

of Staff Development - the provision of organized in-service programs/systems designed to foster the growth of groups of teachers.

National Defense University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovsky is the major higher educational institution in the military of Ukraine. It provides training to officers representing all Services and Arms of the Armed Forces of Ukraine and willing to receive Master's Degree both in military and civil spheres and to continue their service on some managerial positions, possibly in the MOD or General Staff. The University also provides a variety of Professional Development / Follow-on Training Courses for the military and civilian personnel of the Armed Forces of Ukraine.

Teacher Professional Development System of the Department of Foreign Languages (DFL) of the Foreign Language Education and Research Centre (FLERC) includes:

- mentoring of new teachers (by experienced teachers)
- traditional supervision (by the management of the department)
- observation of excellent practice ("open lessons");
- action research, which can result in
 - a. PhD theses writing
 - b. articles writing
 - c. scientific reports at Conferences and Seminars
 - d. textbook writing/compiling
 - partnerships with other Universities (+ IMET, DEEP cooperative programs)
 - a. DLI, Lackland AFB, TX, USA
 - b. NATO BILC, Germany
 - c. Cambridge University, Cambridge, UK
- in-service training (ICELT, under the wing of Cambridge University)
 - self-directed development (ex. extensive readings, when interesting findings are shared with colleagues, orally or/and in paper.);
 - peer coaching (via peer-observations mainly);
 - reflective model is welcome in several options from above - as a means to provide teachers with 'an opportunity to consider the teaching event thoughtfully, analytically and objectively'[2, p.4].

This is a complex PD system aimed to provide continuing development to the teachers of the Department and thus to contribute to the rise in the efficiency and effectiveness of the teaching process.

Reference

1. Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, МОИМС, 2013 from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0488-13#n152>.
2. Cruickshank, D.R., and Applegate, J.H. Reflective teaching as a strategy for teacher growth. *Educational leadership*, 1981, 38:553-4
3. Villegas-Reimers, Eleonora. *Teacher Professional Development: An International Review of the Literature*. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning, 2003.

Алла Загородня
к. пед. н., доц., снс, м. Київ

Особливості диференціації змісту навчання у старшій школі

Одним із пріоритетних завдань реформування сфери загальної середньої освіти в Україні є організація профільного навчання старшокласників. Актуальність такого навчання зумовлена потребами сьогодення - посиленням ключової місії школи у

професійному визначенні старшокласників, створенням умов для розвитку творчої особистості, здатної ефективно працювати та навчатися упродовж усього життя. Основними нормативними документами, що регламентують реформування освіти в Україні, законодавчо закріплено нові підходи до організації освіти у старшій школі. У Державній національній програмі «Освіта. Україна ХХІ століття» (1993 р.); Законах України: «Про освіту» (1991 р.), «Про загальну середню освіту» (1999 р.); Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) (2001 р.); Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.); Концепції профільного навчання у старшій школі (2003 р.), Галузевій Програмі впровадження профільного навчання на 2008-2010 роки (2008 р.) визначено основні стратегічні завдання реформування системи освіти та сфери загальної середньої освіти, визнано організацію профільного навчання актуальним і своєчасним шляхом розбудови вітчизняної старшої школи.

Дослідженню диференціації змісту навчання у старшій школі присвячені роботи багатьох науковців, зокрема: Г. Авчиннікова, Л. Березівська, Г. Васильківська, С. Гончаренко, С. Дятленко, О. Корсакова, С. Логачевська, Н. Ничкало, О. Пасічник, М. Піддячий та ін.

У «Новому тлумачному словнику української мови» диференціацію пояснюють як поділ, розчленування чого-небудь на окремі різноманітні елементи. Розглядають функціональну і структурну диференціацію. За першої відбувається розширення функцій, які виконують окремі елементи системи, що розвивається, а за другої - виокремлюють підсистеми, які реалізують певні функції [1].

На думку Н. Шиян, диференційоване навчання має два напрямки: рівнева (внутрішня) та профільна (зовнішня) диференціація [3].

Під *внутрішньою (рівневою) диференціацією* розуміють таку організацію навчального процесу, за якої індивідуальні особливості учнів враховуються в умовах роботи вчителів у звичайних класах. Профільна (*зовнішня) диференціація* детермінується через врахування індивідуальних особливостей учнів, які об'єднують у спеціальні диференційовані навчальні групи. *Зовнішню диференціацію*, поділяють за умовами вибору на *елективну (звучку)* та *селективну (бар'єрну)*. До форм навчання елективної диференціації належать факультативи з довільним вибором предметів на базі інваріативного ядра, за селективної - профільні класи, а також класи з поглибленим вивченням певного навчального предмета.

