

дитини правильно вимовляти звуки у словах, реченнях її просили назвати, що зображено на предметних і сюжетних малюнках.

Характеристика просодичного боку мовлення (темпу, ритму, інтонаційної виразності, розбірливості мовлення) і особливостей голосу (сили, висоти, тембру) малюка давалася нами на підставі спостережень за дитиною під час обстеження.

Крім того, під час обстеження ми відмічали у дитини особливості слиновиділення, можливості утримувати і ковтати слину, зокрема під час мовлення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У результаті проведеного обстеження, а також на підставі результатів комплексного медико-психолого-педагогічного дослідження ми робили заключення про стан імпресивного та експресивного мовлення дитини, визначали особливості формування мовленнєвої функції (прискорений, або навпаки, уповільнений темп оволодіння мовними засобами та правилами їх комбінування у процесі мовлення), з'ясували ймовірні причини відхилень у формуванні мовлення, визначали найбільш ефективні шляхи стимуляції та корекції мовленнєвого розвитку дитини.

Таким чином, під час розробки завдань для проведення експериментальної методики дослідження стану мовленнєвого розвитку дітей другого-третього років життя нами були обрані основні параметри, які характеризують як обсяг засвоєних знань та умінь на момент обстеження, так і ступінь сформованості необхідних для подальшого розвитку умінь та навичок мовленнєвої комунікації. Зазначена проблема не вичерпується матеріалами нашого дослідження. До перспективних напрямів ми відносимо розробку методик діагностики імпресивного та експресивного мовлення дітей першого року життя, дослідження співвідношення паравербальних та вербальних засобів спілкування дітей другого та третього років життя тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гаркуша Ю.Ф. Педагогическое обследование дошкольников. – М.: Секачев В.Ю., 1992. – С. 16 – 29.
2. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Ю.Ф.Гаркуши – М.: Секачев В.Ю., ООО “Центр Гуманитарной литературы РОН”, 2001. – С. 75 – 110.
3. Лубовский В.И. Основные проблемы ранней диагностики и ранней коррекции нарушений развития // Дефектология. – 1994. – № 4. – С. 4-9.
4. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст). – М.: ВЛАДОС, 1997. – С. 31-50.

УДК 37.032

О.І. Мельник

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ У СІМ'Ї

Стаття присвячена проблемі впровадження ключових компетентностей у зміст освіти, а також формуванню життєвих компетентностей підлітків у сім'ї.

The article is devoted to the problem of introduction the basic of competence in the contents of educational and also formation of life competence the teenagers in the family.

Постановка проблеми. Трансформаційні процеси, що відбуваються сьогодні в житті суспільства, стосуються всіх сфер його діяльності, зокрема освітньої сфери як основоположної компоненти формування світогляду особистості. Освітні реалії сьогодення пов'язані з найпильнішою увагою до особистості, її формування та розвитку, із забезпеченням раціонального проходження учнем власної освітньої траєкторії, з адекватною

підготовкою школяра до сучасного життя. Знання, вміння та навички, які молодь набуває й виробляє, навчаючись у школі, беззаперечно є важливими. Поряд із цим сьогодні актуальності набуває поняття компетентності учня, що визначається багатьма чинниками, оскільки саме компетентності, на думку багатьох міжнародних експертів, є тими індикаторами, що дозволяють визначити готовність учня-випускника до життя, його подальшого особистого розвитку й до активної участі у житті суспільства.

На думку сучасних педагогів, І.Єрмакова, Л.Сохань, Дж.Равена, Т.Титаренка, О.Овчарук, Н.Бібік, А.Хуторського, саме набуття життєво важливих компетентностей може дати людині можливість орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти. Набуття молоддю знань, умінь та навичок спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу. Саме тому важливим є усвідомлення самого поняття компетентності, а також розуміння, які саме компетентності і як необхідно формувати, що має бути результатом навчання та виховання.

Мета даної статті полягає у висвітленні питання впровадження ключових компетентностей у зміст освіти, а також у формуванні життєвих компетентностей підлітків та механізмів їх запровадження.

