

Вихователі пропонували ці малі фольклорні жанри дітям і в такий спосіб навчали зберігати дружню, позитивну атмосферу незалежно від результатів гри.

Одним із методів роботи з вихователями на третьому етапі було проведення методичного семінару «Важливість рефлексії у рухливій грі». В ході заходу педагоги ознайомилися із способами проведення рефлексії, а також розігрували педагогічні ситуації з наступним аналізом. Спочатку обговорили виховну мету рефлексії та можливості, які вона дає педагогові для успішної організації системного процесу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку в грі. Тоді провели спільну рухливу гру «Ринва» і рефлексію після неї. Наступним кроком була робота в парах. Вихователі проводили з колегами рефлексії до улюблених рухливих ігор своїх вихованців. Далі презентували результати роботи в парах та узагальнювали їх у вигляді плакату із рекомендаціями щодо проведення рефлексії після рухливої гри з дітьми старшої дошкільної групи. Значну увагу приділено плануванню стратегій реагування в різних конфліктних ситуаціях під час рухливих ігор старших дошкільників.

Отже, врахувавши вихідні теоретичні положення вимог до вихователя у процесі формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливих ігор, дані констатувального експерименту, було проведено системну, поетапну роботу із педагогами старших груп ЗДО. Запропоновано ряд заходів, спрямованих на розвиток аналітичних, проєктувальних, організаторських та комунікативних вмінь вихователів, які необхідні під час організації та проведення рухливих ігор з метою формування цінностей спілкування. Однак проблема вимагає глибшого дослідження та пошуку шляхів популяризації запропонованих методів.

Література

1. Богініч О. Фізичне виховання дошкільників засобами гри. Київ, 2007. 120 с.
2. Павелків Р. Дитяча психологія. Київ, 2010. 320 с.
3. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка. Київ, 2008. 456 с.
4. Шуть М. Сучасна ігрова педагогіка [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://www.pedrada.com.ua/article/1557-suchasna-grova-pedagogka>

УДК 174

Рик С. М.

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії, проректор з наукової роботи ДВНЗ
«Переяслав-Хмельницький державний
педагогічний університет імені Григорія Сковороди»
ryksm@ukr.net

Василькевич Я. З.

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний
педагогічний університет імені Григорія Сковороди»
v.yaroslava@online.ua

ФОРМУВАННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ПЕДАГОГА

Проблема формування фундаментальних цінностей академічної доброчесності педагога в Україні пов'язана з потребою соціально-філософського обґрунтування та осмислення науково-педагогічної діяльності в сучасних умовах модернізації вітчизняної освіти і науки на основі міжнародних освітньо-наукових стандартів, впровадження інноваційних методів дослідження та ринкових принципів і механізмів діяльності в академічній сфері. Академічна доброчесність – одна з найдавніших, найбільш стійких і універсально прийнятих моральних систем і водночас одна з найбільш складних і суперечливих теорій за формою і змістом її реалізації у науковій практиці. Незважаючи на культурні та національні кордони, вона об'єднує мільйони фахівців, які присвятили своє життя пошуку Істини. Проблема академічної доброчесності пов'язана з визначенням сенсу цієї системи як однієї з основних ціннісних універсалій наукової спільноти. Вона маніфестує не лише сукупність обов'язків і принципів, якими керується вчений-педагог у своїй професійній діяльності, а й визначає мету, зміст, суть і методи їх реалізації. Академічна доброчесність виступає теоретичним ядром морального світогляду вченого і раціональним узагальненням основних положень академічної культури. У дійсності вона виступає сферою «внутрішньої моралі», яка витікає з характеру і специфіки науково-педагогічної діяльності, адже люди, які професійно займаються розумовою працею, внутрішньо зорієнтовані на дотримання моральних норм і принципів. Тому проблеми академічної доброчесності природно виникають у процесі комунікації між академічним співтовариством і його соціальним оточенням. У зв'язку з цим вона акцентує свою увагу не на дисциплінарних аспектах поведінки вченого-педагога, а на тому, якого типу особистості він повинен бути і яким чином вирішувати ті чи інші науково-освітні проблеми в реальному житті.

Академічна доброчесність органічно поєднує в собі комунікативні та дисциплінарні аспекти науки, освіти, моралі та суспільства. Тому вона інтерпретується нами як єдність ціннісних і теоретичних парадигм наукового пошуку й педагогічного процесу, дотримання фундаментальних морально-етичних норм у науковій та освітній діяльності, яка сьогодні впроваджується в українських університетах і школах. Академічна доброчесність дуже тісно взаємодіє з традиційною етикою, яка відображає моральну природу стосунків між людьми в усіх сферах суспільного життя. Як категорія науково-пізнавальної комунікації, вона аксіологічними засобами поєднує науку, освіту і суспільство, а також характеризує вченого як суб'єкта творчої діяльності з його особистісним ставленням до ціннісних критеріїв осягнення світу. Це конкретизує проблемне поле академічної доброчесності, оскільки вона акцентує свою увагу не на моралі в контексті наукового пошуку, а розкриває моральний зміст цього дослідження й показує його етико-прикладне значення.