Досвід підказує три можливі форми організації диференціації навчання у старшій школі. *Відкрита диференціація*, яка передбачає поділ класу чи групи на 2-3 підгрупи. Учитель постійно готує відповідну кількість варіантів класних і домашніх завдань, пристосовуючи їх до реальних можливостей кожної з груп. Перехід учнів із групи в групу лишається вільним; у деяких випадках учень сам може вирішити, до якої групи йому приєднатися. *Напіввідкрита диференціація* полягає в тому, що рівень успішності учнів враховується при адміністративно узаконеному поділі класу на групи, що є характерним, наприклад, для вивчення іноземної мови, уроків праці тощо. У такому випадку склад групи буде більш-менш однаковим. Учителі, які працюють у таких групах, складають для кожної з них окремі календарні й поурочні плани. *Прихована диференціація*, коли за допомогою індивідуальних карток підгрупі слабших учнів надається додаткова підтримка. До такої групи може входити декілька учнів. Вибір форми диференціації залежить від об'єктивних умов, складу учнів, схильності вчителя до тих чи інших форм роботи тощо [2].

Диференціація навчання тожколикана допомогти школі позбутися необхідності навчати всіх однаково, зменшити перевантаження учнів, враховуючи їхні індивідуальні особливості, створити умови для самоствердження й самовизначення кожної особистості, озброївши її необхідними знаннями та вміннями.

Основні складові технології диференційованого навчання у старшій школі визначаються на основі розроблених у педагогічній теорії та практиці вимог, які

ставляться до педагогічної технології взагалі та до рівневої організації навчальної діяльності учнів зокрема: визначення чіткої системи цілей навчання; встановлення вихідного стану навчальних можливостей учнів, вокремлення типологічних груп; конструювання навчального циклу, створення програми впливів з урахуванням перехідних станів учнів кожної типологічної групи; реалізація запланованих завдань, організація різнорівневої навчальної діяльності школярів; одержання інформації про хід діяльності, оцінювання поточних результатів; уточнення цілей навчання, внесення необхідних корективів; підсумкове оцінювання результатів навчання; повторне відтворення циклу без змін або з корекцією.

Таким чином, аналіз особливостей диференціації змісту навчання у старшій школі свідчить про те, що специфічними особливостями організації диференційованого навчання у старшій школі є розподіл її на три форми організації навчання у старшій школі. Натомість, ефективність процесу диференціації змісту навчання у старшій школі залежить перш за все від гуманістичної орієнтації диференціації змісту навчання, адже сучасні заклади середньої освіти вимагають від учителів, щоб в організації диференційованого навчання зважувалися інтереси кожного учня.

Література

1. Новий тлумачний словник української мови: у трьох томах / Укладачі: В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. – Т. 3 – К. : «Аконіт», 2003. – 862 с.
2. Побірченко Н. А. Формула успіху. Профільне навчання: теорія і практика / Н. А. Побірченко – К. : Вид. дім «Шкільний світ», 2005. – 96 с.
3. Шиян Н. І. Профільне навчання у школах сільської місцевості: теорія і практика / Н. І. Шиян. – Полтава : АСМІ, 2004. – 442 с.

*Марина Загорулько
аспірант, м. Київ*

Особистісно-діяльнісний підхід як методологічна основа формування дослідницько-діагностичних умінь майбутніх вчителів початкової школи

Серед різних наукових підходів до дослідження проблеми формування дослідницько-діагностичних умінь майбутніх вчителів початкової школи у процесі вивчення психолого-діагностичних дисциплін чільне місце посів також особистісно-діяльнісний.

Г. Балл підкреслює, що провідна ідея гуманізації професійної підготовки полягає в орієнтації її цілей, змісту, методів і форм саме на особистість студента, забезпечення її розвитку, створення сприятливих умов для повноцінної самореалізації [1].

О. Попова й А. Губа розглядають особистісний підхід як сукупність концептуальних уявлень, принципів, цільових установок, методико-психодіагностичних орієнтацій та психолого-педагогічних засобів, що сприяють більш глибокому й повному баченню, розумінню особистості вихованця та його гармонійному розвитку. Застосування цього методологічного принципу спонукає дослідника керуватися комплексними науковими уявленнями про особистість та її структуру [4, с.29].

Схожої думки дотримується О. Пехота, яка зазначає, що особистісний підхід – це важливий психолого-педагогічний принцип, основу якого становить сукупність теоретичних положень про особистість і методичних засобів, що сприяють її цілісному розумінню, вивченню й гармонійному розвитку [3, с. 29].

О. Леонтьєв зазначав, що структура особистості не зводиться ні до сукупності її психологічних чи соціально-психологічних властивостей, ні до засвоєних нею знань,