

Література

1. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл. – М.: Наука, 1976. – 384с.
2. Башкірова Н. П. Проблеми відображення емоцій у мові // Записки з загальної лінгвістики : Зб. наук. пр.– Одеса: ОРІДУ НАДУ, 2005. – Вип. 6. – С. 13-19.
3. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. – М.: Наука, 1985. – 228с.
4. Євшан М. Критика. Літературознавство. Естетика. – К. : Основи, 1998. – 658 с.
5. Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. – М.: Наука, 1982. – 368с.
6. Изард К.Э. Психология эмоций. – СПб: Питер, 2003. – 464 с.
7. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2003. – 752 с.
8. Маслова В.А. Русская поэзия XX века. Лингвокультурый взгляд. – М.: Высшая школа, 2006. – 256 с.
9. Немов Р.С. Психология: в 3 кн. – М.: Владос, 1999 – Кн.1. : Общие основы психологи. – 1999. – 576с.
10. Селігей П. О. Внутрішня форма назв емоцій в українській мові: дис... канд. філол. наук: 10.02.01 / Селігей Пилип Олександрович – К., 2001. – 231с.
11. Українка Леся. Поезія. Драматичні твори. – К.: Наук. думка, 2008. – 384с.
12. Українка Леся. Зібрання творів: У 12 т. – К.: Наук. думка, 1975 – 1979.– Т. 1–12.
13. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка – М., Издательство ЛКИ, 2008. – 208с.
14. Шерех Ю. Друга черга. Література. Театр. Ідеології. – Мюнхен: Сучасність, 1978. – 389 с.
15. Януш Я.В. Мова української класичної драматургії. – Л.: Вища школа, 1983. – 170с.

***Аннотация.** В статье рассматриваются языковые средства моделирования эмоционально-психологической сферы героев драматических произведений Леси Украинки. Делается попытка определения причины доминирования лексики на обозначение негативных психологических состояний.*

***Ключевые слова:** внутренний мир, психическое состояние, эмоции, метафоризированные словосочетания, “физическая” лексика.*

***Annotation.** Language means of creating emotional-psychological sphere for characters in dramatic works of Lesya Ukrainka are considered in the article. The attempt of identifying prevalence of vocabulary that indicates negative psychological states has been made.*

***Keywords:** inner world, psychological state, emotions, metaphorized word-combinations, “physical” vocabulary.*

УДК 378.372.

Зорочкіна Т.С.

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

***Анотація.** В роботі представлені матеріали з проблеми підготовки вчителя початкової школи до роботи з обдарованими дітьми в зарубіжних країнах.*

***Ключові слова:** підготовка вчителя, початкова школа, обдаровані діти.*

Актуальність досліджуваної теми обумовлена перетвореннями, які відбуваються в нашій державі. Розвиток науки, техніки, виробництва ставить високі вимоги до рівня освіченості населення, що підвищує вимоги до сучасного вчителя. Зараз назріла потреба у зміні його позицій. Надзвичайно важливою проблемою сучасної педагогічної теорії і практики вищої школи є підготовка студентів до розвитку учня, до виховання творчої особистості, до роботи з обдарованими дітьми, адже демократичний устрій неможливий без розвинутих “творчих”, обдарованих громадян. Майбутнє України залежить від інтелектуальних здібностей, творчих умінь і навичок особистості.

Метою нашої роботи є виявлення особливостей процесу підготовки вчителя початкової ланки в країнах зарубіжжя та визначення доцільності використання їхнього досвіду в педагогічних ВНЗ нашої країни. Проблему розвитку вищої освіти в світовому та європейському просторі досліджували вчені – Н. Абашкіна, Н. Дічек, Л. Пуховська, І. Руснак, О. Сухомлинська, Л. Коваль, А. Парінов, О. Волошина, Н. Теличко, К. Корсак та ін.).

На етапі формування єдиного європейського простору Л. Коваль представила ознаки професійної підготовки вчителя європейця: концентрованість навколо ідей, демократії, мобільності, багатомовності, інноваційного характеру навчання, міжнародного співробітництва; розвиток умінь працювати з кожною дитиною, ґрунтуючись на цінностях соціального оточення; робота з різними видами знань, технологіями, інформацією; робота із суспільством і для суспільства; інноваційний підхід до підготовки вчителя (виявлення активної позиції у навчанні, формування творчого і критичного мислення, набуття навичок навчально-дослідної діяльності у майбутніх учителів тощо) [3, 60-61].