Проблемне поле академічної доброчесності відображає взаємозв'язок сучасної науки і суспільства та виконує певні соціокультурні й гуманістичні функції. Вона виступає як специфічний прояв загальнолюдських морально-

етичних цінностей у науковому та освітньому просторі. Саме тому в наш час академічна доброчесність набуває нових рис і особливостей. Глибоке реформування національної системи освіти і науки по-новому ставить питання про моральний образ сучасного вченого-педагога. Докорінна перебудова освітньо-наукової галузі й окреслені шляхи її вдосконалення висувають на перший план необхідність формування морально активної особистості, яка займала б яскраво виражену громадянську позицію. Одночасно з цим зростаючий розвиток сучасної науково-педагогічної сфери змінює саму постановку багатьох морально-етичних проблем, вимагає не лише виняткової наукової компетентності, але й широкого соціально-гуманістичного, етичного кругозору вченого-педагога, розвинутої емоційної сфери, високого почуття гідності, обов'язку і відповідальності. Ці моральні якості в поєднанні з професійними знаннями, навичками та досвідом повинні створити ту домінуючу, яка завжди буде центральним орієнтиром науково-педагогічного процесу. Причому коли йдеться про моральний бік науково-педагогічної діяльності, власне, академічну доброчесність, питання полягає не в тому, щоб сформулювати моральний кодекс вченого-педагога, а у формуванні в нього здатності до моральної рефлексії в складних науково-навчальних, просвітницько-виховних ситуаціях, уміння самостійно приймати рішення, бути готовим до морального вчинку, тонко розрізняти педагогічне добро і зло.

Саме тому домінуюче місце у професійній діяльності вченого-педагога займає проблема обов'язку і відповідальності. Моральний обов'язок і відповідальність, будучи загальноетичними категоріями, розглядаються як суспільна й особиста необхідність, яка реалізується у формах, визначених суспільством, і одночасно відповідає внутрішнім переконанням людини. Тільки єдність обов'язку, відповідальності, емоційності, потреб і пізнавального інтересу забезпечує чітку, ініціативну та гуманну поведінку педагога, формує його педагогічну честь і совість.

До головних детермінант, що суттєво впливають на зміст моральної відповідальності та обов'язку в науково-педагогічній діяльності, належить, по-перше, формування глобалізаційних та екологічних теорій, мобільність людей інтелектуальної праці, лібералізація суспільного життя, радикальна зміна соціального статусу сучасного університету, новітні технології навчання, нові форми оцінювання знань, дистанційне навчання, різний рівень матеріальної забезпеченості сімей учнів і студентів тощо; по-друге, сучасний рівень комунікативності й умови людського співіснування призвели до росту психоемоційної напруженості у стосунках між людьми та у системі спілкування викладача і студента, вчителя й учня, вихователя і вихованця.

На сьогодні дуже важливо вибудувати строго впорядковану систему академічної доброчесності, яка ефективно впливала б на сучасну науково-педагогічну діяльність. Для цього науковці повинні мислити конкретно, виходячи з перетину і взаємодії тих сил, які мають різні напрямки і викликають синергетичний ефект. Тому серед найголовніших причин, які прискорюють зміни, можна назвати експоненційний ріст наукових знань, методів, технологій. Сьогодні вчені-педагоги мають такі технічні можливості, експериментальну

базу, великий масив знань, застосовують нові методи дослідження, про які раніше не можна було навіть здогадуватися. Багато нових можливостей у непередбачуваних ситуаціях часто вступають у суперечність із традиційними моральними цінностями. Виникла певна пересторога перед тим, що наука може змінити будь-які фундаментальні людські цінності.

Загалом уся система формування публічної політики у сфері науки й освіти сьогодні повинна підлягати прискіпливому аналізу та експертизі з погляду етичних і моральних наслідків, адже реформи дошкільного навчання, зміст навчальних курсів і дисциплін, освітня інноватика, правила прийому до вишів, проблеми незалежного оцінювання якості знань, розширення сфери освітніх послуг, профорієнтаційна та рекламна діяльність ЗВО, нові форми менеджменту, грантові програми, охорона інтелектуальної власності, сфера освіти дорослих, елітні школи – політика в цих сферах не може не зачіпати фундаментальних цінностей академічної доброчесності.

Враховуючи масштаб, глибину та природу соціально-економічних і політичних змін, які відбулися в нашому суспільстві за останній двадцятилітній історичний період, можна переконатися, наскільки складно передбачити майбутнє. Однак сьогодні вже зрозуміло, що більшість фундаментальних морально-педагогічних проблем уже поставлено, і фахівцям у цій галузі доведеться їх розв'язувати. Це і є головне завдання філософів, етиків, педагогів, соціологів, психологів та інших спеціалістів у галузі освіти і науки в процесі подальшого утвердження гуманістичних цінностей ХХІ ст.

УДК 378(430)

Рокіцька Н.В.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької філології
та методики навчання німецької мови

Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка

ndaniw@ukr.net

FREMDSPRACHENLEHRERAUSBILDUNG IN DEUTSCHLAND

Charakterisierend die Hauptphasen der Entstehung und der [Neustrukturierung](#) des pädagogischen Bildungssystems in Deutschland hat man festgestellt, dass es einen weiten Weg gegangen ist, dessen Ursprünge in die Mitte des 18. Jahrhunderts hineinreichen. Nachdem man die wissenschaftlichen Quellen analysiert hatte, unterschied man die folgenden Hauptphasen: Domschulen, in denen Lehrer die Kleriker waren; Schulen nach der Reformation, an denen das Lernen in ihrer Muttersprache durchgeführt wurde, demzufolge wurden die Lehrerseminare gegründet; während der Aufklärungszeit wurden die Hochschulabsolventen als die Lehrer, ohne Kurse in Didaktik und Pädagogik zu belegen; im frühen zwanzigsten Jahrhundert wurden Pädagogische Akademien gegründet, in denen die zukünftigen Lehrer für die Volksschulen ausgebildet wurden; während der nationalsozialistische Herrschaft wurde das pädagogische System zum Verfall geführt; die Teilung