивідуальність. Людина як суб'єкт діяльності та спілкування. Людина, що пізнає. Емоційно-вольова сфера людини. Людина та спільноти. Індивідуально-психологічні особливості.</p>
<p>Використовуючи перегляд відео та кіносюжетів, обговорення уривків з художніх творів, дані безпосередніх спостережень під час практики на лабораторних заняттях проводити психологіч-</p>	<p>Фактори, закономірності та механізми психічного розвитку особистості. Теорії психічного розвитку.</p>



Зміст уміння	Назва змістовного модуля
<p>ний аналіз розвитку психічних процесів і властивостей особистості з урахуванням вікових властивостей. Уміти під час практичних занять за допомогою методу зіставлення формувати власні міркування про шляхи оптимізації психічного розвитку особистості.</p>	
<p>Використовуючи знання з історії психології за допомогою першоджерел сформувані у ході практичних занять уміння доводити, аналізувати світовий досвід як підґрунтя розвитку психологічної теорії та практики в Україні.</p>	<p>Рушійні сили психічного розвитку. Зовнішні та внутрішні умови психічного розвитку. Динаміка психічного розвитку людини. Супровід психічного розвитку.</p>
<p>Практичний психолог в процесі своєї підготовки та майбутньої професійної діяльності повинен вміти використовувати основні законодавчі документи Європейського та всесвітнього рівня та обґрунтовувати на практично-семінарських заняттях доцільність юридично-правової бази незалежної України щодо надання психологічної допомоги населенню.</p>	<p>Психолог як особистість та фахівець. Етичні та нормативні аспекти діяльності психолога. Історія виникнення законодавчої бази. Генеза Європейського законодавства. Сучасні українські законодавчі акти.</p>
<h2>ОРГАНІЗАТОР</h2>	
<p>За допомогою стратегічних мультимедійних ігор визначати психологічні методи соціальної роботи на основі концептуальних засад соціальної політики віртуальної держави щодо соці-</p>	<p>Соціальна психологія. Політична психологія. Юридична психологія.</p>



Зміст уміння	Назва змістовного модуля
ального захисту людини.	
Застосовувати методи дослідження соціальних установок, стереотипів, ціннісних орієнтацій окремих соціальних груп.	Соціальна психологія. Політична психологія. Юридична психологія.
Проводити соціально-психологічні опитування щодо впливу засобів масової інформації на окремі верстви населення.	Соціальна психологія. Політична психологія. Юридична психологія.
Проводити за допомогою емпіричних методів оцінку іміджу партії, групи, особи.	Соціальна психологія. Політична психологія. Юридична психологія.
Визначати основні види проблемних ситуацій, що виникають у сучасній сім'ї та шляхи їх розв'язання.	Психологія сім'ї
За допомогою індивідуальних творчих вправ під час практики та виконання курсових робіт визначати особливості розвитку психічних процесів, зміни психічних станів та особистісних властивостей.	Психологія управління. Педагогічна психологія. Клінічна психологія. Профорієнтація та профдобр. Основи психогігієни.
Застосовувати методи психологічної підтримки, допомоги клієнтам на основі їхніх потреб і запитів	Психологія управління. Педагогічна психологія. Педагогіка. Психологія сім'ї. Основи психогігієни.
Здійснювати відповідну психологічну допомогу особам – вихованцям спеціалізованих закладів та установ.	Педагогічна психологія. Педагогіка. Проблеми психології важковиховуваних дітей.
Здійснювати психопрофілактичну роботу з проблемними особами підліткового та юнацького віку у «групах ризику» та без-	Педагогічна психологія. Педагогіка. Проблеми психології важковиховуваних дітей. Основи психогігієни.



Зміст уміння	Назва змістовного модуля
притульних.	
Здійснювати основні психологічні послуги особам з функціональними обмеженнями, людям похилого віку та ін.	Педагогічна психологія. Педагогіка. Клінічна психологія. Основи психогігієни.
Здійснювати методи психологічної корекції щодо осіб з девіантною поведінкою.	Педагогічна психологія. Педагогіка. Основи психогігієни.
Застосовувати профілактичні заходи та активні психологічні методи до осіб, що потребують медико-психологічної допомоги (тютюнопаління, алкоголь, наркотики).	Клінічна психологія. Основи психогігієни.
<b>ПРОЕКТУВАЛЬНИК</b>	
Із метою самопізнання та розвитку власних професійно важливих якостей залучити студентів на лабораторних заняттях до оволодіння методами психологічної діагностики особистості, групової діяльності та поведінки з урахуванням існуючих психологічних підходів у організації конкретних психологічних досліджень.	Експериментальна психологія. Психодіагностика.
Складати психологічну та психолого-педагогічну характеристики особистості, групи на основі застосування конкретних методів психодіагностики та методів соціальної психології.	Психодіагностика. Організація психологічної служби.
Проводити експертну оцінку особистісного потенціалу людини як суб'єкта діяльності.	Психодіагностика. Організація психологічної служби. Психологія праці. Інженерна психоло-