До поняття “професіоналізм учителя-європейця” французький учений Ф. Ваніскотт включає: особисту відповідальність за свій безперервний професійний розвиток, наукову обґрунтованість та творчий характер практичної діяльності, безперервну освіту та професійну підготовку. Вчений зазначає, що як одну з найсуттєвіших професійних рис учителя-європейця можна розглядати мобільність – здатність до змін, до прийняття нового, до системного мислення, до розуміння взаємозв’язків і взаємозалежностей у суспільному розвитку [14, 170-171].

Серед ключових проблем реформування шкільної та професійної освіти наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. в зарубіжних країнах поширюється ідея підготовки майбутнього вчителя на основі впровадження стандартів професійної освіти. Якщо порівняти Державні галузеві стандарти з професійної освіти, які останнім часом створені в Україні, зі стандартами професійної освіти країн далекого зарубіжжя, то слід відмітити в них принципово інші підходи до їх розробки. Наприклад, американські стандарти поширюються не тільки на етап професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, а й на стажування та подальший професійний розвиток, кар’єру – передбачають безперервний характер освіти [13, 5]. Такий підхід до розробки стандартів, на нашу думку, є слухним і для вищої школи нашої держави.

В умовах стандартизованого характеру сучасних реформ у США, Великій Британії, Канаді суттєвих змін зазнали форми та методи організації навчального процесу. Згідно навчального плану скорочується лекційний фонд і збільшується час на самостійну роботу студентів. На лекціях розглядаються лише ключові проблеми курсу. Практичні й семінарські заняття наповнені різноманітними формами й методами активного навчання: метод проектів, проблемні медіатехнології, мікрОВикладання, театралізовані постановки тощо [9, 104]. В Україні така ідея лише почала впроваджуватися в роботу ВНЗ.

Система освіти США досить гнучка. В цій країні під час підготовки майбутніх учителів початкової школи студенти опрацьовують три навчальні цикли: загальноосвітній (загальна освіта та ознайомлення з широким спектром дисциплін. Кожний студент навчається за індивідуально-підбраною програмою, що допомагає розкрити свій творчий потенціал. Часто заняття в класі являє собою дискусію між викладачем і студентом [7, 110]); професійно-педагогічний (математика, читання, образотворче мистецтво та праця, історія, географія, фізична культура і співи з методикою їх викладання); педагогічна практика в школі [12, 98].

Підготовці педагогічних кадрів у США приділяється чільне місце. Наголошуємо на тому, що студентів окремих ВНЗ кожного штату спеціально готують до роботи з обдарованими школярами. Учителів у процесі підвищення кваліфікації ознайомлюють з основами навчання цієї категорії учнів. Адже до роботи з обдарованими залучають лише творчих учителів, молодих і спроможних задовольняти потреби учнів, з ознаками педагогічної креативності.

Підготовка таких педагогів передбачає постійне збагачення знаннями з психології обдарованих та організації їх навчання, а також тісне співробітництво з практичними психологами, іншими вчителями, освітнім адміністратором і батьками обдарованих. Такі знання слугують за теоретичне підґрунтя в компонуванні й структуруванні навчальних програм для обдарованих школярів; розробки і модернізації організаційних форм, модифікації методів та підбору навчальних матеріалів. Задля забезпечення належної уваги до обдарованих і надання їм допомоги, вчителів знайомлять з характеристиками перебігу їхніх психічних процесів [10, 168].

У США найбільш поширеною є модель компетентісно орієнтованої освіти, яка реалізується через посилення зв’язків теоретичної і практичної підготовки. Слід відмітити, що на відміну від академічного контролю в стінах ВНЗ, під час стажування в школі оцінюється не стільки рівень знань студента-стажера, скільки рівень умінь та ставлення до навчання. У школі майбутні вчителі мають оволодіти умінями й навичками педагогічної праці, прийомами педагогічного спілкування з учнями. Вони опрацьовують методичні матеріали, відеокасети з записами уроків наставників, прагнуть знайти власний шлях формування та вдосконалення

педагогічної майстерності [8, 140]. Цікавим є повідомлення Д. Пашенка про те, що в США неможливо отримати диплом і право на викладання, якщо з профільюючих предметів студент має оцінки, еквівалентні нашим “задовільно” [8, 147].