Сучасна школа недостатньо навчає школярів приймати рішення, використовувати інформаційні та комунікаційні технології, критично мислити, вирішувати конфлікти, орієнтуватись на ринку праці тощо. Зміст освіти недостатньо відповідає потребам суспільства та ринку праці й не спрямований на набуття необхідних життєвих компетентностей. Зміни, що відбувалися в галузі освіти України за останні 10 років, поглибили переобтяження навчальних програм та підручників фактичним матеріалом, оскільки ще за радянських часів домінував енциклопедичний підхід до структурування змісту освіти. Впровадження інноваційних технологій навчання, насамперед особистісно орієнтованого, диференційованого, розвивального навчання, є підґрунтям до введення компетентнісного підходу й ефективним чинником поліпшення якості освіти.

Поняття компетентнісної освіти прийшло із зарубіжних країн, де його широко вживають і досліджують уже понад десять років. Поки що в українському освітньому просторі недостатньо представлені книги чи статті, присвячені цій проблемі, особливо українською мовою. Адже, перш ніж говорити про “запровадження підходу до практики навчання в національній школі”, необхідно розібратись у сутності ключових понять і положень такого підходу.

Спрямованість системи освіти на засвоєння системи знань, вже не відповідає сучасному соціальному замовленню, яке вимагає виховання самостійних, ініціативних і відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Виконання цих завдань потребує істотного посилення самостійної й продуктивної діяльності школярів, розвитку їхніх особистісних якостей і творчих здібностей, умінь самостійно здобувати нові знання та розв’язувати проблеми, орієнтуватись у житті суспільства [2: 15].

Розділяючи загальне й індивідуальне у змісті компетентнісної освіти, А.Хуторський розуміє під компетенцією “сукупність взаємопов’язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів і є необхідними для того, щоб якісно та продуктивно діяти”; а компетентність розглядає як “володіння людиною відповідною компетенцією, що включає особистісне ставлення до неї і предмета діяльності” [6: 60]. Учений підкреслює, що компетенція – це задана вимога, норма, а компетентність – набута особистісна якість, що передбачає мінімальний досвід використання компетенції. З-поміж різних ознак він акцентує інтегральність, міждисциплінарність, метапредметність цієї дидактичної категорії. Отже, лаконічно можна сказати, що компетенція – це коло повноважень, а компетентність – властивість (обізнаність, кваліфікованість).

Діяльність людини, зокрема й засвоєння знань, умінь і навичок, складається з конкретних дій, операцій, що виконує людина. Виконуючи ці дії, розмірковуючи над їх виконанням, усвідомлюючи потребу в них та оцінюючи їх важливість для себе або для суспільства, людина тим самим розвиває компетентність в тій чи іншій життєвій сфері. Якщо сфера життя, в якій людина відчуває себе здатною ефективно функціонувати (тобто компетентною), є достатньо широкою, йдеться про так звані “ключові” чи життєві компетентності. Якщо ж компетентність поширюється на вузьку сферу, наприклад у рамках певної наукової дисципліни, то можна говорити про предметну чи галузеву компетентність. Отже, компетентність проявляється в діяльності особистості в різних контекстах, при цьому не тільки школа є відповідальною за набуття особистістю необхідних компетентностей, на їх формування впливають сім’я, робота, масмедіа, релігійна та культурні організації тощо [2].

Отже, під компетентністю людини розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Вони дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв’язувати, незалежно від ситуації проблеми, характерні для певної сфери діяльності. Сформовані компетентності людина використовує за потреби в різних соціальних та інших контекстах залежно від умов і потреб щодо здійснення різних видів діяльності. Компетентна людина застосовує ті стратегії, які здаються їй найсприятливішими для виконання окреслених завдань. Управління власною діяльністю веде до підвищення рівня компетентності людини.

Під поняттям “компетентнісний підхід” розуміється спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості [4].

Ключова компетентність, на думку українських педагогів, є об’єктивною категорією, яка фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень тощо, які можна застосовувати в широкій сфері діяльності людини. Вона може бути визначена як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв’язуючи відповідні проблеми. Кожна з таких компетентностей передбачає засвоєння учнем не окремих непов’язаних один з одним елементів знань і вмінь, а оволодіння комплексною процедурою, в якій для кожного виділеного напрямку її набуття є відповідна сукупність освітніх компонентів, що мають особистісно діяльнісний характер [2].