Зміст уміння	Назва змістовного модуля
	гія.
Застосовувати математико- статистичні методи для репрезентації результатів науково- практичних розробок.	Експериментальна психологія. Психодіагностика.
Представляти результати практичної роботи у наукових звітах, дослідницько- конструкторських розробках та ін.	Експериментальна психологія. Психодіагностика.
Аналізувати особливості, причини, можливі наслідки та шляхи подолання загострень стосунків між різними соціально-етнічними спільнотами.	Експериментальна психологія. Психодіагностика. Основи психологічного консультування.
Розробляти рекомендації щодо управління різними типами та видами групових та міжгрупових конфліктів.	Психодіагностика. Основи психологічного консультування.
Здійснювати соціально- психологічну експертизу пропагандистських та PR-акцій.	Психодіагностика. Основи психологічного консультування.
Розробляти рекомендації щодо організації пропагандистських та PR-акцій	Психодіагностика. Основи психологічного консультування
Розробляти засоби дослідження основних психологічних параметрів професійної діяльності	Психодіагностика. Основи психологічного консультування. Психологія праці. Інженерна психологія.
Проводити психологічний аналіз можливих засобів психологічного впливу та видів комунікації.	Основи психологічного консультування. Основи психотерапії.
Проводити конкретну методичну роботу у сфері профорієнтації на етапі професійного визначен-	Основи психологічного консультування. Психологія праці. Інженерна психологія.



Зміст уміння	Назва змістовного модуля
ня.	
На основі знань тайм- менеджменту планувати власну діяльність та час.	Психологія праці. Інженерна психологія. Ергономіка. Організація психологічної служби.
Розробляти програму психотренінгу та психологічної корекції, а також самовиховання.	Основи психологічного консультування. Основи психотерапії. Методика викладання психології.
Розробляти програми психологічної просвіти різних верств населення.	Методика викладання психології. Функції та специфіка роботи психолога в клініках психічних та соматичних захворювань. Організація психологічної служби.



**Перелік публікацій, у яких відображено  
додаткові матеріали до навчального посібника**

1. Біла О.О. Тендерний аспект у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. – Київ – 2003.
2. Біла О.О. Художньо зорієнтована підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах // Науковий вісник Чернівецького університету (сер. Педагогіка та психологія). – Вип. 181. – Чернівці, 2003. – С. 3-8.
3. Біла О.О., Богданова І.М., Курлянд З.Н. Інтегрований курс соціально-педагогічної теорії і практики. Навчальний посібник ПДПУ ім. К.Д.Ушинського. – Одеса: Пальміра, 2005.
4. Богданова І.М. Реалії і перспективи удосконалення підготовки майбутніх учителів // Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д.Ушинського. – Одеса. – 2006. – № 5-6. – С.87 – 95.
5. Вдовіченко О.В. Риск как сущность творческого процесса // Науковий часопис НПУ ім. Драгоманова. - Серія № 12. Психологія. Зб. наук. праць. – № 6 (30) – 2005. – С. 16-22.
6. Інтегрований курс соціально-педагогічної теорії і практики / Навч. посібник. ПДПУ ім. К.Д.Ушинського/ Біла О.О., Богданова І.М., Курлянд З.Н. та ін./ За ред. І.М. Богданової. – Одеса: Пальміра, 2005. – 538 с.
7. Курлянд З.Н. Наукова організація праці майбутнього вчителя як чинник його професійного самовдосконалення // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Одеса, 2004.
8. Редько Г.Б., Толпекіна Г.Н. Подготовка учителей физики к работе по профильным программам // Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції «Науковий потенціал світу». – 2005, т. 12.
9. Хмель Н.Д. До проблеми адаптації майбутніх психологів в системі професійної освіти // Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти. Матеріали методол. семінару АПН України/ За ред. С.Д. Максименко. – К., 2005. – С. 596-599.
10. Хмель Н.Д. Проблема змісту курсу «Вступ до спеціальності «Психологія» у парадигмі кредитно-модульної сис-



теми // Актуальні проблеми психологічної підготовки в системі вищої школи. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції 29 квітня 2005 р. – Одеса, ПДПУ ім. К.Д.Ушинського.

11. Чебикін О.Я., Хмель Н.Д., Вдовіченко О.В., Психологічна діагностика. Навчальний посібник за модульною системою. ПДПУ ім. К.Д.Ушинського. – Одеса, 2004.

12. Чебикін О.Я., Яблонська Н.В., Вдовіченко О.В. Реалізація концептуальних положень системно-діяльнісної теорії підготовки вчителя виходячи з кредитно-модульної системи.// Наука і освіта. – № 7. –2005. – С. 113-121.



2-00

Наукове видання

**ЧЕБИКІН Олексій Якович**  
**КУРЛЯНД Зінаїда Наумівна**  
**БОГДАНОВА Інна Михайлівна**  
**ЯБЛОНСЬКА Наталія Вікторівна**  
**ХМЕЛЬ Наталія Дмитрівна**  
**ВДОВІЧЕНКО Оксана Володимирівна**  
**БІЛА Олена Олександрівна**

**Системно – діяльнісний підхід  
до підготовки майбутнього вчителя**

Монографія

Мова укр.

Редагування: А. Зюзько  
Компютерна верстка та макет: І. Кондратенко  
Обкладинка: Л. Іщенко

Здано до друку 20.12.2006. Формат 60×84/16. Папір офсетний.  
Гарнітура «SchoolBook». Друк офсетний. Умов. друк. арк. 6,5.  
Обл.-вид. арк. 7,5. Зам. 137. Тираж 320 прим.

---

РВА «СМИЛ», свід. ДК 367 від 20.03.2001 р.  
65059, м. Одеса, вул. Космонавтів, 32

Віддруковано з готових діапозитивів в ООО «Лерадрук»  
67400, м. Роздільна, вул. Леніна, 44