Освітні відомства і професійні асоціації США, які на різних рівнях обстоюють інтереси обдарованих дітей, започатковують сертифіковані програми професійних досягнень у галузі їх навчання. Їхні дослідження висвітлюються і оприлюднюються в наукових та в публіцистичних журналах, на з'їздах, симпозиумах, конференціях тощо. Результати досліджень і розробок вміщують на спеціальному сайті в мережі Інтернет для надання можливості ознайомлювати з ними широку аудиторію вчителів і батьків, усіх зацікавлених проблемами навчання та розвитку обдарованих школярів [10, 173].

Економічне врегулювання організації та забезпечення ефективного навчання обдарованих молодших школярів у початковій школі США сьогодні відбувається шляхом покладання державою відповідальності за стан справи на вищі навчальні заклади, університети, які конкурують між собою за сфери впливу на науку й освіту, пошук ефективних способів виявлення обдарованих і створення оптимальних умов для їхнього навчання. На такі заходи щедро витрачаються кошти установ, що переконує державні органи в доцільності виділення грантів, премій і т. д. для матеріального стимулювання прискореного чи збагаченого навчання юних інтелектуалів [10, 180]. Наведемо такий приклад. Масачусетські університети на педагогічних факультетах здійснюють підготовку педагогічних кадрів до роботи з обдарованими школярами. В штаті (за статистичними даними) виділено на підтримку обдарованих і талановитих школярів до 20 млн. дол. на 2005-2006 навчальний рік [10, 166].

Дослідження О. Волошиної показало, що в теоретичних засадах шкільної і педагогічної освіти країн Західної Європи протягом останнього десятиріччя чільне місце посідають ідеї компетентнісного підходу. Зокрема, у Німеччині до п'яти ключових компетентностей віднесено: уміння вчитися; уміння зв'язати знання з їх використанням; методологічні й операційні компетентності, особливо в галузі мов, природничих наук і засобів масової інформації; соціальна компетентність; базові цінності. У Великій Британії обґрунтовано шість сфер ключових компетентностей, пов'язаних із: спілкуванням (мовною грамотністю); обчислювальною грамотністю; інформаційно-комунікаційними технологіями; співпрацею з оточенням; удосконаленням навчання; вирішенням проблем [2, 15-16].

У Великій Британії значна сума грошей виділяються на розвиток освіти. “За останні десять років сотні мільйонів фунтів стерлінгів пішли на впровадження в життя різних ініціативних рішень”. Наводиться приклад: “Новий телевізійний канал, який транслює програми для вчителів, почав роботу в 2005 році, і його експлуатація обходиться щорічно в 20 млн. фунтів стерлінгів. Один з останніх проєктів – індивідуалізація навчання, що дає змогу учням вчитися згідно з їх інтересами” [1, 75]. Вищі навчальні заклади нашої країни не можуть претендувати на таку допомогу з боку держави у зв'язку з фінансовою скрутою.

О. Кузнецова, досліджуючи особливості професійної підготовки вчителів у Великій Британії, вказує на таку концепцію шкільної та вищої освіти, як педагогіку прагматизму, згідно якої головна мета навчання при абсолютизації індивідуального підходу полягає в набутті корисних для життя знань, практичних умінь і навичок [5, 60].

Британія дуже повільно йшла до масової початкової і середньої освіти, забезпечуючи високу якість навчання еліти в приватних школах. Лише в кінці минулого століття започатковано стратегію рівних можливостей для всіх дітей, яка виявилась у введенні Національного навчального плану шкільної освіти і системи офіційної атестації учнів, у розширенні функцій органів шкільного самоуправління, у зміцненні зв'язків школи з батьками, громадою, виробництвом і бізнесом тощо. Починаючи з кінця 80-х років ХХ ст., серед різних методологічних підходів до розробки змісту освітніх програм для початкової школи Великої Британії пріоритетні позиції зайняла концепція ліберального прагматизму, за якою навчальна програма початкової школи розглядається як сукупність знань, умінь і навичок, сконструйованих переважно вчителем, який визнає своєрідність особистості дитини і процесу передачі їй культурної спадщини [2, 17].