Трансформація змісту освіти насамперед визначається принципово іншим підходом до її відбору і структурування, які повинні залежати від кінцевого результату освітнього процесу, а саме: набуття учнем життєвих компетентностей. Це потребує відповідної системи запровадження змін у зміст освіти:

- визначення переліку життєвих компетентностей;
- визначення змісту (напрямів набуття) кожної з них;
- ідентифікація їх з окремими освітніми галузями, а потім з окремими предметами (визначення переліку і змісту галузевих і предметних компетентностей);
- відбір змісту предмета, який може забезпечити формування всієї системи життєвих компетентностей;
- установлення рівня сформованості та показників сформованості життєвих компетентностей на кожному етапі й кожному році навчання;
- розробка системи контролю та корекції процесу формування життєвих компетентностей учня.

Таким чином, основними ознаками життєвих (ключових) компетентностей є: поліфункціональність, що дає змогу вирішувати різноманітні проблеми в різних сферах особистісного й суспільного життя; надпредметність і міждисциплінарність, що застосовуються не тільки в школі, а й на роботі, в сім’ї, у політичній сфері тощо; багатомірність, що охоплює знання, розумові процеси, інтелектуальні, навчальні та

практичні вміння, творчі відкриття, стратегії, технології, процедури, емоції, оцінки тощо; забезпечує широку сферу розвитку особистості: її логічного, творчого та критичного мислення, самопізнання, самовизначення, самооцінки, самовиховання тощо.

Для формування життєвих компетентностей, на нашу думку, найоптимальнішим є підлітковий вік – період самоствердження, дієвого формування соціальних інтересів і життєвих ідеалів. Зростання уваги до питань розвитку активної громадянської позиції підлітка зумовлене тим, що його прагнення до самостійності, незадоволеність пасивним становищем ще не підкріплені власними, сформованими, сталими соціальними мотивами поведінки, достатнім життєвим досвідом, правильним розумінням співвідношення свободи і відповідальності особистості.

Особливості підліткового віку в цілому, а також особливості процесу соціалізації підростаючої особистості зокрема, вивчені досить широко. Про це свідчать дослідження М.Боришевського, І.Кона, Є.Лічко, Н.Максимової, В.Мухіної, Л.Обухової, Л.Орбан, Т.Титаренко, А.Петровського, Д.Фельдштейна.

Здобутки вітчизняної наукової думки з проблем становлення особистості підлітка на основі критерію інститутів соціалізації, свідчать, що особливості впливу сімейного оточення на підростаючу особистість, а також її стосунки з батьками та іншими родичами розглянуті в дослідженнях К.А.Абульханової-Славської, Т.К.Комарової, М.І.Алексєєвої, І.Д.Єрмакова, В.С.Заслуженюка, С.В.Кондратьєвої, М.П.Осьмак, С.М.Хоружого.

Підлітковий вік (11–16 років) науковці вважають перехідним, тобто поступовим переходом від дитинства до дорослості, який має певні особливості та різні стадії розвитку. Цей перехідний період характеризується різким піднесенням життєдіяльності, кардинальними змінами в організмі дитини, інтенсивним формуванням особистості, зростанням моральних та інтелектуальних сил і можливостей. Саме у цьому віці формуються перші переконання особистості.

З психолого-педагогічного погляду, крім складної гормональної перебудови організму, в підлітковому віці одночасно розвивається логічно-абстрактне мислення, посилюється коло почуттів та емоцій, відбуваються зміни головних мотивів діяльності, формується самостійна оцінка цінностей [3: 20].

Відбуваються значні зміни в соціальній сфері розвитку підлітка. Найсприятливішою умовою для соціалізації підлітка є задоволення його потреби у дорослості, яка є основним психологічним новоутворенням підліткового віку, мотиваційною стороною розвитку особистості, тією якістю, в якій відображається нова життєва позиція у ставленні до себе, людей і світу в цілому. У підлітка з'являється прагнення розширити коло суспільних відносин, займати певну позицію в суспільстві, утвердити себе в діяльності, яка б мала суспільно-корисне значення й оцінку. Адже для вибору власних життєвих орієнтирів, підліток потребує допомоги від суб'єктів соціального впливу, чинників, які спроможні впливати на формування дорослості підлітка та вибір його ціннісної позиції.