Намагання забезпечити доступність і високу якість навчання зумовили виняткову складність сучасної системи освіти Франції, яка належить до найрозвиненіших країн світу з відносно високим прибутком на одну особу. Це дає змогу витрачати на освіту значні кошти [4,

91]. Після закінчення середньої школи учні вступають до університету. Ця частина вищої освіти практично повністю відкрита і вступ полягає у записі на навчання. Друга частина досить закрита, бо прийом ведеться з суворою селекцією при кількох претендентах на одне місце – це так звані підготовчі класи. Щоб потрапити до них, учень звертається до ради ліцею з проханням на основі досє вирішити питання вступу. Підготовчі (дворічні) класи інтенсивно готують до вступу через жорсткий конкурс у вельми шановані у Франції Великі школи (3-річні), які надають освіту дуже високого гатунку [4, 95]. Слід відмітити, що останні роки середньої освіти досить спеціалізовані і бакалаврат має багато варіантів, які дають доступ на відділення університетів за профілем. У разі невдачі під час вступу до Великих шкіл випускники підготовчих класів вільно продовжують навчання відразу на третьому курсі університетів (за профілем) [4, 95-96].

Навчання у вищих закладах освіти (ВЗО) Франції організовується за трьома циклами: Перший триває два роки – набувають загальну вищу освіту. Другий (2-3 роки) цикл – поглиблене і спеціалізоване навчання (фахова підготовка). Третій (1 рік) – готує до наукової роботи, прийом до нього – за конкурсом. Він є перепусткою на докторські студії, на які вступ – конкурсний і завершується захистом дисертації та одержанням кваліфікації “доктор” [4, 96]. Після отримання “гебілітації для керівництва науковими дослідженнями” підвищуються шанси на конкурсне заміщення посад університетських професорів. Взагалі-то Великі школи готують переважно держслужбовців і гарантують випускникам постійне місце праці [4, 95]. Як стверджує О. Усатенко, в нашій країні “великою помилкою є те, що ніхто не готує керівника закладу освіти” [11, 22].

Отже, для системи освіти Франції характерні високі досягнення: для фінансування використовується державний бюджет; Франція має відносно “дешеву” вищу освіту; вища освіта відзначається високим рівнем знань і вмінь випускників ВЗО; високий рівень забезпечення викладачів і вчителів шкіл новітньою інформацією та фаховою науково-методичною літературою; створена система передбачення попиту освітян на ринку праці; ефективність і точність в оцінці знань учнів, студентів; система підтримки здібних до навчання особистостей; диференціація середніх та вищих навчальних закладів; піклування про зростання творчо-продуктивної компетентності випускників університетів; професіоналізація вищих рівнів освіти з урахуванням змін у запитах ринку праці [4, 100-102].

Для вищої освіти Франції характерна концепція формування компетентного спеціаліста, основна ідея якої – досягнення майбутніми вчителями професійних умінь і навичок, акцент робиться на індивідуальному підході, розвитку самоорганізації, саморозвитку й самовдосконаленні [3,63]. Французька модель педагогічної освіти передбачає, що загальну й спеціальну підготовку вчителів отримує в університеті, а професійно-педагогічну – у спеціальних центрах та школі в процесі стажування [6, 52].

Особливістю вищої освіти у Франції є те, що університети найвищого гатунку з десятками тисяч студентів поєднуються з мікроскопічними закладами, потоки багаторічного відбору талановитих учнів на основі відомого принципу меритократизму зі вступом в елітні великі школи через надвисокі конкурсні бар’єри мирно співіснують з абсолютно вільним записом на більшість факультетів чисельних університетів [4, 92].

На нашу думку, чітко передбачена робота з виявленням та створенням умов для обдарованих особистостей, особливо в елітних Великих школах. Цьому сприяє те, що для Франції характерна надзвичайна об’єктивність і точність, наприклад, випускних екзаменів у закладах середньої освіти [4, 101], чим не можемо пишатися в нашій країні. Про створення умов до зростання творчих і обдарованих особистостей є і той факт, що, незважаючи на значний відсів у вищій школі, Франція щороку готує багато докторів наук. Як стверджує К. Корсак [4, 100], ці показники значно вищі від українських.

Для Франції характерно створення складної та багатостадійної системи підтримки здібних до навчання і праці учнів, вирішення долі школяра на основі лише позитивних його рис і ознак, збереження елітарної структури підготовчих класів (які визначають високі вимоги до навчання), та Великих шкіл з дуже суворим (але справедливим) відбором кандидатів на всіх стадіях. Населення Франції вважає саме цю особливість важливою і для іміджу, і для соціально-економічного прогресу країни. За висловом К. Корсака, французький варіант вирішення проблеми повного охоплення молоді середньою і майже повною – вищою освітою та забезпечення результатів навчально-вихованого процесу може претендувати на звання кращого в світі [4, 101].

Франція характеризується тим, що в державі створені спеціалізовані групи середніх і вищих навчальних закладів [4, 102]. Слід відзначити, що і в Україні відбувається диференціація системи закладів, зокрема, відкриті ліцеї, гімназії, коледжі тощо. Безумовно, питання творчості й обдарованості знаходить місце в дослідженнях учених нашої країни, проте, ми суттєво відстаємо від зарубіжних дослідників, особливо в практичному плані.

Аналіз літературних джерел дає можливість стверджувати, що в наш час у ВНЗ зарубіжних країн домінує орієнтація на підготовку майбутнього вчителя, спрямовану на творче самоствердження та самореалізацію впродовж життя, на формування основ професійної компетентності, що забезпечує конкурентоспроможність учителів на ринку праці при роботі з творчими, обдарованими дітьми. Ми також відзначаємо, що в більшості англійських країн та країн загальноєвропейського освітнього простору відбувається перехід до таких технологій навчання, які передбачають суб'єкт-суб'єктні стосунки між викладачем і студентами.

Враховуючи досвід підготовки учителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями зарубіжних країн, нам потрібно шукати шляхи до впровадження в практику роботи ВНЗ кращого досвіду їхньої роботи з цієї проблеми.

Література

1. Балацька Н. Спрямування національної політики Великої Британії в галузі середньої та вищої освіти / Н. Балацька, О. Письменна // Рідна школа. – 2009. – № 8-9. – С. 74-76.
2. Волошина О.В. Соціокультурний компонент підготовки майбутніх учителів початкової школи у Великій Британії: автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / О.В. Волошина. – Київ, 2007. – 22 с.
3. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи : технологічна складова : монографія / Коваль Л.В. – Донецьк: Юго-Восток, 2009. – 375 с.
4. Корсак К. Система освіти Франції: цілі, структура, досягнення і проблеми / К. Корсак // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 91-102.
5. Кузнецова О.Ю. Розвиток теоретичних ідей і практики мовної освіти у Великій Британії / Кузнецова О.Ю. – Харків: Вид-во "Константа", 2002. – 236 с.
6. Лавриченко Н. Сучасна початкова шкільна освіта в європейському вимірі / Н. Лавриченко // Початкова школа. – 2006. – № 12. – С. 51-54.
7. Мішина Л.М. Вища освіта Сполучених Штатів Америки: загальний аналіз та характерні особливості / Л.М. Мішина // Вісник Черкаського університету. – Серія "Педагогічні науки". – 2009. – Випуск 157. – С. 109-113.
8. Пашенко Д.І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : монографія / Пашенко Д.І. – К.: Науковий світ, 2005. – 370 с.
9. Семенов О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія / Семенов О.М. – Суми: ВВП "Мрія – 1" ТОВ, 2005. – 404 с.
10. Теличко Н.В. Організація навчання обдарованих молодших школярів у США: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01 / Теличко Наталя Вікторівна. – Ужгород, 2005. – 220 с.
11. Усатенко О. Світоглядні координати розвитку національної освіти / О. Усатенко // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 18-23.
12. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Хомич Л.О. – К.: "Магістр-S", 1998. – 200 с.
13. Madaus G.F. Public policy and the testing profession: You`ve never had it so good? // Educational Measurement: Issues and Practice, 1985. – Vol. 4. – № 4. – P. 5-11.
14. Vaniscotte F. Teacher Education and the Europe of Tomorrow // Buchberger F. ATEE Guide to Institutions of Teacher Education in Europe. – Brussels: ATEE, 1992. – P. 13-20.

Аннотація. В роботі представлені матеріали по проблемі підготовки учителя початкової школи до роботи з обдарованими дітьми в зарубіжних країнах.

Keywords: preparation of teacher, initial school, gifted children.

Annotation. The article are presented materials in-process on issue of preparation of initial school teacher to work with the gifted children in foreign countries.

Keywords: preparation of teacher, initial school, gifted children.