Сім'я для підлітків відіграє роль основного посередника в трансляванні суспільних впливів на особу. Наступними за значенням суб'єктами соціального впливу є однолітки, товариші, друзі, учителі, наставники. Важливе місце посідають засоби масової інформації, організації та установи. Оскільки сім'я має психолого-педагогічний пріоритет у вихованні дитини, закладаючи основи її особистісного розвитку, виникає потреба у гармонійному взаєморозумінні двох поколінь. Як зазначає І. Бех, взаємини з підлітком розвиватимуться безконфліктно, якщо дорослий буде бачити і поважати в дитині особистість, зберігаючи провідну позицію. Дуже важливо, щоб зміна ставлення дорослого до підлітка випереджувала вимоги підлітка, а не була лише відповіддю на них [1: 122].

З появою почуття дорослості у підлітка відбувається трансформація взаємин зі старшими, постає необхідність у звільненні від контролю та опіки батьків, потреба автономії та емансипації. Виникають розбіжності у поглядах між батьками та дітьми, причиною яких є різний досвід; відсутність чітких станів переходу від дитячої залежності до дорослої незалежності та певних правил, які структурують послаблення батьківської влади у фазі

переходу від дитинства до підлітковості; соціальні відмінності, що пов'язані із зіткненням контролюючої ролі дорослих з потребами підлітків у автономії [5: 198].

Тому, взаєморозуміння підлітків з батьками, повинно базуватись на демократичному підході до виховання. Батьки зобов'язані мотивувати свої вимоги та обговорювати їх; батьківську владу використовувати лише у разі необхідності; ставитися з повагою до незалежності дитини та її поглядів; брати до уваги думку дитини; бути для неї прикладом; удосконалювати власні духовно-моральні якості. Необхідно пам'ятати, що основи характеру, життєві установки, моральні вимоги, громадянські якості закладаються в сім'ї. Саме на цих підвалинах відбувається подальший процес виховання в суспільних інституціях, особлива роль якого відводиться школі. Треба акцентувати на тому, що громадянська спрямованість виховного процесу повинна орієнтуватися на тісну взаємодію батьків, учителів та вихованців. У процесі входження підлітка-школяра в систему соціальних зв'язків відбуваються зміни у взаємостосунках з педагогами. Критичні зауваження, владні інтонації і категоричні вказівки з боку вчителя спонукають підлітка до відкритого чи прихованого протесту. Адже йому потрібен не просто мораліст, як підкреслює І. Бех, а учитель-товариш, який спроможний допомогти розібратись у складних життєвих ситуаціях [1: 128].

Аналіз проблеми з формування життєвих компетентностей підлітків, свідчить про необхідність подальшого дослідження таких аспектів, як взаємодія чинників впливу та інтегрований підхід до формування життєвих компетентностей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І. Виховання особистості: У 2 кн. – К., 2003. – Кн.1.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: "К.І.С.", 2004. – 112 с.
3. Макарова Л.І., Гах Й.М. Основи психології та педагогіки: Навч. посібн. – К., 2005.
4. Овчарук О. Компетентності як ключ оновлення змісту освіти // Стратегії реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К., 2003. – С. 13-42.
5. Скрипченко О.В., Волинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посібн. – К., 2001.
6. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64.

УДК 372.461

І.А. Нагрибельна

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ У ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ (АСПЕКТ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПІВ НАСТУПНОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ТА ПОЧАТКОВОЮ ЛАНКАМИ ОСВІТИ)

У статті репрезентовано матеріал, що присвячено аналізу методики розвитку зв'язного мовлення молодших школярів та вихованців дитячих дошкільних закладів у контексті реалізації завдань принципів наступності та перспективності між дошкільною та початковою ланками освіти.

The article represents the material which is devoted to the analysis of development's methods in connected speech of junior pupils and children of pre-school in context of realization of the principles' tasks of sequence and perspective between pre-school and primary education.

Постановка проблеми даної статті полягає в тому, що однією зі змістових ліній сучасної програми з української мови для початкової школи є мовленнєва змістова лінія. Реалізація завдань цієї лінії програми полягає в роботі над розвитком мовлення учнів